

**LOS PROCESOS DE ESCRITURA EN LA FORMACIÓN INTELECTUAL DEL  
DOCENTE EN FORMACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA  
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**MARGARITA CRISTINA TABARES LONDOÑO**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ÁREA DE PRÁCTICAS  
MEDELLÍN  
2002**

**LOS PROCESOS DE ESCRITURA EN LA FORMACIÓN INTELECTUAL DEL  
DOCENTE EN FORMACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA  
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**MARGARITA CRISTINA TABARES LONDOÑO**

**Monografía para optar al título de  
Especialista en Docencia Universitaria.**

**Asesor  
BILIAN JIMÉNEZ R**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA  
MEDELLÍN  
2002**

Nota de aceptación

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

Medellín, \_\_\_\_\_

## TABLA DECONTENIDO

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>6</b>
<b>1. FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA</b>	<b>8</b>
1.1 TITULO	8
1.2 TEMA	8
1.3 PROBLEMA	8
1.3.1 Descripción del Problema	8
1.3.2 Antecedentes	9
<b>2. JUSTIFICACIÓN</b>	<b>20</b>
<b>3. OBJETIVOS</b>	<b>22</b>
3.1 OBJETIVO GENERAL	22
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	22
<b>4. OBJETO DE ESTUDIO</b>	<b>23</b>
<b>5. REFERENTES CONCEPTUALES</b>	<b>25</b>
5.1 LA FORMACIÓN DOCENTE	25
5.2 LA PRÁCTICA COMO PROCESO DE FORMACIÓN DE LA U DE A.	34
5.3 COMPETENCIA COMUNICATIVA	36
5.4 CONCEPCIÓN DE ESCRITURA	38
5.5 EL CÓDIGO ESCRITO	39
5.6 EXPERIENCIA Y ESCRITURA	43
5.7 PROCESO DE COMPOSICIÓN	45
5.8 NOCIONES DE INVESTIGACIÓN	49
5.9 HACIA UNA DIDÁCTICA DE LAS PRÁCTICAS	

<b>PEDAGÓGICAS</b>	<b>59</b>
<b>6. DISEÑO METODOLÓGICO</b>	<b>64</b>
<b>6.1 DIAGNOSTICO</b>	<b>64</b>
<b>6.2 CONFORMACIÓN DE LOS CIRCULOS DE ESTUDIO</b>	<b>65</b>
<b>6.3 CAPACITACIÓN</b>	<b>68</b>
<b>6.4 EJECUCIÓN</b>	<b>69</b>
<b>6.5 EVALUACIÓN</b>	<b>95</b>
<b>7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>104</b>
<b>8. PROPUESTA DIDÁCTICA</b>	<b>108</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>119</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>123</b>

## INTRODUCCIÓN

***“Todo camino es incierto al iniciar, es experiencia en su trajinar y es certeza en su final”***

Con este informe se pretende contribuir a la construcción de un nuevo concepto de la función docente: intervención, convocatoria, conciencia intelectual, creación, observación e interpretación del acontecer cultural, para generar la transformación oportuna que los tiempos requieren; para desde los espacios cognitivos (barrio, aula, escuela) aportar a la articulación social.

El maestro de hoy no puede ser un incógnito de las aulas; debe convertirse en hombre público para trascender el trabajo de aulas a la comunidad.

La experiencia aquí relatada convoca a los docentes en formación a comunicarse eficientemente por escrito para que su función de difundir conocimientos, teorías, y concepciones del mundo pervivan en la construcción de la nueva historia.

Este informe es una recopilación de la vida escolar, con sus aciertos y desaciertos, fortalezas y debilidades; también nos dice de la realidad de su entorno, de sus gentes, de sus estilos de vida.

Pero lo más importante es que si no se logró consolidar a los docentes en formación como la nueva generación de docentes intelectuales genuinos en el proceso de las prácticas pedagógicas; al menos se creó conciencia de que su estilo escritural es pauta fundamental para el ejercicio de su función comunicadora-transformadora.

Se espera pues hacer un aporte aplicable, acertado y funcional al proceso de formación de docentes de la Facultad de Educación.

## **1. FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.1 TÍTULO:**

LOS PROCESOS DE ESCRITURA EN LA FORMACIÓN INTELECTUAL DEL DOCENTE EN FORMACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

### **1.2 TEMA:**

La escritura como experiencia formativa en la práctica pedagógica del maestro en formación de la Universidad de Antioquia.

### **1.3 PROBLEMA:**

Cómo hacer de la escritura una experiencia formativa en la práctica pedagógica de las maestras y maestros en formación de los programas de PREESCOLAR y ESPECIAL de la Facultad de Educación de la U. de A.

#### **1.3.1 Descripción del problema**

En la Facultad de Educación, como parte fundamental del currículo para la formación de docentes, el proyecto de práctica profesional constituye un espacio de actualización de saberes, experiencias, aprendizajes y reconocimientos del oficio, que consolida el perfil del maestro.



En el proyecto “DISEÑO Y MONTAJE DE UN PREESCOLAR COMO EXPERIENCIA PEDAGÓGICA” que en su versión 2001 se identifica como: “LA PROYECCIÓN SOCIAL DESDE EL PREESCOLAR, UNA EXPERIENCIA PARA EL EJERCICIO PEDAGÓGICO DEL MAESTRO EN FORMACIÓN”, la práctica se convierte en un proceso de confrontación teórico-práctico donde el estudiante se enfrenta a la realidad de su labor docente dentro de un conjunto de acciones, además de la docencia: elaborar materiales de trabajo, atender padres de familia, producir documentos, investigar, lo que implica: leer en busca de información, hacer diagnósticos, diseñar programas, proyectos para el P.E.I., planes de trabajo, fundamentaciones, elaborar diarios de campo, redactar informes, cartas, circulares; en una palabra comunicarse por escrito de manera pertinente, precisa y con fluidez.

Es así como en el cumplimiento de estas tareas se han evidenciado en los docentes en formación carencias significativas en su escritura; ellos no escriben sobre sí mismos ni sobre su experiencia; carecen además de una actitud lectora como base fundamental de la escritura que les permita la actualización y renovación de conocimientos para saber aprender y saber enseñar, no se destacan por su competencia escritural; por lo tanto su capacidad investigativa, sus producciones teóricas y sus acciones transformadoras como intelectuales no son muy posibles.

### **1.3.2 Antecedentes**

En el transcurso del tiempo las prácticas pedagógicas han evolucionado: en principio sus desarrollos obedecían a pretensiones docentes únicamente; más adelante se integró una modalidad que incluía el desempeño docente dentro de un saber específico, pues se abogaba por una formación docente centrada en diferentes énfasis; por lo tanto la práctica ofrecía un desempeño óptimo en un

saber disciplinar específico, en las áreas de lecto-escritura, lógico-matemática, ciencias naturales, entre otras. Es así como aparecían nominaciones como: Prevención en salud, dificultades en el desempeño lógico-matemático en niños de preescolar (o cualquiera de los grados de la básica primaria), propuesta para la atención pedagógica de niños con déficit atencional... Esta modalidad todavía existe dentro del pensum viejo para los estudiantes que están cobijados por este régimen. Ésta y muchas otras propuestas aparecieron en el panorama de las prácticas, la mayoría con resultados óptimos, pues acreditaba en el estudiante una competencia específica dentro de su formación docente; es de anotar que cada propuesta se integraba con el desempeño docente.

Existió también otra modalidad por proyectos institucionales, pero no estaban diseñadas desde fuera (como los anteriores); sino que dado un diagnóstico en una institución educativa elegida con anterioridad, se detectaban algunas de las necesidades institucionales tales como: desarrollos precarios en algunas áreas del conocimiento, deficiente proceso de evaluación, didácticas tradicionales...; Fue así como aparecieron proyectos como: Escuela para padres, material de trabajo en el preescolar, la educación ambiental en el preescolar, el método de proyectos en el aula, la biblioteca escolar..., que ejecutados a la par con la docencia constituyeron la vida académica de las instituciones. En la actualidad prevalecen tres modalidades: El taller integrativo para un nuevo pensum, los proyectos de saberes específicos y “Diseño y montaje de un preescolar como experiencia pedagógica”, este último es de carácter socioeducativo, donde se inventa una institución y da la oportunidad al maestro en formación de hacer escritura real pues cada situación, expectativa, carencia o fortaleza se convierte en materia prima para superar, transformar y/o fortalecer la realidad común de un entorno a través del diseño de programas y proyectos; además se consignan en el Proyecto Educativo Institucional los objetivos, los planes a corto, mediano y largo plazo, la

filosofía; donde se expresa el sentir, la razón de ser y la intencionalidad de la institución.

La Ley 115 de 1994 define la educación como “servicio público con función social”, en consonancia con la Constitución Política de Colombia. El decreto 80 de 1980, por su parte, establece como uno de los principios de la formación profesional, la investigación.

En el Plan Decenal de Educación y el decreto 272 de 1998 hacen evidentes los lineamientos para la formación de maestros. La investigación cobra nuevamente un estatus y a su vez establece la relación directa con la práctica pedagógica. El maestro se transforma en un sujeto reflexivo, crítico y creativo de su saber fundante, la pedagogía. Esto reafirma la concepción del maestro como profesional de la más alta calidad científica y ética, sin dejar de lado la reflexión sobre la teoría y la práctica pedagógica, por una parte, y por la otra, el fortalecimiento de la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, inherentes a los programas de formación de maestros.

A su vez, ese mismo decreto presenta la educación como un proceso permanente, cultural y social, el cual requiere de un educador de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional. Por tanto, estos profesionales deberán cumplir con el encargo fundamental de:

1. Construir una visión y una actitud pedagógica.
2. Convertir el conocimiento en potencial formativo.
3. Promover para sí y para otros la formación de talentos.
4. Contribuir a crear visiones del mundo
5. Autoconocerse e impulsar la comprensión y transformación de la realidad.
6. Mantener una actitud de indagación que permita la reflexión disciplinada de la práctica educativa y el avance del conocimiento pedagógico y didáctico.

## 7. Poseer mentalidad abierta, frente a otras culturas

Se pretende formar un docente integral dotado de las competencias necesarias para su desempeño óptimo. Un docente intelectual, generador del cambio, líder, creativo, participativo y propositivo en los procesos sociales, comprometido con el presente y el futuro de las personas que interactúan con él en el proceso docente educativo, honesto en sus juicios y apreciaciones frente a sí mismo, amante de la vida y de su hacer, alegre, entusiasta, soñador, curioso y arriesgado para enfrentar los nuevos paradigmas con actitud de reto; finalmente un docente poseedor de salud física y mental como garantía para la solución de conflictos y la concertación de acuerdos con justicia y ecuanimidad.

El proyecto “DISEÑO Y MONTAJE DE UN PREESCOLAR COMO EXPERIENCIA PEDAGÓGICA”, nace en 1999 cuando a la U de A le es solicitado este servicio para la comunidad del barrio Robledo sector Villa de la Candelaria; allí funcionó sólo por un año; aunque con buenos resultados académicos debió suspenderse por falta de garantías como estabilidad locativa y demanda poblacional significativa; pues según datos arrojados en el diagnóstico en el sector había buen servicio educativo, prestado por 4 instituciones; dos de ellas de carácter oficial, las restantes privadas y 3 Hogares Comunitarios; más que una necesidad comunitaria esta idea surge por intereses políticos de un líder del sector; esto lo comprueba la matrícula, que no superó los 46 niños para ser distribuidos en los tres grados del nivel preescolar y en dos jornadas: mañana y tarde; la distribución por grados no fue posible; sólo hubo población para un grado de transición en la jornada de la mañana y en la tarde otro más; sólo resultaron cuatro niños de 3 años para el grado de Prejardín. En estas condiciones la reducida población no aseguraba la vida institucional.

Al final del año se habló con los padres de familia para que acudieran a otras instituciones, pues con tan pocos niños no era posible asegurarles continuidad institucional.

Para el año 2.000 este proyecto fue llevado a la comunidad del Barrio el Picacho sector de Las Vegas por los representantes en Antioquia de la Fundación Proteger, quienes conocieron el proyecto en su etapa de socialización en la Universidad de Antioquia.

La propuesta fue presentada a la Junta de Acción Comunal, la cual ofreció de inmediato la sede para su desarrollo, y se denominó “CENTRO DE SERVICIOS PEDAGÓGICOS PROTEGER”, que más adelante por aspiraciones de aprobación y legalización, se cambió por “CENTRO EDUCATIVO PROTEGER”. Por su parte la U. de A. asigna a 10 estudiantes del programa de Preescolar y un asesor.

Se inicia con 30 niños y se culmina con 76; de ellos pasan 32 a la Escuela El Picacho, al grado primero de la básica primaria, previo convenio con el señor Rubén Molina, director de la institución para asegurar la continuidad en el proceso escolar de los niños del nuevo centro.

Se diseña el P.E.I con una proyección a cinco años, cuyo objeto propone la atención de niños de cero meses a siete años con inclusión de la madre gestante.

Los grados se organizan por jornadas así: Transición, jardín y pre-jardín con niños en edades que oscilan entre tres y seis años.

Quedan consignados en el P.E.I los proyectos institucionales, de área y de aula que conforman el currículo y el plan de estudios, se establecen los estamentos institucionales Consejo directivo, Consejo académico, Escuela para padres y

dentro del gobierno escolar se nombran los personeros escolares uno por jornada, elegidos de los grados de transición.

Al culminar el año 2.000 se registran grandes logros: en octubre es nominado el proyecto como Experiencia Exitosa de la Universidad de Antioquia, conjuntamente con otros proyectos de las distintas facultades, crece la credibilidad institucional por el compromiso asumido por el equipo docente, la creatividad y responsabilidad en el desempeño de su función transformadora, pues así lo identifica la comunidad del Picacho. Finalmente se alcanza una matrícula para el año siguiente con una demanda de más de 100 niños.

Se inician labores en este año con una población de 140 niños registrados en matrícula lo que implicó una nueva organización: en la jornada de la mañana quedaron tres grupos de transición y ,en la tarde, uno de transición, dos de jardín y uno de prejardín.

El equipo de trabajo para este año estuvo conformado por 12 estudiantes, cuatro de ellos del programa de Educación Especial y ocho del programa de Preescolar. Gracias a la cantidad de profesores y a la vinculación de docentes de Educación Especial fue posible atender la nutrida población y, lo más importante, ampliar la cobertura de servicios con el programa de integración por aula de apoyo para los niños con necesidades educativas especiales; también se pusieron en marcha otros servicios a la comunidad en cumplimiento del objeto fundamental del proyecto: La atención a madres gestantes, el programa de estimulación para niños menores de tres años y el proyecto de alfabetización para personas desde los 17 años hasta los 65 que no tuvieron acceso a la educación primaria o que asistieron sólo a los primeros años.

Dadas las importantes tareas curriculares y extracurriculares que el proyecto aborda, se identifica en su versión 2001 como “LA PROYECCIÓN SOCIAL DESDE EL PREESCOLAR, UNA EXPERIENCIA PARA EL EJERCICIO PEDAGÓGICO DEL MAESTRO EN FORMACIÓN”.

Otro de los logros alcanzados en este año fue la vinculación laboral de una licenciada en Preescolar egresada de la U. de A. con el cargo de directora de la institución, gracias a la gestión de la Junta de Acción Comunal con el apoyo de la comunidad educativa; dicha gestión obedece a exigencias normativas de la Secretaría de Educación Departamental para conceder licencia de funcionamiento y aprobación del plan de estudios de la institución.

En la preocupación de la U por el mejoramiento de sus propuestas y programas que conforman el proceso formativo de los docentes, como resultado de la reflexión sobre el desarrollo de las prácticas pedagógicas, en cumplimiento de lo propuesto por la Ley 115 de 1994, del Plan Decenal de Educación, del Decreto 272 y lo recomendado por el Comité Nacional de Acreditación (C.N.A), el Departamento de Educación Infantil propone un trabajo a mediados del año 2.000 consistente en un proceso de investigación pedagógica de las prácticas dirigido y asesorado por el profesor Bernardo Restrepo Gómez; se consolida el grupo investigador de prácticas y se inician los encuentros de trabajo con una periodicidad quincenal en un horario de 4 a 7 p.m.

Se aborda para este proceso la metodología propuesta por la Investigación Acción Educativa. Dada la seriedad de este trabajo, el problema a investigar: la formación de la Competencia escritural en los docentes en formación y las múltiples tareas a las que se enfrentan los asistentes, el proceso de investigación aún no termina.

Se inició el proceso con la deconstrucción de las prácticas para llegar a la reconstrucción y finalmente a la construcción de las nuevas propuestas de práctica; en todo este proceso sólo se ha llegado a la identificación de categorías dentro de toda la gama de haceres docentes para una lectura y una interpretación de la experiencia.

Por otro lado, en el contexto de la especialización en Didáctica Universitaria, a la luz de las fundamentaciones e interrogantes sugeridos en los antecedentes, se adopta este proyecto. Ahora se pretende indagar con el objeto de plantear una didáctica para esta importante área de la formación docente, como es la escritura, que concebida como expresión del pensamiento se convierte en elemento clave para la formación de intelectuales y línea paralela de investigación.

Así, todas las modalidades han considerado la escritura como un factor esencial en los procesos de práctica: a partir de ella se estructura el proceso curricular; se sistematizan las experiencias, se evalúan los desarrollos y se fundamentan las tareas.

Es evidente entonces que en el desarrollo de las prácticas (más en unas que en otras) la escritura es una actividad central y permanente, pues es a través de ella que se construyen los haceres docentes.

En esta práctica específica motivo de la presente investigación cobra mayor importancia el ejercicio de la escritura, pues obedece a la construcción real de una institución educativa, que por las características propias del contexto (El picacho) la propuesta trasciende la docencia a acciones comunitarias como atención a madres gestantes, a niños menores de 3 años en un programa de estimulación, y a población adulta sin alfabetizar; éstas y muchas otras tareas que para poder ser atendidas deben quedar impresas a través de la palabra escrita.



Fabio Jurado (1995) plantea que es la escritura la que permite el flujo de la investigación: no hay investigación sin escritura. Si la investigación formativa es el núcleo articulador de las prácticas, es plausible pensar que los modelos de composición ofrecen potencialidades teóricas y prácticas para configurar una didáctica que atienda todos los frentes de la práctica, propiciando alternativas concretas de cualificación docente.

En conclusión, la práctica es un espacio propicio para adelantar experiencias de formación, reconocimiento y práctica de la escritura como herramienta para la transformación de la historia.

Teniendo en cuenta que en la actualidad la Universidad de Antioquia busca formar educadores con un perfil en el cual confluyan los saberes mencionados (pedagógico, disciplinar e investigativo) la práctica pedagógica que actualmente se desarrolla en el C.E.P del barrio el Picacho, sector las vegas y que se denomina, “La autogestión: una acción socioeducativa con propuesta para la formación pedagógica e intelectual del maestro en formación”, se constituye como una propuesta que se enmarca dentro de los lineamientos de la Investigación Acción Educativa (I.A.E.) inspirada por Paulo Freire ( Gajardo. 1997), desde el concepto de educación liberadora que en su evolución ha sido identificado como investigación acción, investigación militante, investigación participativa, hasta consolidarse el concepto de investigación acción educativa. Desde el trabajo inicial de Paulo Freire se identifican todas sus propuestas en beneficio de todos los grupos humanos que por sus condiciones sociopolíticas se ven enfrentados a atender y resolver sus propias necesidades mediante la acción conjunta y cooperada de cada uno y de todos, para todos. Así el proyecto presenta potencialidades formativas que lo validan como experiencia de práctica docente:

- Es un proyecto socio-educativo ya que tiene como propósito fundamental ofrecer servicios educativos en los ámbitos formal e informal con diferentes grupos humanos; la educación formal se ofrece a una población infantil entre los 3 y 5 años, la informal a niños de cero a dos años con inclusión de la madre gestante; como también a los adultos no alfabetizados. Para tales fines deberá establecer contactos con algunas entidades como I.C.B.F. y el SENA. Vale aquí aclarar que las facultades de Enfermería de las universidades de Antioquia y Bolivariana ya están prestando sus servicios con los programas de Salud Reproductiva (U. de A.) y Escuela Saludable (U.P.B.).
- Es de carácter innovador porque propicia al estudiante en formación una experiencia integral pasando de manera rotativa por los diferentes cargos, responsabilidades y acciones de una institución educativa: dirección, docencia, trabajo con la comunidad, investigación y gestión.

Así pues, el maestro en formación partícipe de esta experiencia desarrolla tareas de: socialización, de organización, de enseñanza, de aprendizaje, y de proyección a la comunidad para que su perfil pueda consolidarse además de **docente** como de **intelectual** generador de cambios; como líder que los dinamiza y como eje promotor que gestiona, convoca y dirige la acción conjunta.

La acción se identifica como autogestión en tanto se conjuga la actividad directa de cada uno, en cooperación de otros, con fines comunes a todos.

En sectores desprotegidos de apoyos básicos en educación, salud, saneamiento ambiental y proyección social y cultural, la autogestión es la alternativa de solución y crecimiento. Por lo anterior el proyecto plantea para la comunidad educativa del Centro de Servicios Pedagógicos Proteger del Picacho, esta modalidad de trabajo

como directriz de acción para el desarrollo de propuestas pertinentes y acordes con las condiciones reales del momento histórico que viven.

Es de esperarse que una comunidad que significativamente es carente de algunos servicios básicos para el crecimiento óptimo de su población infantil y el mejoramiento de sus condiciones de vida asuma como tarea propia, la solución a sus debilidades.

## 2. JUSTIFICACIÓN

El proceso de práctica en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, se identifica como el complemento fundamental en la formación del profesional de la docencia; es un espacio de investigación formativa para la confrontación de capacidades, contrastación teórico-práctica, consolidación del perfil específico, exploración de talentos, desarrollo de habilidades, ejercitación de destrezas y cualificación de aprendizajes.

En este mismo espacio, es precisamente donde se evidencian las falencias y vacíos que ha dejado la formación para cumplir en el futuro las exigencias propias de un desempeño idóneo al servicio de la sociedad y la cultura a través de la educación.

En la reflexión educativa desde Kant, pasando por Habermas, Peters y Dewey, hasta la postmodernidad (Wilfred Carr, 1995), la educación es concebida en sus ideas filosóficas, como un proceso social para la autonomía, la emancipación del hombre y el desarrollo de la democracia. En este orden de ideas, el maestro está llamado a ser un intelectual; pues él, más que otros profesionales recibe el encargo de movilizar el pensamiento divergente y el espíritu científico en sus aprendices.

El estudiante, según (Gardner 1984) “no ha desarrollado su inteligencia lingüística”; (esto también toca al docente en formación) pero tampoco tiene una habilidad lectora que le permita la actualización y renovación de conocimientos

para saber, aprender y saber enseñar, no se destaca por su destreza escritural; por lo tanto su capacidad investigativa y su producción teórica son precarias.

Los profesionales de la educación deberán estar formados como hombres y mujeres de letras; pues si no se lee a otros hombres y lo que ellos hacen, cómo contar a sus alumnos las historias del mundo y sus aconteceres; la lectura da paso a la imaginación y en ella se centra la creatividad en la escritura.

El maestro en formación ha recibido de la universidad una formación lectora que le permite estar enterado de los desarrollos educativos en otros contextos, saber que ocurre con el hombre, los niños y conocer la producción intelectual de otros; sin embargo, muestra dificultad para expresar con fluidez verbal y escrita su experiencia, no se arriesga a comunicar con claridad y precisión sus ideas; no obstante su función fundamental es la comunicación con gestos, palabras y actitudes; pero sobre todo con letras para que sus ideas pervivan en pro de nuevos pensamientos, que a su vez conciban nuevas estructuras de cambio social.

Como sabemos, toda transformación educativa resulta de una investigación; los citados cambios reclaman en la formación del nuevo maestro el desarrollo de competencias en investigación. Este trabajo pretende aportar en este aspecto, tanto en su contenido como en su metodología: los procesos de composición ofrecen la posibilidad de hacer conciencia sobre las tareas de la investigación y de vivenciar su ejercicio. En definitiva, la escritura con sentido es una investigación. así, sus fundamentos, procedimientos y metodologías son susceptibles a la configuración de una didáctica para la práctica pedagógica en el pregrado.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 OBJETIVO GENERAL**

Cualificar el proceso de práctica docente mediante una experiencia formativa de la escritura que le permite al maestro en formación actualizar sus saberes, investigar la realidad y liderar propuestas, para un ejercicio genuino de docencia intelectual.

#### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Elaborar un diagnóstico para identificar los vacíos y carencias del proceso de formación docente.
- Plantear propuestas pertinentes a las necesidades reales del proceso de formación en la práctica docente.
- Diseñar instrumentos que permitan recoger la información requerida para el planteamiento de las propuestas.
- Detectar fortalezas y falencias en el desempeño de la escritura del equipo docente para elaborar un plan estratégico a desarrollar en el año 2.001.
- Registrar información amplia sobre I.A.E
- Vincular el proceso docente educativo con los lineamientos de la I.A.E
- Ejecutar acciones de apoyo al desarrollo educativo, social y cultural de la comunidad.

#### **4. OBJETO DE ESTUDIO**

Cualificar el quehacer intelectual docente a partir de la experiencia de la escritura en el contexto de la investigación formativa durante el proceso de la práctica docente.

##### **Contradicción Fundamental**

Es paradójico pensar que en un país donde el sistema educativo considera la lectura y la escritura como asignaturas fundamentales propuestas en el currículo desde preescolar, hasta terminar la secundaria, el estudiante al llegar a la universidad no responda con habilidad a las exigencias de comprensión y producción teórica que la educación superior requiere. Surge aquí una incógnita al constatar la notoria limitación del estudiante en sus últimos semestres para la expresión escrita, a pesar de que la universidad promueve en todos sus programas y durante su secuencialidad semestral, estos saberes. No hay una composición elegante, clara y precisa en sus ejercicios de análisis, ni en la expresión escrita de sus ideas. Donde el estudiante exprese lo que piensa, lo que vive y como cambiaría las cosas que para su concepto no están bien y en la cual no sólo escriba para sí, sino para otros

El estudiante ha sido formado en la escritura forzosa, para cumplir con un objetivo programático, para acceder a aprendizajes esquemáticos y memorísticos, no en

una escritura comunicativa pues los métodos de los estilos tradicionales no se pueden ajustar a la expresión de una experiencia de vida.



## 5. REFERENTES CONCEPTUALES

### 5.1 LA FORMACIÓN DOCENTE

Hay dos parámetros que reflejan la excelencia de la universidad y de los hombres y mujeres que ella forma; mediante ellos se podría verificar la existencia de tan alto rango si eso es posible. Estos parámetros son la investigación y la producción escrita. Decimos dos pero en realidad es solo uno. Todo proceso de investigación se compone de hechos, registros, comprobaciones, articulaciones, observaciones, evidencias, conjeturas..., pero toda esta gama de acciones no tiene ninguna significación investigativa, como proceso, como aporte científico y social, si no se configura a través de la escritura; sólo la escritura como expresión del pensamiento, como dinámica reflexiva y como medio de comunicación, genera la pervivencia de la historia de los hechos sociales y de la trascendencia del hombre en el mundo; al mismo tiempo, la escritura da cuenta de las contradicciones, aciertos, desaciertos, avances y cambios; a partir de lo escrito se movilizan las nuevas condiciones, se trasciende lo oscuro y oculto, y se dispone a la luz lo alcanzable y posible.

Si de la maravillosa aventura del primer viaje a la luna no hubiera quedado una memoria escrita, hoy continuaríamos en la ignorancia espacial, no estaría al alcance de la mente humana la inconmensurable gama de alternativas y descubrimientos frente a nuestra realidad cósmica para la continuidad de nuestra convivencia planetaria.

Quien investiga construye registros del objeto investigado y aporta al desarrollo de los pueblos, enriquece los saberes, soluciona conflictos, cualifica su hacer y profundiza en el conocer. Para esto, la Facultad de Educación debe: 1. Plantear y ejecutar estrategias académicas para el desarrollo del espíritu científico en sus

estudiantes. 2. Vincularlos a núcleos de investigación y 3. Consolidar pequeños grupos de investigadores de tal manera que al final de su carrera, su perfil será garante de hombres y mujeres que además de ser profesionales del saber, se consoliden también como intelectuales probos para ejercer con dignidad y compromiso social su noble encargo de la docencia.

Vale la pena aquí formular dos interrogantes pertinentes:

¿Forma la universidad verdaderos intelectuales, con espíritu y voluntad científica, aptos para la intervención, la trascendencia, el cambio y la producción de nuevos pensamientos, con capacidad de comunicar sus ideales?

¿El docente formado en la universidad posee la habilidad de unir lo inteligible y lo sensible dentro de un modus operandi nuevo, diferente, creado por él mismo y de escribirlo para que sirva de visión de cambio para otros?

Estas preguntas nos remiten a Bobbio ( Bacca, 1996) en su planteamiento sobre el intelectual lo define como intermediario social, creador de ideas y de manera innegable, con carácter político –no politiquero- pues sus pensamientos y sus formas de visionar el mundo sólo se gestan en el vínculo con el contexto en el cual vive, para pervivir en la historia donde su tarea es observar y decidir como un espectador reflexivo y como un crítico justo. Hoy más que nunca el docente como intelectual debe sembrar dudas para gestar el cambio, soñarlo, pensarlo, volver a pensarlo y escribirlo para que su letra quede al alcance de los seres de su entorno particular, social y nacional. Según este pensamiento de Bobbio, el docente en formación está bien lejos de acreditarse como intelectual, pues en la estructura profesional de la facultad no aparece la osada pretensión de formar intelectuales-docentes.

Ésta no muy alentadora realidad debería ser motivo de reflexión para nuestro entorno universitario, pues según José Bernardo Toro A.(1997), en su artículo

para educación y pedagogía: “La calidad de la educación universitaria y el desarrollo de una tradición de escritura y lectura parte del supuesto desarrollo y fomento de dicha tradición, ésta contribuye a mejorar la calidad de la universidad. Se acepta por tanto que una universidad que produce más artículos para revistas científicas, escribe más libros originales, que envía más ponencias a los congresos nacionales e internacionales etc., revela una mejor calidad que otra que lo hace en menor medida”.

De todo lo anterior se deducen otros interrogantes: ¿Por qué el maestro no escribe si tiene en su memoria todo un torrente de experiencias, anécdotas, procesos, cambios, evidencias, resultados, errores corregidos o por corregir y hasta ciertos olvidados?

¿Qué pasa con la habilidad escritural del maestro para dar a sus imágenes mentales, a sus memorias y recuerdos la forma de la palabra escrita?

Varias hipótesis surgen como respuesta:

Vivimos en un país en desarrollo -no hemos construido nuestra propia cultura-, la poca valoración que el maestro tiene de sí mismo y de su hacer: el educador usualmente no ha obtenido en su formación elementos para escribir sobre sí mismo, sobre otros y sobre los hechos-, nuestra formación es más hablante que escritural. Todo esto hace que se desenfoque de la velocidad de ocurrencia de los fenómenos en el tiempo.

Según (Salinas, 2000, p. 89) “el maestro es el más apto para escribir la escuela en la que hoy trabajamos. La escuela debe ser descubierta, descrita y reinventada por el maestro a través de su acción comunicativa-discursiva, es decir, llevar lo aprendido a la discusión e incorporarla a la escritura. En la escuela, la escritura tiene que cobrar toda su fuerza pues no en vano ha sido el más grande invento de

la humanidad; se debe convertir en la principal forma de registro para establecer una comunicación entre los sujetos, lo que les permite organizar su pensamiento”.

Según Habermas y Gadamer, retomados por Antanas. Mockus (1994) hablar de Acción Comunicativa Discursiva, es llevar a la discusión colectiva a través de la escritura, nuestras elaboraciones y planteamientos sobre los conceptos, los hechos, las observaciones y confrontaciones cognitivas.

Este ejercicio de escribir para la discusión racional, académica y reflexiva debe hacerse de manera permanente y apoyado en la vivencia respaldada y enmarcada en planteamientos teóricos para que se consolide como verdadero encuentro con el saber de donde se generarán nuevos conocimientos.

Alrededor de la acción comunicativa discursiva aunque no genera la verdad absoluta, el sujeto aporta de manera significativa mediante una mirada crítica y analítica a la develación de la razón y el conocimiento.

Sin la escritura, el pensamiento no podría pensar como lo hace, no sólo cuando está físicamente ocupado en escribir, también cuando lee un texto, cuando hace una lectura de estudio; estos tipos de escritura han permitido la transformación de la conciencia humana.

Se hace necesario que el maestro sienta tan importante su tarea, que quiera darla a conocer, difundirla y comunicarla a través del papel, para que otros la lean, critiquen, juzguen, aprueben o no, dando así paso a la controversia que ilumina, despeja, transforma y pueda ser superada por él mismo o por otros.

Si los maestros asumen conscientemente su función comunicadora en cada uno de sus entornos escolares, la escritura se convertirá en su herramienta

permanente de expresión, pero a su vez, en su máximo ideal y en la más exigente de sus tareas. Esta escritura, valga aquí la aclaración, debe ser original, cuestionadora e innovadora; es obvio que es la escritura la que da cuenta del pensamiento divergente, innovador, no repetitivo.

La escritura es el reflejo de lo que el maestro estudia, reflexiona, discute, hace, sabe, piensa, cambia, enseña, investiga, descubre, propone, observa y deduce. Claro está que esta competencia ha de ser el resultado de un proceso permanente de lectura, observación y comprensión de la realidad, de tal manera que se convierte en “artista del lenguaje” (Salinas, 2000, p. 90) para recrear o pintar con palabras sus vivencias, sus sueños y su intelecto por trascender; es así como se perfila el nuevo educador generador de cambios a través de su palabra escrita. De esta manera es como la escritura promueve el crecimiento social e individual.

Si la función fundamental del maestro es la comunicación, cuando se escribe no se atiende a una mera habilidad motriz y de copiado; es compartir con otros el resultado de nuestra experiencia. Según Bobbio (Salinas, p. 89) un intelectual, “es el creador, portador y difusor de ideas” lo que le permite ser leído, criticado y aprobado y seguido por otros, se crece como hombre de letras para sí y para el mundo cuando su pensamiento rompe fronteras.

Mirada desde tres aspectos: El punto de vista de estudiosos en pedagogía, los procesos dados en las instituciones que tienen este encargo y la ley, se puntualizan los fundamentos que determinan la formación docente.

Desde su obra “FORMACIÓN DEL ESPIRITU CIENTÍFICO”, Bachelard (citado por Bedoya, 1998) relaciona el concepto de formación con el saber contextualizado de la pedagogía y una auténtica actitud científica.

La formación cimentada en un espíritu científico debe ser intención permanente en toda enseñanza. “El educador debe estar comprometido con esta dimensión activa y dinámica del conocimiento científico cuando procede a su enseñanza, debe tener la misma convicción del auténtico investigador científico en el enfrentamiento y solución de los obstáculos de conocimiento que se le presentan a sus alumnos”. (Bedoya, 1989) Esta propuesta perfila una nueva concepción pedagógica como forma ideal de enseñanza científica ya que configura una dinámica nueva en el proceso pedagógico.

En Bachelard (Bedoya, 1989) una formación científica implica cumplir con 5 condiciones:

1. Reconstruir su saber puesto que en aras de la científicidad; nada es absoluto, por lo tanto, todo saber científico debe ser reconstruido permanentemente; según esto el concepto de formación contrasta con el de transformación, en consecuencia no hay una pedagogía fija; al contrario es un ejercicio de transformación del conocimiento.
2. Desarrollar un proceso de pensamiento pasando por tres estados concreto, concreto-abstracto y abstracto lo que implica una dinámica mental partiendo de un estímulo perceptible, concreto real que pasa al cerebro con una representación concreta-abstracta (concreta de pensamiento) para finalmente llegar a la abstracción-simbólica como representación de lo concreto real o concreto de pensamiento.
3. Superar la percepción sensible de los estímulos en lo referido a la abstracción formal; lo que significa marcar fronteras entre el conocimiento sensible y el conocimiento científico.
4. Reconocer las carencias personales o preconceptos. No hay un proceso objetivo de conocimiento que no haya pasado por el “error” o conocimiento inacabado.

5. Mantener actitud abierta de cambio para transformar, no conservar. Uno se forma si empieza conociéndose a sí mismo, descubriendo, constatando qué sabe y qué carencias tiene. UNO NO SE FORMA SI NO CAMBIA.

Por su parte, Antanas Mockus (1994, p. 17 ) se refiere al tema sobre formación y dice: “Hoy en día se deben formar personas capaces de opinión pública con coherencia entre lo que se dice y piensa en cualquier contexto”; ese es el mejor significado que le da al término “anfibio cultural” y agrega “El anfibio cultural es un intérprete y un facilitador del entendimiento recíproco entre distintas tradiciones culturales”. Por, ello en un contexto de alta diversidad social y cultural, puede ser un factor de paz.

Este término también lo aplica al maestro, pues considera que este profesional se comunica e interactúa dentro de una surtida gama generacional. La formación del maestro debe abarcar tres aspectos fundamentales: formar personas capaces de desenvolverse bien en varios eslabones del sistema educativo, capaces de enseñar y aprender en contextos diversos; ser buenos recontextualizadores y personas preparadas para actuar en el marco de la diversidad cultural propio de nuestro país; he ahí entonces al maestro generador del cambio sociocultural del entorno específico donde se encuentre.

En su artículo. LOS NUEVOS DESAFIOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE, (Tedesco, 2000) plantea acerca del tema de la formación docente; que para diseñar una política, un programa, un currículo de formación docente se debe romper con tendencias habituales que no responden a las exigencias del mundo de hoy, la formación del ciudadano ya no puede seguir siendo como lo era en el pasado con una marcada inclinación hacia la formación de sentimientos y de lealtad hacia los representantes de la dominación. “Hoy se debe formar en el docente conciencia ecológica, de tolerancia con el diferente, de solidaridad y de

tolerancia social y para su desempeño específico nutrirlo para el desarrollo de múltiples competencias para: el trabajo en equipo, para comunicar, ejercer liderazgo, para evaluar, diagnosticar, comprender, escuchar, guiar, fortalecer, acompañar”; pero, además no se debe descuidar la competencia para el diálogo y la concertación, para dejar aprender y aprender para tomar decisiones, organizar la escuela, orientar el aprendizaje y expresarse en público.

Es posible que un solo docente no desarrolle todas y cada una de estas competencias pero las tendrá el equipo docente de la institución, pero lo más importante del proceso de formación es habilitar en el docente la competencia para descubrirse a sí mismo, detectar sus talentos, carencias, encontrar el espacio propicio para su óptimo desempeño, tener la posibilidad de construir un discurso e interrogarse por otras disciplinas; el maestro deberá ser formado con una visión integral, de tal manera que pueda mirarse, subsanar sus carencias, asumir su papel de intelectual pedagógico; lo cual posibilitará su interacción con otros profesionales; uno de los grandes problemas para el logro de esta aspiración es el poco dominio de la escritura que ha llevado al maestro a ocultarse en propuestas ajenas, ya establecidas, ajenas a su cotidianidad, por la incapacidad de escribir sobre sí mismo, su experiencia y sobre su práctica.

Por lo tanto, así lo plantean (Salinas, Jiménez y Hurtado, 1990) “para iniciar cualquier cambio, es esencial reconocerse; desde la simple erudición discursiva es imposible transformar la realidad educativa, y en cambio, puede lograrse mucho formando maestros capaces de transformarse a sí mismos y a la sociedad que los circunda. Urge entonces cualificar la formación de los maestros para transformarlos en auténticos trabajadores de la cultura, la ciencia y el arte, con identidad profesional, habilitados para aportar constructivamente a las generaciones de mañana. Para ello es necesario convertir el espacio del aula en taller de producción intelectual y desarrollo personal donde las prácticas



pedagógicas dejarán de ser un simple requisito del plan de estudios y se transformaron en verdaderos lugares de reflexión y acompañamiento teórico". (El resaltado es nuestro)

La práctica entonces será como la fragua donde se aquilata el mejor intelectual al servicio de la docencia, como el máspreciado de los metales, el oro; que haga de la docencia un descubrimiento permanente de nuevas formas de orientar el aprendizaje, capaz de romper con el transmisionismo tradicional ajeno a la realidad de hoy, donde el docente no enseñe a hacer, sino que ayude a pensar, a conocer lo que otros piensan para construir el futuro, desde el presente de sí mismo, desde los niños que lo acompañan y desde la comunidad que cree en él.

Otro punto a tener en cuenta en la formación de futuros maestros y que debe convertirse en una ley, es el ejercicio permanente de la cadena lectura-discusión-escritura como motor del crecimiento intelectual. Tanto la discusión como la escritura son niveles superiores a la lectura, que posibilitan el pensamiento divergente y creativo sobre la realidad y su transformación, armonizada con el deseo de los hombres, las mujeres, los jóvenes, los niños y los ancianos que habitan en los entornos escolares. Por todas estas razones la escritura debe ser práctica permanente para construir la historia de la realidad educativa, lo que marca la gran diferencia con la escritura como copia. Sólo escribiendo se inventan las palabras y se forman los discursos, sólo en la escritura pervive el pensamiento generador de otros renovados, sólo en la palabra escrita se gestan las ideas y con las ideas se transforma el mundo.

Por eso, es la universidad a través de las prácticas el espacio oportuno para hacer escritura real, con sentido. La escritura devela y amplía el panorama del conocimiento.

Es necesario entonces recuperar la escritura como manifestación académica permanente, para que todos los maestros desde sus prácticas formativas se consoliden como intelectuales capaces de escribir la historia de sus momentos de vida; pues así se construyen las culturas y los haceres de los hombres del mundo.

## **5.2 LA PRÁCTICA COMO PROCESO DE FORMACIÓN EN LA U. DE A.**

*“Para ser, en el hacer, hay que descubrir el propio potencial y ponerlo al servicio del mundo que nos toca la piel”.*

Haciendo un poco de historia y para ubicar la evolución del proceso de práctica dentro de este de reflexión, se hace una referencia de los nombres que la han identificado y han orientado su dinámica: Práctica cualificada no docente, práctica docente, práctica profesional, Proyecto Pedagógico, Proyecto pedagógico y práctica, Proyecto Pedagógico y Práctico Profesional, Investigación Formativa y práctica profesional, Investigación Monográfica, Investigación Formativa y Práctica Pedagógica, Proyecto y práctica, Seminario Integrativo.

En términos conceptuales, toda práctica docente es construida en momentos históricos particulares y siempre refleja un proceso complejo de apropiación y construcción. La práctica docente implica la apropiación no sólo de contenidos específicos y pedagógicos, sino también de cualificación de destrezas y habilidades para el ejercicio de las diferentes tareas: Organizativas, docentes, trabajo grupal y comunitario.

La Práctica Profesional: obedece a una intencionalidad múltiple, pues pretende una experiencia docente en aspectos administrativo, de extensión a la comunidad y docente, centrado en la estimulación y desarrollo de los procesos del niño.

El Proyecto Pedagógico: Pretende vincular la práctica integral y los saberes disciplinares específicos, como fundamentación de los proyectos; en este sentido se enmarca en la investigación.

Proyecto Pedagógico y Práctica Profesional: También tiene como eje central la investigación, como soporte de la práctica y como alternativa diagnóstica para develar las necesidades reales de la población y responder a ellas mediante un trabajo de confrontación y contrastación entre la teoría y la práctica, el saber disciplinar y el saber pedagógico. En este caso la práctica debe ser reconstruida a la luz de la investigación cualitativa, que mediante actitudes críticas convierte en espacio problemático la Pedagogía, la Didáctica de saberes específicos. Este enfoque se basa en los modelos de la I.A., de la Investigación Etnográfica, de la Hermenéutica y de la Teoría Crítico-Social.

Investigación Formativa y Práctica Pedagógica, proyecto y Práctica Pedagógica, Investigación Monográfica y Taller integrativo: Son concepciones que se fundamentan en el Decreto 272 del C.N.A, donde se puntualiza en la necesidad imperante de conceptuar la práctica como objeto de investigación y directriz del currículo. Este modelo se inscribe en el paradigma crítico social (Giroux, 1990), en donde confluyen los saberes disciplinares específicos, pedagógicos e investigativos, lo que exige al maestro una actitud y ejercicio permanente de reflexión sobre su práctica en, para y desde su acción.

De la misma manera, sobre el asunto de la formación de docentes (Gadamer, 1984) enmarca este proceso dentro de dos tópicos en lo teórico y en lo práctico, en tanto el maestro hará una doble lectura de la experiencia, entendido como quien aborda desde el horizonte de la generalidad la formación en el interés teórico.

En conclusión, se podría decir que las nominaciones indican en forma general un cambio en la concepción del docente y su función: Un docente quien sabe comunicarse ; un profesional de la educación, investigador de su práctica pedagógica, un intelectual generador de cambio, un hombre público.

### **5.3 COMPETENCIA COMUNICATIVA**

*“Del bien decir y del bien escribir, debe fluir de manera natural el buen gobernar”*

Andrés Holguín

La competencia comunicativa requiere además del conocimiento semiótico de una lengua, desarrollar también capacidad en el dominio de la frase y en el manejo de situaciones de habla, para poder producir textos con coherencia léxico-gramatical, lógico-semántica y pragmática.

La competencia comunicativa comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y paralingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada. Requiere también del conocimiento de reglas semióticas, semánticas, pragmáticas, psicológicas, culturales y sociales que una comunidad ha generado para la comunicación.

La competencia comunicativa se desarrolla tanto en los sistemas primarios como en los secundarios. Entendemos aquí sistemas primarios son los que se desarrollan en la comunicación cotidiana en todo tipo de relación e intercambio de la vida social pública o privada.

Los sistemas secundarios se producen incluyendo los sistemas primarios en el marco de las comunicaciones más elaboradas o especializadas como conferencias-foros y seminarios, a nivel escrito por excelencia, pero también en el ámbito oral.

Dentro de la competencia comunicativa se configuran otras competencias como la lingüística, paralingüística, quinésica, proxémica, pragmática, estilística, textual, cognitiva, semántica, investigativa; según otros estudios también la gramatical o sintáctica, discursiva, estratégica, literaria y la enciclopédica, que soportan los procesos de intercambio lingüísticos.

Se anotarán a continuación varias definiciones del concepto de competencia comunicativa según varios estudiosos como Dell Hymes, Icfes, Llovera, Canale, Vigostsky y María Stella Girón.

Para Hymes es el elemento fundamental en los usos del lenguaje, en actos de comunicación particulares, concretos y social e históricamente situados.

Desde el punto de vista de los logros académicos la competencia comunicativa se refiere “al conjunto de proceso y conocimientos de diverso tipo-lingüísticos, socio-lingüísticos, estratégicos y discursivos que el hablante, oyente, escritor, lector, deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y a contextos de comunicación al grado de formalización requerida” (Icfes 1998; Pág. 20).

Por su parte Llovera, Canale, Widdowson y Gumperz aportan a la construcción del concepto de competencia comunicativa; la definen como aquella que hace referencia tanto al conocimiento acerca del lenguaje como a la habilidad para utilizar dicho conocimiento cuando se interviene en una comunidad real.

Finalmente en la obra producción e Interpretación textual de (Girón y Vallejo, 1992) encontramos al respecto de esta competencia, que ella comprende las aptitudes y conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y translingüísticos que están a disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada y requiere del conocimiento de reglas semióticas, semánticas, pragmáticas, psicológicas, culturales y sociales que dentro de un grupo común se han generado para comunicarse. La escritura, como modalidad comunicativa esencial del conocimiento, necesariamente debe nutrirse de las citadas competencias.

#### **5.4 CONCEPCIÓN DE ESCRITURA**

La escritura, más que un acto motor, es un motor. Es un acto de pensamiento, vista desde este punto la elaboración original de materiales es el fruto de la experiencia humana particular de cada ser.

El aprendizaje de la composición implica, entonces, un cambio en los procesos de aula que incluya experiencia: significación; diálogo, pregunta, fantasía, curiosidad, debate y búsqueda. Hoy, producto de estudios serios, se reconoce este aprendizaje, común a todos, no privilegio de unos pocos iluminados.

Escribir constituye experiencia cuando el acto vincula a las representaciones en pleno del actuante, cuando en él se ponen en juego las competencias discursivas en su complejo entramado, sociológico, afectivo, semiótico... lo que define una experiencia es la conformación del ser.

Escribir la experiencia es algo así como escribir la vida, la verdadera escritura es la nacida del ser y de su hacer en el mundo de su cotidianidad individual y

colectiva. Inventar un texto no es otra cosa que registrar las ideas convertidas en acciones.

## **5.5 EL CÓDIGO ESCRITO**

El código escrito es equivalente al código oral. Un código escrito es completo e independiente; es decir, un verdadero medio de comunicación. Cuando se adquiere significa que además de aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía se pueden utilizar signos para representar ideas. En este sentido es independiente del oral.

Cuando hablamos, escribimos, leemos o escuchamos, construimos textos, y, para ello es necesario conocer reglas como la adecuación, la coherencia y la cohesión, que nos permiten formar las frases con las que nos comunicaremos aceptablemente.

Al referirnos a la adecuación, estamos teniendo en cuenta que no todos los miembros de una comunidad lingüística hablan y escriben de la misma forma, y tampoco utilizan la lengua del mismo modo en las situaciones lingüísticas que vivencian; es decir, cada persona puede escoger cómo emplear el código oral según las circunstancias, el receptor y el propósito del diálogo.

La adecuación, pues, es la propiedad del texto que determina la variedad y el registro que hay que usar; un escrito es competente cuando reconoce los recursos lingüísticos propios de cada situación.

La coherencia no es más que la propiedad que selecciona del texto la información y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada. Un escritor

competente debe tener en cuenta que este tipo de estructuras las utiliza para construir y organizar el significado de un texto.

Por último, la cohesión es la propiedad del texto que conecta las frases entre sí y éstas se encargan de asegurar la concatenación de dichas frases para comprender el significado global del texto. Para el escritor, son igualmente necesarios los conocimientos de reglas fonéticas, ortográficas, morfosintácticas y léxicas, como también la correspondencia sonido-grafía y la disposición en el espacio, es decir, saber cómo se presenta un escrito (Cassany, 1993).

### ***¿ Cómo Se Adquiere El Código Escrito ?***

El código escrito no nace con nosotros, sino que lo tomamos del exterior y hay muchas actividades que facilitan esta adquisición, especialmente aquellas que están relacionadas con la lectura y la comprensión de textos.

Con el fin de ir facilitando a los estudiantes el conocimiento y comprensión del código escrito se han llevado a cabo un sin número de experimentos entre los que se destacan algunos que relacionan la práctica lectora como aquella que inicia la expresión escrita. (1993)

Mencionaremos los apartes más sobresalientes sin olvidar que las propuestas que se elaboran sobre el código escrito son objeto de investigaciones muy recientes.

### ***Teoría del Input Comprensivo***

Stephen Krashen (1981), citado por (Cassany, 1.995), y conocido por sus estudios sobre enseñanza-aprendizaje de lenguas y en concreto por su teoría sobre la adquisición de segundas lenguas, sostiene que la forma en que adquirimos el código escrito es muy parecida a la forma en que adquirimos una segunda lengua y que, por lo tanto, la teoría del input comprensivo es válida para



la adquisición del código escrito, estableciendo una diferencia entre adquisición y aprendizaje. Se refiere a la adquisición del código escrito mediante el input; esto es cuando hay comprensión de mensajes elaborados con el código que queremos dominar.

Es importante tener en cuenta que tal teoría menciona la lectura como base para la adquisición de la escritura y resalta que la producción oral o escrita es también el resultado de una adquisición, pues habla y escritura nacen naturalmente después de que el individuo ha adquirido la lengua.

Krashen nombra los filtros afectivos para explicar el hecho de que no siempre funcione el input comprensivo pues, éste funciona como un tamiz e impide que dicho input llegue al organizador en estado puro.

Cuando el aprendiz no está motivado, cuando no le interesa el código escrito, ni se identifica con sus usuarios, el filtro afectivo selecciona la entrada del input; de esta forma, el organizador no dispone de todos los datos para inducir el sistema del código.

Los factores que inciden en la adquisición del código escrito pueden ser motivacionales, de personalidad y de estados emocionales.

Los factores motivacionales a su vez, hablan de una motivación integrativa como aquella que hace que el individuo sienta el deseo de dominar un nuevo código para poder pertenecer al grupo que lo utiliza, y la motivación instrumental o el deseo de llegar a dominar un código para usarlo con fines prácticos e instrumentales. Ambas motivaciones se relacionan positivamente con la adquisición.

Ahora veamos en los factores de personalidad y de estados emocionales cuáles son los elementos que intervienen.

- ◆ La confianza en uno mismo y seguridad: los individuos más seguros, los que tienen confianza en sí mismos tienen un filtro afectivo más bajo y por lo tanto tienen mas facilidad para adquirir el código.
- ◆ La angustia: existe una estrecha relación entre el grado de angustia y el éxito en la adquisición del código.
- ◆ La empatía: el individuo empático se identifica mas fácilmente con el usuario del código que quiere aprender y acepta y aprovecha mejor el input.

Al filtro afectivo también se le responsabiliza de aspectos que tienen que ver con la selección de modelos lingüísticos, de las variedades dialectales y los registros que adquiere el aprendiz; así mismo el orden y rapidez con que el estudiante alcanza estos modelos; como también el dominio que se alcanza de cada componente de la lengua (fonología, ortografía, morfosintaxis, semántica, etc.).

(Cassany, 1995, p. 36) concluye señalando los rasgos más comunes entre las anteriores teorías, que si bien es cierto parten de puntos diferentes, ambas sugieren que la única forma de adquirir el código escrito es la lectura.

Las dos afirman que los códigos no pueden ser aprendidos conscientemente con ejercicios de gramática porque la lengua es demasiado compleja y sería imposible aprender todas las reglas; se refieren en cambio a la utilidad que la gramática tiene para la expresión escrita.

Las dos teorías postulan mecanismos parecidos para adquirir la lengua: aprendizaje espontáneo (Smith,1994) y el input comprensivo (Krashen,1981),

analizan cómo el niño aprende naturalmente el código escrito y dicen que el escrito se aprende de una manera parecida, sin esfuerzo, natural y espontáneamente; los que aprenden no son conscientes de la adquisición. El código escrito se adquiere partiendo de textos reales y especialmente cuando se comprenden, pues el aprendiz se fija más en el contenido que en la forma.

Nosotros creemos que ambas teorías se han encargado de aportar elementos de mucha validez, que nos permiten comprender un poco más las propuestas en el ámbito cognitivo que se construyen al lado de nuestros alumnos.

Aquí en este punto se hace necesario contar con la participación efectiva de alumnos y maestros que nos lleven a realizar una buena selección de textos, que tengan en cuenta la realidad, que logren además significados importantes para que este individuo sea capaz de transformar su crecimiento personal en crecimiento del colectivo.

## **5.6 EXPERIENCIA Y ESCRITURA**

Escribir constituye experiencia cuando el acto vincula a las representaciones en pleno del actuante, cuando en él se ponen en juego las competencias discursivas en su complejo entramado sociológico, afectivo, semiótico... lo que define una experiencia es la conformación del ser.

La idea de experiencia que sustenta este trabajo corresponde con los planteamientos Heideggerianos. Comparte el interés por la comprensión del ser como ser en el mundo, y de ahí la importancia del mundo de la experiencia cotidiana de quien aprende en el proceso de conocimiento. El hombre es un ser

lingüístico y su experiencia de conocimiento es una experiencia de sentido. La realidad es una construcción de sentido.

La vida cotidiana del ser humano se constituye en un ejercicio del lenguaje. Mediante él se define como sujeto, se relaciona con los demás, se apropia de los conocimientos de la cultura y los transforma. La acción comunicativa es implicativa en la constitución del sujeto en tanto ser social, cultural, humano... Así, el lenguaje no es un aprendizaje más, ni un entrenamiento técnico; es determinante de la inserción en la cultura y, a la vez, deriva de ella.

La lengua escrita como sector lingüístico es, entonces, un desarrollo del lenguaje, por lo cual resulta infructuoso un aprendizaje, a espaldas de la cultura, dedicado enteramente a la conceptualización del código.

El dominio de la comunicación escrita habrá de entenderse en relación con la cultura y es fruto de la experiencia cultural del sujeto. Vimos que la escritura surgió socialmente como necesidad; desde el punto de vista subjetivo será también una demanda espiritual, comunicacional. De ahí que es un aprendizaje de experiencia.

Una experiencia es aquello que nos pasa y, a su paso, nos transforma, nos deforma, nos conforma. Esto es, aquello que pone en cuestión lo que somos. Para que un conocimiento se traduzca en experiencia debe estar vinculado íntimamente con las vivencias del sujeto. Debe por tanto permitirle pensarse y transformarse en sus representaciones, en sus anhelos, en su cultura. En el caso de la escritura, la experiencia acontece cuando se la logra apropiarse en su significación cultural, cognitiva, sociológica. Cuando el sujeto descubre su naturaleza social - constructiva y su trascendencia en la cultura, en su cultura.

Para que esta experiencia sea posible en el proceso de formación durante las prácticas, se debe propender por favorecer el desarrollo cultural de manera vivencial. Los conocimientos decantados en la tradición académica deben relacionarse con los saberes de situación y deben apuntar a transformar la realidad, así habrá apropiación significativa y se comprometerá al ser con las representaciones, se irá forjando otra cultura.

La escuela deberá transformarse en comunidad académica, los docentes y alumnos deberán integrarse en proyectos interdisciplinarios que apunten a pensar la realidad desde los marcos teóricos de las asignaturas y privilegiar las orientaciones de las pedagogías invisibles.

Se trata de un aprender el aprender: de privilegiar la construcción genuina para responder a las demandas sociales, comunitarias, culturales; de enriquecer la experiencia de todos; de dialogar con los múltiples lenguajes de hoy; de vincular la vida escolar con el trabajo, lo local con lo global, lo íntimo con lo colectivo, lo oral con lo escrito.

Lo sustancial no es el método, sino la concepción educativa. Las condiciones están dadas desde la reflexión pedagógica y los lineamientos institucionales reglamentarios para que en las prácticas pedagógicas se replantee la asesoría con fundamentación didáctica. La alternativa subyacente habita en la investigación formativa y su sustento está en la formación escrita, como experiencia de saber.

## **5.7 PROCESO DE COMPOSICIÓN**

El proceso de composición es un trabajo que implica varios asuntos que debe resolver el escritor, estos marcarán la pauta, guiarán el camino, orientarán la acción del que escribe.

Antes de escribir sobre cualquier asunto, se hace necesario realizar un buen trabajo preparatorio. Es conveniente trazar un plan, el escritor debe pensar en el tiempo, en el tono del escrito en función del destinatario, luego recoger, organizar las ideas y planificar el contenido del escrito.

Veamos algunas características de estas actividades: Plantificación temporal de la redacción: en este apartado del proceso, el escritor debe trazarse un plan, una idea tentativa del tiempo que se destinará a la escritura.

Uno de los elementos en los que se debe pensar en el título, que puede ser previsto de antemano o bien decidirse durante el proceso de escritura; en el primer caso la escritura estará bien influenciada por el título, además que permite ir desarrollándolo como hipótesis de trabajo.

Otro aspecto importante que debe tener en cuenta el escritor es el tono de su texto para ello se hace necesario el conocimiento de diferentes textos que sean similares a lo que él piensa escribir, para así hacerse una idea más clara de las características estructurales.

En la generación y acopio de ideas el que escribe genera una serie de ideas, como su nombre lo dice es una manera de evocar ideas que aun no están estructuradas pero que llegaran a ser los elementos claros en la construcción del texto. Este proceso requiere disponibilidad tiempo y paciencia.

Una vez reunidas las ideas es necesario proceder a su organización. En caso tal de que el escritor sienta, o evidencie dificultades en la generación de ideas, la demostración se hace necesaria en la medida que requiera ampliar las que generó

en la planeación; para ello puede valerse de algunas estrategias de reseña bibliográfica.

Después que el escritor ha pensado en el destinatario, en la intención, en el tipo de texto deberá entonces reunir la información que tiene a este subproceso lo llama Seraffini “El acopio de ideas” acto que implica recoger todo lo necesario para la posterior formación del texto. En la medida que el escritor se hace más avezado podrá ir descartando esta fase.

La autora propone tres tipos de actividades para recoger la información:

La lista de ideas, que resulta ser una secuencia en desorden, no necesariamente relacionados entre sí.

El racimo asociativo, que consiste en relacionar palabra y frases; implica una relación lógica en que circunda una idea central. A medida que se generaran más ideas, éstas irán colocando de manera complementaria. Esta labor se inicia de inmediato, el escritor construye frases y párrafos de inmediato, se hacen a medida que el sujeto las va pensando.

Seraffini propone una estrategia complementaria en caso de que el escritor se muestre bloqueado al escribir. Para ello sugiere algunas alternativas; que ayudaron a complementar este trabajo. Entre ellos están la planificación, las analogías, los contrarios, las consecuencias, la procedencia, la sucesión, la generalización, la tipología, la experiencia personal y la experiencia de autores. Posteriormente a este acto de acopio de ideas se hace necesario clasificarlos dependiendo de la relación que se generen entre estos. El escritor los puede clasificar teniendo en cuenta algunas características particulares; si para ello

atenderá a las que se pueden relacionar por inclusión, por exclusión o por intersección.

Ordenadas las ideas se continúa con el esquema o esbozo donde el escritor tiene en cuenta las estrategias que utilizó anteriormente, pero ahora las organizará jerárquicamente teniendo en cuenta todos los aspectos generados en la preparación. Este esbozo se hace en línea vertical pero utilizando nomenclatura.

En caso necesario la documentación es una gran ayuda pues recopila información relativa al tema, que se terminó o no era suficiente y permite generar ideas nuevas.

La cantidad y el tipo de información que deben recogerse varían, en función de la situación, una vez confeccionado el esquema o esbozo, el escritor debe desarrollar todos los puntos para crear su éxito. Cada idea ha de ser utilizada para un párrafo que constituye la unidad del texto y presentar una unidad de información completa.

A este momento del proceso se le denomina la textualización: implica desarrollar las ideas en párrafos, en esta actividad el escritor generará párrafos, que vayan dando cuerpo a su texto, para ello hará párrafos de enunciación, de secuencia, de comparación, de secuencias, de contraste, etc.

Una vez construido el primer borrador, el escritor deberá releer tantas veces como sean necesarias su texto. Inicialmente atenderá al sentido, comparará desde la planeación el texto que ha generado, realizará complementos, hará cambios en pos de mejorar el texto. Atenderá a la coherencia, a la adecuación y la cohesión.



Finalizará la revisión de su texto atendiendo a la forma: acento ortográfico, plural, singular, verbo, etc. En otras palabras, todas las dudas lingüísticas que de hecho también podrán alterar el sentido del texto.

El lector evaluará su trabajo final con lo que había planeado inicialmente, se responderá preguntas que tengan que ver con el destinatario, el proceso y el contenido.

Es de anotar que por las características del proceso de composición no se puede hablar de un proceso lineal, por lo contrario es de suma importancia que el lector, si se hace necesario, inicie donde crea conveniente. Su característica recursiva le da a este proceso flexibilidad.

## **5.8 NOCIONES DE INVESTIGACIÓN**

La propuesta se enmarca dentro de los parámetros de la Investigación Acción Educativa que es reconocida como tal mediante los desarrollos y trabajos de los siguientes autores: el sicólogo social Kurt Lewin 1947, Stephen Kemmis 1993, John Elliot 1994, Stephen Corey 1953, Lawrence Stenhouse 1994, y otros desde diferentes espacios y épocas han contribuido con sus estudios, reflexiones y desarrollos al cambio de concepción sobre las prácticas pedagógicas para dejar de ser prácticas de transmisión rutinaria y esquematizada orientadas por el docente, a procesos de investigación posibles al interior del aula y la escuela. (Restrepo Gómez, Bernardo. 2000)

Lewin (Ibid) concibe esta metodología como una acción colectiva en bien de todos, concentrada en la reflexión sobre la teoría y la práctica pertinentes a la transformación de la realidad colectiva.

La investigación acción desde Lewin (ibid) ha sido retomada y aplicada con diferentes concepciones e intencionalidades como se anotan algunos registros: Stephen Corey concibe la I.A. como método para mejorar las prácticas escolares para ayudar al maestro a comprender y transformar su tarea pedagógica según el contexto. A este respecto Lawrence Stenhouse y John Elliot (1994) consideran que la investigación y la docencia no son prácticas independientes con actores particulares: investigadores por un lado y docentes por otro.

Esta afirmación nos dice que el docente debe ser formado en doble línea de competencias de tal manera que la práctica pedagógica la asuma como proceso permanente de investigación que oscile entre el aula, la escuela y el entorno real para el cambio educativo y social.

Según el profesor Bernardo Restrepo Gómez (2000) de la Universidad de Antioquia que adelanta procesos de formación docente en investigación, bajo la propuesta metodológica de la investigación acción educativa con todos los niveles de formación docente: preescolar, primaria, secundaria y superior, formar un maestro investigador, es posible como también crear la escuela investigadora desde la experiencia del aula.

“Cuando hablamos aquí de un maestro investigador en los niveles de preescolar, educación básica, educación media nos referimos a investigación educativa y particularmente a investigación pedagógica, esto es, lo que el educador puede hacer mientras enseña y forma, a la investigación de su práctica pedagógica y de la construcción de saber pedagógico, no a investigación básica de saberes específicos por enseñar”.

Por su auge en otros países también lo plantean la ley Colombiana, Ley 115 de 1994, el Plan Decenal 1996 y el Decreto 272 de 1998; puntualizan con énfasis en

la preparación de los docentes para investigar la escuela y los saberes pedagógicos y disciplinares.

Es, específicamente la práctica pedagógica, el objeto de estudio del docente donde se perfilan, según Corey, Stenhouse, Elliot y Kemmis (1953, 1954, 1993, 1994 ) varias etapas: la deconstrucción de la práctica mediante la reflexión para descubrir las teorías que la sustentan, su reconstrucción a partir del nuevo diseño, la puesta en práctica de la propuesta reestructurada, el proceso de seguimiento para confrontar su pertinencia y efectividad de sus resultados, finalmente vuelve a iniciarse el ciclo con una nueva reflexión para ajustes.

En esta dinámica se identifica un proceso de autorregulación de la práctica, lo que propone la I.A.E como estrategia de aplicación permanente.

La Investigación Acción basa su sustento teórico en la aserción de que toda sociedad crece y evoluciona en el tiempo por la acción colectiva de sus sujetos, en busca de soluciones a sus problemas para un mejor estar social. En estas prácticas el ser humano se identifica y constituye como un partícipe activo, ser colectivo y ente social.

La Investigación Acción comienza por un problema que afecta los intereses de una colectividad y exige al igual, soluciones colectivas. Por esta razón, se requiere que el investigador haga parte del colectivo para compartir el sentido del problema, comprometerse con su solución y consolidarse en este proceso como compañero o miembro del equipo que asume la representación de las mayorías en la orientación de las tareas.

El aspecto más relevante de la Investigación Acción que la distingue en otros modelos de investigación es la participación activa de los miembros de la

comunidad, estos deciden sobre cómo formular el problema, la información que debe obtener, los métodos a utilizar, estructuran y ordenan procesos y comprueban los resultados. El investigador actúa allí como un organizado, facilitador y consultor.

### Características:

- Se basa en necesidades reales y concretas de una comunidad.
- El punto de partida, el objeto y la meta se centra en el aprendizaje de los participantes.
- Retoma el saber científico como aporte práctico al cambio social.
- Establece la integración de los participantes incluyendo al investigador.
- Mantiene un estilo de comunicación horizontal entre los participantes.
- La intervención es colectiva, oportuna y pertinente.
- Utiliza el diálogo permanente para el acopio de información.
- Promueve el trabajo en equipo.
- Rompe con el monopolio del saber pues no lo considera privilegio de unos pocos, sino necesidad colectiva.

### La Producción De Conocimiento En La Investigación Acción:

El trabajo en la Investigación Acción es profundamente educativo en tanto que se aprende por la búsqueda y la investigación. Además postula tres clases de conocimientos, instrumental o técnico, interactivo y crítico. De acuerdo con esta teoría, las tres clases de conocimiento forman parte de la constitución cognitiva humana que hace posible que los seres humanos se relacionen con el mundo, entre sí y como una colectividad.

El prototipo del conocimiento instrumental lo constituyen las ciencias naturales y es útil para controlar el medio físico y social; por lo tanto es importante tener un

conocimiento sobre la estructuración y organización del mundo social y sobre como sienten, piensan, actúan y se relacionan las personas unas con otras con el fin de crear condiciones para una sociedad más justa.

El conocimiento interactivo hace posible la comunidad humana. Es hablando unos con otros y haciendo cosas juntos como nos vinculamos y esta comunicación nos da una clase de conocimiento que es diferente al conocimiento controlado por la mente. Es aquí donde la característica del diálogo cobra su mayor fuerza.

El conocimiento crítico proviene de la reflexión y la acción; hace posible deliberar sobre asuntos referidos a lo que es, y debe ser. La investigación crítica ayuda a las personas a plantear problemas acerca de la realidad que los rodea y al mismo tiempo a la luz de lo que quieren alcanzar, a la solución del problema por resolver.

#### Relaciones Entre Educación E Investigación:

La educación ejerce un importante papel en el mejoramiento de la sociedad. Debido a que la sociedad cambia continuamente, la educación debe también caracterizarse por una constante transformación pero la educación no puede cambiar sin la activa participación de los maestros resultando así una acción biunívoca de mejoramiento permanente: educación-sociedad, sociedad-educación.

Al respecto de la Investigación Acción Educación algunos investigaciones proponen las siguientes aplicaciones: Kurt Lewin (1947) dice que éste es un proceso de acciones colectivas emprendido por comunes o grupos, es una práctica reflexiva de los aspectos teóricos prácticos con miras a establecer cambios mediante la interacción entre lo investigado, el grupo investigador y el proceso.

Stephen Corey (1953) define el método de la investigación como el conjunto de procesos conductos por el maestro, en su escuela y aula tendiente a comprender su práctica pedagógica y transformarla.

De allí retoma Orlando Fals Borda (1978) para su método de Investigación Acción, el componente de participativa.

Susan Hall (1997) propone la estrategia de la Enseñanza Reflexiva o procesos de reflexión autocrítica y transformación de la enseñanza por parte de los mismos docentes. Paralelamente a estos procesos aparece Stephen Kemmis (1993, 1997, 1998) con la propuesta, Investigación Acción Educativa donde se incluye la enseñanza reflexiva como eje central.

Todos estos antecedentes teóricos han sido retomados para la consolidación de la Investigación Acción Educativa como método para formar un maestro investigador, trabajo adelantado por el profesor investigador Bernardo Restrepo Gómez desde la década de los 60 en la Universidad de Antioquia con estudiantes de pregrado. Luego extendió este trabajo como modelo de capacitación para maestro de preescolar, primaria, secundaria, media y superior con el propósito de endogenizar la investigación en la escuela.

Según los autores antes mencionados la Investigación Acción Educativa comienza por un problema identificado y sentido por los docentes al interior del aula, institución o programa.

Lawrence Stenhouse y John Elliot abogan por una investigación centrada en los procesos educativos al interior de la escuela liderada por los maestros. Según ellos tanto la docencia como la investigación sobre la enseñanza puede ser

asumida por los maestros; pues si se considera esta práctica como una actividad reflexiva estaría aportando a la investigación educativa.

La enseñanza reflexiva es un enfoque que consiste en recoger datos sobre la propia enseñanza empleando estrategias como grabaciones de la clase, diarios de campo de los profesores, muestras de trabajos, observación de pares y portafolio; la revisión de estos datos permite interpretar el desempeño del docente para el rediseño de cambios sustanciales en el desempeño posterior.

#### Metodología De La Investigación Acción Educativa:

Según el trabajo investigativo del profesor Bernardo Restrepo G. Se proponen varias etapas:

- La fundamentación conceptual del macroproyecto en el ámbito global, no de una de sus partes.
- La construcción de problemas de investigación a partir de la reflexión.
- La Selección de instrumentos para identificar datos a través del diario de campo fundamentalmente, la entrevista, el grupo focal y la observación participativa.
- La Deconstrucción de la práctica mediante la descripción retrospectiva, introspectiva y observacional de la práctica en toda su extensión.
- La Sistematización de datos a través de lectura descriptiva, categorización e interpretación y teorización.
- La Reconstrucción de la práctica con alternativas de mejoramiento.
- La Experimentación de la práctica con delimitación de tiempo óptimo para evidenciar resultados.
- El Análisis y la discusión de los resultados teniendo en cuenta los indicadores establecidos que delaten la efectividad de la práctica.

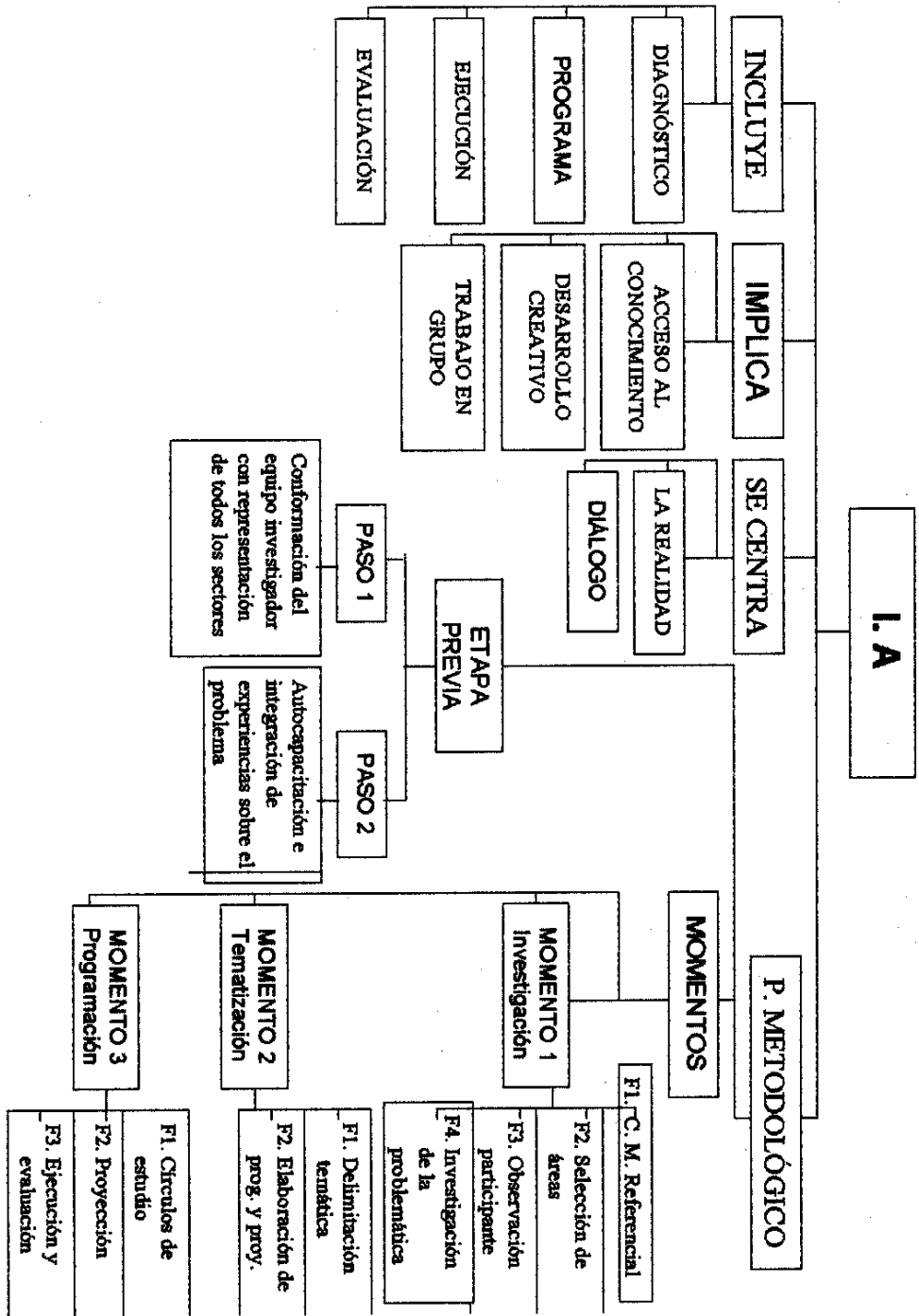
La Investigación Acción establece un ordenamiento de acciones adaptable a la investigación formativa de la práctica pedagógica:

Incluye cuatro etapas que globalizan todo el proceso hasta recolectar resultados: diagnóstico, programa, ejecución y evaluación. En la primera se recoge toda la información necesaria para conocimiento la realidad contextual e identificar tanto sus fortalezas como las dificultades, carencias y problemas; diagnóstico promueve el diseño de una serie de programas de solución, específicas a cada situación a resolver, la tercera etapa comprende un proceso operativo donde cada propuesta ejecutada debe dar cuenta de la validez o no de la gestión y por último aunque la evaluación no es final sino permanente, se hace la valoración de los procesos globales y particulares para luego reiniciar el ciclo para encontrar las fallas y optimizar tanto procesos como resultados. Todo esto implica un acceso al conocimiento mediante la fundamentación de teorías pertinentes, un desarrollo creativo tanto en la etapa de propuestas como en la de ejecución y un trabajo en equipo, pues la I.A a diferencia de otros estilos de investigación, sólo es posible si se realiza entre colectividades constituidas y organizadas; otra de sus características es que por su naturaleza misma se centra en el conocimiento, en el análisis de la realidad y en la comunicación horizontal y permanente.

En un proceso metodológico se estructuran una etapa previa que consta de dos pasos (1 y 2) y aparecen 3 momentos identificados con tareas específicas. En la I.A, la etapa previa es de vital importancia pues en su momento 1 se consolida el equipo de trabajo con representación de cada uno de los sectores afectados por la misma problemática; en el momento 2, se establece el auto capacitación mediante la integración y socialización de los saberes previos sobre el problema con todos los miembros del equipo investigador.



En la fase de los momentos se ven estructurados 3, con tareas particulares a cada uno; en el M1 de investigación se atienden actividades de investigación como la revisión y fundamentación teórica, la selección de áreas según el caso, la observación participante y la investigación formal de la problemática; en el momento 2 de tematización se delimita la temática pertinente y se diseñan los programas y proyectos; en el momento 3 de la programación, se conforman los círculos de estudio con regularidad permanente, la proyección hacia el contexto la ejecución y evaluación.



## 5. 9 HACIA UNA DIDÁCTICA DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Por la naturaleza de esta investigación se abordará la didáctica como propuesta integradora de saberes para la formación del maestro intelectual; pues no es objeto de este trabajo centrarse en sus raíces conceptuales, en su razón de ser en la ciencia, en sus aportes para el desarrollo de otras disciplinas, en si emerge de la pedagogía o en que campo del saber se ubica; pero sí es importante detenerse un poco en el análisis de algunas referencias apoyadas en teorías que han demarcado su estatus en el campo de los saberes, para orientar con mayor claridad su descripción, función y pertinencia en el proceso de formación docente.

Son muchos los autores que han tratado de definir la Didáctica, de esclarecer sus límites o los puntos de encuentro con la Pedagogía, con la Metodica; la discusión es universal y lejos de haberse definido aún continúa; para los pedagogos alemanes según la versión Wolfgang Klafki, retomado por (Jesús Alberto Echeverri, 2000, Gaceta Didáctica No. 3) se define la didáctica “como la ciencia de la enseñanza; a diferencia de la pedagogía que es entendida como la ciencia de la educación”.

Además la acredita como ciencia hermenéutica, reconstructiva y crítica. Pero también hay quienes la identifiquen como disciplina heredada de otras disciplinas por lo tanto sin estructura propia ni posible demarcación fronteriza en el campo disciplinar.

Es hermenéutica porque se ocupa de explicar y demarcar diferencias entre las ciencias, los métodos, los modelos, las leyes, los objetos y los sujetos; lo que facilita la reflexión, el diálogo, la práctica teórica de la enseñanza y, además, establece relaciones con otras disciplinas.

Es reconstructiva puesto que propone generar a través de la investigación un nuevo sentido de la pedagogía, en cuya crisis la Didáctica se reconocía como su única praxis; y es crítica porque en su reflexión acota, ajusta, contrasta y reorienta sus teorías actuales con las anteriores.

De todo esto surge otra función de la didáctica: la “mediación entre la pedagogía y las ciencias por la reflexión sobre enseñanza, aprendizaje y formación” ( Klafki, citado por Palacio, 2001, pag . 1).

Retomando a Klafki (pag.1); se agrega además que “la didáctica se ubica popularmente en el campo de la praxis” pero más que allí, situada solo en la operatividad; la didáctica promueve propuestas constructivas alrededor de la enseñanza donde su principal función es enseñar a pensar, más que, enseñar a aprender; asumiendo así su nuevo rol en la cultura escolar ( Zapata, 2000).

Hoy aparece la didáctica como receptora o heredada de otros saberes como la filosofía, la psicología, la sociología, entre otros saberes de las ciencias sociales y humanas; por lo tanto es difícil demarcar sus fronteras en el campo de las disciplinas. Podría afirmarse que en el siglo XVII era más definida y delimitado que hoy, cuando parece dispersarse en otras, a la vez, que depender de ellas; de tal manera se mantiene la discusión sobre si la didáctica se identifica como disciplina, sobre la diferencia entre la general y las específicas, sobre donde terminan los límites de la primera y comienzan los de las segundas.

En “Comprender y Transformar la Enseñanza” Gimeno Sacristán propone una relación interesante entre la didáctica y las teorías del aprendizaje; pues, según él, cada teoría plantea un proceso diferente del saber aprender y del saber enseñar, en esta dinámica: saber comprender, saber proponer; saber entender,

saber orientar... Se establece una didáctica específica que guía la experiencia para que el aprendizaje sea significativo, según el diseño particular que propone cada teoría; así, la teoría de la Gestalt propuesta por Kafka, Kohle, Maslow y Rogers, entre otros, se centra en los procesos perceptivos; la genético-cognitiva de Piaget, Bruner, Ausubel, e Inhelder da validez a la disposición de las estructuras internas para que las condiciones externas puedan actuar sobre el individuo; la cognitiva-dialéctica, cuyos principales exponentes son Vigotski, Luria, Wallon y Rubinstein, plantea una relación dialéctica entre aprendizaje y desarrollo; en contraposición a Piaget, sustentan que el desarrollo surge de la experiencia previa del individuo, está supeditado al aprendizaje y no considera el desarrollo como alcance de etapas estáticas. Por su parte, Gagné, Newll, Simon, entre otros, proponen una nueva teoría derivada del conductismo en la que el aprendizaje obedece a una sucesión secuencial jerárquica y acumulativa de experiencias; requiriendo de elementos previos o subyacentes para acceder a nuevas situaciones de aprendizaje.

Como se ve, cada propuesta teórica en su dinámica real debe generar a su vez una didáctica específica, en la cual los procesos de aprendizaje y de enseñanza son diferentes.

Este breve recorrido por teorías, conceptos y descripciones de procesos revela que si bien la didáctica es una disciplina heredada de otras, también es un constructo autónomo, directriz de la actividad docente; incluyendo el currículo y el contexto; como lo plantean González y Álvarez (1998, p. 35), la Didáctica “es el eslabón que vincula el mundo de la vida, con la escuela, es el punto que rompe las fronteras de la escuela y le borra el límite con la vida”. Ellos incluyen un elemento fundamental, cual es el problema; definido en términos de los autores como “punto de partida para diseñar el proceso docente educativo, asociado con una necesidad experimentada” (p.44).

La Didáctica es, entonces, “Un sistema que estructura unos componentes, el comportamiento de cada uno de ellos, su movimiento y sus relaciones dentro del sistema y las de éste con otros sistemas mayores, con la cultura, por ejemplo.” Carlos Álvarez de Zayas (1998).

La Didáctica es, por tanto, un sistema complejo que brota de la Pedagogía, y como tal, posee sus componentes, sus estructuras, sus relaciones funcionales y sus sistemas de jerarquías.

La Didáctica tiene como objeto el proceso docente educativo; es decir, el aprendizaje, la enseñanza y las relaciones que se dan entre los que aprenden y los que enseñan, relaciones complejas que están integradas y que tienen los siguientes componentes( 1998):

**EL PROBLEMA:** Es la situación de un objeto que genera una necesidad en un sujeto que desarrolla un proceso para su transformación.

**OBJETIVO:** Aspiración a alcanzar en un proceso para que satisfagan la necesidad o el problema. Pueden ser instructivos, desarrolladores y educativos. Son reproductivos, productivos y creativos.

**CONTENIDO:** Los diferentes objetos de las ciencias seleccionados para desarrollar el proceso.

**MEDIOS:** Son los materiales u objetos utilizados en el proceso docente-educativo.

**MÉTODO:** La organización interna del proceso docente-educativo en tanto procesos de comunicación y acción; son los pasos que desarrolla el sujeto en su interacción con el objeto, a lo largo del proceso docente.

**EVALUACIÓN:** Es comprobar el grado de cumplimiento del objetivo, es constatar si la necesidad se satisfizo.

Estos componentes deben estar presentes en todas las reflexiones y decisiones del acto educativo. Al considerar las posibilidades de estructurar una configuración didáctica para la asesoría del proyecto pedagógico de práctica deben tenerse en cuenta tales referentes. Adoptar los modelos de composición textual y la escritura como práctica intelectual significa integrar tales componentes en el desarrollo de las tareas de docencia, investigación y acción social, propias de este espacio de formación; como se puede apreciar en el gráfico de la página 106 de este informe.

## 6. DISEÑO METODOLÓGICO

Para la formalización didáctica de la práctica docente desde los modelos de composición textual, se ha estructurado una metodología apoyada en los modelos anteriores con el siguiente ordenamiento de acciones colectivas; se establecen en 4 ejes dinámicos u operativos alrededor de los cuales se desarrolla la propuesta:

Diagnóstico, capacitación, ejecución, y evaluación.

### 6.1 DIAGNÓSTICO

Se hace desde la deconstrucción a través del diario de campo y las planeaciones (ver anexo 1 ), pero también se acude a la observación y revisión de los textos escritos propios para el P.E.I (ver anexo 5 ), a la encuesta, a la entrevista (ver anexos 2 y 3 ).

Con estudiantes de los programas de Preescolar y Educación Especial matriculados en la práctica profesional se conformaron los círculos de estudio para cumplir con 3 tareas fundamentales para el diagnóstico: el estudio de la realidad en aspectos como el proyecto de práctica docente, la formación de docentes, el contexto sociocultural de la comunidad educativa y las condiciones institucionales; el análisis de toda la información recogida y finalmente hacer la valoración de todos los datos con exigencias de claridad y precisión para determinar con pertinencia las propuestas a desarrollar.

Este proceso se llevó a cabo mediante una organización estratégica del equipo con asignación de tareas por parejas de investigadores para poderlas abordar con plenitud y de manera oportuna.



El diagnóstico se inició con el fin de conocer la comunidad, sus expectativas, fortalezas, carencias y características propias para el planteamiento y ejecución de propuestas pertinentes acordes a la condición de la población tanto adulta como infantil. Se elaboraron algunos instrumentos como encuestas, entrevistas y consultas.

El proceso de recolección de información se llevó a cabo en un tiempo estipulado de dos semanas, se organizaron equipos de parejas por días con las debidas indicaciones para hacer el recorrido por cuadras asegurando así la experiencia de todo el equipo en las actividades propias del diagnóstico.

## **6.2 CONFORMACIÓN DE LOS CÍRCULOS DE ESTUDIO**

Una vez terminada la recolección de información se estableció el Círculo de estudio conformado por todos los investigadores y cuya función es estudiar la realidad, mediante el análisis de los datos recogidos y hacer la valoración diagnóstica, para esta tarea se asumió una estrategia de acción basada en la comunicación; por lo tanto se realizan conversatorios, discusiones, análisis colectivo, socialización de diferentes tópicos del diagnóstico, foros y mesas redondas.

Un primer instrumento aplicado para el reconocimiento de la comunidad objeto de estudio es la encuesta que se presenta a continuación:

¿Le interesaría una institución educativa para atención de niños en edades entre 3 y 5 años? ¿ SI NO POR QUÉ?

¿Creé usted que hay suficientes niños en estas edades sin escolarizar? SI NO POR QUÉ?

¿Cuántos niños entre esas edades hay en su familia?

¿Todos estarían en condiciones de ingresar a la nueva institución? SI NO POR QUÉ?

¿Todas las personas de su familia saben leer? SI NO POR QUÉ?

¿Cree usted que es importante estudiar? SI NO POR QUÉ?

¿Qué estudios realizaron las personas que conforman la familia?

Primaria de hasta

Secundaria de hasta

Superior de hasta

No estudiaron

¿Cree importante, saber más sobre la gestación y el parto? SI NO POR QUÉ

¿Piensa que los niños después de que nacen necesitan alguna atención especial además de los cuidados maternos acostumbrados? SI NO POR QUÉ

¿En su familia hay niños menores de 3 años? SI NO

¿Quisiera que ellos participaran de un programa especializado para ellos?  
SI NO POR QUÉ

¿Cuanto hace que usted vive en sector?

¿Su casa es propia o arrendada? SI NO

¿Con cuantas personas además de sus hijos compañero o esposo (a) vive?

¿En que se desempeñan para la consecución de sus ingresos?

¿Logran cubrir todos los gastos fundamentales de la familia: alimentación, vestido, salud, vivienda, educación y recreación? SI NO

¿Cómo invierte sus ingresos?

¿Que quisiera que sus hijos logaran cuando sean mayores?

¿A que aspira usted con su trabajo? \_\_\_\_\_

Con su familia \_\_\_\_\_

Con usted mismo \_\_\_\_\_

Del análisis de los datos se recopila la siguiente información:

El barrio tiene una antigüedad de 30 años aproximadamente; desde 1972 se inicia la consecución de lotes; unos por compra legal y otros por invasión. Ubicado al Noroccidente de la ciudad con una estructura topográfica inclinada, sus calles son en su mayoría angostas con aspecto de laberinto y diseño en escalas, el diseño arquitectónico de las viviendas es por lo general de dos plantas, en su mayoría pequeñas, oscuras y en obra negra.

En el aspecto educativo sólo tiene una escuela con los 5 grados de la básica primaria, 3 hogares de Bienestar Familiar y 3 instituciones del nivel preescolar de carácter privado y cuyos costos no son de fácil acceso para la mayoría de las personas.

La caracterización de la familia es múltiple donde por lo general la mujer es cabeza de hogar, y no hay una sana convivencia intra familiar con abuso de la autoridad; este aspecto afecta de manera directa a los niños, ocasionando problemas de autoestima, carencia de afecto y agresión física; por lo general la actitud de las personas es de inconformidad, frustración, lucha por el poder adquisitivo, lo que genera delincuencia, drogadicción y criminalidad.

Hay un porcentaje de niños que abandonan la escuela en los primeros años, haciéndose cargo de sus hermanos menores y de las responsabilidades del hogar.

### **6.3 CAPACITACIÓN**

Todo proceso de formación incluye e implica el soporte de la capacitación; a su vez el conocimiento se convierte en potencial formativo. A través de la capacitación el estudiante construye otras visiones del mundo con mentalidad abierta.

En el caso que nos ocupa, la capacitación se consolidó como principio fundamental de formación. Es así como se abordaron para la fundamentación de la propuesta dinamizada, unos contenidos temáticos acordes con cada uno de los tópicos problemáticos establecidos, teniendo en cuenta el proceso de composición como tópico central y eje transversal de la formación de docentes intelectuales que en esta práctica se pretende; igualmente el soporte teórico de la I.A.E también se constituyó como tema fundamental de capacitación, dado que fue la metodología asumida para el desarrollo del proyecto; a estos se le suman otras fundamentaciones en áreas como la pedagogía, la didáctica, la teoría de proyectos, además de otros referidos a saberes específicos para estructurar el plan de estudios.

Para el logro de una capacitación pertinente se diseñó una estrategia para ser desarrollada en las sesiones del seminario semanal, en encuentros extra clase al iniciar y terminar el semestre y en jornadas pedagógicas una vez por mes.

En el desarrollo de la capacitación se emplearon técnicas de trabajo como: lectura, informes, exposiciones, talleres, lecturas recreadas (argumentación que se hace del texto leído basada en la experiencia previa de cada estudiante sobre el tema) este ejercicio se socializa en el siguiente encuentro de seminario, se revisa para control de escritura, se reorganizan en secuencia lógica las ideas y con todos los escritos se conforma un solo documento para incluirlo como elemento de apoyo al marco teórico.

#### **6.4 EJECUCIÓN**

“Toda actividad humana, nace en el pensamiento, no en la materia y movimiento visibles” y con este presupuesto el programa pedagógico, las estrategias, la identificación y asignación de tareas, el desarrollo de los procesos y las acciones apoyadas en la realidad son el fruto de la acción reflexiva y meta cognitiva; se ubicaron las actividades en el tiempo establecido por Jornadas escolares de 7 a.m. a 12 m. , y de 1 a 5 p.m.; para la atención de madres gestantes y la estimulación de niños menores de 3 años, se dedicaron dos sesiones semanales de 11 a 12 m y de 5 a 6 p.m.; el programa de alfabetización se llevó a cabo en los días sábados y domingos de 11 a 12 m. El programa de integración fue asumido por los tres docentes del programa de Educación Especial como maestras de apoyo para ejercer una acción conjunta con los docentes de preescolar. La estrategia docente educativa se logró consolidar con un modelo pedagógico basado en experiencias vitales con el aprovechamiento de espacios de aprendizaje, donde el entorno se convirtió en aula de clase, campo de observación y material de trabajo.

El objetivo primordial de una educación experimental, es enseñarle al alumno a vivir en un mundo real, donde él vaya formándose como persona por el contacto que tiene con su entorno. El aprendizaje regido por la experiencia se considera un proceso de acción sobre las cosas y no un proceso para recibir datos de manera pasiva; la actividad es una característica fundamental del hombre, que actúa constantemente para mantener la continuidad de su vida.

Basándonos en la teoría de Jhon Dewey, podemos afirmar: “la escuela debe ser un laboratorio en el que las diferentes maneras de pensar se concreten y se sometan a prueba, y el aprendizaje una búsqueda de lo desconocido y no una mera absorción pasiva de la información. En la escuela hay que aprender a pensar”.

De estas circunstancias nace el hecho de que nada facilita más el acto educativo, que cuando se tiene contacto real y físico con el objeto, es decir, cuando el alumno tiene la posibilidad de observarlo de cerca, manipularlo, estudiarlo y analizarlo. La enseñanza de un saber basado en situaciones ficticias no le permite al niño construir, aprender y comprender ese conocimiento, ya que de esta forma se le presenta fijo y acabado, como una verdad que es absoluta. Para que la educación sea óptima, al niño hay que permitirle y proporcionarle vivenciar las situaciones, que haga parte y participe activamente en ellas, para que lo aprendido sea producto de una construcción y no de una imposición.

La clave de nuestra educación reside en la calidad de las experiencias que posibilita, siendo la cualidad más importante, tanto del maestro como de los alumnos, el deseo de seguir aprendiendo de ellas. Una vez evaluados los resultados alentadores de una enseñanza basada en la experimentación, lo vital fue que se siguió aplicando al proceso educativo. No era suficiente con que se establecieran las experiencias como parte integrante del aprendizaje, si unos de

los dos, o ambos elementos educativos no las consideraban como un medio eficaz para el aprender haciendo. Lo útil y necesario era que también en su diario actuar y vivir, fuera del contexto escolar, es decir, en el familiar y social, de las situaciones vividas se adquirieran conocimientos, para que dentro de la escuela ocurriera lo mismo y fuera mucho más fácil. Así, los maestros propiciamos situaciones significativas y los alumnos las aprovecharon de la mejor manera.

En consecuencia, una experiencia vital es aquella que se realiza en contextos reales, donde el aprendizaje se construye por la interacción con los objetos y por el intercambio grupal. Es así como el Zoológico, el Jardín Botánico, los Bomberos, el Sistema Metro, el barrio (calles, fincas, tiendas, quebradas) y demás recursos físicos, se convirtieron en espacios pedagógicos que ampliaron y dieron significado al conocimiento; así también los experimentos hechos por los niños, como la siembra de una mata de frijol, la elaboración de plastilina, la preparación de recetas fáciles y la mezcla de colores para el descubrimiento de sus matices. Aquí, el aula de clase pudo ser cualquier lugar donde el contacto directo y la experimentación dieron como resultado la toma de conciencia de un saber razonado, estructurado y aprehendido.

Todas estas tareas estuvieron pensadas y orientadas por una escritura real y genuina para la configuración del P.E.I. Es así como se diseñaron programas, proyectos, planeaciones, diarios pedagógicos, informes, cartas, resúmenes de lecturas..( Ver anexos)

Para el análisis de los textos se establecieron categorías, con base en los fundamentos de la Lingüística del Texto:

## **CATEGORÍAS**

### **TIPOLOGÍA TEXTUAL**

#### **DESCRIPCIÓN O DEFINICIÓN:**

Es un elemento didáctico para facilitar la comprensión de los diferentes tipos de discursos, textos y escritos.

#### **SUBCATEGORÍA Y DEFINICIÓN:**

Según Los tipos de discurso consideramos las siguientes:

*DESCRIPTIVO:* Es un texto que da idea clara de un suceso, persona, objeto, lugar o situación de manera clara, con todos sus detalles.

*NARRATIVO:* Narración de un suceso cuya estructura se compone de marcos, compilación y evaluación. Tiene dos formas la Fáctica y la Ficticia; la primera se refiere a hechos reales: historias, anécdotas, noticias y biografías; la segunda llamada también literaria narra hechos imaginarios como: el cuento, la novela, la leyenda, la fábula y la epopeya.

*EXPOSITIVO:* Desarrolla una idea, analiza un problema o describe un fenómeno con el propósito de informar sin que el emisor emita ningún juicio de valor sobre lo que expone. En el discurso expositivo se puede acudir a varios géneros: científico, pedagógico, artículo, reseña, ensayo y monografía.



Se acude a la clasificación, la comparación, el contraste, la analogía, la definición y el ejemplo.

*LA ARGUMENTACIÓN:* Arguye a favor de una idea, punto de vista o persona. Tiene como propósito convencer o persuadir. Los géneros del discurso argumentativo son: discurso cotidiano, discurso jurídico, oratorio, la reseña, el artículo, la monografía y el ensayo.

Este último se puede definir como un escrito en prosa, que expone sin rigor sistemático pero con hondura y sensibilidad una interpretación personal sobre cualquier tema y tiene los siguientes rasgos: su extensión es relativamente breve y su estructura se compone de tres partes, planteamientos, desarrollo y conclusión.

Admite variedad temática es decir, se pueden exponer toda clase de ideas.

Estilo: este debe ser cuidadoso y ameno.

Su tono se acomoda a la manera personal como el autor ve el mundo

## **HALLAZGOS**

Se han trabajado textos descriptivos cuando en la planeación se explica de manera detallada la metodología o pasos de la clase, en los diarios de campo; cuando se ilustra una situación personal, o de los niños en los aspectos del aprendizaje o del comportamiento.

Estos materiales son leídos con una periodicidad semanal dando sugerencias precisas y oportunas a los casos presentados:

- “Es como otra asesoría y de la cual me nutro para mi ejercicio docente”.

Este tipo de texto se trabaja con las estudiantes en algunos textos libres evidenciando buena calidad y habilidad de los estudiantes; según ellos, “Es punto de partida a una serie de reflexiones con aplicabilidad en la práctica y en nuestra formación docente”.

Se trabaja cuando se hace el rastreo bibliográfico de un tema específico y desde la visión de varios autores; haciendo paralelos, estableciendo comparaciones:

-“Nos permite ampliar, clarificar y profundizar más en la información”.

Con los estudiantes se trabajo el ensayo; sin embargo para hacerlo presentan dificultad:

- “Es muy difícil, no se como empezar ni que escribir”.

-“Es menos complicado hacer un informe de lectura; se me hace difícil hacer conexión entre las teorías o conceptos que se plantean en el texto”.

-“No sé que decir desde mí al respecto”.

-“No me siento preparada o no soy capaz de sacar conclusiones de ideas que yo no tengo claras”.

-“La asesoría es fundamental para despejar dudas, ampliar conceptos, es indispensable para mejorar las producciones”.

-“Me sirve para comprender lo que en clase me queda confuso es como otra clase pero más agradable porque es más personalizada”.

## **ANÁLISIS:**

Las maestras en formación no cuentan con suficientes elementos teóricos; carecen de habilidades para establecer paralelos conceptuales y unificar criterios; se evidencia poca experiencia lectora. Por lo tanto no tienen un discurso argumentativo que les permita un punto de vista a cerca de los temas de estudio.

Esta categoría, por su aplicabilidad en el buen dominio del texto, se debería ejercitar con mayor frecuencia en cada una de las tareas escritas de las estudiantes ya que el identificar las características de cada discurso o texto ayuda a cualificar y adaptar el lenguaje apropiado en cada situación.

Lamentablemente a veces el tiempo de asesoría y para la revisión de textos no permite un trabajo minucioso y las estudiantes en su mayoría aunque valoran el ejercicio no responden satisfactoriamente.

Es curioso que después de haber participado de escritura y lectura, lengua castellana, y lingüística como áreas fundamentales del currículo desde el preescolar hasta la universidad, hoy cuando se enfrentan a una escritura real, de sentido, genuina y original, no respondan con la habilidad supuesta; pues retomando sus comentarios y reflexiones encuentran serias dificultades en sus desarrollos.

En cuanto a sus mayores fortalezas están contenidas en la elaboración de resúmenes e informes de lectura.

### **TÉCNICAS:**

Trabajo individual y grupal.

## **FRECUENCIA:**

Semanal.

## **ANÁLISIS TEXTUAL**

### **DESCRIPCIÓN O DEFINICIÓN:**

Se refiere a los niveles de comprensión lectora; este es un proceso complejo e interactivo a través del cual el lector construye activamente una representación del significado, estableciendo una relación de sus saberes previos y el contenido del texto, por lo que debe entenderse como un proceso gradual y estratégico de creación de sentido a partir de la interacción del lector con el texto en un contexto particular, interacción mediada por su propósito de lectura, sus expectativas y conocimientos previos.

### **SUBCATEGORÍAS Y DEFINICIÓN:**

*ANÁLISIS INTRATEXTUAL:* Tiene que ver con estructuras semánticas y sintácticas, con presencia de micro y macroestructuras, manejo de léxico, coherencia, cohesión, marcas temporales, marcas espaciales; es decir, la comprensión de la materialidad del texto: qué dice y cómo lo dice.

*ANÁLISIS INTERTEXTUAL:* Se explora la fuerza de la conjetura, predomina la puesta en red de saberes de múltiples procedencias que aportan a la interpretación para la escritura a través de la identificación de las superestructuras y los nexos que se establecen entre ellas. La intertextualidad hace referencia al dialogo entre las fuentes, condición inherente a los procesos investigativos.

*EXTRATEXTUALIDAD*: Implica tener en cuenta el contexto y tomar posición frente a los textos, reconstruir el conocimiento siendo fundamental la creación de un nuevo texto.

### **HALLAZGOS:**

Se acostumbra este ejercicio en el seminario para el análisis de algunos temas específicos para facilitar la comprensión, ampliar la información y mejorar la escritura:

-“Es difícil empezar pero es fácil hacerlo cuando ya se tiene claro de qué se habla”.

-“En este análisis se aprende a identificar cuándo las ideas están dispersas, para centralizarlas; cuándo se deben enlazar y qué conectivos se deben emplear.

-“En ocasiones hay que leer y releer para deducir y aclarar lo que nos quieren decir”.

Cuando se lee en el seminario se hace acompañamiento frente a la escritura, considerando si los textos abordan los contenidos esenciales y si su organización o forma de presentar las ideas es adecuada. EL ANÁLISIS INTERTEXTUAL es muy utilizado para el soporte teórico de la práctica, ya que en la escritura del marco referencial se tiene que abordar un concepto desde distintos autores afines o no para hacer precisiones conceptuales. Se recurre a la escritura de textos expositivos que posibiliten visualizar la comprensión de dichas teorías. Utilizando por ejemplo las relatorías, las fichas bibliográficas, las reseñas teóricas y los ensayos.

Se utiliza mucho en la elaboración del marco teórico para el estudio de teorías y conceptos desde el enfoque de diferentes autores:

-“En ocasiones es complejo ver dentro de los temas comunes las sutiles diferencias de los autores, es más fácil encontrar afinidad entre temáticas diferentes”.

-“Para producir un texto uniendo varios autores es de utilidad hacer mapas conceptuales que precisan los campos de cada escritor”.

-“En la escritura del marco referencial es de mucha ayuda haber leído varios textos de lo mismo para ampliar y sustentar las ideas”.

-“Encontrar la idea central que amarra el escrito implica la relectura detallada”.

Lo más cercano a lo extratextual es la elaboración de ensayos y escritos para la sistematización, aunque en su generalidad estos tienen un soporte conceptual de los autores abordados:

-“En el ensayo logramos argumentar y tener posiciones cuando el tema es de nuestro dominio”.

-“La escuela no nos preparó para la escritura y en la universidad se nos exige un dominio de lo que no hemos practicado de tantos años de formación”.

### **ANÁLISIS:**

Aquí se evidencia una precaria habilidad lectora; las alumnosmaestras no practican la lectura por goce y disfrute personal; solo leen por exigencia académica, por tanto esta categoría analítica fue importante pues reconocieron su déficit, lo que las impulsó a interesarse por desarrollar una lectura con sentido recreativo y significación académica.

### **TÉCNICAS:**

Individual, grupal y en parejas.

**FRECUENCIA:**

Semanal.

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE LA ASESORIA (ADOPCIÓN DEL MODELO DE COMPOSICIÓN TEXTUAL)****DESCRIPCIÓN O DEFINICIÓN:**

*LA ASESORÍA:* Es un acompañamiento que se hace en la conducción de un trabajo o tarea; puede ser de carácter privado, grupal o por parejas sobre un tema específico; puede ser evaluada pero no es de carácter evaluativo; es más actividad de apoyo al aprendizaje. Para el caso de la práctica docente de los maestros en formación, en lugar de la instrucción ofrecida por un profesor regular, la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia adoptó el modelo de la asesoría, por tratarse de una experiencia que vincula la docencia, la investigación y la proyección social, cuya orientación amerita, de un lado mucha autonomía del sujeto en formación, y de otro, una garantía de solvencia académica. El objeto de este proyecto es pensar la asesoría desde una perspectiva didáctica; así, se acogió la escritura con sentido y los modelos constructivos de la composición como los fundamentos de la estrategia didáctica. Concentrar los esfuerzos en instituir una cultura rigurosa de la escritura favorece la cualificación de las dimensiones en pleno del quehacer docente. A la vez, en las tareas escriturales esta forma de acompañamiento es una estrategia didáctica fundamental.

*ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:* Conjunto de acciones definidas con conceptualizaciones propias que apoyan, amplían y facilitan el conocimiento

aunque aparentemente no tengan relación directa con el problema, tema u objeto de estudio.

### **SUBCATEGORÍA Y DEFINICIÓN:**

*LECTURA RECREADA:* Es el análisis que se hace de un texto y de su argumentación a partir de la experiencia previa de cada estudiante, dando origen a un nuevo texto.

*LECTURA Y PRODUCCIÓN EN EQUIPO.*

*INFORMES DE LECTURA:* Básicamente se acude a esta estrategia para identificar los componentes principales de un texto. Introducción, tema central, ideas secundarias y parte final. El informe de lectura exige una visión sintética abstrayendo sólo lo fundamental.

*SOCIALIZACIÓN DE LAS TAREAS:* Son puestas en común o especie de conversatorios sobre indagaciones, consultas o propuestas pendientes para el complemento de textos escritos.

*CONFRONTACIÓN:* Es hacer cotejo de una cosa con otra, es hacer comparación de dos escritos, con el objeto de mejorar las producciones. Por lo general toda confrontación es concluyente, pero también es excluyente y puede llegar a ser incluyente; esto ocurre cuando se comparan consultas, ideas o análisis sobre un hecho. Esta confrontación puede darse: maestro-alumno, en parejas, a nivel grupal o entre pares según el caso.



*ELABORACIÓN DE TALLERES:* Son elaboraciones atendiendo a guías y cuya corrección puede ser grupal, tomando como referencia un patrón; puede hacerse entre pares o ser asumida por el asesor.

### **HALLAZGOS:**

Se acude a esta estrategia cuando se están rastreando bibliográficamente algunos temas o conceptos específicos para ampliar la visión cognitiva del estudiante, su quehacer específico como profesional:

-“Al principio fue difícil y aún lo es, pero es tan importante este ejercicio porque me involucra con el contenido consultado”.

-“Me ayuda a comprender mucho mejor lo que lea”.

-“Esta modalidad debería extenderse como estrategia permanente en todos los programas de la Facultad de Educación para mejorar el nivel y desempeño profesional”.

-“Me lleno de asombro cuando en el nuevo texto se unen mis ideas y las del autor”.

-“Nunca pensé que mis escritos podrían aparecer al lado de los de un escritor, nunca pensé que yo también pensara como un escritor”.

Este ejercicio se hace en los encuentros de seminario y también como tarea extraclase. Se forma espontáneamente equipos de dos, eligen un texto para ser recreado entre los dos.

Esto permite desarrollar una actitud crítica y ecuánime frente a la opinión de otro, y frente a la sustentación de la propia:

-“Me permite ponerme en el lugar de otro para reconocer y respetar su punto de vista”.

-“Aprendí a concertar entre puntos dispares, amplié mi campo conceptual y aprendí que el saber se construye en la diversidad”.

-“Es muy difícil; más cuando venimos de una formación individualista y de competitividad desde la primaria hasta la misma universidad. Pero me agrada cuando mis ideas cobran validez y cuando yo soy capaz de reconocer lo del otro sin que eso me moleste; siento que eso me enriquece en el ámbito profesional”.

-“Exige leer con mucho detenimiento para poder identificar los componentes del texto; pero aún así, es más fácil que los ejercicios anteriores; porque de alguna manera desde la secundaria venimos haciendo ejercicios de este tipo”.

Las estrategias van desde abrir espacios de diálogo para exteriorizar la dificultad, la valoración por la producción de sus textos libres, logrando mayor seguridad para sentirse capaces de hacerlo y luego la confrontación frente a los contenidos y a la textualidad.

La movilización es lenta pero valiosa, porque los avances se dan desde el reconocer su falta de esfuerzo o el exigirse para quedar a gusto con lo escrito, hasta el aceptar la relectura y la escritura como estrategias que potencian sus procesos escriturales. Estos pequeños o grandes progresos son manifestados a través de las autoevaluaciones, obteniendo claridad del camino a recorrer, donde el asesor es un motivador y desequilibrador; y el alumno es movilizado. En este proceso ambos sujetos se enriquecen, por ser una experiencia que los retroalimenta.

La práctica de la lectura comprensiva y la producción textual se incorporó a todos los espacios del seminario como una práctica habitual que nos cualifica y nos permite avanzar conceptualmente a la vez que recoge las experiencias vividas y las reflexiones construidas.

El proceso se vuelve más riguroso con el paso de los días, ya que se comienza con narraciones, descripciones y, paulatinamente, se transforman en textos teóricos y argumentativos.

La socialización de tareas se hace por información verbal o lectura con explicaciones pertinentes:

-“Es un ejercicio enriquecedor, pues se comparten opiniones, conceptos, consultas..., lo que amplía nuestro nivel cognitivo”.

-“No me siento estudiante; pues me da la impresión de estar en otro ámbito de reflexión, donde me apropio tanto de lo que expreso y participo, me creo importante”.

-“Con este ejercicio se facilita el aprendizaje colectivo, me nutro mediante la discusión y la conclusión que se hace de los asuntos confrontados”.

-“Aunque me cuesta volver a leer y a escribir porque creía que lo había hecho bien, comprendo que es necesario devolverme y empezar de nuevo para sacar el mejor provecho de lo que leo o consulto”.

-“Me cuesta aceptar que mi posición no era la correcta, pero estoy aprendiendo; pues estoy convencida que eso me hace más profesional”.

### **ANÁLISIS:**

La estrategia de elaboración de talleres en esta práctica no se utilizó con mucha frecuencia. Sin embargo cuando se ha hecho en seminario es aceptada con agrado por los alumnos. Ellos dicen que “Es una tarea ya conocida pues casi en todas las áreas los profesores la acostumbran; es de fácil manejo”.

La categoría “estrategias metodológicas” es más propia del asesor que del estudiante; por tanto requiere de aquél un nivel creativo altamente calificado. Por

razones reglamentarias, el asesor es elegido sólo con la exigencia de acreditar formación en el programa específico: preescolar, básica primaria, y especial. En esta circunstancia, el asesor se vio abocado a la necesidad de enriquecer su experiencia en el campo de la escritura mediante consultas y asesorías; sin embargo fue importante reconocer que la intervención de un experto era fundamental para una orientación óptima del trabajo, lo que se logró con la participación del profesor Bilian Jiménez Rendón, quien dirigió talleres de escritura para el equipo investigador (estudiantes – asesora).

Este trabajo consolidó un concepto genuino de la escritura como elemento fundamental de investigación, de conocimiento y de construcción del perfil intelectual del docente.

En conclusión las tareas abordadas sin ser exhaustivas fueron pertinentes, optimizaron el desempeño en la escritura, lo que cualificó el perfil del docente en formación y la experiencia del asesor.

#### **TÉCNICA:**

Individual y grupal con una revisión particular y otra en equipo.

## **FRECUENCIA:**

Semanal

## **REFLEXIÓN PERSONAL Y PROGRAMAS EMANADOS DEL ANÁLISIS DE LA ASESORÍA**

### **DESCRIPCIÓN O DEFINICIÓN**

*REFLEXIÓN:* es pensar sobre algo teniendo en cuenta el conocimiento previo y el contexto; en la reflexión entra en juego la metacognición; es un ejercicio de pensamiento, de ida y vuelta que incluye un juicio, un cambio, una respuesta. Toda reflexión se hace con un propósito, no se reflexiona sin intención; en lo académico este ejercicio se socializa cuando su intención es colectiva.

*PROGRAMAS:* la investigación-acción se caracteriza por su carácter propositivo; de la reflexión, de la autocrítica, de la identificación de necesidades y de la fundamentación de las problemáticas emanan alternativas de solución materializadas en la ejecución de proyectos y programas. En este sentido, la presente investigación incluyó dentro de las estrategias metodológicas de la práctica programas de apoyo, tales como: seminarios de formación para el afianzamiento de las didácticas específicas, taller de composición de textos escritos, convenios interinstitucionales para el apoyo especializado de los programas comunitarios que ofrece EL CENTRO EDUCATIVO PROTEGER: Alfabetización, Madres Gestantes, Estimulación temprana... Es claro que la fundamentación, el desarrollo y el impacto de los programas, en la concepción defendida en esta investigación, se derivan de la competencia textual de los participantes.

## **HALLAZGOS:**

Formarnos para la comprensión lectora y la producción textual no es una tarea fácil, y más cuando nuestra experiencia educativa ha estado enmarcada en los métodos tradicionales, en los cuales leer y escribir no se practican para disfrutar y aprender, sino que constituyen un fin y no un medio que acerque a los usuarios a conocer y construir.

El seminario es un espacio “semilla” donde se produce transformación. En él se abren espacios de creación, discusión, participación, concertación, puesta en común y confrontación, sobre posturas conceptuales o vivencias; conjugando el ser y el hacer; buscando la consolidación activa del grupo de trabajo.

El propósito de un asesor de práctica es, a través del seminario, adentrarse en cada uno de los maestros en formación; es tocar el ser de cada uno de ellos y su conciencia para caminar por la construcción de una formación real a través del ejercicio de las tareas de la escritura académica que posibilita concretar los avances conceptuales y sistematizarlos.

La experiencia en esta asesoría ha permitido sensibilización frente a la dificultad de los estudiantes y las estudiantes, el temor de otros y la inquietud de los demás por avanzar en su formación como lectores y escritores. El reconocer sus fortalezas y debilidades permite diseñar estrategias de acompañamiento para el avance en dichos procesos, formando equipo.

Las estrategias van desde abrir espacios de diálogo para exteriorizar la dificultad, la valoración por la producción de sus textos libres, logrando mayor seguridad para sentirse capaces de hacerlo y luego la confrontación frente a los contenidos y la textualidad.

La práctica de la lectura comprensiva y la producción textual se incorporó a todos los espacios del seminario, como una práctica habitual que cualifica y permite avanzar conceptualmente; a la vez que recoge las experiencias vividas y las reflexiones construidas.

### **ANÁLISIS:**

De este análisis surge una reflexión y una interrogantes plausibles de proponer a la Facultad de Educación.

El asesor con una formación específica disciplinar la mayoría de las veces no está en condiciones técnicas y didácticas para orientar un trabajo de escritura genuino, como lo exige la especificidad de un proyecto de esta naturaleza y magnitud.

En este sentido, habría que pensar en la conformación de equipos transdisciplinarios para el apoyo y la orientación de saberes específicos acordes con la naturaleza de los proyectos de investigación en las prácticas de los docentes en formación.

Para concluir se plantean unos interrogantes configurados en el trayecto de este análisis:

¿Cuál sería el perfil de un asesor competente para el abordaje de este tipo de proyectos?

¿Tiene la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia una estructura de capacitación y formación de asesores que responda a un desempeño docente

acorde con las necesidades generacionales y el acontecer histórico de los nuevos tiempos?

Como se dijo antes, el valor del análisis y la autocrítica reside en la potencialidad de acciones pertinentes a las evidencias decantadas. En el transcurso del proyecto no sólo se generaron los interrogantes anotados; sino que se instalaron en la práctica acciones tendientes a solventarlos.

En el segundo semestre se introdujo una modalidad no conocida dentro del proceso de formación; por lo tanto de carácter innovador, que consistió en vincular a la capacitación dos profesores, Bilian Jiménez R y Gilberto Obando, de la Facultad de Educación y especialistas en las áreas de lectoescritura y matemática respectivamente. Esta participación fue de manera voluntaria por parte de los profesores con una secuencialidad semanal, miércoles y viernes.

Esta intervención oportuna y pertinente se consideró respuesta a una necesidad del equipo para apoyar las tareas de escritura e investigación.

Esta estrategia amplió el conocimiento de los docentes, no solo para su desempeño óptimo dentro del aula, sino también para la articulación y fundamentación conceptual del proyecto. A continuación sus reseñas:

### **Seminarios de apoyo para los procesos didácticos e investigativos.**

#### **Seminario de escritura:**

La escritura tiene estrecha relación con la formación, el saber, el ser y el conocer. Es el producto de un acto de reconocimiento. Se relaciona fundamentalmente con la investigación acción porque conlleva a un proceso de identificación, evaluación



(confrontación-proceso) hacia la búsqueda de una transformación. Es a la vez un pretexto para mirarnos, un asunto de formación que tiene que ver con el ser y su experiencia; por ello implica un compromiso con lo que se es y con aquello que se hace. Es decir, que la escritura es a la vez una decisión afectiva y una construcción de sentido.

La investigación y la escritura son cosustanciales, pues esta última es la vida misma de la primera, es su puesta en escena. En la investigación se busca desarrollar la sensibilidad, el aprender a preguntarse y el partir de experiencias; no es una forma de instrucción, pues no son sus pasos lo verdaderamente importante, es la capacidad para identificar las posibilidades y las potencialidades para promoverlas, es una convocatoria de cada quien que nace como una necesidad del hombre de descubrir y descubrirse.

El lenguaje es un determinante de la cultura y se deriva de ella.

La escritura nace como una necesidad, es un aprendizaje de experiencia, experiencia vinculada a la vida del sujeto. Es también un método de reconocimiento, una reflexión sobre la práctica, por ello sólo se aprende a escribir escribiendo. Pues es un acto íntimo de comunicación para leernos y mirarnos.

Es importante además que el ser pueda reconocer sus límites y posibilidades. En este sentido la revisión entre pares se convierte en un reconocimiento del otro como un igual que me descifra, es un acto de comunicación con el otro y un entrenamiento para la autocorrección.

Cada texto reclama un tipo de lector. En este sentido el autor debe tener presente a quien le escribe; es decir, tener conciencia del lector o conciencia comunicativa. Aquí radica lo que podría denominarse problema del destinatario.

En el caso del maestro y específicamente en el diario de campo podría decirse que este es un instrumento de evaluación y reflexión de la práctica misma. Práctica que podría generar una reflexión en torno a dos interrogantes: ¿Qué es más importante preparar la clase o estar preparado para la clase?

Análisis de texto:

1. Semántico: Estructura profunda

Tema: Coherencia-lógica

Rema: microproposiciones (vinculación con la macroproposición-el tema)

2. Sintáctica: Estructura superficial

Sintaxis: relaciones entre palabras, frases, oraciones...

Relaciones de cohesión:

- Anáfora: repetición
- Pronombres
- Sustitución léxica
- Conexiones: causa-efecto, analogía, contraste...
- Elipsis

3. Pragmático: Relaciones entre texto-contexto

Tiene un móvil, una intención comunicativa.

La escritura es una conciencia de saber.

Superestructura :	- Narrativa: Tiene acción, tiempo.
Son esquemas convencionales que existen en la cultura para manifestar,	- Expositiva: parte de un lugar impersonal. Tiene conceptos, definiciones, preguntas, proyecciones de objetividad
	- Argumentativa: Tiene que ver con la

comunicar.

(coherencia práctica).

Proposición-idea personal.

La comunicación escrita es diferida: el emisor y el receptor están distantes en el tiempo y en la presenciabilidad. La memoria está estructurada en la escritura. La informática, por ejemplo, es una concreción de la escritura. Esto supone que el texto tenga unas condiciones formales y una fundamentación.

Escribir es decir lo que uno sabe y también indagar sobre lo que no sabe. La investigación acción participativa encuentra áreas de dificultad que ameritan un esclarecimiento:

Establece dinámicas de reconocimiento de su realidad.

Diseña alternativas.

Supone una búsqueda para proponer líneas de sentido hacia la solución de problemas.

La comunidad participa en su propia lectura y reflexión.

Para nosotros el pretexto es la escritura. Podríamos identificar tópicos de indagación sobre nuestra escritura en la práctica docente:

- Poca valoración que se tiene del oficio.
- Dificultad para escribir sobre uno mismo, ya que el maestro es actor de sus historias y eso lo compromete.
- El problema de la formación que el maestro recibió, la cual no lo capacitó para ello.
- La velocidad con la que ocurren los hechos, que no permite pensarlos cuando ya están ocurriendo otros.
- La infinidad de tareas que tiene que desempeñar el maestro en la escuela.

## **Seminario de apoyo lógico matemático**

A través de este proceso de capacitación más que contribuir a un mero repaso del núcleo de asignaturas pertenecientes al desarrollo del pensamiento lógico matemático incluidas dentro del pensúm de educación infantil preescolar; se logró una transformación de las ideas para la adopción de los contenidos que deben abordarse en este nivel. Para tal efecto fueron abordados básicamente tres temáticas:

1. **Pensamiento numérico:** se realizó una reevaluación con respecto al manejo y abordaje de las tareas piagetianas puesto que éstas han sido consideradas durante mucho tiempo como temáticas obligadas en el preescolar; sin embargo es de anotar que tales tareas constituyen una de las características de la génesis del pensamiento lógico de los niños; es decir, que bien que mal todos las realizan independientemente de que se encuentren escolarizados. Por lo tanto el trabajo en preescolar se restringe a la idea de COLECCIONES puesto que las acciones concretas con ellas posibilitan la generación de categorías más complejas posibilitando a su vez, una evolución en el lenguaje (categorías lingüísticas) lo cual lleva a que en el preescolar se haga necesaria la generación de situaciones en las que la acción de los niños entremezclada con la interpretación con los adultos conduzca a que se problematice el número, es decir, que la utilización de este se haga necesaria de manera significativa dentro del aula.

Por todo lo anterior es importante tener en cuenta algunos aspectos para la construcción del concepto de número dentro de los cuales cabe resaltar:

- Generación de situaciones de aprendizaje. Lo cual conduce a que se formulen preguntas en la acción, por el contexto viéndose necesaria la comunicación numérica.
- Desarrollo de estrategias para evolucionar en los conceptos numéricos: CONTEO permitiendo que el niño logre establecer la relación de correspondencia entre la palabra y la acción. CARDENALIDAD logro del establecimiento de la cantidad (cuantificación). OPERAR capacidad del niño para realizar acciones de juntar componer y descomponer lo cual llevará a que construya de una manera más comprensible el algoritmo (sumar-restar).

## 2. MANEJO ESPACIAL

3. MANEJO TEMPORAL: Éstas dos temáticas fueron abordadas simultáneamente, puesto que es de esta manera como también debe hacerse en el aula debido a que se debe conducir a que el niño logre reconocerse en el tiempo a través del espacio. Por tanto es necesario trabajar estos por medio de rutinas debido a que los niños se piensan como sujetos de tiempo y espacio.

Con el diseño de los programas se hizo posible la atención a madres gestantes población que se identificó en el sector mediante la técnica de la encuesta; luego se conformó un grupo de 8 madres .

Este trabajo desde la fase de publicidad estuvo a cargo de dos profesoras que voluntariamente asumieron este reto. La segunda fase fue de consulta temática, a través de la revisión de notas de clase de las profesoras, a la asesoría especializada y al rastreo bibliográfico.

La tercera fase fue de publicidad a través de carteles ubicados en lugares estratégicos, perifoneo por sectores aledaños a la institución y convocatoria. Finalmente la cuarta fase fue de aplicación de la propuesta con una secuencia semanal.

Igualmente se vivió la experiencia con los otros programas y proyectos; como el Programa de Alfabetización que se realizó con una población de 10 adultos y cuyo objetivo fundamental pretendió ampliar los conocimientos básicos en lectura, escritura y matemática equiparables a los de 3 año de primaria; a través de talleres, asesoría directa del profesor y planes caseros.

El programa de integración se diseño para una población de 9 niños incluyendo a dos con síndrome de Down, los restantes presentaron otras patologías como síndrome atencional, e hiperactividad.

Este servicio se presta también a dos niños de la escuela del Picacho que adelantan estudios en la básica primaria.

El programa de estimulación adecuada se ofreció a 12 niños menores de 3 años en edades que oscilan entre 2 y 1 año.

En este programa se incluyó a las madres de los niños; se trabajaron las áreas del lenguaje, la percepción y la motriz.

El trabajo docente se desarrollo por medio de proyectos de aula retroalimentados por los de área; el trabajo de diseño y aplicación se distribuyó por parejas con asignación de fechas para la socialización al resto del equipo con anterioridad a su aplicación.

En cuanto a la estrategia pero atendiendo las especificidades de cada uno mediante la identificación de tareas propias y específicas.

Estas acciones proyectivas a la comunidad se realizaron como respuesta a necesidades visualizadas a través de la experiencia docente educativa, en el aprendizaje compartido maestro-alumno, en el contacto con la comunicación del aula de clase, en la confrontación de la vida a través de los niños.

## **6.5 EVALUACIÓN**

Este proceso fue permanente; en él se incluyó la reflexión, la confrontación de procesos, resultados e impactos y la sistematización de la experiencia global; en este proceso valorativo fue de vital importancia el evento de socialización a otros actores educativos de la Universidad, para su aval en los entornos pedagógicos de las nuevas propuestas de práctica.

Para el proceso de sistematización se asignaron temáticas, desarrollos y registros por equipos de dos profesores para ser analizados bajo tres parámetros establecidos: a) la necesidad identificada, b) la propuesta planteada y c) los resultados; una vez registrados estos análisis se pasó a socializar el estudio al resto de profesores para su corrección y aprobación.

Las evidencias registradas fue lo que constituyó el contenido de la socialización.

La publicación de los productos se presentó en dos formas expositiva y en material ideovisual; ambas técnicas se desarrollaron en el evento de socialización; cada integrante del equipo expuso al público una temática previamente preparada, puntualizando en objeto de la propuesta pertinencia con el problema y resultados; finalmente se consignó este registro en una página web, en un C D Word y en un

disquete que después de ser revisados por las directivas del Departamento de Educación Infantil fueron consignados en el Centro de Documentación de la Facultad de Educación con apertura a la consulta de los usuarios interesados.

### **Análisis crítico de la experiencia**

Con ayuda de la experiencia pedagógica, los practicantes de los programas de preescolar y especial, ingresamos al mundo de la docencia concientizándonos de que éste consiste en un trabajo comunitario que necesita de una entrega total, íntegra, donde cada situación requiere de soluciones equilibradas y acertadas.

El contacto diario con la población nos permitió apreciar el rango sociocultural, los principios, las costumbres, las expectativas y los deseos presentes en cada una de las personas que la conforman; así como también su grado de escolaridad, empleo, salud y condiciones de vida.

Antes de dar inicio a las actividades académicas, se dio una inducción acerca de las características del proyecto y acción organizativa con establecimiento de cargos, asignación de funciones y actividades de planeación.

Iniciamos el periodo académico y se estableció un cronograma como pauta de trabajo. En el proceso de matrícula se contó inicialmente con 75 niños, población que fue aumentada a 130 con la que se culminó.

Frente al desconocimiento del diseño metodológico por parte de los padres de familia, se dieron a conocer las características, pertinencia y funcionalidad.

Se instauraron nuevos programas como la estimularon para madres gestantes, estimulación para niños de 0-3 años y salud reproductiva, que contó con apoyo interinstitucional brindado por la Facultad de Enfermería de la Universidad de



Antioquia; además se crearon nuevos proyectos como el de alfabetización para adultos como respuesta al deseo de superación de dichas personas. También se llevó a cabo el proyecto del manual de convivencia, gracias a la participación y ayuda activa de la comunidad.

En el proceso de aprendizaje se orientó al alumno con la metodología innovadora de experiencias vitales, partiendo de los conocimientos previos, la representación imaginaria de la realidad, creando operaciones del pensamiento que estimularan una actitud significativa con el entorno; como observar, comparar, clasificar, hacer, construir, dialogar; cuya realización les permitió desarrollarse como protagonistas de su proceso de aprendizaje.

El diseño y la escritura de los proyectos institucionales, de aula, y de área se instauraron y se asumieron por los docentes siendo éstos la base del trabajo durante todo el año escolar.

Las redefiniciones más significativas se dieron en dos aspectos: en el sentido de la jornada laboral para los docentes y en la atención de los niños de 2 años, lo que se tenía estipulado para una jornada completa:

Por el carácter intensivo del proyecto, el servicio educativo se inició con un horario de 8-12 en la jornada de la mañana y de 1-5 en la jornada de la tarde. Este fue modificado para dar paso a los programas de estimulación para madres gestantes y para los niños de 0-3 años.

La atención de los niños de 2 años se hizo necesario modificarla por una atención restringida de cuatro horas semanales a una, durante los días lunes y miércoles con participación de la madre complementado con planes caseros.

Esta nueva propuesta de horarios obedeció a dificultades locativas, pues la planta física requería de una reforma para la ampliación y adecuación del espacio, lo cual no fue posible por falta de recursos económicos.

**Resultados:****Logros previstos:****Alcanzados:**

- Proceso educativo basado en experiencias vitales.
- Educación fundamentada en valores.
- Programas de Educación Infantil y Gestante.
- Incremento de la población: impacto social significativo.
- Vinculación de estudiantes de Educación Especial.
- Cualificación de la formación intelectual y profesional a partir del desarrollo de una Investigación Acción centrada en los procesos de composición escrita.
- Elaboración del Manual de Convivencia.
- Apoyo permanente de la Acción Comunal .
- Proyecto de evaluación.

**No alcanzados:**

- Adecuación de la planta física para los nuevos servicios.

**Logros no previstos:**

- La participación interinstitucional.
- Ascensos a grados subsiguientes (promoción automática).
- Vinculación de una Licenciada (aspecto Legal).

Para la evaluación del proyecto, además, se realizó una encuesta a las coordinadoras de la práctica de la Facultad para recoger sus impresiones sobre esta modalidad. Veamos:

### ***Encuesta dirigida al personal administrativo y docente***

*Con esta información se pretende revisar los resultados del Proyecto Diseño y Montaje de un Preescolar que en su versión 2001, se identifica como “**LA PROYECCIÓN SOCIAL DESDE EL PREESCOLAR, UNA EXPERIENCIA PARA EL EJERCICIO PEDAGÓGICO DEL MAESTRO EN FORMACIÓN**”.*

*A partir de sus aportes lograremos proyectar la acción educativa hacia la transformación de la práctica docente de los estudiantes de nuestra facultad para una formación en consonancia con las exigencias de la sociedad de hoy.*

### **CUESTIONARIO**

- 1. ¿En las acciones docentes presentadas durante la Socialización del proyecto, se logró ver la estructuración del perfil docente como intelectual agente de cambio?*

*R/ En la socialización del proyecto pudimos visualizar la estructuración del perfil docente como un intelectual y agente de cambio porque se notó: un maestro crítico, capaz de expresar sus ideas y sustentarlas con coherencia, ubicado en el contexto pertinente, con capacidad de asombro y aportando a la transformación del pensamiento de las personas que están a su alrededor, posibilitando el cambio que les permite intercambiar su conocimiento con el de los demás.*

2. *¿La investigación dada en el proyecto y en la práctica (de acuerdo a sus observaciones y revisión de informes) se puede identificar como núcleo de formación?*

*R/ La investigación dada en el proyecto y en la práctica fue más una investigación formativa retomando elementos de la investigación acción educativa ya que se aplicaron elementos como:*

- Partir de las necesidades reales y concretas de una comunidad.*
- Centrado en el aprendizaje de los que allí participan*
- Buscó el cambio social partiendo de los referentes teóricos.*
- Integró en el proceso a todos sus participantes, inclusive los investigadores.*
- Intervino de manera efectiva, oportuna y pertinente para la cualificación de los procesos educativos.*

3. *¿Los saberes específicos tanto como los pedagógicos fueron pertinentes a la formación docente?*

*R/ Dentro del proceso de acompañamiento se dieron elementos teóricos pertinentes a la pedagogía y a la didáctica, desarrollando inclusive saberes específicos como fueron los procesos lectoescriturales y lógico matemáticos, acertados para la formación de maestros.*

4. *¿Según los datos socializados y algunos testimonios cree que la práctica generó impacto social y cultural?*

*R/ En la socialización se pudo visualizar el impacto social del proyecto tan significativo dentro de la comunidad, evidenciando en la numerosa demanda*

*de los estudiantes y de las personas de la comunidad en general, tanto a nivel de cupos para los grados, como en la participación en los diferentes proyectos institucionales.*

5. *¿El apoyo institucional y de la facultad misma en que medida fue necesario y oportuno para la optimización de los desarrollos en el ámbito educativo, comunitario y de formación de los docentes?*

*La Facultad de Educación cree en el proyecto y valida la proyección comunitaria realizada: desarrollando programas y proyectos que contribuyen al mejoramiento de las condiciones reales del Barrio el Picacho, acompañando dichos procesos con calidad educativa.*

6. *¿La gestión tuvo trascendencia en la formación del docente, en educación de los niños y en la transformación social?*

*R/ Dentro del proceso de acompañamiento se dieron elementos teóricos pertinentes a la pedagogía y a la didáctica, desarrollando inclusive saberes específicos como fueron los procesos lectoescriturales y lógico matemáticos, acertados para la formación de maestros.*

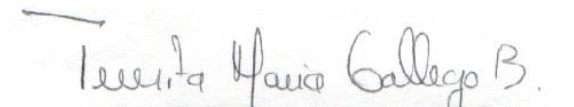
7. *Según lo expuesto: ¿La experiencia ha logrado movilizar la gestión comunitaria para la acción solidaria en beneficio de la colectividad?*

*R/ La gestión realizada es un ejemplo en la unión de esfuerzos donde la participación Inter.-institucional e interdisciplinaria de otras facultades y profesionales permitió la creación de nuevos programas, cualificando la atención a la comunidad educativa.*

8. *¿Cómo percibieron el enfoque investigativo del proyecto?*

*R/ La investigación dada en el proyecto y en la práctica fue más una investigación formativa que retomó elementos de la investigación acción educativa.*

  
MARIA ELENA VELEZ  
Jefa Dpto. de Educación Infantil

  
TERESITA MARIA GALLEGO B  
Coordinadora de Practicas de Preescolar

## 7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- La práctica docente y el poder asumir diferentes roles, fue la oportunidad precisa para ampliar y fortalecer el saber pedagógico y la capacidad para actuar con autonomía, ética y creatividad.
- Las experiencias vitales como modelo pedagógico motivó para la construcción del conocimiento.
- La evaluación como proceso de revisión, reflexión y análisis permanente permitió cualificar día a día el proceso.
- Los planteamientos teóricos y curriculares abordados fueron pertinentes en la dinámica escolar.
- El apoyo interinstitucional fue un recurso humano que posibilitó crecer integralmente.
- El trabajo en, con y para beneficio de la comunidad, proporcionó el crecimiento integral de sus miembros.
- El proyecto de integración escolar para niños con necesidades educativas especiales permitió la enseñanza regular estructurada.
- Es vital y necesaria la revisión constante y reflexiva del modelo pedagógico, de la teoría curricular, del desempeño docente, las circunstancias del contexto y todo aquello que sea inherente al proceso educativo de los niños, para que sean evaluados, mejorados y modificados de acuerdo a la época, a la población y a las necesidades, intereses y problemas que pueden irse identificando durante el desarrollo mismo de dicho proceso.
- La participación de los padres de familia en el desarrollo de las actividades programadas y en el acompañamiento mismo de sus hijos, debe seguirse incrementando a través de mecanismos y alternativas que convoquen y motiven a los padres a tomar parte activa de los procesos.



- En cuanto al proceso evaluativo, la institución diseñó una propuesta original e innovadora con la cual se buscó que el alumno participara en la identificación de sus saberes y en la reflexión de sus actos; si esto se sigue implementando, dará como resultado la continua formación de sus autónomos capaces de pensar y actuar por sí solos.
- Es muy importante seguir contando con la participación de estudiantes de licenciatura en Educación Especial, para que continúen con la intervención, en forma directa y permanente de los niños que así lo requieran, garantizando así una formación más especializada y personalizada que atienda las necesidades y características particulares de estos niños.
- Una vez construido el manual de convivencia, la comunidad educativa se debe comprometer a cumplir con las normas y requerimientos en él establecidos, fomentando así la armonía tanto intra como extraescolar.
- Es necesario seguir contando con el apoyo de otras instituciones que facilitan y proporcionan personal calificado en diferentes disciplinas, en tanto lo pedagógico, lo psicológico y lo relacionado con la salud, para el mejoramiento de la calidad de vida de los miembros de la comunidad.

La normatividad actual y los lineamientos oficiales permiten a las instituciones ejercer autonomía, experimentar e innovar. Los PEI, la evaluación por procesos, la participación comunitaria y los proyectos institucionales, prescritos en la ley, coinciden en motivar a las comunidades educativas y a las instituciones para adecuar sus proyectos a las necesidades del entorno e idearse los medios para mejorar la calidad del servicio.

Esto nos anima a pensar que esta propuesta tiene viabilidad, pero requiere de instituciones dispuestas al cambio. La concreción de un proyecto como el esbozado aquí reclama una transformación de los tiempos y los espacios

institucionales. Habría que contemplar dentro del calendario académico los espacios para la formación docente, disponer las condiciones y los recursos para los talleres de composición y modificar la gestión didáctica . Tendría que propiciarse también el trabajo en equipo y la interdisciplinariedad para el desarrollo de los proyectos vivenciales y pertinentes.

En nuestra práctica se visualiza al docente como pilar de transformación educativa, social y humana acaecida en el ámbito de las prácticas pedagógicas que orienta la U de A. Esta sugerencia más que una propuesta es el registro de una experiencia a través de la Facultad de Educación, como soporte a la formación del docente; es aquí donde radica su importancia que es una experiencia realizada y realizable; además de esto pasó a ser objeto de investigación al vincularse con las exigencias de la educación avanzada en el programa de Didáctica Universitaria.

En esta modalidad de práctica los procesos de escritura se conciben como competencia fundamental para la formación del docente intelectual.

En términos de validez el trabajo se apoya en los fundamentos jurídicos y legales estipulados por la ley, decretos, normas y acuerdos a nivel nacional e institucional como: Ley 115 de 1994, Plan Decenal de Educación 1996, Decreto 272 de 1998, el C.N.A 1999 y los Acuerdos Superiores 1 de 1994, el Estatuto General 125 de 1997, Políticas de Extensión y el Acuerdo Académico 0038 de 1995 (cuaderno Pedagógico 2001) que coinciden en identificar “La práctica pedagógica y la investigación formativa como ejes articuladores de saberes en la formación de maestros” donde la escritura es el único medio articulador.

Es importante que desde la Facultad de Educación sea retomada la propuesta; pues no sólo propone el desarrollo de un saber específico, sino que encarna un nuevo perfil del docente.

Visiona desde la óptica de la competencia de la escritura, la I.A.E y la intelectualidad, la formación del docente como hombre que piensa, interviene, convoca y transforma los nuevos rumbos sociales gestados desde la escuela para construir las memorias de la nueva historia.

Es necesario que la Facultad de Educación abra espacios para el desarrollo de la competencia escritural; pues ésta como expresión de vida es la única herramienta para escribir la historia; el acto de escribir incluye lo cognitivo, lo metacognitivo, lo lingüístico y permite la creación de realidades.

Las investigaciones que usualmente se realizan en la universidad en el contexto de las especializaciones, las maestrías y los doctorados deben concluir con propuestas didácticas emanadas de la reflexión teórica y los trabajos de campo abordados como objetos de estudio.

## **8. PROPUESTA DIDÁCTICA**

### ***FORMALIZACIÓN DIDÁCTICA DE LA PRÁCTICA DOCENTE DESDE LOS MODELOS DE LA COMPOSICIÓN TEXTUAL***

#### **“El insomnio es el sueño del deseo”**

Margarita Cristina Tabares

En este planteamiento se visualiza al docente como pilar de la transformación educativa, social y humana; aquí se pretende ofrecer a la Universidad de Antioquia una nueva visión de la práctica docente teniendo como eje transversal de formación la composición textual.

Esta propuesta va dirigida a la Facultad de Educación que en su tarea formadora de docentes; establece las prácticas pedagógicas y/o taller integrativo (versión a 5 años) como tamiz para cualificar, complementar y depurar de manera óptima el perfil del profesional que le entrega a la sociedad.

Tiene como fin, vincular la composición textual como elemento de formación docente y la proponemos aquí como: “UNA DIDÁCTICA DE LA PRÁCTICA DOCENTE DESDE LOS MODELOS DE LA COMPOSICIÓN TEXTUAL”

Dada la relación simbiótica investigación-escritura, relación de sentido, epistemológica, pedagógica, didáctica y metodológica, la práctica se convierte en proceso permanente de investigación socio-educativa.

La inclusión del proceso de composición textual en las prácticas, obedece a la necesidad de formar un nuevo educador, con visión de cambio de las pautas sociales, en beneficio del desarrollo y la cultura, un educador intelectual conciente

de su papel de gestor, capaz de generar en sus aprendices un pensamiento divergente y autónomo.

Pues es necesario concebir en la escritura en la formación docente como herramienta común a todos los saberes; “No hay ni secreto ni magia en la actividad de escribir. Creencias como las de unas musas que inspiran a los escritores, el mítico parentesco entre los escritores y los dioses, la indelibilidad de la palabra escrita, etc..., sólo son metáforas que caracterizaban la escritura en otras épocas (...), pero no podemos permitir que impregnen de misterio y de oscuridad nuestra práctica cotidiana de la expresión escrita”. ( Cassany. 1993, pag 273 ).

La sabiduría popular no se equivoca cuando afirma que “Se aprende a escribir escribiendo”; mas el solo ejercicio en la escuela no garantiza progresos en las habilidades y dominios. Se hace necesaria una reflexión sobre la práctica para lograr competencias verdaderas. Así, un proceso de formación en la escritura ha de ser un espacio para hacer conciencia de lo que significa esta disciplina y de las exigencias para su afianzamiento y cualificación.

Este propósito genérico reclama un currículo propio del área, vinculado a los contenidos teórico-prácticos del proceso de formación, pues tal búsqueda constituye un proceso que trasciende la escolaridad: se inicia antes del ingreso a las aulas y continúa cualificándose durante siempre en una verdadera formación

Esta sugerencia más que una propuesta es el registro de una experiencia acaecida en el ámbito de las prácticas pedagógicas que orienta la U de A, a través de la Facultad de Educación, como soporte a la formación del docente; es aquí donde radica su importancia: es una experiencia realizada y realizable; además de

esto pasó a ser objeto de investigación al vincularse con las exigencias de la educación avanzada en el programa de Didáctica Universitaria.

En esta modalidad de práctica los procesos de escritura se conciben como competencia fundamental para la formación del docente intelectual. “La práctica pedagógica y la investigación formativa son los ejes articuladores de saberes en la formación de maestros” donde la escritura es el único medio articulador.

### **Problema**

¿Cómo hacer de la escritura una experiencia formativa en la práctica pedagógica de las maestras y de los maestros en formación de los programas de preescolar, primaria y especial de la Facultad de Educación de la U de A.?

### **Objetivos**

#### **Objetivo general**

Vincular los procesos de composición como espacio de formación permanente para orientar y cualificar la Práctica Pedagógica de los docentes en formación.

#### **Objetivos específicos**

- Delinear estrategias metodológicas tendientes a mejorar las formas de la comunicación escrita.
- Asesorar la fundamentación lingüística de los proyectos.
- Diseñar propuestas de investigación tendientes al desarrollo de proyectos institucionales como ejercicio de escritura.
- Socializar los proyectos, en aras del crecimiento colectivo.

- Vincular a otros docentes en las actividades escriturales para el apoyo y aporte desde otras visiones.
- Incluir en algunos talleres a docentes de la escuela El Picacho aledaña al Centro Educativo Proteger aportándoles fundamentaciones y lineamientos metodológicos.

## **Contenidos**

- I.A.E: Enfoque investigativo, instrumentos para la recolección, el análisis y la interpretación de datos.
- Proceso escritural
- Estrategias de composición
- Superestructuras textuales

## **Método**

Se enmarca dentro de los lineamientos de la I.A.E, los estudios sobre la competencia comunicativa planteados por Daniel Cassany, María Teresa Seraffini, Mario Díaz, Rubén Hurtado y otros.

El método es la escritura real de textos reales, es la composición escrita:

- Planificación
- Elaboración de Borradores
- Búsqueda de nueva información: Elaboración de fichas
- Revisión
- Entrevistas
- Socialización
- Relectura

- Borrador
- Edición
- publicación

“Formar en la experiencia requiere que el docente haya recorrido su propia experiencia” (Jiménez, 1999)

La afirmación del profesor Jiménez convoca a la actualización de los docentes formadores de docentes en el campo de la composición; éstos no sólo deben ser solventes en la tarea de escribir, sino también en el dominio del código; de nada serviría ostentar propuestas novedosas si el docente no cuenta con los fundamentos metacognitivos en lo pedagógico, lo lingüístico y lo textual; este planteamiento apunta al establecimiento de seminarios permanentes de escritura para fortalecer este ejercicio con los docentes en formación.

En esta propuesta se plantea orientar en el pregrado de Educación Infantil (primaria, preescolar y especial) desde los primeros semestres en el taller integrativo, formación en cada uno de los núcleos, de experiencias de escritura para los estudiantes; donde se inicien en el proceso 1<sup>a</sup>. Etapa de composición a través del ejercicio de planificación o preescritura, que se oriente un trabajo donde los estudiantes acudan al acopio, racimo y generación de ideas, como trabajo preparatorio a la escritura de los diferentes tipos de textos propios de la institución como planeaciones, redacción de objetivos, programas, proyectos, diarios pedagógicos, entre otros; teniendo en cuenta los parámetros que determinan qué se escribe, a quién y para qué.

Se deberá familiarizar a los estudiantes además con el diseño de mapas y organizadores previos para que luego en la 2<sup>a</sup>. Etapa, de textualización, se acuda



al ejercicio de la relectura en grupo, individual o por parejas en los espacios de seminarios y asesorías para abordar acciones como correcciones a través de borradores; y brindar otras estrategias de apoyo como lecturas recreadas, ejercicios de parafraseo, e interpretación para finalmente llegar a la edición de los textos a través de publicaciones como el P.E.I, presentación de proyectos a otras entidades para prestación de servicios, entre otros.

Pensar el desarrollo de la competencia textual indica proponer unas tareas en cuyas realizaciones la indagación y el ejercicio racional de la comunicación escrita resulten naturalmente necesarios.

El trabajo pedagógico de la lengua escrita se replantea en la práctica hacia los usos corrientes de la comunicación escrita. Tomar como objeto de análisis, de revisión, de explicación de los procesos los textos verdaderos que producen los alumnos: las notas del cuaderno, las tareas, las comunicaciones para la institución, la producción escrita para participar en los eventos escolares... se trata de aplicar los marcos teóricos de los procesos de composición en la construcción y el perfeccionamiento de los textos. Son ejemplos de dicho trabajo las siguientes producciones:

- El diario de campo.
- La planeación semanal.
- El manual de convivencia en cuya construcción participaron tanto los niños como los adultos
- Protocolos.

- Memorias.
- Cartas a otros estamentos educativos y de prestación de servicios como a las facultades de enfermería de U de A y U.P.B., a la empresa de Transportes Medellín, a instituciones para ser visitadas con los niños como: El Jardín Botánico, La Terminal del Transporte Norte, La Estación de Bombero Norte, El vagón Escuela del Metro, El Zoológico Santa Fé, y el Club Recreativo Las Ballenas de Comfama entre otros.
- Se escribieron programas y proyectos a desarrollarse en la institución como el de Estimulación Adecuada, El de Trabajo con Madres Gestantes, El de Alfabetización, además de los Proyectos de área y de aula. El diseño, desarrollo, ejercicio de reescritura, seguimiento y evaluación de estos textos de naturaleza genuina le dieron valor significativo a la escritura. (se incluyen muestras de las producciones logradas en los proyectos; anexo 5 )
- El desarrollo de los proyectos para solución de problemáticas de la comunidad posibilitó la participación de ésta en la vida escolar.
- Los convenios con instituciones culturales para hacer gestión educativa fueron alternativas importantes que conectaron el aprendizaje con el entorno.
- Escribir los textos que decoran el salón y la institución desde los talleres de clase, decantándolos mediante la planeación, la revisión, la edición

- Escribir para participar en las festividades culturales, cívicas, conmemorativas, aplicando los procesos y utilizando las temáticas y teorías estudiadas en las clases como fundamentación.
- Escribir con los alumnos los proyectos a desarrollarse en la institución: Educación Sexual, Civismo, Lúdica, Democracia. El diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación de estos proyectos permite el ejercicio significativo de la escritura.
- Reescribir los textos producidos para evaluación , tarea o informe, aplicando la construcción del conocimiento. Revisando los textos no sólo en su forma sino también en el contenido para cualificar la producción.
- Producir publicaciones institucionales o de aula para la extensión cultural del plantel. Pueden ser textos emanados de las asignaturas o compuestos para la revista o periódico que se está elaborando. Lo importante es que en la producción de estos órganos informativos se oficie la experiencia de la escritura desde el acopio de información hasta la publicación, en un proceso verdadero. Estas experiencias permiten además el uso de herramientas tecnológicas diversas y la traducción a los lenguajes multimediales.
- Desarrollar proyectos de etnografía escolar sobre problemáticas de la comunidad. Estos pueden estar destinados a rescatar la historia local, a convocar la participación de la comunidad en la vida escolar, al convenio con instituciones culturales para hacer gestión educativa. Aquí las asociaciones comunitarias, las entidades de cultura, los museos, los

parques ecológicos son alternativas importantes para sacar adelante estas iniciativas.

Para facilitar estos haceres y desarrollos escriturales se tuvieron en cuenta herramientas como “El Decálogo de la Redacción”, propuesta por Daniel Cassany (1995).(Ver anexo 4)

**Medios:**

- Consultoría con expertos
- Taller de Escritura
- Textos
- VHS
- Internet
- Bibliotecas

**Forma**

La concreción de un proyecto como el esbozado aquí reclama una transformación de los tiempos y los espacios institucionales. Habría que contemplar dentro del calendario académico los espacios para la formación docente, disponer las condiciones y los recursos para los talleres de composición y modificar la gestión didáctica ( los seminarios no serían suficientes). Tendría que propiciarse también el trabajo en equipo y la interdisciplinariedad para el desarrollo de proyectos vivenciales y pertinentes.

## **Evaluación**

Será una evaluación cualitativa que tendrá en cuenta la coevaluación, la auto evaluación. Se utilizarán técnicas como la observación a través del anecdotario, la escala, el portafolio...

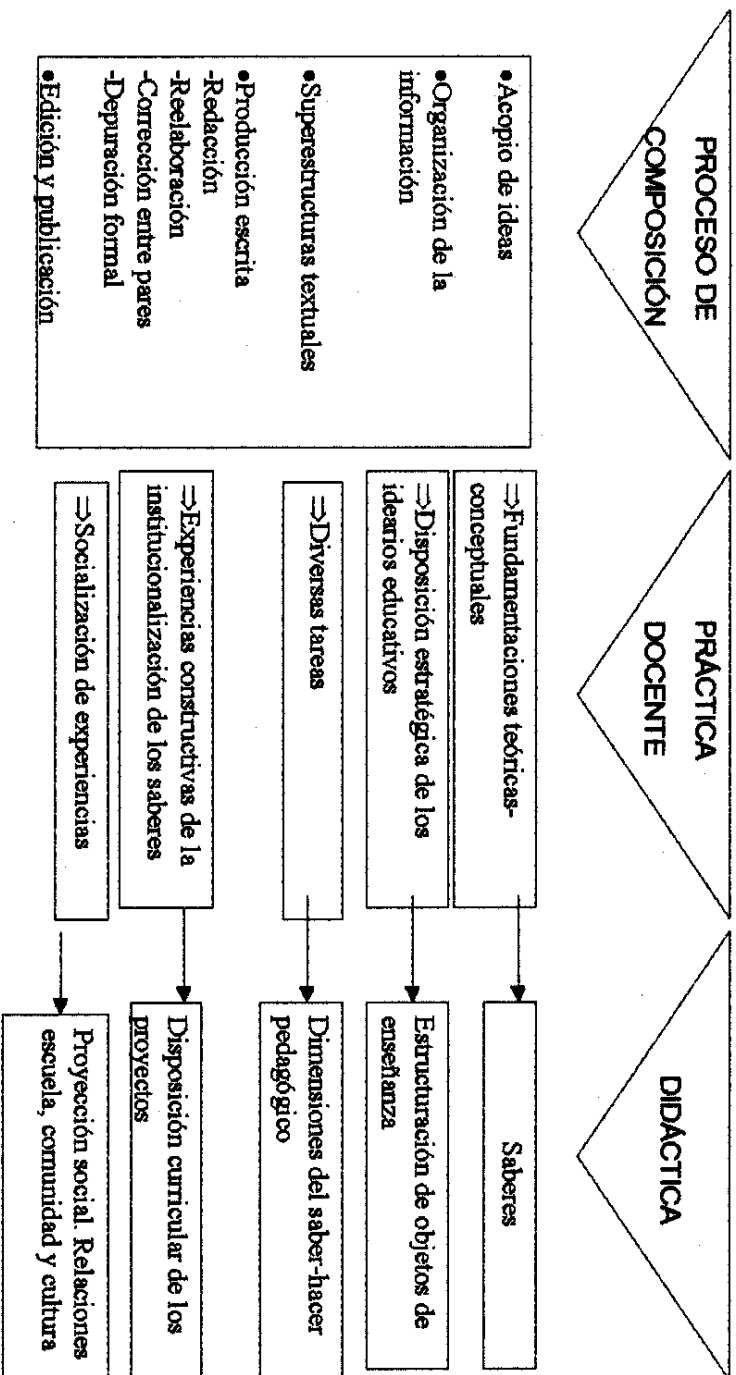
Otras técnicas serán: La entrevista individual, grupal y colectiva.

Las entrevistas se dividirán como lo hace Calkins: De contenido, de revisión...

Igualmente se utilizará el método de carpetas y las fichas.

# PROPUESTA

Formalización didáctica de la práctica docente desde los modelos de composición textual



## BIBLIOGRAFÍA

BACA, Laura. La Concepción del Intelectual en Bobbio. México, Universidad Autónoma Metropolitana, 1997.

BEDOYA, Iván. Pedagogía ¿Enseñar a Pensar? Ecoc Ediciones. Bogotá. 1998.

CARR, Wilfred. Educación y Democracia: Ante el Desafío Postmoderno. EN: \_\_\_\_\_ Volver a Pensar la Educación. Madrid, Morata, 1995. Pág 96-111.

CASSANY, Daniel. Describir el Escribir. Barcelona. Paidós, 1993.

\_\_\_\_\_ La Cocina de la Escritura. Barcelona: Anagrama 1997

\_\_\_\_\_ Reparar la Escritura. Didáctica de la Corrección de lo Escrito. Barcelona Graó, 1995.

DIAZ RODRÍGUEZ, Álvaro. Aproximación al Texto Escrito. Medellín. Editorial Universidad de Antioquia, 1989.

\_\_\_\_\_ La Argumentación Escrita. Barranquilla. Universidad del Atlántico. 1996.

DIAZ, Mario. Pedagogía, Discurso y Poder. Bogotá: Corprodic, 1990.

FRACA, Lucía. La lectura, la Escritura como Procesos Psicosociolingüísticos: Una Aproximación Pedagógica. En: "Los Proceso de la Lectura, la Escritura". Ed. Universidad del Valle. Santiago de Cali. 1997. Págs. 107-128

GAJARDO, Marcela. Investigación Participativa en América Latina. En: Documento de trabajo. Programa FLACSO – Santiago de Chile. # 261, sept. 1985. Págs. 1-48

GIRON, María Stella, VALLEJO, Marco Antonio. Producción e interpretación textual. Colección Cuadernos. Medellín, U de A. 1992.

GIROUX, La práctica en relación con la estructura del plan de estudios. En: Cuadernos Pedagógicos No. 17. U de A.

GONZALEZ, Elvia María y ALVAREZ, Carlos. Lecciones de Didáctica General. Medellín, Edinalco Ltda. 1998.

GÓMEZ, Luis Fernando. El proyecto de investigación: Recomendaciones generales para la elaboración de la propuesta. EN: Cuadernos pedagógicos No. 14, Medellín, Universidad de Antioquia, 2000.

HERNÁNDEZ, Carlos Augusto y otros. Lenguaje, Voluntad del saber y calidad de la educación. Congreso Pedagógico Nacional, 1983.

ISAZA MESA, Luz Stella y otros. La práctica pedagógica y la investigación formativa como ejes articuladores de saberes en la formación de maestros. EN: Cuadernos pedagógicos No. 17, Medellín, Universidad de Antioquia, 2001.

KLAFKI, Wolfgang. Sobre la relación entre didáctica y metódica. En: Revista Educación y Pedagogía. Vol 2 · # 5. Medellín: Universidad de Antioquia, 1991

LAMUS, Doris. La formación de ciudadanos: Una necesidad actual. En: Revista "Educación, Cultura. No. 26. Santafé de Bogotá. Abril de 1992. Págs. 49-51



LARROSA, Jorge. La experiencia de la lectura. Barcelona: Laertes, 1.998.

MAYA RICO, Lina María y otros. La Enseñanza de la Escritura en la Escuela, una Tentativa de Inducir en la Experiencia. Medellín, Universidad Santo Tomas, Tesis 1999.

MOCKUS, Antanas: Anfibios Culturales. En: Revista: "Análisis Político. 1994. Págs. 16-39.

PADILLA OVIEDO, Hermes. Epistemología. Medellín, Universidad de Antioquia. Centro de Educación a Distancia. 1983.

PALACIO, Luz Victoria y SALINAS, Martha Lorena. El Campo Aplicado, Urdimbre para la Formación de Maestros. EN: Educación y Pedagogía No. 16. Vol. 8, Universidad de Antioquia, 1996.

PEREZ GRAJALES, Héctor. Comunicación escrita. Santa fe de Bogotá, magisterio, 1995.

RESTREPO GÓMEZ, Bernardo. Maestro investigador, escuela investigadora e investigación de aula. EN: Cuadernos Pedagógicos. No. 14 . Medellín, Universidad de Antioquia, 2000.

REVISTA LINGÜÍSTICA Y LITERATURA. Medellín, Universidad de Antioquia, Año 19, No. 33, Enero-Junio, 1998. Pág. 220.

REVISTA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA. Medellín, Universidad de Antioquia. Segunda época, Vol. 8, Segundo semestre de 1996

SALINAS, Marta Lorena, JIMÉNEZ, Ana María y HURTADO, Rubén Darío. Los maestros preescolares para el años 2.000: Un reto para las facultades de educación. En: revista "Educación y Pedagogía No. 3. Págs. 88-105

SALINAS, Marta Lorena. El Diario Pedagógico. En: La Gaceta Didáctica No. 3. U de A. Medellín. Septiembre, 2000. Págs. 6-7.

SERAFFINI, Maria Teresa. Cómo Redactar un Tema. Didáctica de la Escritura, Barcelona, Paidos, 1993.

TEDESCO, Juan Carlos. Los Nuevos Desafíos de la Formación Docente. En: Revista de tecnología Educativa. Vol. 14, No. 3. Págs. 323-337.

ZULUAGA GARCES, Olga Lucia. Hacia la Construcción de un Campo Conceptual Plural y Abierto para la Pedagogía: Aproximaciones Metodológicas. EN: La Investigación como Práctica Pedagógica, Memoria del Simposio Internacional de Investigadores en Educación, Santa Marta, Noviembre 8-10 de 1999

## **LISTA DE ANEXOS**

ANEXO 1: Apartes de Planeaciones y Diarios de Clase.

ANEXO 2: Encuesta dirigida al personal administrativo y docente.

ANEXO 3: Encuesta para la recolección de información sobre el proceso de escritura.

ANEXO 4: Herramienta para orientar la revisión textual.

ANEXO 5: Muestra de Proyectos escritos.

## ANEXO 1

### APARTES DE PLANEACIONES Y DIARIOS DE CLASE

Febrero 9/2001

**PLANEACION**


Semana del 12-16 de febrero

**Lunes 12**

- \* Dialogos  
Objetivo: Expresar con claridad y precisión sentimientos, experiencias y vivencias de la vida cotidiana.
- \* Expresión corporal  
Objetivo: Identificar el cuerpo como masa corporal completa que se proyecta en un espacio dado no que se divide.  
Actividades: Etapa del sentir, contactos corporales, arrastrarse rodar, reptar en diferentes superficies: Baldosa, colchonetas, costales y cancha.
- \* Descanso
- \* Actividad de dibujo de la figura humana  
Objetivo: Expresar la imagen que se tiene del cuerpo a través del dibujo.
- \* Rasgado de papel  
Objetivo: Estimular la motricidad fina mediante el rasgado de papel en forma gruesa.

**Martes 13**

- \* Dialogos
- \* Actividad literaria: cuento  
Objetivo: Escuchar cuentos para estimular la memoria y la capacidad auditiva.
- \* Descanso
- \* Contactos corporales sobre colchonetas
- \* Recorrido por el sector:



**\* JUEVES \***

**ACTIVIDAD:** Observar en todo el preescolar objetos, cosas o que sean iguales por su forma tamaño o color  
\* Observar los compañeros e identificar quienes están vestidos iguales (uniformes, shorts, sudaderas, etc)

**\* VIERNES \***

\* Jornada artística a cargo de:  
→ Yesica → Claudia E  
→ Eliana → Monica



\* Muy buena la presencia de los comités de gráficos para luego poder pasar a lo simbólico.

**SEMANA #5 (5-9 mar)** *Margarita Quintana*

**\* LUNES \***

Juego "La Lotería"

**OBJETIVO:** Reconocer igualdades a través de la lotería

**ACTIVIDAD:** Por parejas (para fomentar la cooperación) se les entrega un cartón de la lotería, mientras el maestro dirige la actividad. Los niños deben estar muy atentos pues hay cartones repetidos y se lleva la ficha quien primero levante la mano y diga "Yo"

**\* MARTES \***

Juego con la lotería de semejanzas y diferencias

**OBJETIVO:** Observar las fichas que aparente/son iguales para discriminar porque no lo son diciendo sus características.

**Abril 23 del 2001**

En este día realizamos una película con motivo de recoger libros para la biblioteca; además para celebrar el día del idioma.

Note que los niños tienen un nivel de atención muy variado, así como unos atienden toda la película, otros no.

**Abril 24 del 2001**

En el día de hoy los niños llegaron muy animados, tienen mucha puntualidad, ponen muchísima atención, además preguntan por la oración, dicen que porque no la realizamos en comunidad, dicen en el grupo Dios nos escucha más poquito.

En el proceso, hoy los niños me demostraron su claridad de conceptos, realizamos una actividad literaria (cuento) y su atención fue perfecta, los objetivos planteados se cumplieron a cabalidad, los niños aportaban en el cuento (decían predicciones) lo cual convertía el cuento más agradable; la actividad tuvo mucho éxito; la metodología fue adecuada, las ilustraciones o ayudas visuales ayudan muchísimo, el material por consiguiente fue muy bueno.

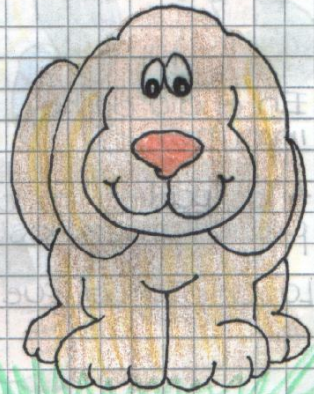
El aprendizaje fue total, me llamo mucho la atención que una niña de transición (Laura Liliana) al colocar un rótulo con el nombre de la madre del ratón dijo: "Ahi dice mamá", que rico!

Sinceramente mi regreso al aula de clase me agrada más que nunca, los niños me recibieron muy bien, me sentí feliz, me preguntaban por qué mi ausencia, me extrañaron.

**Abril 25 del 2001**

En este día los niños se presentaron muy puntuales y alegres, la asistencia ha mejorado muchísimo aunque me preocupa la asistencia de Alejandra Aguado, creo que no viene por falta de dinero en verdad tiene muchas cualidades que explotar.

El proceso de socialización es todo un éxito y el de aprendizaje también.



norma®

**SEMANA # 4 (26 feb - 2 mar) AREA: LOGICO-MATEMAT.**

Objetivo: Describir los antifaces con descripciones estribadas.

**\* JUNES \***

**+ a) Correspondencia (Actividad de indagación)**

**OBJETIVO:** Establecer la equivalencia de dos conjuntos mediante la correspondencia uno a uno.

**ACTIVIDAD:** A cada niño se le entrega una cantidad de objetos (8 omón para transición, 5 o 6 para Jardín) para que los coloquen en hilera, uno seguido del otro; luego se les entrega otra cantidad de objetos (procurando que sea más que la anterior) y se les pide que los coloquen debajo de los anteriores.

**+ \* MARTES \***

**ACTIVIDAD:** Una actividad semejante a la anterior pero con la diferencia de que aquí se hace dibujando en una hoja.

**\* MIERCOLES \***

**b) Igualdad - diferencias**

**OBJETIVO:** Observar objetos y determinar si son iguales o diferentes.

**ACTIVIDAD:** \* Observar en el salón objetos que sean iguales.  
\* Observar en el cuerpo pares de cosas iguales (orejas, ojos, pies, manos, rodillas, etc)

\* Todos los niños se quitan los zapatos y los colocamos en un rincón, cada uno debe escoger un par de zapatos iguales que siempre y cuando sean los suyos.

\* No es necesario buscar diferencias ya que en ocasiones tienen implícitas en las respuestas de los niños. \*

## ANEXO 2

### ENCUESTA DIRIGIDA AL PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DOCENTE

Con esta información se pretende revisar los resultados del Proyecto Diseño y Montaje de un Preescolar que en su versión 2001, se identifica como **“LA PROYECCIÓN SOCIAL DESDE EL PREESCOLAR, UNA EXPERIENCIA PARA EL EJERCICIO PEDAGÓGICO DEL MAESTRO EN FORMACIÓN”**.

A partir de aportes lograremos proyectar la acción educativa hacia la transformación de la práctica docente de los estudiantes de nuestra facultad para una información en consonancia con las exigencias de la sociedad de hoy.

#### CUESTIONARIO

1. ¿En las acciones docentes presentadas durante la Socialización del proyecto, se logró ver la estructuración del perfil docente como intelectual agente de cambio?
2. ¿La investigación dada en el proyecto y en la práctica (de acuerdo a sus observaciones y revisión de informes) se puede identificar como núcleo de formación?
3. ¿Los saberes específicos tanto como los pedagógicos fueron pertinentes a la formación docente?
4. ¿Según los datos socializados y algunos testimonios cree que la práctica generó impacto social y cultural?
5. ¿El apoyo institucional y de la facultad misma en que medida fue necesario y oportuno para la optimización de los desarrollos en el ámbito educativo, comunitario y de formación de los docentes?
6. ¿La gestión tuvo trascendencia en la formación del docente, en educación de los niños y en la transformación social?



7. Según lo expuesto: ¿La experiencia ha logrado movilizar la gestión comunitaria para la acción solidaria en beneficio de la colectividad?
8. ¿Cómo percibieron el enfoque investigativo del proyecto?

**ANEXO 3**  
**ENCUESTA PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE EL**  
**PROCESO DE ESCRITURA**

1. Al iniciar esta práctica tenias un concepto sobre la escritura; reconoces diferencias a lo que piensas ahora sobre este saber expresa esas diferencias?
2. Tus dificultades a nivel de la escritura las superaste en su totalidad o en parte puedes hacer un registro de tus aspectos superados?
3. Cual de estos aspectos se favorecieron en el proceso de práctica? La lectura, la expresión oral, la capacidad de análisis, la comunicación escrita.
4. En cual de las áreas de trabajo en el preescolar tuviste mayor habilidad para escribir?
5. Crees que todo proceso de formación pedagógica se complementa con el proceso de escritura y por que?
6. De que manera la escritura favorece la práctica pedagógica en su proceso de formación? De que manera?
7. Retomando la experiencia de socialización crees que ésta te vinculó con la investigación y a su vez la investigación favoreció la escritura?
8. La elaboración de lo proyectos, tus diarios de campo, las planeaciones, los textos recreados, la sistematización en que medida fueron parte de un

proceso de investigación o consideras que fueron tareas importantes particulares, por que?

9. Te aportó la escritura para evaluar tu experiencia docente?

10. Analizar un párrafo corto.

11. Narrar una experiencia oral y escrita.

12. Que importancia e implicaciones tienen las tareas de P.E.I. en la investigación la escritura y la formación pedagógica?

## ANEXO 4 HERRAMIENTA PARA ORIENTAR LA REVISIÓN TEXTUAL

### DECALOGO DE LA REDACCION

*Primero se habla de lo que se hablará,  
después se habla y al final se habla de  
lo que se ha hablado.*

#### *ORATORIA CLÁSICA*

No hay brebajes mágicos ni recetas instantáneas para escribir. No se puede pasar, de la noche al día, de la vacilación de un aprendiz a la confianza del experto, de la ingenuidad a la madurez. Ningún catecismo puede sustituir el entrenamiento que impone la redacción: un poso amplio de lecturas, técnica y pasión a partes iguales, dedicación inagotable, la paciencia del relojero que engarza los engranajes de un despertador, etc. Como el pinche de cocina que no sabe ligar un alioli, pero que con el tiempo llega a preparar sofritos refinados, del mismo modo el aprendiz de escritura aprende su oficio.

Hace ya tiempo osé escribir este decálogo, a petición de algunos oyentes y aprendices que me pedían resumidas en pocos consejos, todas las enseñanzas de esta cocina. Tiene todo lo que implican de bueno y de estúpido a la vez este tipo de documentos: dice lo más esencial, pero reduce la sabiduría a diez frases. Me gustaría que estos diez consejos los aprovecharan los más despistados y que los criticaran o los tiraran los más entendidos. Aquí los tenéis, primero en forma reducida y después expandida:

#### ***Decálogo de la redacción***

1. No tengas prisa.
2. Utiliza el papel como soporte.
3. Emborrona.
4. Piensa en tu audiencia.
5. Deja la gramática para el final.
6. Dirige tu trabajo.
7. Fíjate en los párrafos.
8. Repasa la prosa frase por frase.
9. Ayuda al lector a leer.
10. Deja reposar tu escrito.

**1. No empieces a escribir inmediatamente. No tengas prisa. Date tiempo para reflexionar sobre lo que quieres (el texto, el propósito, el lector...)**

Una extraña y desconocida fuerza nos arrastra a menudo a escribir en seguida que se nos presenta la necesidad de hacerlo, a rellenar la hoja con garabatos y a dar la tarea por concluida cuando llegamos al final del papel. Basta de precipitaciones! dedica tiempo, antes de empezar a escribir, a pensar en las circunstancias que te llevan a hacerlo, en la audiencia que te leerá, en lo que quieres escribir, en tu propósito, en el estilo que quieres dar al texto.

Ordénate! Racionaliza el tiempo de que dispones y planifica tu redacción: por dónde empezarás? , cómo?, cuántos borradores harás?, cómo los revisarás?, dispones de todo el material necesario?

**2. Utiliza el papel como soporte. Haz notas, listas y esquemas. No te preocupes si están sucios, mal hechos o si no se entienden.**

Al principio, concéntrate en el contenido. Busca ideas, tesis, ejemplos, datos, etc. Aprovecha las técnicas de búsqueda y organización de la información: torbellino de ideas, palabras clave, estrellas, cubos, esquemas, mapas, etc. Apúntalo todo. Cualquier detalle puede ser importante.

Utiliza el papel blanco como soporte de trabajo. No seas tan remirado, ahora! Que no te entorpezcan los hábitos escolares de guardar márgenes a izquierda y derecha, líneas rectas y caligrafía muy clara. Usa la hoja para construir tus ideas y deja para más adelante, para otras hojas en blanco, la tarea de pulir la imagen del escrito. Ahora sólo estás comunicándote contigo mismo.

**3. Emborrona, borrajea, garabatea todo lo que haga falta. No tengas pereza de rescribir el texto una y otra vez.**

Emborrona, borrajea... Cómo? Hacer borradores, pruebas, ensayos... haz todos los que haga falta hasta que estés contento y satisfecho de tu texto. Escribir es rescribir, recuerda! No te sientas inoperante o estúpido por el hecho de borrar. De eso nada! Crees que para los escritores que te gustan, para aquellos que escriben lo que tú querías haber escrito, escribir es pan comido? No lo hacen por arte de magia! Escribir le cuesta a todo el mundo, a unos más que a otros, y es habitual -normal! -tener que garabatear, releer, revisar, retocar y borrar para mejorar lo que escribes.

**4. Piensa en tu audiencia. Escribe para que pueda entenderte. Que tu texto sea un puente entre tú y ella.**

Escribir es hablar por escrito, si no tienes a tu oyente delante, conviene que lo guardes en el recuerdo, en el pensamiento. Escribe para él o para ella y facilítale la tarea de comprenderte . Usa palabras que comparta contigo, explícale bien y

poco a poco lo que sea difícil -tal como lo harías en una conversación!, anticipáale lo que le contarás, resúmeselo al final. Asegúrate de que te entenderá. Si le abandonas tú, mientras escribes, te abandonará también él cuando te lea.

**5. Deja la gramática para el final. Fíjate primero en lo que quieras decir: en el significado.**

No vale la pena dedicarse a la forma, a los detalles superficiales, al inicio de la composición. Dedicar tus primeros esfuerzos a lo que de verdad es importante: al significado global del texto, a la estructura, a ordenar y aclarar ideas, a hacer más comprensible tu mensaje. Haz como el arquitecto que dibuja los planos de una casa antes de comenzar a construirla. No hagas el trabajo del pintor o del decorador cuando aún no se ha levantado el edificio. No empieces la casa por el tejado!

**6. Dirige conscientemente tu composición. Planifícate la tarea de escribir.**

No lo hagas todo! No lo hagas todo de golpe! Es muy difícil conseguirlo todo a la primera: tener ideas brillantes, ordenarlas con coherencia, escribir una prosa clara, sin faltas, etc. Dedícate selectivamente a cada uno de los procesos que componen la escritura: buscar información, planificar, redactar, revisar, etc. Dirígelos del mismo modo que un director de orquesta dirige a sus músicos: ordena cuando entra el violín, y cuando tiene que callar la trompa. En la escritura, tus instrumentos son los procesos de composición. Que toquen música celestial!

No te dejes arrastrar por el chorro de la escritura, por la pasión del momento o por los hábitos adquiridos... te perderías: encallarías, te bloquearías, perderías el tiempo y harías esfuerzos innecesarios. Sé consciente de lo que haces y aprovecharás mejor el tiempo. Decide cuándo quieres que tu memoria vierta

ideas, cuándo cierras su grifo de ideas y datos -antes de que se seque- y pones orden en tal desbarajuste, cuándo y cómo escoges las palabras precisas para cada concepto, o cuando abres la puerta a todo lo que tienes de maniático/a y riguroso/a para examinar cada coma y cada recoveco sintáctico.

**7. Fíjate en los párrafos: que se destaque la unidad de sentido y de forma, que sean ordenados, que empiecen con una frase principal...**

Imagínate el escrito como una muñeca rusa: un texto, un capítulo, un párrafo, una frase. Cada oración matiza una idea, cada párrafo concluye un subtema, y el escrito completo agota el mensaje. Haz que tu texto conserve este orden y que tu audiencia pueda captarlo.

Comprueba que cada párrafo tenga unidad, que ocupe el lugar que le corresponda y que arranque con la idea principal. Procura que tenga una extensión comedida. Evita los párrafos frase de dos líneas o los párrafos-lata de más de quince.

**8. Repasa la prosa frase por frase, cuando hayas completado el escrito. Cuida que sea comprensible y legible. Busca economía y claridad.**

Palabras y frases se enredan en el papel, porque nuestro pensamiento no siempre fluye de manera transparente. La sintaxis se rompe; se desordena el orden de los vocablos; crecen huecos en el entramado del significado; se escapan muletillas, repeticiones y comodines; la paja esconde el grano...! No te impacientes! Es normal. Dedicar las últimas revisiones a pulir prosa. Busca un estilo claro y llano. Poda las ramas que tapan el tallo central, las palabras que sobran; deshaz los líos sintácticos, escoge los vocablos más elegantes, los más precisos... Haz como el decorador que arregla una habitación y sabe añadir un pequeño toque personal.



**9. Ayuda al lector a leer. Fíjate que la imagen del escrito sea esmerada.  
Ponle márgenes: subtítulos, números, enlaces...**

Leer también es conducir: recorreremos palabra por palabra la carretera que va de una mayúscula inicial a un punto final. Procura que el camino sea leve. Marca los arcenes, tapa los baches del asfalto. Avisa al lector de los puertos de montaña y de los cruces peligrosos. (el sentido de las palabras, las ideas importantes, los cambios de tema...) Dibuja un plano claro de la carretera antes de iniciar el viaje y déjalo comprender con facilidad: que el lector se divierta conduciendo y disfrutando del paisaje.

**10. Deja reposar tu escrito en la mesita. Déjalo leer a otra persona, si es posible.**

El tiempo, es juez lento e implacable, te mostrará tu escrito con unos ojos nuevos. Deja pasar los días, una semana, un mes, entre la redacción y la revisión, y tus ojos descubrirán cosas que no habías notado antes.

Cuatro ojos siempre ven más que dos. Y se trata de dos ojos distintos, verán un texto diferente. Este es el examen más auténtico que puedes hacer de tu escrito. Pregunta a tu cómplice lector todo lo que quieras. Escucha lo que tenga que decirte. No te justifiques ni te defiendas. Aprovecha sus críticas para mejorar el texto. Aún no es tarde...! cuando llegue aquel momento en que los autores tenemos que dar cuenta de nuestras obras! (Cassany, 1995, pág. 241)

**ANEXO 5**  
**MUESTRA DE PROYECTOS ESCRITOS**

**PROYECTO DE LITERATURA**  
**JUSTIFICACIÓN**

El proyecto literario pretende estimular las capacidades e intereses que poseen los niños por la lectura y la escritura y la manera más acertada de encaminarlos a este mundo es la literatura.

“La literatura es un juego de imágenes mentales expresadas en palabras escritas, juego con imágenes expresadas en palabras, juego con sonidos de palabras en la región de la armonía, el ritmo y la mirada sobre el mundo. Podemos mirar al mundo y al ser desde la literatura por que ésta es juego y palabra, acción, vocablo: verbo”

Retomado de Luis Fernando Macías Z..

La elaboración de este proyecto nace de las necesidades de los niños de comunicar sus pensamientos y de interactuar con el otro a través de la palabra, es posible entonces propiciar ambientes que permitan el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños y de inclusión de la narrativa como parte importante del currículo, con la ejecución de múltiples actividades adecuadas al amplio contenido de la literatura infantil.

Los niños de la institución inician su escolaridad alrededor de los tres a seis años de edad, etapas en las que el niño se encuentra en un periodo preoperatorio según las teorías de Piaget. Este proceso de desarrollo cognitivo y lingüístico, trae

consigo un cúmulo de experiencias que los llevará con el tiempo a las operaciones concretas.

La literatura infantil es un recurso que recoge la experiencia acumulativa para un mejor desempeño en el campo lingüístico; a través de la narración de experiencias, lectura y elaboración de cuentos, escritura espontánea, descripciones y juegos literarios.

La pobreza de los procesos literarios ofrecidos en la escuela es una significativa razón del precario desarrollo de las capacidades del campo lingüístico en los niños; las pocas oportunidades para la expresión de pensamientos e ideas, para los diálogos, conversaciones, narraciones, es lo que impide una interacción sana, fluida y libre con los demás.

### **OBJETIVO GENERAL**

Estimular el gusto y los intereses que poseen los niños por la lectura y la escritura, a través de los diferentes medios literarios desarrollando así las competencias comunicativas y la inclusión a la narrativa

## MARCO HISTÓRICO

¿Cómo surge la literatura infantil?

La literatura infantil empezó a ser una rama independiente dentro de la literatura desde la segunda mitad del siglo XVIII.

El reconocimiento de su aprobación se debe a varias causas como al ascenso de la clase media, al inicio de la emancipación femenina, el romanticismo, lo fantástico y el surgimiento de la literatura infantil como nuevo género.

Esta se impuso gracias a los Hermanos Grimm, Andersen, E. Lear, George, Mac Donald, Collodi, Lewis Carrol, Mark Twain, R.L. Estevenson; entre otros, quienes la estructuraron como tal. Este género varía de un país a otro y las versiones cambian en aspectos secundarios.

La literatura infantil posee dos características importantes: la fantasía y la didáctica, la primera busca principalmente una expansión emocional, la segunda logra vincular pedagógicamente lo emocional con el aprendizaje.

En Colombia se inicia este género con el fin de deleitar al lector, Eduardo Caballero Calderón es el primero que intenta escribir para niños con el libro “ El Almirante Niño” y otros cuentos, el cual tuvo un poco acogida.

Rocío Vélez de Piedrahita, en el libro “ Guía de Literatura Infantil” expresa que nos falta mucho por trabajar y valorar lo que tenemos, utilizar la producción, sin con ello anular el mundo vivo del cual puede surgir una gran obra actual con buenas proyecciones futuras con mentalidad contemporánea.

Los niños de hoy maduran precozmente comparados con los del principio del siglo, y se hace necesario ofrecerles una buena literatura que permite llenar los

vacíos emocionales de las etapas de maduración; la autora destaca que alrededor de los doce años se lee muchas veces con frenesí, y la falta de un material adecuado, de calidad, desperdicia esa fuerza lectora que por lo general no se recupera.

Rafael Pombo es el máximo representante del romanticismo en Colombia, en sus versos revive el sentir popular del pueblo resaltando sus costumbres, su paisaje y su folclor; sus obras sobrepasan las cuatrocientas páginas, mas los cuentos y la fábulas. Sus versos han perdurado a través de varias generaciones de Colombianos que ven a Pombo como el creador de inolvidables poesías como: Simón el bobito, la pobre viejecita, Juan matachín, Rin rín renacuajo...

## MARCO TEÓRICO

El desarrollo del niño tiene una gran implicación en la asimilación de la literatura. El medio de comunicación el “habla” es el rasgo humano que caracteriza el hombre; desde que el pequeño nace e interactúa con el otro, comienza a darle funcionalidad al lenguaje.

Dice Levis Tomás “El lenguaje una vez cobra vida se comporta como un organismo activo y movable”, y esto solo se logra en el encuentro con el Otro y la necesidad de ser sujeto social.

Emilia Ferreiro en sus investigaciones ha demostrado que el niño accede al conocimiento de la lengua escrita de la misma forma en que se enfrenta con cualquier otro objeto de conocimiento, en forma activa, pues el niño no tiene su mente en blanco, ni recibe pasivamente conocimientos ya elaborados; éste posee una estructuración de representaciones mentales constituidas por las experiencias vividas. Son tales aspectos los que permiten que el niño construya a lo largo de su camino una hipótesis alfabética coincidente con los principios básicos de nuestro sistema de lecto-escritura, el cual es expresado al principio por el niño en dibujos que le significan e interpretan progresivamente, este tipo de representación se va diferenciando con la escritura cuando descubre que existen formas de expresar sentimientos y la relación entre la escritura y la sonoridad del lenguaje oral; pasos necesarios en la construcción de tal objeto de conocimiento.

Esto implica que, cuando nos proponemos ayudar al niño, a encaminarlo al avance de la lecto-escritura, se debe tener en cuenta las etapas del desarrollo, las necesidades que poseen los niños y los objetivos básicos establecidos de acuerdo a cada nivel.

La ejecución de estrategias de aprendizaje planeadas con intencionalidad, desarrollan procedimientos que facilitan la adquisición, el almacenamiento y la utilización de información; las cuales conllevan a actos de comprensión e interacción con el texto, a la abstracción y conocimiento de la lengua.

Ausubel dice: “Comprendemos por que podemos establecer relaciones significativas entre lo que ya sabemos, hemos vivido o experimentado y lo que el texto nos importa. Si entendemos lo que está escrito es por que podemos ir relacionando con cosas que ya conocíamos e ir integrando información nueva a nuestros esquemas previos”; lo que intuitivamente nos indica que la enseñanza de la lectura se debe concebir como un proceso de obtención, de significado, que a través de la interacción con la lectura y el estímulo se puede lograr.

Además incide el respeto por el niño como un ser pensante, que actúa de manera inteligente sobre los modelos ya instituidos, con la identificación que existe un conocimiento previo en el niño y el contexto y el reconocimiento como una secuencia valida que el propio niño establece a partir de su contacto con la lengua escrita.

“La literatura debe satisfacer la fantasía del niño, creando un mundo rico en posibilidades creativas, gratificantes, dar entrada sin complejos a los intereses morales, sociales, éticos; facilitar un goce adecuado a la edad de los lectores”

Mercedes Gómez de Manzano

“El objetivo primero del arte y la literatura, debe ser tocar el espíritu del hombre. Ayudar al niño a descubrir esta realidad es potenciarlo, abrirlo al misterio y asomarlo a lo inefable de lo humano”

Dámaso Alonso

Al reflexionar sobre el actuar y el pensar de los niños que comparten en el Centro de Servicios Pedagógicos Proteger, se descubre unos aspectos importantes que hacen parte de la vida del niño durante su infancia y que son confirmados en múltiples evaluaciones estudiadas por Bettelheim, Gádamer y otros.

Los mitos y los cuentos de hadas responden a las preguntas que se hacen los niños como: ¿Quién soy yo? ¿Cómo puedo vivir?, ¿De donde venimos?, ¿Por qué debo obedecer?... Las indicaciones y mensajes que los mitos pueden dejar se encuentran implícitos en él y pueden contener soluciones significativas para el niño, similar a los cuentos de hadas los cuales permiten que el pequeño imagine como puede adaptar para el mismo lo que le indica sobre la naturaleza que le rodea y la vida humana de la que hace parte.

El niño ve y experimenta el mundo de acuerdo a lo que considera es para él la respuesta a sus incógnitas y el cuento progresa de forma similar al pensamiento del pequeño; es por esto que el cuento es tan convincente. Para cualquier sujeto sea adulto, anciano o infante le resulta convincente aquellas historias que estén relacionadas con los principios que se encuentran procesados en el pensamiento; es así como comienza a obtener un pensamiento intelectual que le permite interpretar el mundo en que vive, pues acepta que hay más de un punto de referencia que explica las dudas que tiene; el niño al igual que el adulto asocia toda historia a sus principios, que son adaptados al pensamiento de tipo animista.

Piaget dice en una de sus citas: “ En la mente animista del niño una piedra tiene vida, puede moverse, como puede pasar cuando baja rodando una pendiente o también preguntarse que un río tiene vida por que puede moverse con sus onduladas olas. Además puede imaginar como en los cuentos de hadas que los objetos hablan sólo cuando los humanos no están”.



En el juego lo demuestran cuando inventan amigos imaginarios o le ponen vida a un juguete utilizando sus manos, acciones o sonidos.

Si se lleva a la evaluación tal pensamiento animista se puede descubrir en nuestros niños que éste hace parte de sus vidas pero también el contexto donde viven se adjuntan al animismo creando un sentido de vida.

En una ocasión se realizó la actividad de crear cuentos donde los niños utilizaron palabras como: El lobo se lo comió, lo mató, lo destripó, lo pisó... actos violentos inconscientemente expresados. De igual manera se puede deducir que muchos de los comportamientos accionados por los pequeños son provocados por dificultades presentadas en el grupo con quien comparte (familia), expresan con brusquedad lo que no pueden decir ni hacer, sus juegos son violentos y con la palabra intimidan al compañero para asentirse más que el otro.

Es posible que a través de los cuentos de hadas, narraciones, historias, mitos, leyendas, se pueda ayudar a estos niños para que sublimen sus deseos, viabilicen sentimientos de su pensamiento animista para que en un futuro sean personas que conciben el mundo con un pensar positivo y no destructivo.

## MARCO CONCEPTUAL

“El cuento es la relación de palabra, o por escrito de un suceso falso, o de pura invención ... Es la forma primigenia de expresión: Contar , fábula, sin faltar a la verdad”. (Sainz 1954)

### CUENTO POPULAR TRADICIONAL

Es un relato de origen anónimo, transmitido en forma oral a nivel popular que va teniendo cambios de acuerdo a los valores y a la cultura de un grupo humano; llevan una fuerte carga mítica, son el hilo conductor de tradiciones ya desaparecidas que sobreviven y reconocibles en ellos. La finalidad básica del cuento popular tradicional es la de divertir. El buen contador cuando se dispone a contar un cuento no pretende instruir ni moralizar, sino divertir; además trae otras ventajas:

- Incrementa el vocabulario
- Desarrolla la imaginación
- Presta a nivel psicológico una gran ayuda
- En el campo de la lectura es el mejor contrapeso de la tira cómica, pues ésta no exige por parte del lector ningún tipo de esfuerzo intelectual, conocimiento del idioma, ni agilidad en la lectura; el niño que aprende a disfrutar de la lectura de cuentos pasa más fácilmente a disfrutar la lectura adulta.

### CUENTO DE HADAS

El cuento avanza de manera similar a como el niño ve y experimenta el mundo; es precisamente por este motivo que el cuento de hadas resulta tan convincente para él. El cuento lo conforta mucho mas que los esfuerzos por consolarlo basados en

razonamientos y opiniones adultas. El pequeño confía en lo que la historia le cuenta porque el mundo que ésta le presenta coincide con el suyo (Documento el Niño tiene Necesidad de Magia).

## CUENTO LITERARIO

Es más libre que el popular tradicional, obedece a ciertas constantes universales: No tiene ideas fijas, tramas estereotipadas, con frecuencia está bien ubicado en el tiempo y el espacio. Sus personajes más definidos en el terreno psicológico, pueden no incursionar en la fantasía y parecen reales, su valor no importa repetirlo, no depende solo del contenido y la trama como en el cuento popular tradicional; sino básicamente de los recursos técnicos del autor, su capacidad como escritor; por lo tanto estas no pueden contarse ni adaptarse libremente, en muchos casos no son para oír sino para leer.

## CUENTO DIDACTICO

Sea que busque enseñar religión, amor a la patria, cualquier ciencia, es difícil; sin embargo es el terreno en el cual casi todo educador con facilidades literarias decide ensayarse. Con relación al número grande de personas que lo han intentado, muy pocas han tenido éxito.

El problema radica en lo que se quiere enseñar, una trama que permita llamar la atención de los niños, que el mensaje o enseñanza no se de claramente sino que el niño lo intuya. Además el texto puede tener un sentido poético, descripción de la naturaleza, de espacios y lugares ajenos al suyo.

## MITO

De origen religioso, puede llegar a divertir pero no es la meta. Se refiere a sucesos ontológicos, por lo general en tono pesimista, trágico. El héroe es irreal y posee poderes sobrenaturales, sus triunfos no son prácticos, tangibles, sino premios, castigos en otra vida. Con frecuencia terminan mal, con castigos eternos. Lo que en ellos ocurre, no se asemeja en nada a los problemas existenciales del niño por lo cual la identificación con sus héroes es difícil.

## LEYENDA

Se apoya en un suceso histórico lejano, sus metas son idealistas; los premios abstractos, poco prácticos, el honor... Y acaba por lo general en una gloriosamente del héroe, a veces con una fuerte ausencia pesimista. Su héroe es imposible de imitar.

La leyenda puede divertir pero su finalidad es instruir o más exactamente despertar el patriotismo y arraigar al pequeño su pasado.

## ADIVINANZA

Además de ser un juego de ritmo y sonido la adivinanza es un pequeño misterio expresado en palabras tan frágil y hermosa como un pétalo. Es un reto para la astucia, la inteligencia, para la imaginación y la agilidad de la mente una gracia leve.

Jugar a las adivinanzas es divertido, no sólo para niños sino para todo ser humano, aunque para ellos es doblemente importante porque los hace agudos y ágiles. Los inicia en la vivencia de la poesía y del humor.

## TRABALENGUAS

La aliteración llevada hasta su clímax, una hipérbole de aliteraciones que al utilizar la misma palabra con sus diferentes sentidos, abre ese otro sendero para entrar en el lenguaje, en tanto que aquí afuera en la llanura de los sonidos es un reto de articulación, un entrenamiento para la motricidad de los órganos articulatorios, un ejercicio de pronunciación, pero además también es un ejercicio de dulce imaginación.

## POESÍA

Variadas formas o modalidades en que el hombre a dado expresión rítmica a sus mas intensas e imaginativas percepciones del mundo, de sí mismo o de la relación y diálogo entre ambos. Su contenido es predominantemente emocional o imaginativa en la cual se acopla el pensamiento y la expresión con presencia de ritmo.

## FÁBULA

Es una narración ficticia, generalmente en un verso, las acciones de los animales, hombres, dioses o seres inanimados sirven , a través de evidentes similitudes, ficticios ante posibles, de transmitir algún principio de conducta de conducta contenido en la moraleja o moralidad con que se cierra la composición fabulesca.

## DRAMATIZACIÓN

Representación teatral donde se asumen roles específicos, con argumentos reales o imaginarios.

## RONDAS

Condensan en forma sintética los elementos fundamentales de la música (ritmo, melodía y armonía), a través de un lenguaje simple y al alcance de los niños. La melodía presente en la ronda o canción, está íntimamente ligada al ritmo que le da forma y a la armonía que se desprende de sus sonidos. La ronda permite también un sencillo análisis formal, pues hasta la más simple tiene un motivo cuya repetición textual o variada el niño puede percibir.

Por el canto se le brinda al niño la posibilidad de sentir empíricamente todos esos elementos (ritmo, melodía y armonía) que más luego utilizará en forma consciente.

#### REGIMEN OPERACIONAL

En el desarrollo de este proyecto literario se pretende realizar en el segundo semestre del año 2001, pues requiere de un proceso que solo los resultados en enseñanza lo pueden dar los niños . Basta con una buena ejecución de las actividades y un consciente trabajo organizado por parte del maestro.

Dicho trabajo se realizará por medio de estrategias, tales como descripciones, expresiones orales, conversaciones, creación de cuentos, expresiones gestuales, dramatizaciones, imitaciones, escritura espontánea, relatos, juegos de roles, representación de títeres , rondas, canciones, verbalizaciones, juegos de lenguaje como estribillos, adivinanzas, retahílas, trabalenguas, rimas.

Actividades: propuestas por área

Descripción: la descripción hace parte de la literatura y se compone por el descubrimiento de características propias de una persona, animal u objeto en particular.

A continuación se mencionan una serie de actividades que adaptadas a la creatividad del maestro puede arrojar resultados positivos.

- identificación de características propias de un objeto, persona, animal, lámina, paisaje.
- Buscar una característica que diferencie o asemeje un objeto de otro.
- Interpretar situaciones expuestas en cuentos, experiencias o láminas.
- Clasificar por grupos objetos con las mismas características, que permitan el análisis.

EXPRESIÓN ORAL: La expresión oral compone un sistema de comunicación básico en la interacción del hombre con su medio.

Estas son las actividades propuestas:

- Conversaciones y diálogos
- Expresión de sentimientos y experiencias vividas
- Aprendizaje de retahílas, adivinanzas, trabalenguas y poesías que sean expresadas en público.
- Creación de cuentos con palabras dadas.
- Inventar el principio o el final de un cuento
- poner un tema en específico para crear un cuento o historia
- crear situaciones de aprendizaje a partir de las experiencias literarias para desarrollar procesos de construcción de la comunicación escrita, atendiendo los desarrollos psicogenéticos: escrituras primordiales, hipótesis, escritura

convencional; recuentos de lo leído, selección de índices significativos, predicciones, inferencias...

## EXPRESIÓN GESTUAL

Al igual que la expresión oral esta constituye un eje principal, en el desarrollo de la literatura, la cual permite en futuro el acceso de la lectura y la escritura.

El cuerpo se convierte entonces en un elemento primario de gestualidad e interpretación de o que se percibe en el mundo.

Las actividades propuestas son:

- Imitación de personajes, acciones de animales y personas.
- Representar actos que identifican el personaje de una obra.
- Utilizar la creatividad para disfrazarse con múltiples objetos y elementos que ayuden a expresar algo.
- Poner en función la voz, el gesto y la acción de todo el cuerpo.
- Lectura de textos literarios y críticos.

## EXPRESIÓN ESCRITA

La escritura es uno de los pasos más importantes en la vida del hombre, por medio de ella nos comunicamos, expresamos sentimientos y accedemos al conocimiento científico. La escritura constituye un proceso de intelectualización del hombre a través del tiempo y los cambios que llegan con este.

Actividades:

- Escritura espontánea de cuentos, cartas y mensajes especiales.
- Expresión gráfica basada en los conocimientos previos del sujeto.



- Dibujo y expresión plástica de lo que le rodea al infante.
- Redacción de textos diversos a partir de las experiencias literarias.

## NARRATIVA

Hace parte del amplio mundo comunicativo, desarrolla la competencia lingüística y complementa los logros atribuidos por la descripción, la expresión oral, gestual y escrita.

Actividades.

- narración de cuentos e historias
- Comentarios de experiencias pasadas
- Descripción de cosas

## OBJETIVOS POR ÁREA

DESCRIPCIÓN	DESCRIPCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la expresión lingüística: habla, escucha, lectura y escritura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representa personas o cosas por medio del lenguaje.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular la capacidad de descripción a través de la búsqueda de características propias de un objeto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Describe láminas y objetos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretar textos diversos realizando una lectura coherente de ellos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica los significados propios de un texto.</li> </ul>
EXPRESIÓN ORAL	EXPRESIÓN ORAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar por medio de la palabra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparte con sus compañeros y</li> </ul>

experiencias significativas sucedidas en el diario vivir.	profesores experiencias importantes de su vida
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manifestar a través del diálogo pensamientos y opiniones acerca de un tema determinado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialoga opinando coherentemente sobre un tema de interés</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Generar el interés por la literatura con actividades de recitación de poemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disfruta de las actividades de creación e interpretación de obras literarias.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar a través del juego lingüístico rondas, adivinanzas, retahílas y trabalenguas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se interesa por el aprendizaje de retahílas, rondas, trabalenguas y adivinanzas.</li> </ul>
EXPRESIÓN GESTUAL	EXPRESIÓN GESTUAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manifestar por medio del juego teatral personajes de una obra o cuento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disfruta el juego teatral imitando personajes de una obra o cuento.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representar un personaje de acuerdo a las características descritas en la obra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actúa creativamente de acuerdo a las características propias del personaje</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar creativamente un mensaje con la dramatización de un tema determinado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Expresa gestualmente un mensaje determinado.</li> </ul>
EXPRESIÓN ESCRITA	EXPRESIÓN ESCRITA
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar actividades de escritura espontánea que permitan la expresión de conocimientos previos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Realiza actividades de escritura espontánea basadas en sus conocimientos.</li> </ul>
*Estimular el gusto por la escritura con	<ul style="list-style-type: none"> <li>• participa activamente de actividades</li> </ul>

la producción de textos de las diversas superestructuras.	de creación escrita como la elaboración de mensajes y cartas.
NARRATIVA	NARRATIVA
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la comprensión, por medio de la narración de historias, mitos y leyendas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha significativamente la narración de historias, mitos y leyendas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar por medio de la narración de historias, sucesos del medio que les rodea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Narra historias de sucesos de la vida diaria.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Generar actividades de narración de cuentos, que propicien el desarrollo de la competencia comunicativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Manifiesta desarrollos comunicativos en sus prácticas cotidianas.</li> </ul>

## COBERTURA Y CONTEXTO

El proyecto está dirigido a la población estudiantil de nuestra institución con edades entre los 3 a 6 años de edad, personal que por sus edades pueden alcanzar diferentes logros de acuerdo a sus capacidades cronológicas.

El espacio más acertado para el desarrollo de este es la institución, sus alrededores y la biblioteca.

## PRODUCTOS RESULTADOS Y EFECTOS

Este proyecto busca estimular en los niños el gusto y el agrado por la lectura y la escritura, además constituir una competencia lingüística mediadora de la comunicación.

Los resultados que se pueden alcanzar son la adquisición de los conceptos básicos de la lecto- escritura como, desarrollar múltiples capacidades comunicativas y de expresión. Efectos que posibilitaban el acceso de un conocimiento analítico, sistematizado, consciente y creativo.

## APARTES DEL PROYECTO DE MADRES GESTANTES

### JUSTIFICACIÓN

El niño es un ser integral cuyo desarrollo afectivo, cognoscitivo y comportamental conforman un todo; la forma en que este descubre el mundo que le rodea permite una interacción social que amplía la evolución del pensamiento e inteligencia.

El proceso de Estimulación debe vincularse a las diferentes etapas del desarrollo del infante como agente optimizador de sus potencialidades para la formación de un ser integral.

Este proyecto posibilita la concientización de los padres sobre la importancia de establecer con los niños una comunicación afectiva, un diálogo permanente para optimizar el proceso de socialización, el desarrollo físico y el mental del niño

¿Por qué la gimnasia prenatal?

La gimnasia cada vez más por los médicos, ya que esta presenta las siguientes ventajas:

- Facilita la buena marcha de la embarazada. (Activa la circulación, mejora la oxigenación, buena posición del cuerpo que permite llevar al niño sin cansancio, mejor equilibrio nervioso).
- Prepara para un parto más fácil y más rápido (se fortalecen y adquieren más flexibilidad a las articulaciones de la pelvis).

- Permite que las diferentes partes del cuerpo recobren más rápidamente su estado normal después del parto (vientre liso, cintura pequeña, senos erguidos).

Los ejercicios recomendados se dividen en tres categorías: Ejercicios respiratorios, ejercicios musculares y ejercicios de relajación.

¿Por qué la educación respiratoria?

Durante el embarazo es importante que la sangre de la madre y la del feto, estén bien oxigenadas mediante una buena respiración, la gestante tiene tendencia de hacer movimientos respiratorios breves e insuficientes, sobre todo en los últimos meses, cuando el diafragma- el más importante sistema muscular de la respiración ubicado entre el tórax y el abdomen – bajándose en cada respiración se apoya sobre el útero y lo comprime. Por tanto es oportuno que del tercer al noveno mes, la gestante se ejercite en la respiración torácica, abdominal y torácico-abdominal.

¿Por qué la educación muscular?

Al término del embarazo, el feto ocupa gran parte de la cavidad abdominal y para su nacimiento se produce la acción de los grupos musculares maternos:

En primer momento. Las contracciones involuntarias del útero.

Como segundo: El diafragma y los músculos del abdomen cuyas contracciones, siendo voluntarias, pueden ser reguladas por la gestante: ella ejerce una presión sobre el útero bajando el diafragma con una aspiración retenida o contrayendo los músculos abdominales, sobre todo los superiores.

Al mismo tiempo debe relajar los músculos del perineo, situados entre la vagina y el ano para que no obstaculicen la salida del niño.

¿Qué es la relajación?

Distender completamente músculos y nervios, no es un ejercicio fácil, para conseguirlo, es necesario practicarla en las mejores condiciones posibles.

### **También el padre espera un hijo**

La mujer es ya madre en cuerpo y espíritu, el hombre no puede serlo más que con su inteligencia. Este hijo que va a venir no tiene para él un rostro, permanece en el ámbito de las ideas, si trata de imaginárselo, no lo verá como recién nacido, sino como será pasado unos años; al escolar, al que ayudará en sus deberes, al adolescente de quien se sentirá orgulloso, el joven que tratará de realizar sus ambiciones.

Lo anterior no quiere decir que la idea de que va a tener un hijo no provoque, incluso en el hombre, reacciones diversas, a veces contradictorias. En primer lugar sentirá un doble motivo de orgullo, ha sido capaz de transmitir vida continuando la tradición de su padre, de su abuelo, de sus ancestros; alguien va a llevar su nombre (sí bien la madre no suele preferir el sexo, el padre desea un barón) el futuro padre puede compararse ya a su propio padre, algo que desea desde su infancia.

A hora bien, al mismo tiempo, el cambio que es va a producir le inquieta: El mismo va a cambiar, va a ser otro, (sabrán estar a la altura de las circunstancias, le preocupa no saber como comportarse de acuerdo con su nuevo cometido de

padre en cinta. Teme que su esposa organice un mundo aparte para ella y su hijo, donde el no tenga cabida.

La fuerza de los sentimientos varia de un hombre a otro, pero hay una reacción casi general: El temor. Todos los hombres sienten por la salud de sus esposas, mucho mayor que el que siente ella misma. Su temor deriva de un vago sentimiento de culpabilidad, de un casi completo desconocimiento de los fenómenos del embarazo y de antiguos recuerdos que perduran todavía hoy en muchas familias, en algunos casos, es tal la angustia masculina que llega a la enfermedad, falta de sueño, náuseas, vómitos, aumento de peso, igual que su esposa. Para los médicos, estos son los “síntomas de incubación.”

El hijo concebido por ambos, debe ser esperado por los dos. Cuando el cónyuge muestra su alegría por el nacimiento, la mujer tendrá un feliz embarazo. Es preciso insistir el comportamiento de una futura madre esta profundamente influido por la actividad de su compañero.

Uno de los grandes méritos del parto sin dolor es, indudablemente haber invitado al padre a participar activamente en el embarazo de la madre. Hoy día algunos padres están presentes durante la preparación y ayudan a la futura madre a repetir determinados ejercicios realizados en la gimnasia e incluso asisten al parto, pues el “parto sin dolor” cambió sus costumbres, de modo que el embarazo y el nacimiento no son asunto exclusivo de mujeres, sino de ambos padres.



## **APARTES DEL PROYECTO DE INTEGRACIÓN**

### **JUSTIFICACIÓN**

La nueva propuesta de la educación especial parte del concepto fundamental de igualdad de derechos entre todos los ciudadanos, por tal motivo ésta debe entenderse como un conjunto de recursos educativos que permiten el desarrollo de las potencialidades del sujeto, contrarrestando las dificultades que presenta, a través de un apoyo individual y grupal que desvanezca la categorización de las patologías del individuo.

El proyecto de integración escolar desarrollado en el Centro de Servicios Pedagógicos Proteger se estructura en el nuevo paradigma de la educación especial, el cual propone un sistema de trabajo basado en la intensidad de los apoyos que requieren las personas con necesidades educativas especiales; evaluando a partir de los contextos en los que se desenvuelven para determinar los tratamientos y servicios que necesitan, ofreciendo una educación actualizada y con calidad.

De éste se desprende la ejecución de estrategias como la evaluación pedagógica física y mental del individuo, basadas en el respeto de las diferencias individuales y en la actitud no discriminatoria, en la creación de anamnesis, estudios de casos, planes caseros, refuerzos y actividades estimulantes que permitan una evolución de la autoestima y la valoración del medio que les rodea.

Se cumple entonces con la nueva concepción de la Educación Especial, la cual debe estar disponible para todas las personas, ya que cualquier sujeto puede presentar en algún momento necesidades educativas especiales,

Los practicantes del programa en Educación Especial lograron identificar varias dificultades en los niños donde entran a jugar como posibles causantes factores socioeconómicos, familiares y de violencia; llevando a cabo programas individuales e integrados con la comunidad educativa y la familia.

## APARTES DEL MANUAL DE CONVIVENCIA

### ESTRATEGIAS DE ACCIÓN

Todos queremos hacer del preescolar un espacio donde podemos experimentar el arte más importante: el de vivir.

Se pretende crear un ambiente donde se desarrollen procesos de comunicación y concertación, que hable de un contexto respetuoso, democrático y participativo; además, que este ambiente cuente con el cumplimiento responsable de las tareas y funciones que le compete a cada miembro.

La ejecución del proyecto se fundamenta en algunos talleres que serán realizados con los padres de familia, los niños, los docentes y directivas de la institución.

#### TALLER N° 1

Objetivos: Brindar información legal sobre la construcción de un manual de convivencia y su importancia dentro de la institución.

Presentar el concepto de convivencia, señalando elementos en la institución que la afectan o promueven.

Enfatizar la importancia de su participación en la construcción del manual como medio para una adecuada vida institucional.

#### **Actividad:**

Se convocará a los padres del C.S.P.P. divididos por grupos (transición A, transición B), (transición C, transición D), (Jardín, prejardín) en días diferentes por comodidad para discutir conjuntamente el papel que desempeñan en la construcción del manual de convivencia; se les proponen algunas alternativas como reuniones secuenciales en el preescolar o talleres para elaborar en casa y socializar algunas veces en la institución. Los padres manifestaron que debido al factor tiempo, no les era posible asistir a reuniones constantes en la institución, así que de mutuo acuerdo se establecieron las siguientes acciones: Enviarles a casa los talleres correspondientes con el fin de realizarlos cumplidamente y enviarnos luego las respuestas; cuando esté completa la información de todos los talleres, se citarán de nuevo los padres para socializar las respuestas.

### **Evaluación:**

Las opiniones dadas por los participantes, reflejan el total cumplimiento de los objetivos propuestos y por ende propician el espacio para el cambio de actitud y comportamiento que favorecen los procesos de elaboración del manual.

La participación en los talleres (que generó el taller N°1) realizados en tres tandas así: Primer día TA y TB; segundo día TC y TD; y tercer día jardín y prejardín, puede considerarse como pobre, teniendo en cuenta que son 130 aproximadamente los padres del preescolar de los cuales sólo la tercera parte de ellos asistieron.

Teniendo en cuenta que ya no se harán los talleres presénciales, se postularán los objetivos generales del proyecto y las preguntas que le serán enviadas a la comunidad.

### **Objetivos:**

- Revisar aspectos que favorecen la convivencia en la institución y aspectos que la perjudican.
- Construir con el grupo de padres, propuestas para mejorar el orden en la institución.
- Reflexionar sobre los valores importantes para la vida personal, familiar e institucional.
- Cuestionar aspectos inadecuados de proceder en situaciones institucionales.
- Reflexionar sobre los derechos y deberes de los niños, los docentes y la familia en torno a la convivencia en la institución.
- Construir alternativas para el manejo de la autoridad y la norma dentro del preescolar.

### **Cuestionario.**

1. ¿Cuáles creen que son los deberes o compromisos de sus hijos en el preescolar?
2. ¿Cuáles son los compromisos que deben asumir los profesores?
3. ¿Qué compromisos debe asumir la familia con respecto a la institución?
4. ¿Cuáles son los derechos de los niños dentro del preescolar?
5. ¿Cuáles son los comportamientos que deben ser estimulados?
6. ¿Cuáles son los comportamientos que deben ser sancionados?
7. ¿Cuáles son los derechos de los profesores?
8. ¿Cuáles son los derechos de ustedes como familia?

De esta manera, se contempla una pedagogía participativa donde los actores directos, es decir, los participantes tienen la oportunidad de expresar su saber no sólo alrededor de los contenidos del proyecto, sino además, en torno a lo que representa la construcción de una sociedad que convive y dinamiza su desarrollo con el interés de minimizar los actos de violencia.

Para la ejecución de estos talleres, se convocó la participación de toda la comunidad con la exigencia de un compromiso total con la elaboración de este proyecto; el proceso lo iniciaron alrededor de 13 familias pertenecientes a ambas jornadas, quienes respondieron oportunamente; posteriormente en diferentes momentos del proceso, se les hicieron llamados de atención para que cumplieran con lo pactado en el primer taller pues eran muy pocos los padres comprometidos.

Siempre se inició de nuevo el proceso con las familias que no daban su aporte, enviándoles otra vez las mismas preguntas pues éstas se concebían como básicas para las demás y con las que se participaba activamente, se siguió el orden establecido en forma particular; esto implicó que algunas preguntas fueran desarrolladas por unas familias y otras no, puesto que el periodo de tiempo disponible no hacía posible el desarrollo completo de todos los interrogantes.

Como obstáculos en la recolección de elementos para la elaboración de este proyecto se pueden mencionar, la inconstancia de algunas personas, a veces producto de la desmotivación frente al tema; el escaso número de participantes en el primer taller, que era el que brindaba las bases para asignar la importancia al proyecto. También fue obstáculo el analfabetismo de algunas familias, la pasividad de otras y la poca demanda de explicaciones por parte de los docentes. También puede notarse como obstáculo, en algunos momentos, la ejecución de otras actividades que se realizaban simultáneamente e impedían centrar su atención en la tarea para el manual

Este proyecto es sólo un paso de la propuesta integrativa y se encuentra abierto a un proceso que sólo a través del tiempo y la práctica arrojará buenos resultados.

## **APARTES DEL PROYECTO DE ALFABETIZACIÓN**

### **METODOLOGÍA**

Con base en los estudios sobre la crítica de las cartillas y las diversas teorías acerca de aprendizaje, implementaremos diferentes métodos, partiremos del saber previo de cada individuo, sus necesidades e intereses.

Aprovechando todas las situaciones de aprendizaje que surjan de los alfabetizados, el medio y la integración como grupo, teniendo en cuenta su proceso para construir el conocimiento.

Este proceso debe abordarse a partir de hechos, fenómenos y temáticas de mayor significación para los educandos y según los parámetros para cada grado de educación básica de adultos, graduándose y dosificándose su estudio.

La estructura metodológica consiste en orientar el aprendizaje de cada persona, según su proceso de adquisición del conocimiento, siendo funcional en la medida que lo pueda aplicar a su realidad y contexto( ...).



