



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

Leer y escribir para construir identidad y resignificar la Escuela.

Trabajo presentado para optar al título de Licenciados en Educación Básica con énfasis en
Humanidades, Lengua Castellana

Juan Pablo Restrepo Murillo

Natalia Andrea López Taborda

Johan Sebastián Serna Cardona

Asesor(a)

Paula Andrea Martínez Cano

Magíster en Educación

Universidad de Antioquia Facultad de Educación Departamento Ciencias y Artes

Licenciatura de Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana

Andes

2018



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Agradecimientos

Este trabajo investigativo, no hubiese sido posible sin nuestro esfuerzo, compromiso, dedicación y sin el apoyo de todas las personas que nos acompañaron durante este proceso.

Agradecemos infinitamente a nuestra maestra y asesora Paula Martínez Cano, quien estuvo acompañándonos en la construcción e implementación de nuestro proyecto y vio en él una posibilidad de mejorar los procesos de lectura y escritura en Escuela Nueva. Le agradecemos, además, la presentación de cada texto, las bibliografías sugeridas, los conceptos desarrollados que sirvieron como base para la realización de este trabajo y la posibilidad de explorar otros contextos y enfrentarnos a otras realidades educativas.

Al CER Palestina, del municipio de Andes, extendemos un sincero agradecimiento, por permitirnos tener esta experiencia de enseñanza y aprendizaje con sus estudiantes y sus prácticas cotidianas. Gracias también a cada uno de ellos por su generosidad y disponibilidad en cada una de las actividades realizadas. Agradecemos inmensamente a la maestra cooperadora por depositar en nosotros su confianza, asumirnos como maestros y creer en nuestra propuesta como una estrategia de cambio y construcción de identidad.

Por último, hacemos un reconocimiento a nuestras familias y amigos por su apoyo incondicional, por creer que la educación es el mejor camino para alcanzar los sueños y respetar nuestra decisión de ser maestros y nuestra labor en la sociedad.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Leer y escribir para construir identidad y resignificar la Escuela.

Resumen: La presente investigación parte del interés por visibilizar los procesos de lectura y escritura como prácticas socioculturales a través de otros sistemas simbólicos, en el área de lengua castellana dentro del marco de la Práctica Pedagógica Investigativa desarrollada en el CER Palestina, en el grado quinto, debido a que los otros sistemas simbólicos, específicamente las cartas y la radionovela, además de tener una intención comunicativa están cargadas de experiencias, saberes, emociones y subjetividades.

Lo anterior, suscita aún más el deseo por comprender la lectura y escritura como una práctica que no sólo se limita al contexto escolar, sino como un ejercicio esencial que pone en juego las experiencias de los estudiantes en el momento de relacionarse con el contexto, por lo tanto, se trata de analizar y reflexionar en torno a la manera en que los otros sistemas simbólicos se convierten en un dispositivo didáctico que posibilita los procesos de interpretación y producción textual, hacia la re-significación de la enseñanza de la lectura y la escritura como práctica sociocultural en Escuela Nueva.

Palabras Claves: lectura y escritura, Escuela Nueva, práctica sociocultural, otros sistemas simbólicos.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



TABLA DE CONTENIDO

Asesor(a).....	1
Capítulo I.....	7
1.1. Situación problemática	7
1.2.Contexto	9
1.2.1 Andes, construcción de identidad	9
1.2.2 La escuela: un lugar para aprender y desaprender	10
1.2.3 Sujetos en el acto educativo	12
1.3.Antecedentes de la propuesta	13
1.3.1 Antecedentes Internacionales.....	13
1.3.2. Antecedentes nacionales	15
1.3.3.Antecedentes locales.....	16
1.4.Justificación	16
1.5.Objetivos	18
1.5.1.Objetivo general	18
1.5.2.Objetivos específicos	18
1.6.Marco Conceptual.....	19
1.6.1.Conceptos iniciales	19
1.6.1.1. Investigación Pedagógica	19
1.6.1.2. Escuela Nueva.....	20



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

1.6.1.3. Didáctica.....	21
1.6.1.4. Saber pedagógico	23
1.6.1.5. Práctica reflexiva.....	24
1.6.2.Relaciones conceptuales con el saber específico	25
1.6.2.1.Concepto de la lectura y escritura	25
1.6.2.2. Otros sistemas simbólicos	27
1.7. Metodología investigativa.....	¡Error! Marcador no definido.
1.7.1. Enfoque cualitativo	28
1.7.2. Estrategia de investigación –Investigación Acción.....	29
2 Capítulo II	32
2.1 Habitando la escuela	32
2.2 Ruta metodológica.....	33
2.3 Consideraciones éticas	39
2.4 Unidad didáctica.....	40
2.4.1 La lectura y la escritura como práctica sociocultural a través de otros sistemas simbólicos.....	40
2.4.1.1. Objetivo general	40
2.4.1.2. Contenido	40
2.4.1.3. Justificación	40
2.4.1.4. Estrategias metodológicas.....	¡Error! Marcador no definido.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

3 Capítulo III	50
3.1. Análisis de la entrevista	51
3.2 Sistematización de las cartas	57
3.2.1 Escribir para narrarse, construir identidad y memoria	62
3.3 Expresando la realidad a través de la fantasía	65
3.4 Reflexionar la práctica investigativa	67
3.5 Conclusiones	70
Bibliografía.....	71
Bibliografía.....	71
ANEXO 1	73
ANEXO 2	78
Entrevista: Transcripción y codificación de la entrevista	78
ANEXO 3	81
PRODUCTOS Y HALLAZGOS DE LOS ESTUDIANTES DEL CER	81
PRODUCTO: RADIO NOVELA	82

1 8 0 3



1. Capítulo I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Situación problemática

Una situación preocupante que se halló en esta escuela es la actitud que asumen la mayoría de niños¹ durante las clases, precisamente cuando de leer o escribir se trata. Sabemos que dicho problema se ve vinculado a otros más, que no es una discontinuidad solo de la escuela o de las acciones de maestros, sino que, en ello, se ven asociados muchos más aspectos como las condiciones del contexto familiar y social en el que se mueven cada uno de los estudiantes, por ello se quiso investigar y proponer una posible estrategia que facilitara y re-direccionara los procesos de enseñanza de lectura y escritura.

Es evidente que el problema afecta los procesos educativos y de aprendizaje, dado que interrumpen el desarrollo de actividades y procedimientos pedagógicos. La situación en ocasiones, muestra un efecto desmoralizante. Evidenciar este tipo de situaciones nos desconcertó y a la vez nos permitió tener conciencia de lo que es la realidad educativa en Escuela Nueva.

Durante el periodo de práctica en la escuela rural Palestina, se visibilizó la problemática, no solo de la orientación de la enseñanza de lectura y escritura, sino también de cómo los estudiantes se han apropiado de estas a lo largo de su proceso formativo. Somos conscientes del gran desafío que viene enfrentando la escuela debido a los cambios sociales, políticos y tecnológicos, esto hace que sea cada vez más arduo el trabajo de formar lectores y escritores, fomentando el hábito de la lectura y producción textual como una forma de la re-significación

¹ La palabra niños equivale a niños y niñas



de la escuela y del contexto cultural, de ampliar la cosmovisión y permitir que estas adquirieran un sentido sociocultural. Por dicha razón se implementaron algunas estrategias didácticas pensadas desde los estándares básicos de competencias del lenguaje, dando participación al factor de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos como medio para potenciar estas habilidades comunicativas.

Entre tantas problemáticas que se presentaron en dicha institución se identificaron otras que también hicieron que el panorama de los procesos de enseñanza-aprendizaje fuera más difuso, puesto que sus características tenían una influencia directa con el contexto educativo y por ende con la formación académica de los estudiantes. Algunas de estas fueron: niños con un núcleo familiar inestable, padres de familia analfabetas y con bajos recursos económicos. Lo anterior, tiene ciertas consecuencias en el interés y el apoyo de los padres con respecto a la formación de sus hijos, pues se llega a prestar más importancia a asuntos laborales que educativos: como estar pendientes del cultivo de la caña, el café, el sembrado de la tierra y el cuidado del ganado; todas estas, prácticas agrícolas de las que depende casi un cien por ciento su sustento diario.

También fue evidente la situación de extra edad que tienen algunos estudiantes de cuarto y quinto grado y cómo esto genera algunas problemáticas dentro del desarrollo de las clases, notándose en el desinterés que presentan algunos de ellos para realizar actividades que tienen como intención desarrollar procesos guiados a edades establecidas según los grados escolares. Muchos estudiantes crean mal ambiente con los demás niños, esto entonces, no trae solo inconvenientes académicos, sino también de convivencia como la intimidación escolar, la influencia de algunos de los mayores hacia los más pequeños para fomentar la indisciplina y, debido al rango de edades tan diferentes hay actitudes, comentarios, gustos que pueden perjudicar el desarrollo infantil de los niños menores.

De otro lado, está la distancia que se marca en el ejercicio de la lectura por iniciativa propia, quizá porque desde su formación familiar no se le ha dado importancia a esta práctica, ya que



algunos de los padres son analfabetas y tienen una experiencia con la lectura solamente visual, donde relacionan ideas y conceptos a través del lenguaje semiótico y su relación con el contexto; adicionalmente, algunos niños presentan necesidades educativas especiales, y las condiciones actuales de esta escuela no favorecen un adecuado proceso educativo a estos estudiantes

1.2. Contexto

1.2.1 Andes, construcción de identidad

Andes es un municipio del suroeste antioqueño, fundado en el año 1832 por el abogado y maestro Pedro Antonio Restrepo Escobar. Está situado en la Cordillera Occidental de los Andes Colombianos; en el extremo suroccidental del departamento de Antioquia, su población, según el PBOT (Plan Básico de Ordenamiento Territorial) del año 2015 es de 45.668 habitantes. Su cabecera dista 117 km de la ciudad de Medellín, capital del departamento de Antioquia y posee una extensión de 403,42 km². Cuenta con siete corregimientos y se ha caracterizado por ser la capital del suroeste. La economía de este municipio se basa principalmente en la producción y exportación de café, además, de las actividades comerciales que se llevan a cabo habitualmente. Andes es célebre por ser la cuna del escritor, filósofo y periodista antioqueño Gonzalo Arango, fundador del movimiento Nadaísta, lo cual ha dado gran prestigio a la historia cultural de dicho municipio.

Al ser un municipio con una gran población se ve afectado constantemente por problemáticas sociales como el micro tráfico de armas y de estupefacientes, embarazos a temprana edad, homicidios, robos y consumo de sustancias psicoactivas. En el campo educativo se presentan algunas problemáticas como la sobrepoblación en las aulas de clase, poca cobertura educativa en el área rural, la carencia de servicio de transporte público en algunas veredas, su calidad para acceder a ellas y ausencia del servicio de restaurante estudiantil. Los problemas en cuestión pasan a ser referentes de identidad del municipio, dota de características específicas



a determinadas poblaciones, lo cual poco a poco puede ser preocupante debido a los resultados que se pueden presentar en el entorno familiar, escolar y social.

De esta forma se puede percibir como, poco a poco, se ha ido perdiendo identidad como municipio, las costumbres y tradiciones se han visto cada vez más permeadas por la cultura de la ciudad, se presentan situaciones y cambios sociales que han sido característicos de dicho contexto, últimamente en nuestro municipio han sido muy marcadas esas transformaciones que han surgido desde el entorno social, escolar, familiar, y gubernamental.

Todos estos aspectos afectan de forma directa o indirecta mayormente a la población juvenil e infantil, que son en su gran mayoría los sujetos del acto educativo. Así es como van surgiendo necesidades de adecuaciones y nuevas estrategias que permitan una toma de conciencia sobre la pérdida de la identidad y de la denigración social en la que se ve inmersa la población en general, especialmente los niños y jóvenes, y donde se busque brindar alternativas de cambio y pensamiento crítico con respecto a la formación de subjetividades.

1.2.2 La escuela: un lugar para aprender y desaprender

El espacio escolar donde llevamos a cabo nuestras prácticas fue un Centro Educativo Rural que se encuentra ubicado en la vereda Palestina a veinte minutos del casco urbano. Este centro educativo cuenta con dos aulas amplias dotadas de implementos tecnológicos necesarios para el apoyo de las clases (computadores, impresora, video Beam, televisor y parlantes), un restaurante y una placa polideportiva. Cuenta con treinta y ocho estudiantes, quienes cursan grados desde preescolar hasta quinto de primaria bajo la modalidad de Escuela Nueva.

No se puede desconocer la cantidad de herramientas tecnológicas y elementos materiales con los que cuenta la escuela; sin embargo, son preocupantes las condiciones en las que estudian los niños. Después de tener un acercamiento a su contexto y por ende a algunas de las problemáticas del mismo como la ausencia del restaurante escolar, la falta de transporte en



Facultad de Educación

la vereda, los bajos recursos económicos de las familias, la extra edad de algunos estudiantes, entre otras.

Es notable cómo estos hechos re-configuraron la noción de escuela, enseñanza, educación, docencia, permitiéndonos evidenciar que el contexto es trascendental, que las condiciones materiales y sociales de los estudiantes determinan fuertemente la eficiencia del proceso de formación. Esto dejó entrever que no se puede pensar en una propuesta didáctica desvinculada del contexto y sus necesidades.

Esta escuela se encuentra ubicada en el sector rural, exactamente en la vereda Palestina, que es una de las primeras escuelas que se fundaron en el municipio; hace aproximadamente 37 años se encuentra ofreciendo sus servicios, durante mucho tiempo se trabajó no sólo con primaria, sino que también se ofreció el ciclo de secundaria. Dicha situación generaba una acogida mucho más amplia de estudiantes, los cuales llegaron a un promedio entre 70 y 80 educandos, pero en los últimos nueve años se ha sostenido un rango entre 30 y 40 niños, teniendo en cuenta que la modalidad solo oferta grados desde preescolar hasta quinto.

Anteriormente, en esta escuela no se implementaba la forma de enseñanza mono-docencia². Según los datos adquiridos a través de entrevistas a la maestra cooperadora y de la revisión a documentos históricos sobre la escuela, se trabajaba de manera colaborativa entre tres maestras, con el fin de brindar un mejor acompañamiento a los procesos educativos. A lo largo de la historia de esta escuela han transitado aproximadamente 22 maestros, cada uno con su particular forma de dejar huella en los habitantes de esta vereda. La maestra que se encuentra actualmente, trabaja con 37 estudiantes y debe hacerse cargo de la dirección de la escuela, del seguimiento de los estudiantes desde el grado preescolar hasta quinto y de las demás actividades extraescolares que se ejecutan día a día.

² Modelo de docencia en el que el maestro se encarga de enseñar varias áreas del conocimiento en escuelas multigrado.



La escuela es sede de otra Institución Educativa ubicada, pero el acompañamiento que se ofrece por parte del rector es mínimo, escasamente va a la escuela al iniciar el año, mientras que la maestra debe estar al tanto de todos los asuntos académicos y administrativos de la escuela, sin ser algunas de estas sus funciones primordiales.

Es así como este lugar se ha convertido en un referente para la comunidad, un punto de encuentros sociales, culturales, educativos y recreativos, es decir, no solo se posibilita el espacio para fines académicos o institucionales, sino que se permiten espacios con otros fines como es el desarrollo integral en los jóvenes y niños del sector.

1.2.3 Sujetos en el acto educativo

Para conocer un poco los intereses de los alumnos de los grados cuarto y quinto del Centro Educativo Rural (En adelante CER) se realizó un diagnóstico de quince preguntas las cuales giraban en torno al lenguaje audiovisual y la formación literaria. Con un análisis posterior pudimos darnos cuenta que el contacto de los alumnos con estas dos prácticas, tanto el mundo del arte audiovisual, como el literario era mínimo, ya que expresaron que sus intereses están más encaminados hacia actividades del campo, los juegos tradicionales, los videojuegos de tabletas y de celulares, a montar en bicicleta, compartir con los amigos de la vereda, ver videos musicales en YouTube, entre otros; por tal motivo era necesario re-direccionar la proyección de nuestra práctica, pero sin dejar de lado su contexto, los relatos audiovisuales y la creatividad en la producción textual.

A pesar de los resultados obtenidos por medio del diagnóstico, decidimos empezar lo planeado y trabajar a partir del lenguaje audiovisual y otros sistemas simbólicos, (cortometrajes, imágenes y películas) vinculando también la literatura; debido a que no surge mucho efecto a causa de la poca costumbre y el escaso acercamiento a los cortometrajes, imágenes, películas y cuentos, decidimos utilizar otras estrategias como el juego, el trabajo colaborativo, las manualidades, cartas y la radionovela, como herramientas para seguir desarrollando la interpretación y la producción textual sin dejar de lado la línea del lenguaje



audiovisual. Siempre tuvimos presente que el trabajo con esta propuesta sería un reto y más cuando los conocimientos previos de los estudiantes y la actitud durante sus clases frente a los modos de enseñanza de los contenidos, siempre era de asombro y resistencia, pues estaban habituados al trabajo con las cartillas de Escuela Nueva.

1.3. Antecedentes de la propuesta

1.3.1 Antecedentes Internacionales

En su texto “La radio, Experiencia educativa de la radio en América Latina” (2008) los autores Prieto, Duarte Rincón & Ramos, pretenden mostrar las maravillosas posibilidades que nos brinda la radio, que aparte de brindarnos información, diversión y esparcimiento, tienen el poder y la responsabilidad de educarnos y crear cultura. Nos describe cómo Radio Sutatenza en Colombia sirvió como modelo para que otras radios en Latinoamérica formaran a campesinos tanto en educación formal entregando contenidos pedagógicos y brindándoles la oportunidad de recibir diplomas para que pudieran continuar con sus estudios dentro del país. También con la educación No formal ofrecían actividades educativas organizadas y sistemáticas y en la educación informal que brindaban las emisoras incluían contenidos que provocaban en los oyentes conceptualizar o adquirir ciertos conocimientos, aptitudes y actitudes, contenidos que tenían que ver con sus organizaciones comunitarias y su cultura popular.

De estos trabajos podemos observar que todos tienen como componente común el cine, sin embargo, el enfoque que ellos le dan es muy particular y no corresponde con los intereses para nuestras prácticas por el contexto en el que ellos desarrollan la investigación, ni la población a la cual está dirigida. En nuestro caso, es una zona rural donde se ejecutará la propuesta de investigación y, además la población a la cual está dirigida son estudiantes del grado cuarto y quinto de la básica primaria, por tanto, los resultados que arroje serán distintos.



Por su parte, en el trabajo “Las epístolas femeninas en la literatura” realizado por Horcas Villarreal, (2012) se busca darle un sentido anacrónico al género epistolar femenino enfocados en el trabajo de Gertrudis Gómez y Gabriela Mistral, distinguiendo dos tipos de cartas, por un lado, las ficticias que se hacen con un fin literario, y por el otro las reales que se hacen sin ser conscientes de una posible publicación, sino que cumplen un fin más personal y más íntimo donde se entabla una conversación con el receptor.

En el trabajo se observa un análisis a las cartas que cada una de estas dos autoras envían a sus seres queridos, además, se expresa su desanimo porque no pueden comprender que no reciben respuesta de sus destinatarios, criticando así la falta de honradez al considerarlos poco valientes. Se evidencia también las dificultades que por ser mujeres se les presentaba a estas dos autoras, por un lado, para enviar sus cartas porque desconfiaban de los correos y debían pedir el favor a otras personas de hacer el envío y a los destinatarios de confirmar la recepción, pero no solo eso, debían usar seudónimos para proteger sus identidades.

Este trabajo tiene similitud con el nuestro ya que las cartas y los destinatarios son reales e intentan darse a conocer. Sin embargo, el nuestro no se centra solo en las narraciones de mujeres, y las vivencias narradas iban más allá de historias de amor. Además, entre los emisores y los destinatarios siempre hubo respuestas recíprocas.

Nuestra propuesta vincula la experiencia y el saber de cada emisor y destinatario. Pretende entablar un diálogo entre adultos mayores y niños como una estrategia para fortalecer los procesos de producción e interpretación textual, desarrollar competencias comunicativas que den cuenta de las experiencias, gustos, propósitos, las relaciones con el otro y el entorno social; todo esto con el fin de re-significar los procesos de lectura y escritura como una práctica sociocultural en Escuela Nueva.

1.3.2. Antecedentes nacionales



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Beatriz Susana Sevilla en su texto “Recursos audiovisuales y educación” (2013) nos hace reflexionar sobre el crecimiento masivo de los medios audiovisuales y cómo estos deben ser universales y bien utilizados como recurso educativo dentro y fuera del aula de clase, permitiendo así realizar trabajos colaborativos que apunten al mejoramiento de prácticas con buenos contenidos audiovisuales que evolucionen para adaptarse a estos nuevos requerimientos.

El punto de corte de nuestro trabajo con el de Beatriz Sevilla es el uso que le dimos a los medios audiovisuales dentro del aula. La intención de nuestra propuesta fue desarrollar el pensamiento crítico, mejorar los procesos de interpretación y producción textual, sin enfocarnos tanto en los aspectos formales o conceptuales sobre los medios audiovisuales.

En otro trabajo realizado por Céspedes (2014) se hace un acercamiento a lo que es la educación rural, las motivaciones y los desafíos de los niños para comprender las relaciones existentes entre ruralidad y prácticas de lectura y escritura. Desarrolla la siguiente pregunta de investigación “¿De qué manera las prácticas de lectura y escritura, desarrolladas en los procesos de educación rural de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Santa Rosa de Osos, atiende a las condiciones de ruralidad de los maestros y estudiantes que en ellas participan?”

Como resultado, se nota en el trabajo un empoderamiento de estos procesos desde el contexto, desde las vivencias que los mismos estudiantes tienen y de los conocimientos que la madre tierra y sus prácticas les da para concebir el mundo, lo que afirma en su trabajo “Tenemos el campo como contexto, como texto de lectura y como motivación para la escritura, como una experiencia para manifestarse, según el sentido que para los niños y jóvenes tiene la escritura” para que así puedan identificar sus realidades, su cultura y que tenga sentido para ellos cada cosa que hagan.



Así pues, este trabajo pone en cuestionamiento las cartillas, libros de texto y lo pertinente o no al contexto de los niños y niñas. Por el contrario, desde nuestra práctica investigativa no se realizó un análisis a las guías de Escuela Nueva ni se trabajó con ellas, sino que se realizó una intervención diferente a lo que proponen las cartillas para el grado quinto en el área del lenguaje. Se implementó una unidad didáctica que se configuró a través del uso de otros sistemas simbólicos como dispositivo didáctico que permitiera facilitar la comprensión de las prácticas de lectura y escritura como práctica sociocultural.

1.3.3. Antecedentes locales

En el trabajo realizado por Pérez, C & Suárez, G (2014) se analizaron las relaciones que existen entre identidad, contexto y Escuela Nueva teniendo como mediadoras a las narrativas audiovisuales que aportan la relación con la Escuela Nueva y con la sociedad.

En dicho trabajo se concluyen grandes avances que se logran con la interpretación de audiovisuales, y cómo estos ayudan a ir creando identidad, entendida como la elaboración que hace el sujeto de sus elementos fundantes, de sus ideales, su actitud y sus comportamientos. Lograron integrar varias voces en el aula con las relaciones entre discursos narratológicos televisivos y géneros literarios.

Nuestra propuesta no se centró solo en el trabajo con los audiovisuales, sino que dio cabida a otros sistemas simbólicos como la imagen, la radio, las manualidades y las cartas. Además, se analizaron las relaciones entre identidad, contexto y Escuela Nueva pero no respecto a las narrativas audiovisuales sino desde los procesos de lectura y escritura.

1.4. Justificación

Esta propuesta se presentó como una alternativa para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, la interpretación y la producción textual, vinculando la lectura y la escritura con otros sistemas simbólicos, todo esto basado en la necesidad latente del contexto



con el fin de obtener un avance significativo en estos procesos de los estudiantes del centro rural Palestina.

En el contexto escolar del área rural se han ido presentando cambios significativos en cuanto a las relaciones interpersonales, la pertinencia de los contenidos, el uso de las herramientas tecnológicas, las demandas académicas y los procesos de enseñanza, por tal motivo, es necesario que las estrategias metodológicas y pedagógicas vayan al ritmo de esos cambios. Por eso vimos pertinente apropiarnos de otros sistemas simbólicos como una estrategia que nos permitiera responder en cierta medida a la necesidad de esas transformaciones, teniendo en cuenta la relación que tienen los niños y jóvenes del entorno rural con este lenguaje que se ha incrementado cada vez más.

La importancia de este proceso radica en el interés que se les prestó con los resultados arrojados por un diagnóstico contextual, centrando nuestro trabajo en la atención a las necesidades evidenciadas. Por medio de la implementación de esta estrategia se logró restituirle de cierta manera el papel al maestro que se había visto desplazado por el uso de las cartillas implementadas en Escuela Nueva³, posibilitando una relación maestro-alumno más íntima, permitiendo el diálogo y a su vez los contenidos podrán ser abordados partiendo de los intereses de los estudiantes.

Pregunta de investigación

En este trabajo se inició un proceso de investigación, donde se partió de la siguiente pregunta:
¿De qué manera otros sistemas simbólicos se convierten en un dispositivo didáctico que

³ es un modelo pedagógico que surgió en Colombia en la década de los años 70, como respuesta a las necesidades educativas de los niños de primaria de las zonas rurales del país.



posibilita los procesos de interpretación y producción textual, hacia la re-significación de la enseñanza de la lectura y la escritura como práctica sociocultural en Escuela Nueva? a partir de ésta se indagó sobre los procesos de lectura y escritura que se ejecutan en una escuela Rural donde se realizaron las prácticas, también nos facilitó ver cómo estos procesos trascienden en la actitud que asumen los estudiantes al apropiarse o no de dichas prácticas y al mismo tiempo nos arrojó resultados favorables a la hora de hacer un análisis detallado y una posible intervención, donde se pudo contribuir al mejoramiento de aquellas problemáticas que estaban haciendo complejos los procesos de interpretación y producción textual.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

- Fortalecer las prácticas de lectura y escritura a través de una propuesta que articule los intereses y motivaciones de los niños y contribuya al desarrollo de su creatividad e imaginación, tomando como herramienta didáctica el lenguaje audiovisual y otros sistemas simbólicos.

1.5.2. Objetivos específicos

- Configurar una propuesta didáctica que vincule los sistemas simbólicos como herramienta para mejorar procesos de lectura y escritura.
- Problematizar los procesos de lectura y escritura dentro de la metodología de Escuela Nueva.
- Analizar la práctica investigativa como forma de consolidación y producción del saber pedagógico de maestros en formación desde la reflexión consciente de los saberes disciplinares.



1.6. Marco Conceptual

La intención de esta práctica pedagógica investigativa va más allá de asumir una posición teórica sobre la problemática en los procesos de lectura y escritura que se desarrollan en Escuela Nueva. En este sentido, consideramos importante indagar sobre aquellos conceptos que estaban emergiendo en la investigación de acuerdo con el análisis y estudio que se ha realizado a lo largo del proceso de práctica y el proceso formativo en el programa. Creemos esencial establecer relaciones teóricas desde los conceptos fundamentales de la investigación pedagógica.

1.6.1. Conceptos iniciales

Para nuestra práctica y primer acercamiento a la investigación tuvimos en cuenta algunos conceptos fundamentales que sirvieron para estructurar la propuesta de intervención en un CER, lo cual permitió tener una mejor comprensión de nuestra pregunta de investigación. Inicialmente analizamos el concepto de **Investigación Pedagógica** debido a su relación directa con la práctica y su funcionalidad en el campo pedagógico.

1.6.1.1. Investigación Pedagógica: este tipo de investigación es una elaboración teórica que se fundamenta en la práctica, y va dirigida a la interpretación y explicación de un saber pedagógico situado en unas condiciones contextuales específicas, en este caso, la realidad educativa de un CER del municipio de Andes.

A diferencia de la investigación educativa que busca comprender de manera global los fenómenos educativos, la investigación pedagógica se centra en aspectos más específicos, además, es realizada por los participantes de la práctica, es decir, los maestros que se encuentran vinculados a los procesos educativos, en nuestro caso también maestros en formación, con el fin de resignificar y configurar sus propias prácticas pedagógicas, siendo estas la base fundamental del discurso pedagógico, porque permite volver reflexivamente



sobre la práctica con el fin de hacer transformaciones en cuanto a lo metodológico, didáctico, pedagógico; como manera de habitar la escuela, de estar en una búsqueda constante del rol del maestro, así mismo apuntar a la construcción de saber pedagógico.

En este sentido, la investigación pedagógica tiene un interés por la construcción de los sujetos y el mejoramiento de las condiciones sociales donde se desarrolla la práctica pedagógica. Según Gimeno-Sacristán & Pérez-Gómez, (1993) citados por Herrera Gonzáles, “la investigación pedagógica también tiene una intención formadora: que los sujetos puedan reconstruir, en medio de una relación pedagógica, sus formas de pensar, de sentir y de actuar” (Gonzáles, 2010)

Por todo lo anterior, nuestro trabajo investigativo se fundamenta en los intereses de la investigación pedagógica porque ésta nos permitió herramientas que permitieron direccionar y transformar nuestra práctica dando lugar a las exigencias educativas y sociales del contexto de un CER. Finalmente, también se evidenció un proceso de adaptabilidad y flexibilidad en el maestro a partir de la investigación pedagógica con respecto las estrategias didácticas, y a las situaciones complejas y emergentes durante el proceso de práctica.

1.6.1.2. Escuela Nueva: este modelo educativo surgió en Colombia hace aproximadamente 35 años, para las áreas rurales. Actualmente en Colombia existen cerca de 25.313 establecimientos educativos que implementan Escuela Nueva, con una matrícula de 812.580 estudiantes en 2010-1. Según el MEN, Escuela Nueva es un:

modelo educativo dirigido, principalmente, a la escuela multigrado de las zonas rurales, caracterizadas por la alta dispersión de su población; por tal razón, en estas sedes educativas los niños y niñas de tres o más grados cuentan con un solo docente que orienta su proceso de aprendizaje (MEN, 2010, pág. 5)

Esta es una muy buena propuesta, pero presupone a su vez unos desafíos para el maestro y los alumnos. Algunos de los desafíos de los maestros asignados para estas escuelas son:



desinformación sobre lo que es el modelo, sus intenciones y funcionamiento, la poca preparación y formación en todas las áreas del conocimiento, lo cual no permite un buen acompañamiento en el proceso formativo de los alumnos; los pocos recursos didácticos; la interrupción de los procesos académicos debido al desplazamiento que tienen las familias por la inestabilidad laboral, teniendo como consecuencia estudiante en extra edad y deserción constante.

Algunos desafíos de los estudiantes son: atraso con respecto a su formación académica debido a las influencias del entorno familiar, social y al modelo educativo de mono docencia. Otra de las dificultades que se pudo percibir en el CER fue la poca preocupación que reflejó la profesora para que los aprendizajes de sus estudiantes partieran de los intereses o necesidades de ellos, siendo esto una de las grandes intenciones del modelo Escuela Nueva. Como es evidente, las prácticas de enseñanza-aprendizaje en el CER rompen en cierta medida con ese principio de la importancia de lo que piensa el estudiante porque la implementación de las cartillas guía, ha provocado que el aprendizaje se valide desde supuestos teóricos, prácticas mecanizadas y descontextualizadas y no desde la experiencia, la tradición cultural, y las prácticas propias del contexto escolar y social de la vereda Palestina.

Sin embargo, más adelante, la maestra cooperadora fue configurando e implementando poco a poco unas estrategias para afrontar esos paradigmas y tensiones que se gestan desde su misma práctica. Una de las estrategias es la formación en valores, actitudes y comportamientos que contribuyan a la preservación y valoración de la naturaleza, apostándole a un reconocimiento de los recursos naturales y prácticas agrícolas propias de su entorno social más próximo: la vereda; todo lo anterior, además, busca validar los conocimientos.

1.6.1.3. Didáctica: Pensar la didáctica actualmente es un panorama complejo. Se ha tenido de ésta una visión reducida, pensándola como una parte de la pedagogía que se encarga del cómo de la enseñanza. Para nuestro trabajo de grado nos interesó comprender la didáctica de



una manera más amplia, desde sus porqués, su cómo, sus relaciones con el currículo, las reformas educativas y el papel que ella cumple en la formación de maestros y alumnos.

El modelo de escuela bajo el cual se realizó la práctica pedagógica investigativa fue Escuela Nueva, de ahí la inquietud de pensar la didáctica, puesto que bajo esta modalidad el trabajo con las cartillas o guías de aprendizaje se hace casi indispensable, porque además de su carácter didáctico están condicionadas bajo cuestiones curriculares y políticas públicas que exigen en cierta medida el uso de este material en el aula de clase. Pero ¿qué sentido tienen estas cartillas si se encuentran silenciadas por prácticas mecanizadas y descontextualizadas?

Es allí donde es fundamental el papel del maestro porque es él, desde su autonomía e idoneidad, quien es responsable, también de construir sus formas de trabajo, el cómo y el para qué, decidir y establecer los tiempos de los contenidos según las características específicas de su grupo de estudiantes y su contexto. Con esto no se quiere decir que el maestro de Escuela Nueva deba abandonar el uso de las guías, sino que, por medio de la didáctica, entendiéndola como manera de debatir los supuestos de la educación y la formación docente, dichas cartillas, le sirvan como herramienta de reflexión de su quehacer docente y le ayuden a consolidar estrategias que sean pertinentes para los estudiantes. A propósito, Díaz Barriga (1999) dice que:

La meta es restablecer la vida en el aula, de manera que el método y el contenido se subordinen a aquellos elementos vivos que se hallan en el entorno social, cultural y escolar del estudiante. Los contenidos se reducen, pero el trabajo que se realiza con relación a ellos adquiere mayor sentido, y por lo tanto, tiene más significatividad (Barriga, págs. 17-55)

Es en este sentido que decidimos construir estrategias desde el uso del lenguaje audiovisual y otros sistemas simbólicos para posibilitar los procesos de interpretación y producción textual hacia la re-significación de la enseñanza de lectura y escritura en



Escuela Nueva, sin dejar de lado las guías de aprendizaje y sus contenidos específicos para nuestra área del saber.

1.6.1.4. Saber pedagógico: el saber pedagógico en este trabajo se entiende como el conjunto de conocimientos teóricos y prácticos que brindan soporte y solidez al ejercicio profesional en la escuela. Paulo Jiménez (2015) nos dice que:

El saber pedagógico es un elemento trascendental de empoderamiento, significado y solvencia a cada una de las situaciones que el docente enfrenta en su quehacer pedagógico y que éstas, bien lo reconozcan como un agente constante dinamizador y productor de saber, desde el trabajo que realiza en la escuela, pero que al mismo tiempo facilite el diálogo enmarcado en la construcción de un conocimiento pedagógico que esté orientado a la conformación de docentes creativos, con unos criterios que soporten su discurso en su práctica pedagógica. (pág. 26)

De esta manera ese saber pedagógico va evolucionando de acuerdo a su contexto, puesto que éste tiene en cuenta también experiencias cotidianas de la vida escolar, lo cual le permite unas mejores relaciones con los sujetos con los cuales está compartiendo.

Comprender el concepto de saber pedagógico durante el proceso de la práctica investigativa fue fundamental debido a que la experiencia en el aula, las teorías, los conocimientos previos de los estudiantes y las dinámicas cotidianas del contexto ayudaron en la construcción y la apropiación de unas estrategias didácticas que permitieron visibilizar algunas dificultades en cuanto a los procesos de lectura y escritura, pero también unas potencialidades de los estudiantes y unas posibles soluciones a dichos problemas.

El saber pedagógico hace parte exclusiva de la formación del maestro y de su rol. Aunque es él quien se apropia de este saber a través de la práctica y la experiencia, no lo construye solo sino que se vinculan muchos agentes que hacen parte de esta construcción como la escuela,



la pedagogía, la interacción con los estudiantes y otros maestros, la cultura, el currículo, entre otros.

En nuestro trabajo de investigación fue indispensable pensar y conceptualizar el saber pedagógico porque nos permitió construir mediante la práctica procesos de intervención para potenciar la lectura y escritura desde un enfoque sociocultural, al mismo tiempo vincular saberes específicos del área del lenguaje con las necesidades del contexto y accionar ante las problemáticas que se presentaban dentro y fuera del aula de clase.

1.6.1.5. Práctica reflexiva: la práctica y todo lo que sucede en ella es algo temporal, efímero y no siempre es igual, pero siempre puede volverse a ella a través del uso de los diarios de campo, autorregistros, fotos, videos y demás elementos de recolección de información. No se trata de volver a la práctica sin ninguna intención, al contrario, el acto de regresar la mirada sobre los acontecimientos dados en el tiempo de la práctica debe estar acompañado de una finalidad, en este caso de una minuciosa reflexión que permita repensar la educación, los procesos de enseñanza-aprendizaje y todo lo que está ligado a estos como la familia, situaciones problemáticas, el espacio para la recepción de las clases, las aptitudes y actitudes de los estudiantes, y el propio proceso de formación y de praxis del maestro.

En este orden de ideas, el análisis debe hacerse también sobre el sujeto que reflexiona y los efectos de esa reflexión sobre él. A lo largo de la historia se ha nombrado al maestro como investigador, artesano, inventor, aventurero que se aleja de lo que está establecido, pero todo esto perdería su sentido de no ser por una reflexión constante e intensa de sus experiencias.

Si bien, la reflexión constante sobre la acción hace aportes significativos a la praxis, no desplaza la idea del practicante reflexivo como un paradigma integrador y abierto, pues según Richardson (1990, p. 14) citado por (Perrenoud, 2001) “el concepto de reflexión en la acción está relativamente vacío de contenido”. Es considerado vacío de contenido debido a que no especifica qué se debe reflexionar ni cómo hacerlo, pero es esto precisamente lo que hace más dinámico el proceso reflexivo ya que se da autonomía a cada practicante teniendo en cuenta que cada uno de ellos habita la escuela de maneras diferentes, manejan espacios,



tiempos y temas a su ritmo, tienen unos modos de enseñanza que responden a las necesidades y características específicas del grupo de estudiantes y el ambiente educativo donde lleva a cabo sus prácticas, lo cual hace que esta reflexión no se vea limitada a unos parámetros que impedirían un ejercicio reflexivo consciente, emancipado y significativo.

La práctica reflexiva nos permitió reconfigurar y planear de mejor manera cada una de las sesiones previstas de acuerdo a las necesidades que iban emergiendo durante el periodo del proceso. Además, desde la práctica reflexiva surgieron indicios que desataron análisis, categorizaciones y posibles conclusiones que aportaron de manera significativa a nuestra formación docente y a la consolidación del trabajo investigativo.

1.6.2. Relaciones conceptuales con el saber específico

1.6.2.1. Concepto de la lectura y escritura: para comprender este concepto es necesario empezar por la revisión de su definición desde los lineamientos curriculares debido a que el abordaje de esta práctica durante el proceso investigativo adquirió unos sentidos fundamentados en los objetivos propuestos allí. Desde los lineamientos curriculares leer es:

Un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. (MEN, Lineamientos curriculares, pág. 47)

Lo anterior, constituye un abordaje de la lectura en un sentido multidireccional, no limita sus objetivos a lo que se lee, ni al lector sino también a eso otro que actúa “silenciosamente” durante este proceso, en este caso el contexto, pero ¿qué entender por contexto? Este concepto no se limita solo a aspectos espaciales, físicos ni infraestructurales, sino que comprende las relaciones que se gestan entre todos los sujetos que habitan ese espacio físico, sus visiones del mundo e historias de vida. Todos esos elementos comunican y ayudan a que



la comprensión de lo que se lee sea mayor, cabe puntualizar que, al referirnos al término lectura no se hace referencia exclusivamente a la lectura de un texto, sino también lectura del mundo.

Hablar de lectura implica hablar de escritura porque son dos prácticas que coexisten. Este hecho hace que se tenga que fijar la mirada en la escritura, pensar en sus formas y sus “para qué” desde una perspectiva sociocultural. La escritura como proceso de formación en la práctica pedagógica investigativa se potenció a partir de la redacción de cartas y de una radionovela como posibilidad de significar los sucesos y experiencias vividas cotidianamente, y es en este sentido en que la escritura cobra vida, porque se pone de pretexto para construir identidad, validar saberes y potenciar habilidades comunicativas siempre con miras al sentido sociocultural, un diálogo entre el texto, la realidad cultural, el lector, el escritor y la experiencia.

Sin duda alguna, la radionovela y las cartas se convierten en un dispositivo didáctico que permite a través de la escritura una construcción constante de la identidad, siendo esta la posibilidad del sujeto para reconocerse a sí mismo y su relación con el entorno. A través de las cartas las personas pueden esquematizar sus experiencias y darles sentido por medio de la palabra. Todo ese ciclo de construcción de la identidad, por medio del relato, permite evidenciar la escritura como una práctica sociocultural, a propósito, Pakman (2005) citado por Guerra, dice que:

1 8 0 3

Necesitamos ver la escritura sobre la propia vida en términos de esa función social, es decir, de las interacciones-transacciones entre las personas, pues incluso la identidad se construye y reconstruye en el lenguaje y este, a su vez, no es inteligible sino en un marco cultural e histórico de convenciones culturales determinadas y particulares (2012, pp.63)

De esta forma, la relación entre escritura e identidad confirman la idea de que somos en el lenguaje, esto quiere decir que el lenguaje es una posibilidad de representar, organizar, predecir, comprender y construir la realidad y las experiencias de cada sujeto.



1.6.2.2. Otros sistemas simbólicos: en los procesos de enseñanza y aprendizaje se hace necesario la vinculación de otros sistemas simbólicos porque estos, además de dinamizar dichos procesos, posibilitan que los estudiantes se apropien de conceptos, teorías, estrategias y conocimientos que fluctúan entre el lenguaje verbal y no verbal. Como se menciona en los estándares básicos de competencias del lenguaje, lo verbal se ocupa de la lengua castellana y lo no verbal de la gestualidad, cine, video, radio, grafiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre otros.

Hablar de la formación en lenguaje abarca un ámbito muy amplio, no se limita solamente a las cuestiones estructurales del lenguaje, sino que teje relaciones con otros sistemas de significación que permiten al individuo avanzar en la comprensión y producción de los distintos aspectos no verbales, pues según los estándares básicos de competencias del lenguaje.

Estos aspectos se deben abordar puesto que se emplean y forman parte de las representaciones y procesos comunicativos. Así, pues, se busca desarrollar y potenciar la competencia simbólica de los y las estudiantes, con el fin de que reconozcan las características y los usos de los sistemas no verbales y el papel que estos juegan en los procesos lingüísticos, ya sean de representación conceptual o de interacción, y su incidencia en los procesos de organización social, cultural e ideológica (MEN, Estándares básicos de lenguaje , 2017, pág. 26)

Estos sistemas tienen que ver con lo verbal (lengua castellana, para este caso) y lo no verbal (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, grafiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre muchas otras opciones), sistemas estos que se pueden y deben abordar y trabajar en el ámbito escolar, si se quiere en realidad hablar de una formación en lenguaje.



1.7. Investigar en la Escuela

1.7.1. Enfoque cualitativo: la presente investigación giró en torno al uso del lenguaje audiovisual y otros sistemas simbólicos como dispositivos didácticos para posibilitar los procesos de interpretación y producción textual hacia la re-significación de la enseñanza de lectura y escritura en Escuela Nueva. Una de las motivaciones para trabajar estos temas surgió del análisis inicial que se realizó al grupo de estudiantes de cuarto y quinto grado específicamente. El diagnóstico, junto con las observaciones y registro de los primeros acercamientos al establecimiento educativo dejó entre ver asuntos como niños con un núcleo familiar inestable, padres de familia analfabetas, con bajos recursos económicos, alumnos en extra edad, entre otros.

Teniendo en cuenta todas estas particularidades y sabiendo que el proceso de investigación en esta población tiene unas implicaciones éticas, epistemológicas, discursivas, curriculares y sobre todo humanas, se estableció que el enfoque de la investigación sería cualitativo. Esto porque en primer lugar se trata de una realidad que no es ajena a los investigadores, y en segundo lugar porque lo que se pretende es comprender las realidades y apuntar a la producción de saber.

Este enfoque resultó pertinente para la práctica pedagógica investigativa porque se construyó en el dialogo y la interacción con el contexto y la población en cuestión. A propósito, Galeano (2003) dice que: “el proceso metodológico cualitativo se propone la comprensión de la realidad desde las múltiples perspectivas, lógicas, y visiones de los actores sociales que construyen e interpretan la realidad” (pág. 21)

En este sentido, el trabajo investigativo realizado en la escuela rural fue coherente con las lógicas del enfoque cualitativo porque a través del lenguaje audiovisual y los otros sistemas simbólicos se logró comprender la realidad de Escuela Nueva, sus posibilidades y sus desafíos. Se logró evidenciar que todas las perspectivas son valiosas, que el acto de enseñar



trasciende el aula de clase y se instaura en otras lógicas y perspectivas diferentes, pero que son igual de verdaderas, valiosas y legítimas.

1.7.2. Estrategia de investigación – Investigación Acción

El método que se empleó en nuestra práctica pedagógica investigativa para recolectar información y analizarla fue la investigación acción (IA). Esta es una metodología utilizada en las investigaciones que se realizan en el ámbito educativo, basándose en los discursos producidos por los mismos sujetos, referidos a la comprensión de sí mismos y a la descripción de sus propias prácticas permitiendo así ser sometidas a un examen crítico para una mejor comprensión de la realidad de los sujetos involucrados.

Su propósito principal es mejorar la práctica educativa a través de la toma de importantes decisiones que generen cambios significativos vistos desde dos perspectivas: la obtención de mejores resultados y rendimientos, y la facilidad en el proceso de formación tanto de la población en general (niños vereda Palestina) y de los grupos con los que se trabaja (estudiantes del grado cuarto y quinto).

Este estilo de investigación es abierta, democrática y se centra en los problemas prácticos de la educación, donde la producción de conocimiento científico responde a los intereses y demandas consideradas relevantes por los sujetos que participan en ella y no sólo importa la opinión de expertos, sino que requiere el compromiso y la participación de todos los involucrados en el proceso analizando así ciertas prácticas para la generación de cambios, es por ello que ha adquirido gran alcance en los procesos de investigación del momento actual porque nos ofrece una alternativa significativa y pertinente para superar esa relación de dependencia que se ha establecido siempre entre teoría-práctica y educador-investigador. Además de permitir una transformación y avances en la práctica pedagógica y en el que hacer docente, posibilita la generación de conocimientos tanto locales o populares y públicos o científicos (Anderson & Herr, 2010, p.47)



Facultad de Educación

Como maestros en formación vimos la pertinencia de ser investigadores porque esto nos permitió trascender de las prácticas tradicionales de enseñanza que se enfoca solo en la transmisión de contenidos y nos sitúa como agentes generadores de conocimientos, por ende, los procesos de enseñanza y aprendizaje se hacen significativos con aportes que permiten darle rigor a la práctica pedagógica investigativa, consolidando, repensando y creando estrategias pedagógicas y didácticas desde la práctica reflexiva docente, como lo menciona Perrenoud (2011) la práctica reflexiva nos concede una autonomía no solo para proponer dichas estrategias sino también para la creación de estas, es decir, busca generar saber pedagógico y específico, por tal razón consideramos importante la práctica reflexiva en nuestro proceso de investigación.

Otro aspecto significativo que quisimos destacar de la estrategia o método Investigación Acción en nuestra práctica fue:

Ocuparse de problemas que ya no son los que puede resolver la investigación pura, sino problemas que sienten y experimentan los propios protagonistas al llevar a cabo su trabajo. Se trata de problemas vinculados al contexto de cada grupo, barrio, centro educativo, problemas concretos a los que se debe encontrar una solución práctica (Serrano, pág. 181)

Los problemas que debimos atender, no fueron problemas ajenos a nuestro contexto, ya que durante la práctica nuestro objetivo era identificarlos y proponer posibles soluciones. Quisimos resaltar la importancia de que los resultados arrojados de la investigación no fueron obtenidos por un agente que está afuera del contexto escolar y de las realidades educativas, sino por el contrario fuimos nosotros como maestros en formación quienes desde la experiencia en la práctica pedagógica tuvimos una relación directa con un contexto específico: barrio, escuela y grupo de estudiantes; lo que nos permitió analizar detalladamente desde nuestras vivencias algunas problemáticas desde el ámbito social, cultural y educativo y a partir de estas realizar las transformaciones e innovaciones que demandó dicho contexto. Yuni & Urbano (2005) lo nombran como un espiral introspectivo



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

de cuatro ciclos donde hay una planificación de lo que se pretende hacer, una acción, una observación sistemática y la reflexión pertinente y permanente.

Todos estos momentos del proceso de investigación son fuentes de datos y significados valiosos para nosotros como investigadores. Este modelo se caracteriza por su flexibilidad en el accionar y el eclecticismo; nos permite combinar diversos elementos de la investigación haciéndola así más participativa, colaborativa y que posibilitó una vinculación con la realidad cambiante del CER.

Por otra parte, se deben tener en cuenta unos principios metodológicos de la Investigación Acción que están enmarcados en acercamientos que permiten tener un panorama global de lo que se quiere investigar y el cómo se quiere hacer; según Julia Blandez citada por Yuni & Urbano (2005) inicialmente debe ser una investigación colectiva, donde colabore todo un grupo de trabajo en pro de mejorar las acciones que se realizan para promover el encuentro entre práctica y teoría en escenarios naturales del ámbito socioeducativo permitiendo flexibilidad y creatividad al momento de investigar (José A. Yuni & Claudia A. Urbano, pág. 141)

Este método de investigación tiene una pertinencia destacable en nuestro trabajo debido al papel que juega el maestro dentro la misma, si no fuera de este modo los resultados no tendrían tanta validez, nadie más adecuado para realizar un proceso investigativo que aquel que se encuentra inmerso en el ámbito que se quiere indagar, es conocedor de los procesos que se llevan a cabo y tiene una relación más cercana con la población con quien trabaja.



2 Capítulo II

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Habitando la escuela

Anteriormente, se había nombrado como enfoque de esta investigación la perspectiva cualitativa porque permite un acercamiento directo y flexible con la práctica pedagógica investigativa. Este enfoque resultó pertinente para dicha práctica porque se construyó en el diálogo y la interacción con el contexto y la población en cuestión, permitiéndonos comprender de las realidades de los estudiantes y de la escuela desde diversas perspectivas y teorías con el fin de interpretar la realidad social, asumir una postura crítica y reflexiva sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, y a través de estas, tener unos elementos básicos para la configuración de una propuesta de intervención, que de la mano de la experiencia en el aula, las teorías, los autorregistros y la sistematización de la práctica ayudan a la consolidación de saber pedagógico.

Como se mencionó en el capítulo anterior, este trabajo desarrolla una estrategia de investigación llamada IA (Investigación Acción) que desde Anderson & Herr, 2010 se entiende como un estilo de investigación abierta, democrática y se centra en los problemas prácticos de la educación, donde la producción de conocimiento científico responde a los intereses y demandas consideradas relevantes por los sujetos que participan en ella y no sólo importa la opinión de expertos, sino que requiere el compromiso y la participación de todos los involucrados en el proceso analizando así ciertas prácticas para la generación de cambios, es por ello que ha adquirido gran alcance en los procesos de investigación del momento actual porque nos ofrece una alternativa significativa y pertinente para superar esa relación de dependencia que se ha establecido siempre entre teoría-práctica y educador-investigador.

A continuación, se presenta la ruta metodológica implementada en el trabajo investigativo, la cual hace un recuento de los tres momentos desarrollados durante todo el proceso de la práctica investigativa.



2.2 Ruta metodológica

El diseño que implementamos en este trabajo se centró en elegir un centro educativo, en este caso elegimos uno ubicado en la zona rural del municipio de Andes, Antioquia. La modalidad de este espacio educativo es Escuela Nueva, por tanto, la maestra cooperadora es mono docente, trabaja desde el grado preescolar hasta quinto. Para la implementación de la unidad propuesta fue necesario hacer la elección de un grupo de estudiantes específico; nos decidimos por quinto de primaria. Debido al diálogo previo con la maestra cooperadora, ésta nos sugirió trabajar con ese grado porque estaban próximos a presentar las pruebas Saber, además, los estudiantes tenían dificultades en cuanto a los procesos de producción e interpretación textual.

En el momento de acercarnos al grupo de estudiantes pudimos evidenciar algunas características de su entorno, personalidades, intereses y motivaciones. Los estudiantes pertenecían a familias campesinas, se caracterizaban por ser responsables, serviciales; algunos tenían necesidades educativas especiales. No obstante, el trabajo se generalizó con todo el grupo, por lo tanto, no se realizó una caracterización específica de aquellos estudiantes. En cuanto a su actitud frente a la lectura y la escritura pudimos percibir que era desinteresada. Fue evidente que para ellos tenía más validez el juego, la relación con sus compañeros, las prácticas propias de su vereda, etc.

Lo anterior, fue uno de los aspectos que nos motivó a implementar con ellos estrategias a través de la ética de la comunicación y otros sistemas simbólicos, para que esto les permitiera establecer una relación de apropiación con las prácticas de lectura y escritura desde un sentido sociocultural y al mismo tiempo una re-significación de la escuela y su cosmovisión.

En este sentido, la ética de la comunicación como la nombra los Estándares Básicos de Lenguaje es un factor transversal, de lo cual se infiere una propuesta didáctica orientada a la formación de sujetos participativos, críticos y constructores de cualquier tipo de conocimiento, si –en consonancia con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana– se apunta a la consolidación de una “cultura de la argumentación en el aula” y en la escuela,



Facultad de Educación

de tal forma que éstas se conviertan en el espacio en el que los interlocutores con acciones pedagógicas mancomunadas transforman las visiones, concepciones y haceres que se tienen frente al poder, al saber y al ser en todas sus dimensiones. (MEN, pág. 23)

El trabajo con este factor apuntó a la conformación de una cultura de la argumentación en el aula pensando en la formación crítica, participativa y comunicativa de los estudiantes, empleando diversas estrategias didácticas para que se cumpliera este objetivo. Si bien no se alcanzaron avances inmediatos en el desarrollo de la práctica, sí se evidenciaron cambios en la parte final del proceso, lo que dio indicios de que la implementación de la estrategia tuvo efectos sobre el uso del lenguaje y el sentido sociocultural de la lectura y la escritura.

Otro de los factores que tuvo repercusión sobre los sujetos en cuanto a las prácticas de lectura y escritura fue el uso de otros sistemas simbólicos como la carta, la radionovela, imágenes y algunos elementos del lenguaje audiovisual. La propuesta se pensó en tres momentos, los cuales no fueron fijos porque se tuvo en cuenta las necesidades de los estudiantes y los cambios sociales, lo que a su vez nos remitió a repensar y reflexionar constantemente sobre la pertinencia de los contenidos y las formas de planeación de las clases.

El primer momento tuvo como objetivo posibilitar espacios de interpretación, producción, y participación a través de la lectura y la escritura, pero utilizando como dispositivo didáctico el lenguaje audiovisual (películas, cortometrajes, videos). En el segundo momento vimos la necesidad de trabajar la lectura y la escritura desde una forma transversal, realizando acciones donde se pusieron en juego actividades lúdicas, manualidades, la reflexión mediante el acercamiento a algunos medios de comunicación, juegos lingüísticos y el trabajo en equipo. Todos estos cambios fueron necesarios debido al ritmo y la dinámica de cada clase. Quisimos tener en cuenta los intereses de los estudiantes para hacer adaptaciones en las planeaciones, con el fin de tener mejores resultados y para que el proceso fuera pertinente a las demandas del grupo. Finalmente, en el tercer momento, la lectura y la escritura tuvieron una intensión sociocultural. Los instrumentos didácticos empleados en esta etapa fueron la radionovela y las cartas. La primera consistió en revitalizar este medio de comunicación que a lo largo de la historia del país ha sido muy importante por



Facultad de Educación

su función educativa y situarlo en un espacio específico, en este caso un CER, la cual ha tenido tradicionalmente una fuerte relación con esta estrategia educativa y cultural. La escritura de la radio novela se realizó a través del maestro, pero con las ideas y creatividad de los estudiantes. La segunda, (cartas) se llevó a cabo conjuntamente con una población adulta de la vereda el Líbano que estaba en proceso de alfabetización. La intención era que los estudiantes comprendieran la escritura como una práctica sociocultural y les permitiera la interacción, la formación de subjetividades, identidad, el fortalecimiento del respeto por el otro y el desarrollo de competencias comunicativas.

Durante el proceso de desarrollo de los tres momentos anteriores utilizamos los siguientes métodos y procedimientos para la recolección de la información teniendo en cuenta el libro Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación acción de José A. Yuni y Claudia A. Urbano.

En el Semestre I de la práctica pedagógica investigativa estuvimos en procesos de observación, observación participante, escritura de registros y guiones conjeturales, y como cambio para el segundo semestre estuvimos realizando un trabajo de observación participante, una configuración didáctica y una entrevista a la maestra cooperadora con el fin de obtener datos que fueran útiles para el análisis, la sistematización de la información y las conclusiones del trabajo investigativo.

La información se obtuvo teniendo en cuenta las siguientes herramientas y técnicas: Cuando hablamos cotidianamente de técnica nos referimos a los procedimientos o formas como realizamos distintas actividades, pero también al modo como utilizamos ciertos instrumentos o máquinas para captar dichos acontecimientos. Estas técnicas de recolección de información tienen como propósito ser lo menos intrusivas posible, es decir, que no contaminen o alteren el funcionamiento normal de las personas o grupo poblacional el cual va a ser analizado.

Esas técnicas cuentan con unas herramientas que permiten recoger la información, en el acto educativo y como herramienta de uso personal se encuentra **el diario personal**, este consiste en notar los cambios de los sujetos individuales o grupales, es decir, permite tener plasmado todos los cambios que se han realizado a lo largo del proceso de intervención con



Facultad de Educación

dichos sujetos, lo que permite analizar con posterioridad cuál fue el impacto que tuvo en ese grupo poblacional al que se estaba observando, dentro de los retos que exigen los diarios se encuentra la constancia o continuidad en su elaboración, pues son ellos quienes al finalizar el proceso permitirán analizar con detenimiento el proceso llevado a cabo.

En cuanto a los registros narrativos desarrollamos una técnica denominada **notas de campo**, estas las hace cada investigador con el fin de registrar desde su perspectiva las observaciones que ha llevado a cabo en el aula de clase, en dichas notas se plasman los acontecimientos que se presentaron a lo largo de las actividades, cómo fue su desarrollo, en dónde estuvieron las fortalezas y que estrategias se pueden buscar para mejorar las debilidades o los asuntos que se salieron de las manos en el desarrollo de dichas actividades.

Por su parte Carlos Lomas en su libro “Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras” (1999) nos muestra una herramienta de planificación para el profesorado que sea flexible y adecuado a las necesidades de los estudiantes para que haya una coherencia entre los objetivos educativos propuestos para dicha asignatura y la práctica que se hace, es decir, coherencia y correlación entre *qué* es lo que se va a hacer, *cómo* se van a realizar dichas actividades y que estén contextualizadas e interrelacionadas entre sí; *en qué* momento o *cuándo* se van a realizar, esto es importante y tiene que ver también con la flexibilidad y los tiempos del aula de clase, pues siempre hay imprevistos, dinámicas o actividades que no funcionan dentro de clase y se deben aplazar o reorganizar para su desarrollo y por último *para qué* se va a enseñar dichos contenidos; toda esta planificación tiene unos momentos evaluativos que se llevan a cabo mediante unas rúbricas diseñadas para cada momento. Esta planificación que él denomina *Unidad Didáctica* tiene un objetivo específico que es fomentar la lectura y la escritura crítica, esto a partir de una serie de actividades y estrategias previamente planificadas.

- **Guion conjetural:** esta herramienta es fundamental en nuestra investigación porque nos permite hacer conjeturas, suposiciones y una anticipación a cada clase, lo que nos permite reflexionar sobre la práctica, pensar acerca de ella y pensarnos en ella.



A propósito, Bombini & Paula Labeur (2013) nos dicen que: “el guion conjetural es al mismo tiempo un ejercicio de imaginación y de toma de decisiones en el que los saberes disciplinares son pensados desde el lugar de la enseñanza y en contexto” (p.22)

- **Autorregistros:** Los autorregistros son narraciones que incluyen explicaciones y el desarrollo de argumentos en los que el practicante cuenta e interpreta qué pasó mientras estuvo dando clase. Este género narrativo es de gran importancia en la práctica docente porque permite cotejar el guion conjetural con la praxis educativa para reflexionar sobre los contenidos y estrategias con las que se está trabajando en el aula de clase. Estos autorregistros no constituyen el cierre de la práctica, sino que son un insumo para aprender acerca de la práctica de enseñanza y una posibilidad de construir conocimiento con todas esas experiencias, logros, desafíos y expectativas que el ponen en juego en el acto educativo.
- **Entrevista:** la entrevista es otra técnica para recoger datos donde se presenta al investigado como una fuente información. El proceso de entrevista brinda información sobre distintos aspectos de los sujetos como el contexto, su formación académica, relación consigo mismo y los otros, etc. Además, permite identificar algunos rasgos psicológicos del sujeto lo cual puede ser de ayuda para guiar el proceso de análisis.

Sin embargo, se presenta un inconveniente con esta técnica y es que debido a la subjetividad e interacción del entrevistado con el investigador el carácter puro de la realidad se transforma y se instaura en otras lógicas y puede perderse el objetivo principal de la entrevista que según José A. Yuni & Claudia A. Urbano (2005) es: “captar la forma en que los propios actores sociales describen e interpretan su realidad y le dan sentido a sus acciones” (pág. 125)



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Título: Leer y escribir para construir identidad y resignificar la Escuela.	Categorías: otros sistemas simbólicos, lectura y escritura como práctica sociocultural competencia comunicativa, Escuela Nueva.		
Objetivo General: Fortalecer las prácticas de lectura y escritura a través de una propuesta que articule los intereses y motivaciones de los niños y contribuya al desarrollo de su creatividad e imaginación, tomando como herramienta didáctica el lenguaje audiovisual y otros sistemas simbólicos.			
Objetivos Específicos	Técnicas de recolección	Técnicas de Registro	Técnicas de Sistematización
Configurar de una propuesta didáctica	Revisión documental (Documentación teórica, planes de estudio, manuales y textos guía, Política pública).	Autorregistros de clase Fichas temáticas y de contenido Unidad didáctica Formato de registro de práctica	Evaluación y socialización de actividades. Triangulación
Problematizar los procesos de lectura y escritura	Revisión documental Asesorías con profesores universitarios y tutora del trabajo Entrevista	Diagnóstico inicial Cuaderno de notas Formatos de entrevista	Triangulación
Analizar la práctica investigativa.	Discusión de hallazgos con el grupo de trabajo de investigación. Sustentaciones periódicas al finalizar cada semestre de Práctica. Encuentro académico con agentes educativos	Productos del grupo de estudiantes que participaron en la práctica I y II (cartas, radionovela escrita, videograbación, fotografías) Formato de evaluación de la unidad didáctica. Memorias y relatorías	Informe y discusión

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA



2.3 Consideraciones éticas

Para este trabajo investigativo tuvimos una apropiación de nuestro rol como docentes, donde se transformaron las prácticas cotidianas desde las necesidades particulares del contexto. Realizamos una unidad didáctica donde las estrategias y las actividades estaban relacionadas con los procesos de lectura y escritura como una práctica sociocultural desde el uso de otros sistemas de significación.

Las actividades que realizamos durante todo este proceso fueron analizadas posteriormente desde una postura crítica y reflexiva, con el fin de contrastar lo planeado con lo que realmente se pudo ejecutar, como medio para ver los cambios que se hicieron necesarios según las situaciones que se presentaban en el aula de clase y en el entorno educativo.

El trabajo se realizó principalmente con estudiantes del grado quinto, aunque un grupo de adultos mayores que se encontraban en proceso de alfabetización también hizo parte de los talleres en algunas sesiones, apoyando la estrategia de escritura a través de la creación de cartas.

Como estudiantes y practicantes cumplimos las normas y parámetros exigidos por el CER donde se realizó la práctica y las exigencias establecidas en el convenio con la Universidad de Antioquia. Por otro lado, la maestra cooperadora apoyó las decisiones de nuestro trabajo y estuvo acompañando los procesos evaluativos con los estudiantes.

Todos los datos que presentamos y analizamos en este trabajo fueron protegidos de cualquier manipulación externa, queremos decir con esto que los talleres y actividades, junto con las entrevistas fueron información que se utilizó exclusivamente para efectos de esta investigación. Además, los estudiantes y profesores que participaron de la investigación autorizaron el uso de la información para fines académicos, sus nombres no fueron revelados en ningún momento por motivos de privacidad y seguridad.



Una de las estrategias que permitió la recolección de información fue la aplicación de la siguiente unidad didáctica.

2.4 Unidad didáctica

Dentro los objetivos establecidos durante nuestro trabajo investigativo se planteó realizar una propuesta. Esta tenía la intención de responder a algunas necesidades que se visibilizaron durante una observación previa a clases de lenguaje de los estudiantes del grado quinto, al centro educativo y al entorno rural. Por tal motivo, se planteó una unidad didáctica que sirvió como herramienta para recolectar información, la cual arrojó unos resultados que, posteriormente, fueron sistematizados y analizados; y al mismo tiempo sirvió como estrategia para fortalecer los procesos de la lectura y escritura.

2.4.1 La lectura y la escritura como práctica sociocultural a través de otros sistemas simbólicos

2.4.1.1. Objetivo general

Potenciar en los estudiantes la lectura y la escritura desde un sentido crítico y sociocultural, a partir del acercamiento a otros sistemas simbólicos como factor indispensable en los estándares curriculares.

2.4.1.2. Contenido

Aproximación a los Medios de comunicación y otros Sistemas Simbólicos desde los libros álbum, cartas, imágenes, cortometrajes y radionovelas.

2.4.1.3. Justificación

Debido a la necesidad de ver y comprender la escritura y la lectura como práctica sociocultural, se pensó una estrategia que permitiera a través de otros sistemas simbólicos



alcanzar una postura crítica y reflexiva acerca de la función de estas prácticas en la escuela y sus implicaciones sociales.

La propuesta surgió a partir del análisis de un diagnóstico inicial que se realizó en este contexto escolar y de la experiencia obtenida en este mismo centro educativo en la Práctica Pedagógica I. Uno de los resultados de dicho análisis fue que los alumnos estaban siendo constantemente permeados directa e indirectamente por otros sistemas de significación que ocasionaban rupturas y tensiones en las dinámicas de esta escuela.

Por tanto, lo que se pretendía era lograr un trabajo conjunto con 19 adultos mayores que estaban siendo alfabetizados en la vereda el Líno. La idea era, en primer lugar, establecer un diálogo semanal entre los 19 adultos y los alumnos de quinto grado de la vereda Palestina a través de cartas; en segundo lugar, se creó una radio novela donde los autores del guion fueron los niños y la narración cobró vida a través de las voces de ellos mismos.

Estas dos actividades constituyeron la columna vertebral de la unidad didáctica propuesta, pues fueron evidencia de la lectura y la escritura como práctica sociocultural, ya que por su parte estos dos actos, desde y fuera de la escuela son prácticas vivas y vitales que permiten al sujeto repensar el mundo, interpretarlo, organizar su propio pensamiento, asumir una postura crítica sobre lo que se lee y se escribe y permiten el acceso al conocimiento, su contexto, y a otros escenarios no escolares. (Lerner, 1999, pág. 1)

Por su parte, la radio ayudó a estimular la imaginación, tanto en quien escribió la nota como en quien la escuchó. En el primer caso, se potenció en la medida en que el “guionista” debió pensar que escribe para otro y por tanto el texto debía estar muy bien escrito y los detalles deberían ser precisos para poder generar en el oyente una interiorización del mensaje, y en el segundo caso, la imaginación se estimuló ya que al ser este medio meramente auditivo el receptor tuvo que hacer unos procesos mentales complejos para crear las imágenes visuales de lo que estaba oyendo y construir un mundo que le fue sugerido por otro y no dado.



Fue fundamental tener claros estos conceptos (lectura, escritura, radio, cartas) y sus alcances, porque nos permitieron consolidar nuestra propuesta de intervención, además, nos sirvieron como apoyo que sustentó, dio validez y reafirmó la importancia, la necesidad y la pertinencia de otros sistemas simbólicos en el aula.

2.4.1.4. Estrategias procedimentales

Las actividades que realizamos en cada sesión partieron de un saber específico, donde ellos pudieron adquirir conocimientos del área de lenguaje, enfocándonos en la producción de textos escritos que respondieran a diversas necesidades comunicativas y que siguieran un procedimiento estratégico para su elaboración. También, realizamos un acercamiento a textos literarios por medio de libros álbum, donde los estudiantes pudieron crear sus propias configuraciones, partiendo de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

Otro elemento indispensable en nuestra propuesta fue la presentación de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, con el fin de lograr que los estudiantes pudieran determinar cuáles son los medios de comunicación masiva, cuál es su función en nuestro contexto y de qué forma esa información que emiten puede ser seleccionada y utilizada para la creación de nuevos textos, y al mismo tiempo identificar el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas. Todas estas actividades fueron pensadas desde los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, pero con la pretensión de propiciar un saber que se establezca bajo los criterios del conocimiento previo, la experiencia y la creatividad. Las estrategias metodológicas que esta estrategia privilegió fueron las siguientes:

- **Lectura y discusión de los textos:** En cada sesión se realizará una lectura de ambientación donde en su mayoría serán libro-álbum, esto con el fin de explorar las posibilidades del libro álbum como instrumento de enseñanza, teniendo en cuenta que la articulación de la imagen y el texto permite al niño desarrollar sentidos que lo llevan más allá



Facultad de Educación

de lo literal, también aprovechar que este formato permite tener la atención del lector haciéndolo un sujeto activo que participa del texto. , a partir de su propia experiencia y de la de aquellos con quienes comparte el relato. A partir estas lecturas realizaremos discusiones, escritos y trabajos manuales. donde ellos puedan dar sus puntos de vista con respecto a la temática, se apropien del texto y lo relaciones con experiencias personales, es decir que lo lleven al contexto. vemos que es una forma de que ellos se acerquen a la literatura por medio de la lectura del maestro.

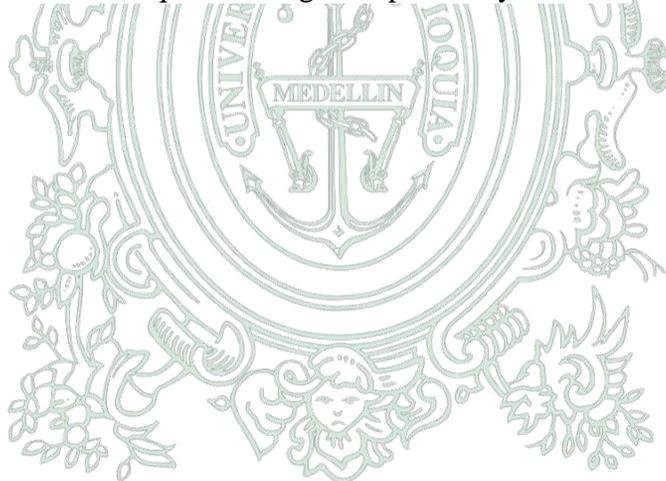
- **Exposición magistral del profesor:** Esto con el objetivo de presentar algunos conocimientos teóricos para profundizar en las temáticas, en este caso, sobre los medios de comunicación, tenemos claro que ellos tienen sus conocimientos previos de los que estos son, pero queremos entregar una información más amplia y mostrar cuáles son las clasificaciones de estos y sus funciones en el medio social. Siempre se dará participación después de la exposición, para resolver dudas y contextualizar con algunos ejemplos.
- **Producción textual (Elaboración de cartas)** En cada una de las sesiones lo estudiantes producen textos escritos correspondiendo a una necesidad comunicativa, en este caso las cartas que le enviarán a los adultos mayores, ellos lo harán siguiendo un procedimiento estratégico, se les darán algunas pautas para la escritura en lo que concierne a aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres), pero respetando el tema que ellos elijan para escribir. Se tendrá en cuenta el propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.
- **Exposiciones por parte de los estudiantes:** Realizaremos algunas exposiciones por parte de los estudiantes como una forma de evaluar las habilidades comunicativas y poder mirar falencias y fortalezas y adecuar los procesos de enseñanza, esto también permitirá ver la capacidad de aprehensión y apropiación de algunos temas por parte de los estudiantes.
- **Escritura por medio del maestro (radionovela):** Desde la escritura, la metodología que aplicaremos para la creación de la radionovela será la escritura por medio del maestro, las ideas y la temática será elegida por los estudiantes, pero el proceso de escritura del texto se realizará a partir de las propuestas de corrección formuladas por los docentes. la creación de la radio novela ayuda a estimular la imaginación, tanto en quien escribe la nota que se va



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

a emitir como en quien la escucha; hay una estimulación en la medida en que el “guionista” debe pensar que escribe para otro y por tanto el texto debe estar muy bien escrito y los detalles deben ser precisos para poder generar en el oyente una interiorización del mensaje. También vemos los efectos que trae la grabación de la radionovela, ya que esta permite que la imaginación se estimule. Debido a que este medio es meramente auditivo el receptor tiene que hacer unos procesos mentales complejos para crear las imágenes visuales de lo que está oyendo y construir un mundo que le es sugerido por otro y no dado.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Facultad de Educación

ACTIVIDAD	MATERIALES
<p>Sesión 1</p> <p>✓ Presentación: Cada estudiante deberá presentar a un compañero, contando aspectos generales y específicos que sepa sobre su vida.</p> <p>✓ Presentación de la unidad didáctica: Se les comentará a los estudiantes el por qué, el cómo, para qué y con quién realizaremos el trabajo de la unidad didáctica, teniendo en cuenta que estaremos en contacto con un grupo de adultos mayores compartiendo a través de la narración algunas experiencias.</p> <p>✓ Lectura inicial: “Tito y pepita” Tito y Pepita, son dos simpáticos hámsteres, son vecinos. Un río separa sus casas. Si bien viven cerca, los pequeños roedores no son amigos: de hecho, cada vez que se encuentran se miran mal y no se saludan. Un día, a Tito se le ocurre una gran idea: decide enviarle a Pepita un poema para hacerle saber y es así como la relación empieza a basarse en encomiendas de cartas, hasta el punto que cada uno llega a conocer muy bien al otro.</p> <p>✓ Primera correspondencia: Cada niño escribirá a un adulto mayor una breve presentación y enviará un saludo para iniciar una correspondencia de cartas que se llevará a cabo cada ocho días hasta que se finalice la unidad didáctica. Escribir una presentación personal, que incluya su nombre, cuántos años tiene, si tiene hijos cuántos, con quién vive, qué le gusta comer, en qué lugar vive, cuáles ciudades ha visitado y cuál es su lugar favorito, a qué se dedica, etc.</p> <p>✓ Lectura libro álbum: se realizará la lectura del libro álbum “El león que no sabía escribir”. Terminada la lectura cada estudiante deberá ayudar al león a terminar el diccionario. Tomando cada letra del abecedario y escribiendo una palabra que empiece con dicha letra,</p>	<ul style="list-style-type: none">● Libro álbum “Tito y pepita”● Hojas iris● Hojas de block● Libro álbum “El león que no sabía escribir”



Facultad de Educación

<p>al mismo tiempo, escribir el significado que cada uno de ellos tiene de esa palabra.</p>	
<p>Sesión 2</p> <ul style="list-style-type: none">● Lectura del libro álbum: “Cuántas palabras”. Después de la lectura cada estudiante deberá tomar su nombre y realizar un anagrama, creando la cantidad de palabras que más puedan.● Escritura de la correspondencia para los adultos. En esta le hablarán un poco a los adultos mayores sobre sus nombres, contando la historia de sus nombres y si le gusta o no y por qué, seguidamente se hará con la carta una figura de origami (pez) y en esta forma se le entregará la correspondencia a los ancianos.● Teléfono roto - Actividad lúdica, se hará con la intención de mostrar la importancia de una buena comunicación y explicar los factores de la comunicación (emisor, receptor, canal, etc.)● Recortar de las revistas y periódicos los diversos medios de comunicación que conocen y explicar las características de ellos. Seguidamente explicaran a todos los del grupo lo que hicieron en sus carteleras. Esta actividad partiendo de sus conocimientos previos.● Exposición por parte de los profesores sobre los medios de comunicación, permitiendo la participación de los estudiantes. En esta se mostrará la clasificación de estos, sus funciones y la importancia que tienen en el medio social, económico y político.● Trabajo en equipo, por grupos de cuatro estudiantes deberán realizar una noticia y presentarla por el medio de comunicación masiva que ellos deseen. deberán asumir el papel de informantes.	<ul style="list-style-type: none">● libro álbum: “Cuántas palabras”● Hoja iris● Cartulina, colbón, tijeras● Periódico y revistas● Diapositivas y videos de los medios de comunicación
<p>Sesión 3</p> <p>✓ Lectura libro álbum “Vida de perros”</p> <p>Después de la lectura se le entregará a cada alumno un dibujo de un perro para que coloren, seguidamente escribirán al lado de cada perro</p>	<p>Libro álbum</p> <p>Fotocopias con los perros</p> <p>hojas iris</p>



Facultad de Educación

<p>qué características comunicativas diferencian a los perros de los humanos.</p> <p>✓ Escritura de la correspondencia, Enviarles la correspondencia a los adultos contándoles si tienen una mascota, cómo se llama, hace cuánto la tiene, qué travesuras ha hecho con ella. en la parte posterior de la hoja deberán contar por medio de un dibujo cuál ha sido el mejor o peor día de sus vidas.</p> <p>✓ Explicación de las características de una novela. Los docentes realizarán una exposición magistral sobre la novela. Seguidamente se les anunciará a los alumnos cómo se llevará a cabo el proceso de producción de la radionovela. Finalmente se hará la primera versión del primer capítulo de la novela, utilizando la estrategia de escritura a través del maestro.</p>	<p>diapositivas sobre la novela</p>
<p>Sesión 4</p> <p>✓ Cortometraje “Las reliquias de la muerte” Dibujo de lo que le pedirán a la muerte. Seguidamente enseñarles la canción de la muerte.</p> <p>✓ Lectura colectiva “El caso del señor lince y los libro robados”. Después de lectura deberán escribir con qué personaje de la historia se identifica y por qué.</p> <p>✓ Segundo capítulo de la radio novela: ésta también se hará con la estrategia de escritura por medio del maestro.</p> <p>✓ Correspondencia: Describir cuál es el objeto más preciado que tienen y contarles qué es eso que lo hace tan valioso.</p>	<p>Cortometraje</p> <p>Fotocopias de la lectura del cuento para todos</p>



Sesión 5

- ✓ **Escritura capítulo final:** Para esta sesión se revisará lo que se lleva hasta el momento para así poder proponer una lluvia de finales, es decir, cada integrante va a decir en voz alta cuál cree que es el final adecuado y entre todos se decidirá por cual.
- ✓ **Lectura colectiva de todos los capítulos:** Se compartirán las radionovelas entre todos los compañeros con el fin de hacer la presentación y escuchar sugerencias para una buena creación final.
- ✓ **Película “El bosque”** película de terror por ser Halloween, esto a petición de los estudiantes y nos ayudaría a mirar efectos sonoros que nos ayude a complementar la radionovela.

Sesión 6

- ✓ **Grabación efectos:** Con la selección de efectos sonoros que nos propició la película, más los que propone cada estudiante se grabaran y posteriormente se unirá con la narración de los adultos.
- ✓ **Postal con foto última sesión:** Con esta actividad se cerrará el ciclo de la correspondencia con los adultos. En ella se hará una carta de despedida que contenga una foto del remitente de la carta.

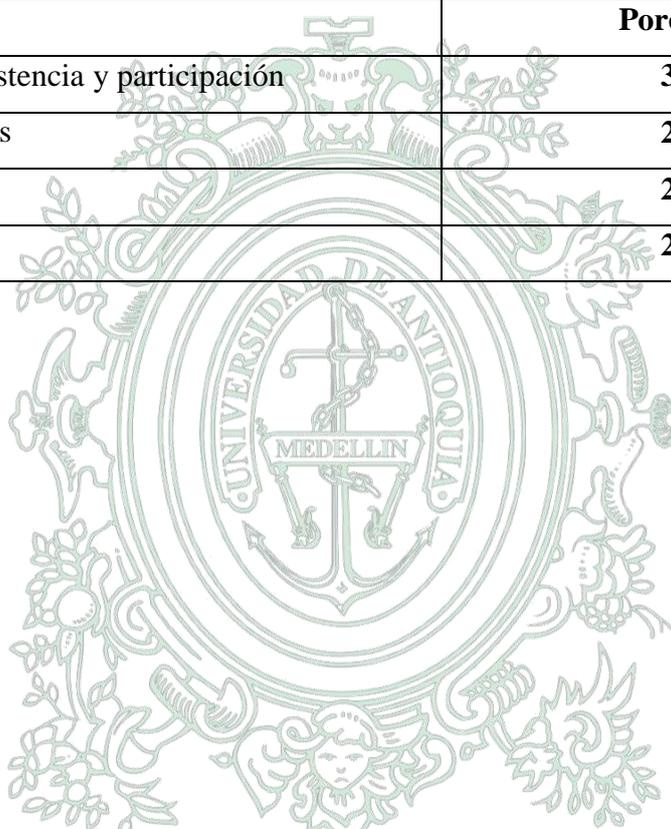
1 8 0 3



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Evaluación ⁴	Porcentaje
Seguimiento, asistencia y participación	30%
Correspondencias	25%
Radionovela	25%
Examen final	20%



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

⁴ Ver anexo 1 de rúbricas



3 Capítulo III

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Dentro de nuestra investigación utilizamos varias estrategias que permitieron dar cuenta de los procesos que se llevaron a cabo durante ésta. Del mismo modo, estas revelaron los avances que se iban teniendo con la intervención que se planteó para el centro educativo rural Palestina. A pesar de que para esta investigación de tipo cualitativo no existe una estandarización para analizar los datos, seleccionamos algunas formas de hacerlo que pudieran ayudar a comprender mejor los resultados.

En primer lugar, se utiliza una codificación de la información, puesto que nuestro material de estudio es plasmado discursivamente, por tal motivo “el sentido del análisis es reducir, categorizar, sintetizar y comparar la información con el fin de obtener una información lo más completa posible” (Yuni & Urbano, 2005) asignando unos códigos que permiten clasificar el tipo de información. Eso códigos pueden ser de tres tipos: primero, están los códigos descriptivos que como su nombre lo indica pretenden describir cuál es el contenido de la oración obteniendo una información general sobre los temas de la información que se va recolectando a lo largo de la investigación. En segundo lugar, los códigos explicativos o interpretativos que pretenden agrupar códigos distintos que responden a una misma categoría, es decir, establece relaciones entre una misma categoría o situación. Para finalizar, se encuentran los códigos patrón que designan patrones explicativos de las relaciones entre los eventos o acontecimientos de carácter inferencial o explicativo.

Después, se procedió con la exposición y presentación de los datos que consistió en visualizar las relaciones más importantes entre las categorías construidas anteriormente. Una de las formas de presentación fue la matriz de datos adoptando un orden temático y temporal aportando explicaciones, razones y causas del fenómeno observado.

Para finalizar, en la sistematización y análisis de los datos se hizo la elaboración de conclusiones, donde se agudizó la interpretación y argumentación para hacer una



narración coherente que abarcara todos los aspectos de la investigación, diera cuenta de los resultados del proceso y que permitiera una resignificación de las prácticas. (Yuni & Urbano, 2005)

CATEGORÍAS ⁵	TEMAS
Escuela, formación, problemáticas, relación con el otro	Educación
Contexto rural	Ruralidad
Otros sistemas simbólicos, leer y escribir	Lectura y escritura

3.1. Análisis de la entrevista

Mediante el ejercicio de sistematización de la entrevista realizada a la maestra cooperadora surgieron tres categorías emergentes: Educación, ruralidad, lectura y escritura. Estas guiarán el proceso de análisis. Serán analizadas confrontándolas con conceptos base de la práctica pedagógica investigativa y los procesos de lectura y escritura, con lo cual será posible visualizar las percepciones, experiencias y significados que la maestra tiene con respecto a estas temáticas.

La primer categoría es **educación**, se hace presente mientras la maestra va estableciendo relaciones desde tres miradas: en primer lugar, la descripción de la escuela como CER (centro educativo rural) y sus recursos, segundo, presenta algunos de los procesos en los que ha participado como docente, habla de los sujetos con los cuales ella se relaciona cotidianamente dentro del contexto educativo y lo que ellos le ofrecen; y, la última mirada, es la relacionada con el funcionamiento de Escuela Nueva y las condiciones de este modelo asociadas a sus rutinas y a formas de acceder al conocimiento.

⁵ Ver anexo 2 etiquetas y categorías de la entrevista



Con respecto a esta última mirada, la maestra cooperadora enuncia una serie de ventajas y desventajas que se presentan al trabajar bajo los parámetros del modelo Escuela Nueva en la vereda Palestina. A propósito, ella desde su experiencia en el centro educativo, destaca algunos aspectos que tienen que ver con lo que posibilita dicho modelo en los estudiantes.

En primer lugar, la maestra menciona que: “La metodología de Escuela Nueva, es una metodología que ayuda mucho a los niños a trabajar en grupo y a defenderse solos y tiene una ventaja de que el niño aprende a ser más analítico y crítico” (ETN⁶, 2018) aquí ella ratifica lo que enuncia el Manual de Implementación Escuela Nueva:

La Escuela Nueva tiene una ventaja sobre la escuela ordinaria, pues el trabajo en grupos pequeños permite que cada alumno trabaje por cuenta propia según su ritmo, sus intereses y las rutas que va diseñando para auto procesarse ante cada reto educativo que asume (MEN, 2010, pág. 19)

De esta manera, podemos decir que uno de los objetivos importantes de Escuela Nueva va encaminado a la formación de sujetos autónomos en cuanto a su proceso de aprendizaje, su relación con él mismo y los otros. Así mismo, pretende generar espacios para el trabajo colaborativo, hace una fuerte vinculación entre autonomía y la cooperación como estrategias para la formación de sujetos más analíticos y críticos. Además, fortalece los vínculos y la buena convivencia entre los estudiantes, el maestro y la sociedad en general.

La maestra, también nombra algunas inconsistencias que se presentan en la escuela, referentes a este modelo educativo debido a sus recursos, lo cual impide que se realicen con eficiencia y a cabalidad los propósitos de este modelo. Inicialmente describe el espacio físico de la escuela, donde hace mención de algunas carencias en cuanto

⁶ Sigla para referirse a la entrevista



inmobiliarios y servicios como laboratorios, mesas adecuadas para el trabajo en equipo, el acceso a internet, la falta de guías y su poca relación con el contexto.

Lo anterior permite evidenciar la incongruencia entre lo que espera el modelo y las posibilidades que el mismo ofrece con relación a cada contexto. Como resultado de esto, el maestro entra a jugar un papel fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje, realizando adaptaciones oportunas y pertinentes a las demandas educativas y sociales. Al mismo tiempo, esto le exige estar en constante formación, capacitándose en temas educativos en el contexto rural.

En la respuesta dada por la maestra en la pregunta sobre su proceso de formación dice que: “me gusta mucho estar actualizada, este año estoy haciendo un curso de Escuela Nueva para apuntarle al proyecto de escuela en la Postprimaria y la Universidad en el campo, entonces nos estamos capacitando para poder cumplir con el objetivo”(ETN, 2018) es evidente la preocupación de la maestra por la educación rural, se nota en el desarrollo de la entrevista un sentido crítico, analítico y propositivo, aunque no es notable un interés por la configuración de estrategias y herramientas que ayuden a vincular las guías con otros sistemas de significación, los cuales permiten dinamizar los procesos de lectura y escritura en Escuela Nueva y situarlos o pensarlos desde y como una práctica sociocultural.

Es imposible hablar de educación sin pensar en la relación del maestro con sus alumnos dentro y fuera del aula. Esta idea es otro de los aspectos que la maestra cooperadora resalta. Describe cómo son sus alumnos en relación con el otro y los vínculos que ella ha establecido y quiere establecer con ellos. Hay una ruptura evidente de la relación tradicional entre el maestro y el estudiante. Hay una ausencia de la figura del maestro dominante e indiferente, se visibiliza una maestra preocupada por la conducta de los estudiantes, rescatando algunos de sus valores, actitudes, y que tiene como propósito mejorar los vínculos entre ellos mismos, la escuela y las prácticas de lectura y escritura.



Facultad de Educación

Ahora bien, para abordar el tema de la ruralidad es preciso decir, que el referente más relevante para situar el desarrollo de la investigación en el contexto rural es el modelo Escuela Nueva. Este se hace explícito y recurrente en las respuestas de la maestra durante la entrevista. Anteriormente, se habló sobre algunas características del funcionamiento del modelo y se problematizaron en cuanto a la formación de maestro y las relaciones con el contexto. A continuación, se abrirá un poco más el panorama extrayendo de la conversación algunos códigos que permiten dar cuenta de cómo el entorno rural tiene implicaciones en los procesos de enseñanza y en cómo se concibe la escuela.

La maestra señala un punto que da cuenta del ambiente que ella habita, el cual ayuda a comprender las particularidades que determinan lo rural en la vereda donde actualmente se encuentra ejerciendo. Hace mención al acompañamiento familiar como “la gran dificultad que se ve en Escuela Nueva” debido al cambio constante de vivienda puesto que las condiciones laborales de las familias son inestables, y como consecuencia de esto los procesos educativos de los niños se ven interrumpidos. A propósito, la maestra cooperadora afirma que:

“el año pasado que estuvieron en la propuesta si se vio un cambio y motivación más por la lectura y escribir y se mejoró mucho redacción. Este año no se puede ver eso porque como la población de Escuela Nueva es tan flotante casi toda la población es nueva entonces no, es muy poquito el que estuvo el año pasado en el proceso de los que tengo ahora” (ETN, 2018)

Con lo anterior, se puede ver la dificultad para hacer un seguimiento a los procesos, los avances, los logros alcanzados y para la continuidad de las estrategias didácticas implementadas debido a esas condiciones particulares que viven las familias de la zona rural.

Durante el proceso de práctica en esta escuela se encontraron casos de familias donde los padres son analfabetas o no terminaron sus estudios primarios, lo que fue mencionado en varias ocasiones por la maestra cooperadora y algunos estudiantes y al mismo tiempo se pudo ver reflejado en el uso que los aprendices hacían del lenguaje, en su relación con la lectura y la escritura y su motivación por habitar la escuela con respecto a los procesos académicos.



El apoyo desde el entorno familiar es trascendental en la formación y el desarrollo de competencias básicas de la comunicación porque uno de los aspectos que más influencia tiene en la formación de los niños y niñas es la relación de las experiencias tempranas que se presentan en el seno familiar, especialmente aquellas que tienen que ver con el lenguaje. Los escenarios de aprendizaje inicial propician un entorno favorable o desfavorable para el desarrollo cognitivo en relación a la lectura y escritura (Jaimes, 2012, pág. 105).

El ambiente familiar de los estudiantes no es del todo favorable para establecer vínculos conscientes, reflexivos y críticos frente a lo que implica leer y escribir, sin embargo, el encuentro con la vida escolar es una oportunidad para consolidar su visión sobre estos actos y sus funciones a través de herramientas didácticas y pedagógicas, que a su vez les permiten tecnificar sus saberes previos.

Con la implementación de nuestra propuesta quisimos vincular los aprendizajes que los niños y niñas habían desarrollado en su medio sociocultural con aquellos demandados por la escuela. Esto se realizó mediante la escritura de cartas y una radionovela que buscaban potenciar la escritura para avanzar en el dominio del lenguaje y en las habilidades de leer y escribir. Se evidenciaron durante el proceso avances significativos en asuntos de coherencia y cohesión, lo cual puede corroborarse con la respuesta de la maestra cooperada cuando menciona en la entrevista que con la implementación de nuestra propuesta se mejoró en algunos procesos de escritura como la redacción y se vio un cambio en la motivación frente a la lectura. Dicha situación constituye un gran logro en nuestra práctica pedagógica investigativa pese a las condiciones familiares y escolares mencionadas en páginas anteriores, y, además, se resignifica la función de la lectura y la escritura como práctica sociocultural en Escuela Nueva.

Finalmente, frente a la **lectura y la escritura** se puede decir que las condiciones mencionadas en la categoría de educación crean una tensión en dichas prácticas. Estas dos prácticas coexisten, se complementan, antes de escribir el hombre tuvo que aprender a leer la realidad, después la escritura le permitió representarla e interpretarla según su experiencia.



Facultad de Educación

En primer lugar, la lectura va más allá de un proceso mecanizado, estandarizado y repetitivo. El acto de leer implica procesos que tienen que ver con la relación del sujeto consigo mismo, con su contexto y su relación con el otro, pues, como lo mencionan Freire y Macedo (1987) leer:

No consiste solamente en decodificar la palabra o el lenguaje escrito; antes bien, es un acto precedido por (y entrelazado) con el conocimiento de la realidad. El lenguaje y la realidad están interconectados dinámicamente. La comprensión que se alcanza a través de la lectura crítica de un texto implica percibir la relación que existe entre el texto y el contexto (Paulo Freire & Donaldo Macedo, pág. 51)

Si no hay una relación estable, coherente, constante y reflexiva con el contexto, con el material pedagógico, con el inmobiliario, las fuentes de información, no habrá una comprensión, interiorización, ni apropiación sobre lo que significa leer en la escuela. Además, no se desarrollarán eficientemente los procesos para alcanzar una lectura crítica, reflexiva, que permita adquirir conocimiento, informar y construir identidad.

La presencia de estas condiciones escolares en el CER genera en los estudiantes una serie de efectos psicológicos, que consciente o inconscientemente dificultan los niveles de la lectura, sobre todo el nivel inferencial y el crítico intertextual, al mismo tiempo, influyen en su cosmovisión y en la actitud de ellos frente a la lectura.

Con respecto a la escritura y la manera en que las condiciones ya mencionadas influyen sobre esta práctica podemos decir que escribir, al igual que leer es un proceso que no se limita a cuestiones mecanizadas ni a asuntos sintácticos, semánticos, morfológicos o gramaticales, sino que tiene múltiples sentidos, formas y usos.

La escritura está atravesada por la experiencia. Es una forma de transmitir vivencias, descubrimientos, emociones, pasiones, saberes, y a su vez, permite generar nuevos conocimientos. Durante el trabajo con los estudiantes del grado quinto, se utilizaron otros sistemas simbólicos (cartas y radionovela) como dispositivos didácticos que posibilitaron los procesos de interpretación y producción textual, apuntando hacia la re-significación de la enseñanza de lectura y escritura como práctica sociocultural en Escuela Nueva.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

3.2 Sistematización de las cartas



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Estudiante: Fabián López (nombre ficticio) No. 1 (última carta)							
Categoría: experiencia-interacción							
Texto	Palabras que enuncian experiencia	Subcategorías	Relación con el contexto	Dimensiones		Tipo de discurso	
				Relación con la escuela	Relación con el otro	Ficción	Real
<p>“En nuestra última carta Quiero contarte mis metas alcanzadas este año fueron: conocer los Farallones de Bolivar y mi mejor experiencia fue: va ser irme de esta puta escuela”</p> <p>Lo que deseo hacer el proximo año es ganar el año...</p> <p>Aprovecho esTa ultima carta Para agradecerte Tu ATencion</p> <p>Fue un placer conocerte...</p> <p>Feliz año nuevo con cariño. Felipe Mejia Tu amigo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer irme 	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencia • Problema social. 	<p>La experiencia del estudiante, se evidencia con ese deseo de conocer lugares diferentes de su misma región.</p>	<p>Con un lenguaje obsceno el estudiante da cuenta de cómo es su relación con la escuela, atribuyéndole a esta el adjetivo de “puta”, además, diciendo que la mejor experiencia va ser irse de la esa escuela.</p>	<p>En este caso es el otro quien facilita que el estudiante se exprese con sinceridad y tranquilidad.</p> <p>Se evidencia en palabras como: “agradecerte”, “placer”, “cariño” y “tu amigo”</p> <p>el valor que el sujeto le da a esa relación que ha ido entretejiendo a través de las cartas.</p>		<p>El lenguaje cotidiano usado por el estudiante permite develar sus deseos y su experiencia con la escuela.</p> <p>Las cartas le facilitan una comunicación e interacción real como practica sociocultural.</p>

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Estudiante: Mariana Vergara (nombre ficticio) No. 2 (última carta)							
Categoría: experiencia-interacción							
Texto	Palabras que enuncian experiencia	Subcategorías	Dimensiones			Tipo de discurso	
			Relación con el contexto	Relación con la escuela	Relación con el otro	Ficción	Real
<p>“Señor Gabriel</p> <p>En nuestra ultima carta quiero contarte mis metas alcanzadas este año fueron: ganar el año</p> <p>y mi mejor experiencia fueron venir a vivir a ...</p> <p>lo que deseo hacer el próximo año es: es que venga mi abuela de canada</p> <p>Aprovecho: esta última carta para agradecerte Tu atención,”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ganar • vivir 	<ul style="list-style-type: none"> • Logros alcanzados. • Territorio. • Lazos familiares. 	<p>La experiencia de la estudiante, se evidencia con la satisfacción de haberse trasladado a un lugar nuevo, en este caso la vereda Palestina. El hecho de que haga mención a este suceso dentro de la carta muestra que este cambió la ha afectado condicionalmente.</p>	<p>La relación de la estudiante con la escuela es buena, además le da un grado de satisfacción al alcanzar metas escolares.</p>	<p>La estudiante hace notorio el deseo de compartir con el otro, nombrado como su abuela. En cuanto a su relación con el otro, la estudiante hace de la escritura de la carta una manera de comunicarse que le posibilita enunciar sus emociones y realidades.</p>	<p>Ficción</p>	<p>Real</p> <p>La temática de esa carta se desarrolla desde un lenguaje estándar, porque la estudiante manifiesta unas situaciones específicas que se vinculan con su historia personal, como una forma de mostrarse, de ponerse en evidencia ante el receptor r de la carta.</p>

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA



Facultad de Educación

Estudiante: **Matías Serna (nombre ficticio)** No. 3 (Carta-poema)

Categoría: **experiencia-interacción**

Texto	Palabras que enuncian Experiencia	Subcategorías	Dimensiones			Tipo de discurso	
			Relación con la vida personal	Relación con el lenguaje	Relación con el otro	Ficción	Real
<p>Hola Bertulfo espero que te encuentres bien quiero contarte que tengo una mascota es una perra, se llama gomela, te quiero mostrar un poema hice para ella:</p> <p style="padding-left: 40px;">gomela es una perra traviesa le gusta jugar en el sofá y le gusta montarse en la mesa y le gusta mucho brincar y tambien le gusta jugar con los gatos y tambien con los gansos jugar y es blanca con cafe tambien</p> <p style="padding-left: 40px;">es muy curiosa y le gusta morder</p> <p>y tiene una uñas muy largas y organizadas para bailar bien.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contarte hice 	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura 	<p>El estudiante expresa aspectos de su vida personal al contar que tiene una mascota, decir su nombre, mencionar algunas características físicas y relatar lo que le gusta hacer, además, enuncia que le ha hecho un poema.</p>	<p>La relación del estudiante con el lenguaje es acertada en cuanto se evidencian algunos elementos propios de la estructura de la carta, de la rima y de algunos asuntos sintácticos.</p> <p>A pesar de las faltas ortográficas y de puntuación es notable que la intención del “poema” es exaltar y describir su mascota.</p>	<p>El estudiante hace notorio el deseo de compartir con el valor de un ser vivo. Este tipo de relatos puede generar en ese otro que lee una especie de memoria, sensaciones y percepciones de lo que significa una mascota en la vida de un niño.</p>		<p>La temática de esa carta se desarrolla desde un lenguaje estándar, porque el estudiante manifiesta unas situaciones específicas que se vinculan con su historia personal, como una forma de mostrarse, de ponerse en evidencia ante el receptor r de la carta.</p>



Facultad de Educación

Estudiante: Pedro Cifuentes (nombre ficticio) No. 2 (última carta)

Categoría: experiencia-interacción

Texto	Palabras que enuncian experiencia	Subcategorías	Dimensiones			Tipo de discurso	
			Relación con el contexto	Relación con la escuela	Relación con el otro	Ficción	Real
<p>“Buenos días Judith</p> <p>Hoy quiero contarle que la mejor experiencia que tuve este año fue un festival que hubo en la escuela cerca de mi casa la cual asistí y pasé muy bueno vinieron artistas que cantaban muy bueno y había miniteca</p> <p>Tan bien le cuento que estoy muy contento porque este año me gradué de quinto</p> <p>me alegro haber conocido y dialogar contigo</p> <p>atentamente</p> <p>Pedro Cifuentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencia • Pase muy bueno • Estoy muy contento 	<ul style="list-style-type: none"> • Logros alcanzados. • Aprendizaje • Felicidad 	<p>La experiencia del estudiante con el contexto se evidencia cuando cuenta un suceso que ocurrió en la escuela cerca a su casa y que lo llenó de felicidad.</p> <p>Además, el estudiante no solo cuenta algo que sucedió sino algo que vivió y por tanto se vuelve significativo porque le permite organizar su experiencia por medio de las cartas.</p>	<p>La relación del estudiante con la escuela es buena. Produce en el estudiante un grado de satisfacción porque menciona en su relato algo que espera alcanzar en la escuela: graduarse del grado quinto.</p> <p>En este relato puede verse una re-significación de la escuela porque se presenta como un escenario de interacción cultural, lo cual no impide el disfrute del estudiante aunque sea un lugar el cual habita constantemente.</p>	<p>En cuanto a su relación con el otro el estudiante se apropia de la narrativa autobiográfica para describir y comprender su experiencia, contar su contacto en la cotidianidad y enunciar sus emociones.</p>		<p>La temática de esa carta se desarrolla desde un lenguaje estándar, porque la estudiante manifiesta unas situaciones específicas que se vinculan con su historia personal, como una forma de mostrarse, de ponerse en evidencia ante el receptor de la carta.</p>



3.2.1 Escribir para narrarse, construir identidad y memoria

La propuesta de trabajo con el género epistolar fue pensada como una estrategia para interactuar, comunicar, conocer, narrar, consolidar saberes y fortalecer los procesos de lectura y escritura como práctica sociocultural, por medio de la interacción real, intencional y constante con el otro; en este caso un grupo de adultos mayores que se encontraban en proceso de alfabetización en una vereda aledaña al municipio.

Tanto la lectura como la escritura, son prácticas que exigen un nivel de sensibilidad, de atención y cuidado. La escritura, por su parte, supone pensarse en una relación con ese otro que tendrá que enfrentarse a los textos que se construyen y a partir de ello, ese otro cargado de signos, experiencias, emociones y sueños, creará una imagen de nuestra subjetividad de acuerdo a la particularidad de nuestro discurso, puesto que escribir es en sí mismo un acto de construcción de identidad.

Por otra parte, la lectura adquiere una dimensión sociocultural en la medida que posibilita conocer otros contextos, sujetos y experiencias que le permiten ampliar su visión del mundo y construir saberes con otros, a través de espacios de intercambio escrito en los que comparten sus ideas y sus experiencias de formación tanto dentro como fuera del espacio escolar.

La escritura de cartas se presenta como una posibilidad de encuentro con el otro y consigo mismo y es por esto que se hace en nuestra práctica pedagógica investigativa hincapié sobre esta estrategia, porque más que una forma de mejorar los procesos formales de enseñanza de la lengua, constituye para los sujetos escritores y lectores una toma de conciencia sobre la forma en que se establece comunicación con otras personas.

En las cartas puede evidenciarse que los niños y niñas tienen procesos de coherencia y cohesión articulados. Hay un uso adecuado del lenguaje que atiende a las características y particularidades comunicativas de este tipo de texto, lo cual constata que tienen unas estructuras formales ya instauradas, que además dan cuenta de que cumplen con los objetivos planteados en los DBA (derechos básicos de aprendizajes), los Lineamentos



curriculares y los estándares básicos de competencias de lenguaje que deben alcanzar los estudiantes en el grado quinto.

De otro lado, en las cartas hay algunos códigos comunes que tienen que ver específicamente con la experiencia de vida de cada estudiante en relación al contexto, el otro, la escuela y el encuentro con ellos mismos. Puede decirse que las cartas son un mecanismo para organizar la experiencia, ordenar de forma lógica algunos hechos y construir identidad.

Sin embargo, en las cartas es evidente que los estudiantes aun después de haber realizado algunas correcciones presentan falencias con respecto a elementos gramaticales como la ortografía y los signos de puntuación, que si bien son repetitivos no dificultan para el destinatario ni para quien escribe la comprensión general y el sentido de las producciones escritas, porque existe una relación referencial del lenguaje con el contexto. Lo que nos interesaba principalmente no eran esos aspectos de la estructura con la que los estudiantes escribían sino el contenido y el uso que ellos hacían de la escritura en esa situación comunicativa y de interacción específica.

Lo anterior, es fundamental para entender ese sentido sociocultural de la lectura y escritura, debido a que estas prácticas no suponen una habilidad universal, “por tanto, saber codificar y descodificar símbolos gráficos no implica necesariamente dominar las diversas maneras en que uno puede aproximarse a la lectura y la escritura” (Zabala, 2009, pág. 28) Es necesario repensar los procedimientos y modos en que se enseña y se aprende a leer y a escribir porque las aproximaciones a esas otras alternativas de construcción y dominio del código escrito permiten llevar el uso de esas dos habilidades más allá de los fines de la escuela.

En este sentido, se presenta otro punto fundamental para problematizar el papel que ocupan estas habilidades en el desarrollo cultural del niño: la forma en que la escuela se acerca a esos procedimientos. Pudimos observar a través del diagnóstico, la contextualización y el diálogo con la maestra cooperadora que en el CER donde



realizamos la práctica pedagógica investigativa, la lectura y la escritura seguían teniendo un fin meramente académico.

Durante los ejercicios de escritura de los niños y niñas se evidenció que ellos no son indiferentes a esta práctica, más bien, es necesario reflexionar sobre las formas en que la escuela y los maestros quieren acercarse a la población estudiantil al proceso de escritura. Dichas maneras dificultan una articulación entre el contexto, experiencias, intereses, saberes previos y la escritura, lo cual no facilita en los sujetos una apropiación de esta práctica dentro de la vida cotidiana.

El análisis de las cuatro cartas seleccionadas da cuenta de un panorama general de cómo viven los estudiantes la escuela, lo que piensan, sienten y desean. A continuación, se presentan dos fragmentos extraídos de las cartas de dos estudiantes con relación a las formas de percibir el lugar donde habitan y la escuela.

De un lado, el estudiante Fabián López dice que: “mi mejor experiencia va a ser irme de esta puta escuela” mientras que Mariana Vergara dice “mi mejor experiencia fueron venir a vivir a Palestina” Aquí, puede verse el contraste entre el grado de satisfacción que tienen los dos con respecto al espacio escolar y rural respectivamente y cómo la escritura de las cartas fue ese medio para contar libremente su experiencia, sin temor a ser juzgados o limitados por una evaluación cuantitativa, puesto que ya se había creado un vínculo de confianza, respeto, tolerancia y de confidencialidad con el destinatario.

Esto evidencia que las cartas cumplieron con el objetivo planteado en la unidad didáctica que era potenciar en los estudiantes la lectura y escritura desde un sentido crítico y sociocultural, a partir del acercamiento a otros sistemas simbólicos. Por otro lado, permitieron a los estudiantes organizar y dar sentido a sus vivencias, interpretar el mundo, describirlo y comprenderlo, entender que hay otras formas de leer y escribir las propias experiencias vividas.

Inicialmente, lo que queríamos, precisamente, era lograr ampliar el panorama de los niños y niñas desde una perspectiva sociocultural, donde ellos pudieran asumir una postura



diferente y crítica frente a estas dos prácticas. Esto se pudo demostrar durante el proceso y al finalizarlo, puesto que en diferentes momentos de las sesiones los estudiantes observaron que leer y escribir no es un asunto únicamente de la escuela. En las actividades realizadas pudieron comprobar por medio de la praxis, que se lee cuando queremos informarnos sobre un tema de nuestro interés, para divertirnos, seguir instrucciones de un juego o para realizar labores cotidianas como ir de compras o realizar una receta.

Por otra parte, comprendieron que la escritura les permite crear versos a su mascota, hacer nuevos amigos por medio de cartas, expresar lo que quieren ser, lo que sienten frente a la muerte y la vida, narrar historias donde pusieron en función su imaginación. Entre otras cosas, que les permitió la escritura durante la práctica.

Fue así como se entendió la lectura y la escritura en términos de su función social, es decir, a partir de esas interacciones e intercambios entre las personas y el contexto. Se comprendió que el lenguaje se fundamenta en la interacción y que permite construir una identidad en cuanto al tipo de escritura, el comportamiento, las ideologías, y que constituye una forma de representarnos a nosotros mismos. Además, es una forma de poner en diálogo lo individual y lo colectivo, y enunciar la diversidad y el cambio.

3.3 Expresando la realidad a través de la fantasía

Para analizar el proceso de escritura y reescritura que se llevó a cabo con la radionovela, debemos aclarar que esta se realizó a través del maestro, como lo menciona Ana María Kaufman diciendo que son los alumnos los que planifican el tipo de texto, reconocen sus características principales, deciden como serán los tiempos, los personajes, los lugares, la estructura, el espacio (p. 44) En este caso, los estudiantes, atendiendo a algunas características de la radionovela, fueron los que crearon los diálogos, los tiempos de la narración, la secuencialidad de las intervenciones de los personajes, las características físicas y psicológicas de cada uno de los personajes y le dieron una voz particular a cada uno.



La radionovela fue un proceso, donde paso a paso y con la participación de todos los estudiantes del grado quinto y de manera colaborativa con el maestro, se logró articular la experiencia, el contexto y el saber, desde la lectura y la escritura. Se inició seleccionando un tema que ellos mismos sugirieron que estuvo relacionado con la celebración de Halloween el 31 de octubre, día en el que pueden disfrazarse de personajes terroríficos, sumir otro tipo de roles y ser ellos mismos.

Teniendo en cuenta lo anterior, ellos quisieron que la historia fuera de terror, es por este motivo que eligieron como lugar de los hechos un bosque oscuro y una casa maldita que se encontraba dentro del mismo. Durante toda la historia podemos ver cómo los estudiantes utilizan su entorno y sus experiencias con él, para escribir textos de ficción y narrar sus preocupaciones con respecto a la naturaleza y al ser humano, pero a la vez se debela cierto temor por sentirse atacados por algo desconocido y por la invasión de su territorio.

Para la selección de los personajes se realizó una lluvia de ideas, cada alumno propuso desde sus conocimientos el nombre de algo que les inspirara temor o miedo puesto que ya se había planteado la temática. Algunos, propusieron como personajes villanos de cuentos y leyendas tradicionales de la región, como la Madremonte, el Duende, el Espantapájaros, La Pata sola y el Mohán.

Lo anterior, es una muestra más de que leer y escribir son prácticas que siempre están en diálogo con el contexto y que es esa misma relación la que les permite interpretar y comprender sus prácticas cotidianas. Para no trabajar con estos nombres sin tratar de dejar de lado estos personajes tradicionales quisimos poner en juego la imaginación para que crearan una especie de anagramas con esos mismos nombres.

Ahora bien, el papel de cada uno de los personajes se desarrolló durante el proceso de escritura y reescritura de los capítulos. Se iban atribuyendo a estos personajes cualidades reales y ficticias que los estudiantes consideraban apropiadas para cada situación en el desarrollo de la trama. Se pudo observar durante la creación de la radionovela unos acercamientos críticos frente a eso que perciben diariamente en su ambiente social y rural.



El sentido crítico de estos estudiantes se puede develar en varios aspectos que se resaltan en la radionovela. Por ejemplo, se nota una crítica al ser humano con respecto a su comportamiento, sus deseos y su impacto en el medio ambiente. La ambición o al afán del hombre por obtener dinero sin importar las consecuencias que esto pueda traer, es un aspecto que puede verse claramente en el siguiente apartado de la radionovela: “...usaron oro, diamantes, plata y llegaron todos los humanos, al parecer su ambición era más fuerte que su necesidad de comer y tomar agua”.

Por otro lado, los estudiantes dicen que “los humanos eran demasiado peligrosos”, lo cual puede verificarse en varios momentos de la radionovela donde se muestra al hombre como destructor la naturaleza y un ser violento que busca poder. De forma implícita, en el primer final de la radionovela se evidencia una de las perspectivas que tienen algunos niños y niñas sobre la escuela, especialmente en relación a lo que se vive dentro del aula de clase. Esto se puede notar en el momento donde Hanna, es despertada por la profesora.

Todo este proceso nos permitió crear estrategias que nos ayudaron a cumplir con los objetivos propuestos del trabajo investigativo. Se logró articular los intereses de los estudiantes desde su entorno y lo que para ellos era significativo con otros sistemas simbólicos con el fin de consolidar prácticas que nos permitiera a todos reflexionar acerca de la lectura y escritura como práctica sociocultural.

3.4 Reflexionar la práctica investigativa

La investigación educativa aparece bajo la necesidad de dar posibles soluciones a las demandas de los cambios sociales y de las problemáticas educativas. El objetivo del oficio de investigar es en este sentido, mejorar la calidad educativa y lograr establecer transformaciones que sean significativas en el sistema educativo actual.

Para que esta iniciativa pueda llevarse a cabo es necesario por parte del investigador tener buen conocimiento de antecedentes con respecto a las reformas que ya se han hecho en el campo educativo y qué tan eficientes han sido y a partir de esto trabajar crítica, reflexiva, didáctica y pedagógicamente para lograr un cambio o comprensión de las



Facultad de Educación

visiones de los actores educativos y vincular a la sociedad en general en los procesos de reforma.

Es evidente la necesidad de reformas en la educación moderna, puesto que muchos factores como la era tecnológica, los conflictos, la globalización, la influencia de los medios de comunicación, entre otros, han determinado que se dejen de un lado los paradigmas, algunas formas tradicionales de práctica docente y que se empiecen a reconfigurar modos de enseñanza-aprendizaje y nociones del quehacer del maestro.

Por tanto, la tarea del maestro de este tiempo debe ir más allá de ser solo un reproductor de un programa de estudio, y convertirse en un sujeto activo que participe en la conformación del currículo, que problematice sus prácticas y las de sus alumnos dentro y fuera de la realidad escolar, ya que esto amplía la noción de educación, entendiéndola como una práctica social colectiva que le corresponde a todos y que no solo es depende de la escuela velar por la cobertura y el estado de esta.

Para lograr los anteriores planteamientos es fundamental que el maestro se haga consciente de las tensiones que se generan dentro y fuera del acto educativo, y esto se hace posible cuando se sitúa como investigador y aplica procesos de reflexión crítica en su práctica. El maestro, a través de la investigación acción tiene la posibilidad de habitar la escuela, conocer las realidades de los sujetos, tener un contacto directo con las prácticas del contexto social, ya que es una investigación que se desarrolla en la acción y para la acción.

En este proceso, los resultados y estrategias que surjan desde la reflexión y el análisis que se hace de la información no serán descontextualizados ni estarán por fuera de la realidad escolar y social debido a que fue realizada por un sujeto que vive la escuela, que sabe cómo son los procesos que se llevan a cabo allí y no por una persona externa que no ha tenido contacto directo con la experiencia en el aula de clase.

Este factor es problemático en cuanto a que lo concerniente a la educación ha sido generalmente teorizado, investigado y problematizado por agentes externos a la escuela como filósofos, sociólogos, antropólogos, psicólogos, entre otros, y más problemático



aún, el hecho de que muchos de estos sujetos son pedagogos que piensan, hablan y escriben sobre la educación proponiendo soluciones a los desafíos de esta, sin estar inmersos en el aula de clase y sin tener una relación dialógica con otros contextos que influyen determinantemente en el ámbito educativo.

Es por tanto que se ve la necesidad de capacitar a los maestros para que se apropien de la práctica reflexiva como herramienta fundamental en el quehacer de sus prácticas pedagógicas. Esta les permite repensar su concepción de maestro, de currículo, de escuela, educación, pedagogía, didáctica, y al mismo tiempo, convierte la pedagogía en un escenario no solo como practica que permite procesos de enseñanza-aprendizaje, sino como objeto de análisis para luego plantearse soluciones a los problemas y desafíos, que entre otras cosas favorece la construcción de saber pedagógico, la autonomía para la elaboración de estrategias didácticas pertinentes a las realidades de cada contexto.

A partir de esta implementación de la práctica reflexiva el maestro se puede dar cuenta que el empleo de algunos recursos pedagógicos no está generando los resultados esperados, por lo que se ve en la necesidad de buscar, crear y adecuar otros recursos, otras maneras de hacer en el aula para lograr una formación eficiente.

Este hecho, evidencia la necesidad que existe en el sistema educativo de la innovación pedagógica, tiene como finalidad la mejora de algunas situaciones educativas concretas, modificar y comprender la realidad, concepciones, actitudes y subjetividades de los sujetos implicados en los procesos educativos; además, se caracteriza por introducir cambios significativos en el sistema educativo, pero es determinante que seamos conscientes de que es un proceso que no tiene tiempos establecidos y como tal no es un acto inmediato, sino que requiere de la unión de datos, hechos, personas, situaciones, e instituciones, para accionar en un periodo de tiempo prolongado.

Finalmente, queremos hacer hincapié en la importancia de todos los elementos abordados anteriormente porque deben ser inherentes a la formación y práctica docente. La práctica reflexiva, crítica e innovadora permite consolidar y transformar los espacios académicos y sociales, al mismo tiempo lograr unas prácticas significativas y articuladas con las



necesidades de los estudiantes, de su contexto y el currículo; una construcción y resignificación de lo que significa leer y escribir dentro y fuera de la escuela.

3.5 Conclusiones

La experiencia de la práctica pedagógica investigativa desarrollada con los estudiantes del grado quinto en el CER Palestina del municipio de Andes, se constituyó como una posibilidad de repensar en Escuela Nueva los procesos de lectura y escritura como prácticas socioculturales, mediadas por otros sistemas simbólicos. Al mismo tiempo se quiso construir un diálogo entre los sujetos, contextos, teorías y subjetividades. De esta manera, el proceso de reflexión sobre la práctica permite aproximarnos a las siguientes conclusiones:

- En el transcurso de la investigación, los estudiantes mostraron cambios significativos en relación a su actitud frente a los procesos de lectura y escritura, por lo que las actividades fueron asumidas con respeto, criterio y compromiso. En estas, se pudo identificar un proceso de evolución en la escritura, donde se percibió preocupación y cuidado en cada uno de los estudiantes al momento de realizar sus escritos. Estos hechos, llevan a entender que la forma en como acercamos a los estudiantes a la lectura y a la escritura definen la manera en que ellos las conciben y que estas sean significativas en su cotidianidad.

- Debido a las condiciones y particularidades del CER Palestina, pudo notarse que los procesos de lectura y escritura son interrumpidos constantemente, lo que no hace posible un seguimiento y acompañamiento apropiado. Pese a esto, la conjugación de la subjetividad en relación con la experiencia posibilitó que se mejoraran esos procesos y que los estudiantes pudieran resignificar la escuela.

- El ejercicio de creación de la radionovela y las cartas permitió comprender las prácticas de lectura y escritura desde un enfoque sociocultural. Del mismo modo, fue una estrategia que posibilitó a los estudiantes del grado quinto tejer relaciones con el otro y el



Facultad de Educación

contexto como una manera de narrarse a sí mismos, construir identidad y potenciar el pensamiento crítico.

- El trabajo con otros sistemas simbólicos articulados con la lectura y la escritura dentro del aula de clase, dio paso al acercamiento a algunos de los objetivos trazados desde nuestro saber específico en cuanto a la formación en el lenguaje, como la comunicación, la transmisión de información, la representación de la realidad y de los sentimientos, las potencialidades estéticas, el ejercicio de la ciudadanía responsable y el sentido de la propia existencia.
- La investigación educativa se presenta como un posible aporte a las demandas de los cambios sociales y de las problemáticas educativas del CER Palestina. El objetivo de este proceso de práctica pedagógica investigativa fue en este sentido, mejorar la calidad educativa y lograr establecer transformaciones que fueran significativas para los estudiantes del grado quinto de dicha escuela.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Bibliografía

Barriga, A. D. (1999). *La didáctica: una disciplina conceptual que mejora la comprensión de los proyectos de reforma educativa y de la intervención docente.* .

Bombini, G & Labeur, P (2013) Escritura en la formación docente: los géneros de la práctica. *Enunciación*, 18 (1), 19-29. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4782069.pdf>

Céspedes, S. M (2014). *Prácticas de lectura y escritura en contextos de educación rural* (tesis de maestría) Universidad de Antioquia, Andes, Antioquia.

Galeano, M. E. (2003). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa.* Medellín: Universidad EAFIT.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

González, J. D. (2010). *La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana .

Guerra, L. M. (2012). *Experiencia y significado: escritura e identidad*. En Y. Sánchez (Ed), *Sobre la escritura* (pp. 61-65). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia Facultad de ciencias humanas.

Jaimes, M. A. (2012). La competencia escritora mediada desde el hogar y la escolaridad. En *Sobre la escritura*. Bogotá: fch.

Jiménez, P. (2015). El saber pedagógico del maestro de básica primaria en la clase de educación física.

José A. Yuni & Claudia A. Urbano. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación acción*. Cordoba, Argentina: Brujas.

Kaufman, A. M. (2010). Leer y escribir: el día a día en las aulas. AIQUE GRUPO EDITOR S.A, 256. Obtenido de https://ciier10.wikispaces.com/file/view/Leer+y+escribir+el+dia+a+dia+en+las+aulas_Kaufman.pdf

Lerner, D. (1999). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*.

Lomas, C. (1999). *Como enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística*. España: Paidós Iberica.

MEN. (07 de 04 de 2010). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de manual de implementación escuela nueva Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo I: www.mineducación.gov.co

MEN. (2017). *Estándares básicos de lenguaje* .

MEN. (s.f.). *Estándares Básicos de competencias de Lenguaje*.

MEN. (s.f.). *Lineamientos curriculares*.

Paulo Freire & Donaldo Macedo. (1987). *Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós.

Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva* . París: EFS éditeur.

Pérez, C & Suárez, G (2014). *Identidad, contexto y narrativas audiovisuales* (tesis de grado) Universidad de Antioquia, Medellín, Antioquia.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Prieto, I. Durante, E & Ramos, M. (2008). Experiencia educativa de la radio en América Latina. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, XIV (1), 63-72. Recuperado de <http://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/13555/13539>

Serrano, G. P. (s.f.). *La Investigación-acción en la educación formal y no formal*.

Sevilla, B (2013). Recursos audiovisuales y educación. *Revistas Científicas Complutenses*. 24, 153-165. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/CDMU/article/view/46367/43565>

Villarreal, J.M. (2012). Las epístolas femeninas en la literatura. *Eumed.net*. Obtenido de <http://www.eumed.net/libros-gratis/ciencia/2013/20/index.htm>

Yuni & Urbano. Investigación etnográfica, Investigación acción. Vol.III. Editorial Brujas. Argentina, 2005

Zabala, V. (2009). la literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En D. Cassany, *Para ser letrados, voces y miradas sobre la lectura* (págs. 23-35). Barcelona: Paidós .

UNIVERSIDAD

ANEXO 1

DE ANTIOQUIA

NOMBRE: _____

FECHA: _____ 1 8 0 3 GRADO: _____

RÚBRICA DE EVALUACIÓN: RADIONOVELA

CRITERIO	
	PUNTAJE
La radionovela presenta a los integrantes del grupo, la vida del autor y el argumento de la obra	



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

La Radionovela, presenta diálogos entre los personajes.	
El texto es atractivo para los radioyentes.	
Los participantes, demuestran buena pronunciación y dicción en los diálogos	
El trabajo se presenta a tiempo.	
TOTAL	

NOMBRE: _____

FECHA: _____ GRADO: _____

RÚBRICA DE EVALUACIÓN: CORRESPONDENCIA

CRITERIO	1 8 0 3	PUNTAJE
• Conoce las características y estructura de una carta.		
• Conoce distintos tipos de cartas: cartas formales y cartas informales		



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

• Reconoce e identifica las partes de una carta.	
• Redacta cartas formales e informales.	
TOTAL	

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

NOMBRE: _____

FECHA: _____ GRADO: _____

RÚBRICA DE EVALUACIÓN: CORRESPONDENCIA

CRITERIO	CLASE						
	0	1	2	3	4	5	
Participación activa en clase							
Realiza las tareas con rigor, calidad y en el plazo previsto							
Trabaja fácilmente en equipos							
La escritura es clara y legible							
TOTAL							



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

NOMBRE: _____

FECHA: _____ GRADO: _____

RÚBRICA DE EVALUACIÓN: examen final

CRITERIO	PUNTAJE
• Reconoce qué son los medios de comunicación	
• Conoce los diferentes tipos de comunicación, sus diferencias y similitudes	
• Utiliza de forma adecuada los medios de comunicación y reconoce su importancia	
TOTAL	

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



ANEXO 2

Entrevista: Transcripción y codificación de la entrevista

Maestra cooperadora

Andes, 07 de marzo de 2018

Elaborada por: Natalia López-Johan Serna-Pablo Restrepo

Protocolo

1. Nombre, profesión, años de experiencia.
2. ¿Cómo o por qué decidió ser maestra?
3. ¿Cómo describe a sus estudiantes?
4. ¿Qué actividades realiza con ellos para fortalecer la lectura y la escritura?
5. ¿Cuáles han sido las grandes dificultades sociales, culturales, familiares que influyen en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura en el contexto de Escuela Nueva?
6. ¿El desplazamiento a la escuela y el contexto son desmotivadores para su labor? ¿si tuviera la oportunidad de trasladarse a otra escuela lo haría?
7. ¿Cuál es su posición frente a la metodología de Escuela Nueva? ¿le gustaría cambiar algo?
8. ¿Construye sus propias estrategias didácticas o sigue el manual de Escuela Nueva?
9. ¿Está constantemente actualizando sus saberes en capacitaciones, cursos, conferencias, diplomados? ¿cuáles?
10. ¿Qué importancia le ve al trabajo en equipo dentro del aula? ¿ayuda a mejorar o empeorar la disciplina?
11. ¿Cómo articula los lineamientos curriculares a los objetivos de clase? ¿de qué forma ha trabajado el factor de los lineamientos curriculares llamado otros sistemas simbólicos?
12. ¿Notó algún cambio en los estudiantes con respecto al interés, la motivación y el mejoramiento de en los procesos de lectura y escritura con la implementación de nuestra propuesta?



Transcripción y codificación

1. Bueno, mi nombre es Laura Benjumea⁷, docente del área de español, llevo 17 años esta profesión.
2. A ver, porque ese era el estudio de Jericó, allá está la normal superior y porque siempre me ha llamado mucho la atención los niños, o sea, más que todo fue por el eso, por el amor a los niños y el servicio a las comunidades.
3. Mis estudiantes pues a nivel emocional son unos niños cariñosos, eh, como más, a ver, como los puedo describir yo, cariñosos, atentos, serviciales, humildes, llenos de muchas expectativas y con muchas ganas de aprender.
4. Bueno, yo tengo implementada en la escuela el proyecto de lectoescritura donde todos los días cinco minutos antes de empezar las clases se lee un cuento, o ellos cogen un libro para leer lo que les gusta, o cuando no quieren de la escuela ellos llevan la lectura de la casa para leer en clase y compartir con los amiguitos y se hace escritura de cuentos a través de diferentes métodos o juegos.
5. La gran dificultad que se ve en escuela nueva es el ambiente familiar porque todo niño que llega a la escuela tienen su historia o tiene su problema y si el maestro no sabe llegar o no sabe cuál es el problema del niño no va saber entender por qué al niño no le gusta estudiar o por qué no le gusta hacer las actividades que uno lleva preparado para las clases.
6. Ehh, no es desmotivador. Me gusta porque cuando uno ama la profesión no hay camino largo para llegar a ella sino que hay momentos que la vida le exige a uno cambiar de escuela. Si estoy pidiendo traslado porque necesito ubicarme más cerca de la ciudad de Medellín por problemas familiares para que mi hija tenga mejores posibilidades de estudio
7. La metodología de Escuela Nueva, es una metodología que ayuda mucho a los niños a trabajar en grupo y a defenderse solos y tiene una ventaja de que el niño aprende a ser más analítico y crítico. Cuál es la desventaja de Escuela Nueva, que es un programa que el gobierno trajo a colección, pero nunca la surtió de lo que verdaderamente se necesita. Tiene unas guías que las guías trae una serie de actividades

⁷ Nombre ficticio



Facultad de Educación

que no se pueden hacer porque la escuela no cuenta con el material suficiente para eso como laboratorios, internet, como, los cra porque **no hay inmobiliario**, porque no hay mesas especiales para los niños trabajar en grupos, porque **no hay guías**, porque se sabe que las guías son dos o tres por estudiante pero no así hay guías para trabajar con los niños así, entonces hay muchas **desventajas** que **no ayudan** a que el programa se pueda hacer completamente como es.

8. Ehh, soy **mono docente**, tengo los **seis grados**, desde **prescolar** a **quinto** y en muchas ocasiones hay que seguir el modelo de escuela nueva al pie de la letra, pero cuando se puede se le hacen **adaptaciones** a la guía diferentes y novedosas para los niños.

9. Si, ehh, me gusta mucho **estar actualizada**, este año estoy haciendo un **curso** de escuela nueva para apuntarle al proyecto de escuela en la **Postprimaria** y la **universidad en el campo** entonces nos estamos **capacitando** para poder cumplir con el objetivo.

10. Ese es el objetivo de escuela nueva **trabajar en equipo**, y si hay un buen **docente líder** liderando ese proceso **ayuda** mucho a fortalecer los **vínculos** y el **comportamiento** y el **convivir** de los niños.

11. Pues los **lineamientos curriculares** los trae las guías explícitas ahí, eh, como se articula, se vienen a articular de la misma manera como están los lineamientos en las **áreas** que no tienen guía, por ejemplo, **religión, artística, educación física**. Nos tenemos que basar en los lineamientos curriculares del **ministerio** pa poder preparar las clases para esas áreas que no hay guía.

12. Pues el año pasado que estuvieron en la propuesta si se vio un **cambio** y **motivación** más por la lectura y escribir y **se mejoró** mucho **redacción**, este año no se puede ver eso porque como la **población** de **Escuela Nueva** es tan flotante casi toda la población es nueva entonces no, es muy poquito el que estuvo el año pasado en el proceso de los que tengo ahora.

Categorías	Códigos
Leer y escribir *	Lectoescritura, lee, cuento, libro, lectura, escritura, mejoró, redacción
Escuela *	Niños, estudiantes, escuela, clases, Escuela Nueva, maestro, estudiar,



Facultad de Educación

	trabajar en grupo, analítico, crítico, guías, mono docente, grados, preescolar, quinto, pos primaria, lineamientos curriculares, áreas, religión, artística, educación física, ministerio
Contexto rural *	Comunidades, casa, universidad en el campo, población, escuela nueva
Formación *	Docente, profesión, estudio, normal superior, expectativas, aprender, métodos, actividades, metodología, adaptaciones, actualizada, curso, capacitando,
Otros sistemas simbólicos *	Juegos
Relación con el otro *	Amor, emocional, cariñosos, atentos, serviciales, humildes, compartir, amiguitos, entender, posibilidades, trabajar en equipo, docente líder, ayuda, vínculos, comportamiento, convivir, cambio, motivación
Problemática *	Dificultad, ambiente familiar, problema, cambiar, traslado, problemas familiares, desventaja, no hay inmobiliario, no hay guías, desventajas,

ANEXO 3

PRODUCTOS Y HALLAZGOS DE LOS ESTUDIANTES DEL CER

Escritura final de la Radionovela

La casa maldita



Facultad de Educación

Posibles títulos:

- La casa maldita IIIIII
- Los compañeros de la muerte II
- El grupo maldito
- El grupo indeseable
- Los terrores III
- Los boquiches I
- Los terroríficos II

Selección de personajes:

- El duende -----Nuden
- El espantapájaros-----Jotراسي
- El gato maldito-----Migot
- La niña mala
- El mohán
- El coco----Crack
- La patasola
- El caballo de tres patas-----Sopallo
- La madremonite-----La Medranosa
- El pájaro silbador
- Las alas mágicas
- El guango
- La muerte

PRODUCTO: RADIO NOVELA

El cuarto oscuro

Capítulo I



Facultad de Educación

Había una vez, en una casa, un cuarto oscuro donde vivían los malditos, seres temibles y desagradables. Todas las noches salían al bosque a mirar qué animales se podían comer. Con el paso de los años los animales iban desapareciendo y una nueva especie se apoderaba de los bosques, al mismo tiempo provocan cierta incertidumbre a estos seres malditos.

Una noche, un grupo de esta nueva especie llegó a este territorio que les era desconocido. Ellos no conocían los secretos del bosque, ni de la casa maldita. Ese día estaba lloviendo y estaba muy oscuro, se oyeron unos ruidos (lobos aullando, pisadas, algunos árboles cayendo). Los malditos habían regresado de cazar sin nada en sus manos, sin embargo, la presa ya estaba en la casa.

(Entran en escena el Nuden y la Medranosa).

- Nuden: oye Medranosa ¿no te huele a algo delicioso dentro de casa?
- Medranosa: ¡nooo mijo! Creo que el hambre te está haciendo alucinar.
- Nuden: bueno, si no me crees no me acompañes a revisar la casa. Si encuentro algo, me lo comeré yo solo.
- Medranosa: separémonos y miremos quién tiene la razón
- Nuden: Separémonos a buscar. (y pensando dice) utilizaré mis grandes orejas para detectar hasta el más mínimo ruido.

Por su parte la Medranosa piensa: (Utilizaré mi belleza para atraer a cualquiera que esté en la casa para que sea mi cena). El Nuden escucha un ruido y ve que se abre una puerta.

La niña mala

Capítulo II



Facultad de Educación

El Nuden tras abrir la puerta entró al cuarto oscuro y vio que el ruido provenía de un pájaro. Esta ave era de todos los colores, pero por la poca luz que había en la habitación solo se veía una sombra tenebrosa.

En el cuarto había algo parecido a lo que se rumoraba en el bosque, la nueva especie que se hacía llamar humanos. La silueta era pequeña y estaba acariciando al pájaro, luego empezó a desplumarlo, pluma por pluma para que fuera más intenso el dolor, luego puso sus manos en el cuello hasta arrancarle la cabeza. Nuden muy asustado se acercó a ella y le dijo:

- Nuden: ¿quién eres y por qué estás en mi casa?
- Herly: Soy Herly, he venido con mi familia a disfrutar del bosque y nos encontramos con esta casa abandonada, quisimos pasar la noche aquí.
- Nuden: ¿Eres un humano?
- Herly: Sí, ¿acaso no lo ves?
- Nuden: (con voz asustada) son más temibles de lo que pensé
- Herly: ¿por qué dices eso?
- Nuden: vi cómo matabas esa ave y ni si quiera te la comiste
- Herly: jajajaja solo me divertía con un pequeño pajarraco
- Nuden: pero es nuestra comida, ¿por qué la desperdicias?
- Herly: para mí solo es un simple animal
- Nuden: ustedes son temibles
- Herly: jajaja ven déjame me divierto un rato contigo

Él muy asustado quiso escapar, pero esa criatura lo alcanzó y quiso hacerle daño, tomó una soga, lo sujetó de sus grandes orejas, le arranco cada una de sus uñas; disfrutaba viendo sufrir al Nuden. Luego lo hizo agonizar lentamente ahorcándolo con la soga, después lo escondió en un baúl que había bajo la cama. El Nuden cuando estaba siendo ahorcado gritó muy fuerte, pero nadie pudo escucharlo. (Gritos)

La Medranosa llamó al resto de los malditos. Rápidamente aparecieron el Jotrasí, el Migot, el Crack y el Sopallo de tres patas. Al percatarse de que el Nuden no aparecía organizaron una búsqueda para encontrarlo. Todos se dividieron y empezaron a buscar al



Facultad de Educación

Nuden por toda la casa. El Jotrasi muy sigilosamente bajó las escalas del sótano (sonido bajando las escaleras); el Migot buscó en la cocina (ruidos de platos); el Crack, husmeo entre los armarios (ropa) y el Sopallo de tres patas buscó muy rápidamente en los alrededores de toda la casa (relinchando), y la Medranosa seguía buscando, pero no encontraba nada. Minutos después vio una puerta abierta y se dio cuenta de que había gente en la casa, ella fue acercándose lentamente, vio que debajo de la cama había un zapato del Nuden, se agachó sigilosamente para descubrir lo que la oscuridad tenía en sus manos y descubrió que no había nada.

Ninguno pudo encontrar al Nuden. La Medranosa volvió a llamar a los malditos para que se reunieran nuevamente, pero vaya sorpresa, ahora el Jotrasi también había desaparecido. Llegando la mañana despertaron los humanos y los malditos desaparecieron, pues la luz de día quemaba su piel.

Los malditos son acechados

Capítulo III

Los humanos se apoderaron de la casa. En la mañana despertaron, fueron a la cocina y la niña empezó a contarles cómo había matado al Nuden, por ese acto sus padres la felicitaron y le obsequiaron todo el segundo piso de la casa para ella sola, donde podía hacer lo que quisiera. Los malditos empezaron a preparar la venganza en la noche, lo que ellos no sabían era que los humanos eran más caníbales que ellos.

- Medranosa: Tenemos que hacer algo, sino se encargaran de acabarnos
- Sopallo de tres patas: usemos nuestros poderes, somos más poderosos que ellos
- Migot: construyamos una trampa caza humanos; la idea es atraerlos con algo que les guste mucho, como no los conocemos, podemos hacer varios intentos.

Intentaron primero con un pozo de agua pero no funcionó; después utilizaron como carnada carne ahumada, esta tampoco funcionó; la tercera trampa fue la más efectiva, usaron oro- diamantes- plata y llegaron todos los humanos, al parecer su ambición era más fuerte que su necesidad de comer y tomar agua.

Final uno



Facultad de Educación

Los malditos atraparon solo a dos de ellos, lo que provocó su ira desenfadada. Fue así como empezó la guerra entre humanos y malditos. Estos dos humanos funcionaron como carnada, lo que no sabían los malditos era que los humanos eran demasiado peligrosos e inteligentes. Durante toda su vida habían trabajado por tener armamentos y habían sido entrenados para la guerra. Los humanos, después de tener el oro, los diamantes y la plata fueron los primeros en atacar y destruyeron gran parte del bosque.

¡Justo cuando los malditos habían reunido más aliados para contraatacar se escuchó una voz perturbadora a lo lejos que gritaba! Hannaaaaaaaaa! cuando el sonido se hizo cada vez más fuerte Hanna despertó. Vio a sus compañeros riéndose y a la maestra Natalia un poco enojada pero risueña a la vez, minutos después Hanna lo comprendió todo.

Final dos

Los malditos atraparon solo a dos de ellos, lo que provocó su ira desenfadada, fue así como empezó la guerra entre humanos y malditos. Estos dos humanos funcionaron como carnada, lo que no sabían los malditos era que los humanos eran demasiado peligrosos e inteligentes. Durante toda su vida habían trabajado por tener armamentos y habían sido entrenados para la guerra. Los humanos, después de tener el oro, los diamantes y la plata fueron los primeros en atacar y destruyeron gran parte del bosque. Justo cuando los malditos habían reunido más aliados para contraatacar se escucharon disparos, las aves volaron y el silencio que los siguió era más cruel que el acto que acababa de suceder.

- Medranosa: (Con voz perturbadora) ¡Fuego!, organicense y convoquen a todos los que puedan, traeremos agua del lago.
- Migot: lo haremos, pero los malditos intentarían impedirlo. Hagamos que vayan allá, y se sientan obligados a ayudarnos.
- Medranosa: Buena idea.

Hicieron una carrera y con los animales más temibles, acorralaron a los humanos, quienes se adentraron y quedaron atrapados entre el fuego y los animales.

- Herly: ¿Qué haremos papá? No tenemos otra opción
- Papá: Corre y salva a tu hermano, pide ayuda en el pueblo



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

- Medranosa: Alto ahí, o salvamos entre todos al bosque que es nuestro lugar para vivir y alimentarnos o morimos todos.

La niña siguió corriendo, pero fue atrapada por Migot quien, sin proponérselo cayó junto con ella al fuego, solo se escuchó el sollozo al sentir como la carne empezaba a encogerse.

La familia de la niña y los amigos de Migot intentaron ayudarlos, buscaron cuerdas, agua, pero no lograron hacer nada. Por el contrario, pronto se vieron rodeados de fuego que consumía todo lo que veía a su paso. Ninguno tuvo salvación. Los fallidos intentos solo apresuraron el final inevitable para ellos, el bosque se había consumido junto con todo lo que había en él. A lo lejos, Hanna lamentó que la reserva natural de su pueblo desapareciera en llamas, sin saber las verdaderas causas, le propuso a su profesora sembrar un árbol para empezar la recuperación de la naturaleza.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3