

**EN DIÁLOGO CON EL MUNDO: PALABRAS QUE EMERGEN DE LO QUE SOMOS**

**Presentado por:**

**DORA CARMINA BUITRAGO MARÍN**

**Asesora:**

**PAULINA GÓMEZ ZAPATA**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES  
LENGUA CASTELLANA**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**COLOMBIA, ANTIOQUIA**

**2014**

## TABLA DE CONTENIDO

1. RESUMEN .....	5
2. AGRADECIMIENTOS .....	7
3. INTRODUCCIÓN .....	9
4. JUSTIFICACIÓN .....	12
5. PROBLEMA.....	14
6. OBJETIVOS .....	15
6.1    Objetivo general .....	15
6.2    Objetivos específicos .....	15
7. A LAS PUERTAS DE UNA INSTITUCIÓN: DE ESPACIOS Y PRÁCTICAS	16
7.1    Organización escolar .....	18
7.2    Organización del área de lengua castellana .....	22
7.3    Grupos focalizados en el proceso de investigación .....	26
7.4    Visión general del problema de investigación.....	30
8. LA LECTURA DE MUNDO UNA PINCELADA QUE SE MARCA EN EL PAPEL	50
8.1    La historia y los estudiantes.....	61
8.2    Los estudiantes y sus pasatiempos .....	66
8.3    Los educandos y la literatura .....	69
9. UN SUJETO, UN MUNDO, Y UN LENGUAJE ESCRITO.....	75
9.1    Secuencia didáctica.....	80

9.2	Fase diagnóstica: ¿Qué textos están leyendo los jóvenes? .....	86
9.3	Un esbozo sobre la secuencia didáctica.....	92
9.4	La escritura antes y después de la intervención pedagógica .....	97
10.	UNA RUTA LEGAL EN LA CONFIGURACIÓN DE LA LECTURA DE MUNDO.....	106
10.1	El sentido de la propia existencia .....	111
11.	LA LECTURA DE MUNDO EN MI EXPERIENCIA PEDAGÓGICA.....	115
11.1	Mi historia (mi mundo) .....	115
11.2	Un nuevo rostro de la escuela.....	121
12.	APUNTES FINALES .....	127
13.	REFERENCIAS.....	130

## TABLA DE ILUSTRACIONES

<i>Ilustración 1. Expresiones iconográficas .....</i>	<i>66</i>
<i>Ilustración 2. Pasatiempos de los estudiantes .....</i>	<i>67</i>
<i>Ilustración 3. Producciones escritas de algunos estudiantes .....</i>	<i>93</i>
<i>Ilustración 4. Imágenes que demuestran la subjetividad de los estudiantes .....</i>	<i>94</i>
<i>Ilustración 5. Obra teatral .....</i>	<i>96</i>
<i>Ilustración 6. Ejemplo de Petroglifos realizados por estudiantes .....</i>	<i>99</i>

## 1. RESUMEN

El trabajo investigativo que a continuación se presentará, está enmarcado en el método hermenéutico y se generó a partir de la dificultad por asumir una actitud receptiva ante la práctica escolar de la escritura como actividad valiosa en donde se evidencian varios elementos contextuales y subjetivos.

De acuerdo con lo anterior, fue necesario establecer como herramientas fundamentales la lectura de mundo y el reconocimiento de la subjetividad, categorías que ayudaron a orientar mejor las diferentes acciones pedagógicas dadas en el grupo 9º5, de la Institución Educativa León XIII de El Peñol.

Las actividades desarrolladas estuvieron en consonancia con los planteamientos institucionales y lo estipulado por los documentos legales (Los lineamientos y Los estándares de lengua castellana), pero siempre considerando la enseñanza desde los dos componentes mencionados (lectura de mundo- subjetividad). De este modo, se pudo evidenciar que orientar las acciones y temáticas desde esta perspectiva crea en los educandos motivaciones, conceptos y una experiencia de escritura más significativa.

**Palabras clave:** lectura de mundo, escritura, subjetividad, enseñanza, aprendizaje, contexto, escuela.

## **Abstract**

### **Abstract:**

New learners need to be involved in educational activities, in this sense we must talk about Reading the world and subjectiveness configuration proper to their own generation. These two categories would help achieve better reading and writing in a different way, specially the last one, as it is a practice that involves several skills.

With this perspective, during the investigation carried out at Institución Educativa León XIII, several instructional sequences were carried out, as well as observation based in Reading the world and subjectiveness configuration, as it was previously mentioned, which showed great educational improvements involving these type of initiatives in different educational actions.

**Key words:** Reading the world, writing, subjectiveness, learning, teaching, context, school.

## 2. AGRADECIMIENTOS

Después de haber recorrido un camino en donde se tropezó con tristezas, angustias, alegrías y retos, hoy ya se percibe el “final” de un proceso formativo. Que exigió el encuentro con múltiples personas que contribuyeron desde diferentes lugares y saberes; como son los docentes, compañeros, estudiantes, instituciones educativas, amigos de trabajo y sin lugar a dudas a la asesora de tesis Paulina Gómez; a todos ellos mis mayores agradecimientos.

Sin embargo, no se puede olvidar que un día se entró al Alma mater con las manos llenar de esperanza y de gran alegría al saber que muchos de mis compañeros también sentían en su corazón el gozo de aprender, pero lo más importante de entender lo valioso de educarnos poco a poco para ser verdaderos educadores.

De esta manera, recuerdo y aun llevo en mi memoria compañeros de clase que con su forma de ser me enseñaron el valor de la responsabilidad, del silencio, de la amistad y de la importancia de lo humano que no se aprende con la lectura de grandes libros sino con la experiencia que se tejió en cada una de las vivencias establecidas en cada encuentro.

Rescato la labor de grandes maestros que vibraban con la pasión que les otorgaba su entrega y dedicación. De ellos aprendí la importancia de la literatura, la pedagogía y lingüística que sin lugar a dudas han dejado una gran huella en mí ser como profesora en formación.

Gracias incondicionales a mis hermanos, padres y profesores que orientaron mi formación desde las primeras etapas. Ellos fueron la brújula que permitió seguir cuando el camino estaba cuesta arriba.

A mis amigos, que escuchaban mis secretos, pasiones, tristezas y deseos, porque por medio de ellos me construí cada día más en un ser que piensa y siente de forma diferente.

También a esos estudiantes que hicieron de las acciones pedagógicas un momento de aprendizaje continuo y que me demostraron que la educación es posible de realizar si cada día se hacen las cosas con pasión y entrega.

En definitiva, gracias a todos aquellos que siempre me brindaban un gesto, una palabra y una buena actitud para que mi formación y mi ser estuviera siempre en las mejores condiciones.

### 3. INTRODUCCIÓN

Los sujetos están inmersos en un contexto socio-cultural que estructura, afirma y establece diferencias entre subjetividades presentes en el aula de clase, por ello, las actividades pedagógicas y didácticas deben direccionarse a la formación del ser, saber y hacer en consonancia con el individuo.

Se reconoce de esta manera, que cada sujeto está determinado por diversas prácticas culturales que definen estructuras, modos de interpretar y analizar, que a su vez influye en la forma en que se lee y se escribe. Así, cada estudiante interpreta de forma diferente y tiene saberes previos que lo diferencian de los demás. En este sentido, la lectura de mundo es un proceso en donde se recrea elementos contextuales y humanos que de manera directa deben dialogar con las actividades desarrolladas en clase, con la iniciativa de crear en el estudiante otras miradas, pero sobre todo, una relación estrecha con lo que es y sabe.

Lo que se desea mostrar con este trabajo es cómo la escritura evidencia la lectura de mundo y la subjetividad, dado que este tipo de lectura establece en el estudiante saberes, experiencias y creencias que se plasman en el papel; hablándose de caracteres subjetivos que se plasman allí.

De acuerdo con lo anterior se presenta la siguiente estructura: para iniciar se tiene el capítulo titulado: “A las puertas de una institución: de espacios y prácticas”, en donde se

encuentra una descripción del contexto escolar y el grupo en el cual se desarrolló la investigación. Seguido por el siguiente capítulo: “La escritura: una configuración de la lectura de mundo y la subjetividad” en este apartado se analiza cómo se ha trabajado el tema de la subjetividad y la lectura de mundo por otros autores.

Posteriormente, se expondrá el tercer capítulo nombrado como “Método de investigación hermenéutico: experiencia, sujetos y contextos” los argumentos trabajados allí dan cuenta del método de investigación bajo el cual se trabajó con sus respectivos momentos.

En el capítulo cuatro: “La lectura de mundo una pincelada que se marca en el papel” se analizará y se conceptualizará sobre la lectura de mundo en el espacio escolar. En el capítulo quinto “Un sujeto, un mundo y un lenguaje escrito” se reflexionará sobre la subjetividad y sus diferentes determinantes.

En el capítulo sexto “La lectura de mundo en mi experiencia pedagógica” Una narración que relata la importancia de leer el mundo en relación con la práctica pedagógica docente.

En el séptimo capítulo “La lectura de mundo y la subjetividad a la luz de los lineamientos y los estándares de lengua castellana” un pequeño análisis desde estas dos perspectivas legales.

Capítulo octavo “Una última pincelada” en el cual se desarrollan las conclusiones como cierre del proceso investigativo.

#### 4. JUSTIFICACIÓN

Después de haber desarrollado diferentes acciones pedagógicas con varios grupos he podido llegar a la conclusión de que se presentan dificultades profundas en la lectura y la escritura; prácticas de sumo valor donde el sujeto construye su pensamiento y lo da a conocer. Desde esta perspectiva, se quiso identificar por qué los estudiantes no les gustaba ejercer las dos prácticas antes mencionada, para responder esta pregunta como ya se ha nombrado, se acogió la noción de lectura de mundo como estrategia que ayudaría a dismantelar algunas razones presentes allí. Entendiendo entonces, que la escuela no es aquella que solo tiene una orientación netamente académica sino que ella debe propender por espacios que realmente lleven a la formación, es decir, por medio de la lectura y la escritura se puede llegar a trabajar muchas temáticas que en los jóvenes se pueden presentar en escenarios sociales, familiares, individuales.

Este tipo de lectura, se dirige a poder revalidar prácticas y saberes que están ocultas y que debido a esto no se nombran ni se establecen como elementos importantes para dirigir las actividades académicas; de igual manera sucede con la subjetividad, es un carácter importante que puede ayudar a configurar la enseñanza desde una nueva apertura, más humana, dinámica y significativa.

En este sentido, hablar de estas dos prácticas escolares exige que las instituciones educativas desarrollen otras miradas en donde se integre la subjetividad y la lectura de

mundo como conceptos importantes para realizar una formación significativa, vinculada con las nuevas realidades estudiantiles.

Durante las diferentes secuencias desarrolladas, se pudo establecer que los estudiantes reclaman de la escuela una nueva contextualización en donde se desarrollen una evaluación de los cánones literarios infantiles y juveniles y la escritura se genere a partir de experiencias significativas para el estudiante.

Es allí donde se valida la realización de este proyecto de investigación como posibilidad de analizar y reflexionar sobre los tópicos descritos, como mecanismo para discutir y vislumbrar nuevos retos de indagación en el campo de la escritura en la escuela.

## 5. PROBLEMA

¿En qué sentido las producciones escritas de los estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa León XIII, evidencian la lectura de mundo (hermeneusis) y la configuración de la subjetividad?

## 6. OBJETIVOS

### 6.1 Objetivo general

Analizar las producciones escritas de los estudiantes con el fin de identificar las características de sus lecturas de mundo y la configuración de su subjetividad.

### 6.2 Objetivos específicos

- Conceptualizar la lectura de mundo y su influencia en las prácticas socioculturales de escritura.
- Reflexionar en torno a la lectura de mundo y su implicación en el proceso formativo en el área de lengua castellana.
- Caracterizar las diversas expresiones de subjetividad de los estudiantes a partir de sus producciones escritas.

## 7. A LAS PUERTAS DE UNA INSTITUCIÓN: DE ESPACIOS Y PRÁCTICAS

La Institución Educativa León XIII es de carácter público, se encuentra ubicada al norte del municipio de El Peñol, tiene un área de 7 hectáreas y lo habitan aproximadamente 2.332 estudiantes entre primaria y secundaria; está conformado por una infraestructura física de 3 bloques, cuenta con 4 placas polideportivas y amplias zonas verdes. La estructura del Colegio responde a un modelo Japonés que se eligió por ser pionero en pedagogía en el momento histórico de su construcción.

Además de los anteriores espacios, posee un aula múltiple con buena capacidad para albergar público, papelería, escenario externo, cafeterías, restaurante, salas de profesores, laboratorios, biblioteca y varias aulas en donde se pueden realizar actividades pedagógicas, pero sobre todo aquellas relacionadas con las matemáticas. También, aparte de tener una planta física destacable, presenta aulas digitales y contenidos educativos coherentes con esta iniciativa que posibilitan la inserción de otro tipo de recursos y formatos en el desarrollo de las clases.

En las afueras del plantel educativo, se ubican lugares estratégicos para fortalecer la enseñanza, sobre todo la educación física, porque la piscina, el área deportiva y las canchas de fútbol municipales se encuentran cerca, y las demás zonas aledañas son en su mayoría tiendas, café - internet, panaderías y viviendas que no presentan “influencias negativas” para la población estudiantil, es decir, es un lugar que tiene buenas condiciones para que los jóvenes y niños estén allí.

En sí, es un colegio con buenas áreas verdes, varias canchas para practicar deportes y realizar diferentes actividades escolares, los estudiantes pueden sentirse cómodos para hacer diversidad de actividades planteadas desde la institución.

Por eso, contar con buenos espacios escolares permite que la educación no se desarrolle bajo un hacinamiento en donde la movilidad, la comunicación y la comodidad pueden verse afectados. Tener instalaciones físicas apropiadas posibilita que los discursos, los comportamientos y los aprendizajes se asimilen de forma más adecuada.

También, ayuda a que se desarrollen diversidad de actividades que dentro de lugares muy cerrados o en malas condiciones no se pueden dar. Estar en un colegio con buena infraestructura facilita acoger estrategias didácticas que pueden pensarse desde una formación significativa, es decir, se puede tomar actividades que fortalezcan el ser, el hacer y el pensar a través del uso de estos espacios.

Por otro lado, el plantel tiene dos jornadas: en la tarde y en la mañana, y maneja dos tipos de estudiantes, de preescolar hasta quinto y de sexto hasta once, estos dos grupos se turnan las jornadas cada año. La carga académica es de seis horas por día para cada grado, cada una de ellas consta de cincuenta y cinco minutos y no se dan bloques por parámetros fijados institucionalmente. Sin embargo, Es valioso contar con bloques en las clases de lengua castellana, porque se pueden desarrollar actividades pedagógicas completas, permiten tener una mayor comprensión y facilita llevar procesos que benefician el

aprendizaje. Las diversas temáticas podrían tener más profundidad, tiempo y profundización.

Finalmente, el plantel cuenta con educación preescolar, educación primaria, secundaria, media académica y la media técnica en comercio y agropecuaria.

## **7.1 Organización escolar**

A través de la lectura del Proyecto Educativo Institucional y el Manual de convivencia se pueden obtener algunos elementos importantes para analizar y describir la organización escolar. Desde los propósitos de formación, hasta el modelo pedagógico, esta indagación y la lectura de documentos permiten identificar cuáles son las perspectivas teóricas desde las cuales la institución consolida su práctica educativa. Se pasará entonces a la descripción de algunos hallazgos.

La misión principal de la Institución Educativa León XIII está fundamentada en la formación del sujeto, teniendo como énfasis la enseñanza de valores, para luego trascender a su entorno, es decir a su naturaleza y su cultura. El hecho de fundamentar su propuesta en la formación del sujeto y los valores, se comprende como un esfuerzo por comprender el ser humano no desde su parte académica, es decir desde su rol como estudiante, sino como un individuo cuyos principios éticos le permitirán desenvolverse por fuera de la escuela.

En cuanto al modelo pedagógico afirman que su propósito es:

...darle sentido y horizonte al trabajo pedagógico, retomando los autores clásicos de la pedagogía, para criticar las políticas educativas y sus propósitos, recuperar el entusiasmo y el interés de los educandos, ligar la educación a la cultura y transformar el maestro, la escuela y la educación. (PEI, 2011, p.10)

Este propósito es importante porque hace que la educación sea dinámica en elementos como la normatividad, pero en especial en las actividades que están relacionadas con la enseñanza y la actitud que el estudiante puede tener; en esta medida se torna interesante porque se dirige a pensar, analizar y poner como centro al educando, sin embargo, no se observa actividades concretas que hablen de unas acciones que permitan evidenciar el objetivo trazado. De igual modo, según la experiencia pedagógica que se tuvo no se pudieron mirar de cerca procedimientos que evidenciaran por ejemplo, un cuestionamiento de las políticas educativas, que pueden ser un elemento importante porque estas establecen directrices institucionales que determinan el accionar pedagógico.

En relación con recuperar el entusiasmo y el interés, está enfocado en la adquisición de material didáctico, pero aún falta darle énfasis al discurso didáctico y pedagógico para que realmente se pueda hablar de un impacto educativo que lleve al estudiante a tener una mejor actitud con las prácticas y los diferentes discursos institucionales.

El modelo pedagógico es de enfoque constructivista con orientaciones desarrollistas. Para argumentar esta propuesta la institución une dos elementos principales: la educación y la cultura desde donde se reconoce que el sujeto tiene saberes previos, experiencias e

intereses que determinan ritmos y limitaciones que el docente debe comprender en el momento de evaluar; se toma de esta manera al estudiante como centro del proceso, un proceso que está vinculado a la evaluación cognitiva, a situaciones concretas en donde se pueda comprender mejor las temáticas abordadas de forma sistemática y jerarquizada que llevan a la consolidación de la autonomía en sus diferentes expresiones.

En otra perspectiva, las actividades formativas no son solo aquellas a las que la escuela acude para desarrollar diferentes temáticas en el aula, también se aprende de otras, en espacios que la institución acoge, pero que no tienen de forma explícita un contenido académico como: la celebración de la antioqueñidad, festival de teatro, día del idioma, deportes interclases, entre otras. Estas festividades también forman, pero es necesario realizar un plan estratégico de acción mediante discursos y acciones que le permitan reconocer al estudiante que en estas actividades hay una serie de conceptos, prácticas y discursos de los cuales puede aprender.

No son solo las celebraciones, sino también, los eventos vinculados con la tecnología y la innovación que buscan que los estudiantes desarrollen un nivel alto en las diferentes pruebas censales, puesto que estos elementos se han adaptado para fortalecer debilidades sobre todo en el pensamiento lógico matemático; por lo tanto, muchas de las acciones que se acogen para desarrollar el plan de área, son articuladas con los parámetros de estas pruebas y los medios con los que la institución cuenta. En este caso, la enseñanza tiene varios condicionamientos, entre ellos es dotar a los estudiantes en competencias que favorezcan su desempeño en estas evaluaciones, lo cual exige del profesor ser habilidoso

para desarrollar un plan de área en las horas de lengua castellana que la institución presenta y guardar consonancia con las herramientas y eventos desarrollados en el marco educativo.

En consecuencia, la diversidad de acciones, generan en los estudiantes otras miradas sobre el aprendizaje, contribuyen a una formación y proporcionan una mayor articulación entre toda la comunidad educativa. Llevar las diferentes manifestaciones sociales y culturales al aula de clase, permite hacer del sujeto un ser que puede generar cambios significativos tanto institucionales como comunitarios. En cuanto al saber, proporcionan al estudiante poder establecer mayor diálogo con la teoría y la práctica, ser más creativo y activo dentro de las diferentes áreas del saber, y al docente le permite hacer de las diferentes temáticas una enseñanza más dinámica y más enmarcada en la realidad.

Todo este activismo, entonces que tiene la I.E León XIII es muy bien valorado por los entes municipales y departamentales, concibiéndose como una de las instituciones educativas más significativas del municipio, pues muchas de las actividades institucionales tienen repercusiones en el departamento, en virtud de que los estudiantes han representado el colegio en teatro, deportes y diferentes olimpiadas matemáticas y del saber fuera de la localidad.

A pesar de lo anterior, en el colegio se dan muchas actividades con temas diversos que ayudan a fortalecer la enseñanza de la comunidad educativa, sin embargo, esto puede tomarse como un arma de doble filo, porque es necesario establecer un equilibrio entre actividades con contenido más académico y aquellas que lo tienen en menor escala, debido

a que no responden de forma directa al plan de área sino que operan como discurso complementario. En este sentido, puede darse una contradicción en las prácticas institucionales porque parece que no se establece una relación directamente proporcional entre ese activismo y los contenidos propios de cada área, o al menos no se notan con facilidad.

## **7.2 Organización del área de lengua castellana**

El plan de área en lengua castellana, está orientado a implementar un buen manejo del idioma, para lo cual tiene como prioridad poder diferenciar los niveles de la lengua: fonético, morfológico, sintáctico, semántico y estilístico; los docentes argumentan que implementando estos niveles, el estudiante puede asumir con más criterio las decisiones que involucran su existencia y su futuro.

Se plantea además, como objetivo general “expresar su pensamiento de forma lógica, coherente y clara, empleando diferentes técnicas de expresión oral” (Plan de área, 2010, p.3) y el objetivo específico está en función de “desarrollar las competencias básicas de lengua materna en los estudiantes de la I.E León XIII de El Peñol” (Plan de área, 2010, p.3). Así pues, posee como interés poder propender por una enseñanza en lengua castellana que permita a los estudiantes desarrollar una serie de habilidades que les ayuden sobre todo a situarse como ciudadanos que se comunican para solucionar problemáticas específicas de su vida cotidiana.

Así, el plan de área designado para noveno grado tiene como componente transversal: diferenciar y construir tipos de textos, leer obras y textos literarios de autores latinoamericanos de forma crítica.(Plan de área, 2010, p.64) En este grado específico se plantea, a diferencia de lo anterior, desarrollar la habilidad para leer y escribir, lo cual es ya una exigencia para pasar de lo que producen los demás a lo que ellos pueden plasmar y argumentar en el papel; en este aspecto, se enfocó entonces la práctica pedagógica que se llevó a cabo en esta institución con el grado 9º5.

De acuerdo a lo anterior, en el grupo designado, el profesor cooperador planteó durante 1º y 2º periodo las siguientes temáticas: campos semánticos, neologismos, glosario, lenguaje formal e informal, elaboración de artículos (los joven hoy), análisis de programas de televisión, mapa sobre el idioma, mini concurso sobre cuento (el idioma), español antiguo, símbolos prehispánicos y la literatura americana, afiche sobre algunos de los libros prehispánicos, tilde diacrítica, ortografía (acentuación), comunicación (correspondencia inter-cursos) y afiche de película. Todos estos tópicos fueron llevados a cabo según las actividades institucionales y grupales, pero lo que es rescatable es que involucró componentes lingüísticos, literarios y pragmáticos. Cuando se desarrolló la práctica pedagógica se realizaron diferentes actividades en donde intervinieron esos tres ejes, pero si se enfatizó en la literatura (lectura) y en la producción escrita; las evidencias de estas dos prácticas dieron cuenta de las algunas problemáticas que bien vale la pena mencionar:

- Dificultades en la distinción de las características de la estructura del texto escrito.
- Falta de claridad para desarrollar ideas.

- Comprensión parcial de la obra literaria; en este sentido se dificulta el desarrollo de inferencias en relación con el texto leído.
- Las prácticas de lectura y escritura no son legitimadas como experiencias significativas para los estudiantes, por tanto se necesitan procesos de intervención fuertes durante otros grados escolares puesto que muestran rechazo, apatía y serias dificultades hacia ellas.

En cuanto al grado 10º, parafraseando el Plan de Área plantea (2010), indica que los estudiantes deben analizar, comprender e identificar textos literarios de carácter universal, también han de diferenciar y crear diversidad de textos y escribir con coherencia y cohesión.

Dado que en la institución el docente tiene la libertad para elegir las temáticas y la profundización de las mismas, en el grupo 10º3 se realizaron las siguientes actividades: Diagnóstico del grupo, repaso y aplicación de cada una de las categorías gramáticas, taller sobre categorías gramaticales, introducción a la literatura contemporánea, literatura contemporánea y sus principales escritores, introducción a la lectura iconográfica, características del símbolo y aplicación de lectura iconográfica a través del uso de libros álbum; las actividades transversales durante la práctica estuvieron en función de realizar en el salón clase un rincón literario y un mosleskine en donde cada uno de los estudiantes manifestaran y vivieran más de cerca la lengua castellana. Se identificaron dentro del grupo las siguientes problemáticas:

- Dificultad para escuchar.

- Problemas para llevar instrucciones
- Falta de coherencia y cohesión en sus textos escritos.
- Algunas dificultades para asumir responsabilidades.
- En algunos educandos se les dificultaba desligarse de la lectura literal.

En otras palabras 10<sup>o</sup>3, fue un grupo con grandes cualidades interpretativas, literarias, pero con dificultades para escuchar. En cuanto a la didáctica y la pedagogía empleada, estuvo muy acorde con las diferentes expresiones artísticas, ya que la gran mayoría de los educandos eran músicos, deportistas y les gustaba además leer e identificasen como un grupo sobresaliente.

En cuanto al otro grupo, es interesante afirmar que lo que más motivo el aprendizaje fueron los distintos contenidos audiovisuales llevados al aula, por lo cual la secuencia didáctica estuvo transversalizada por dicha práctica.

Por lo tanto, la producción escrita y la lectura que se dieron durante la secuencia didáctica, este grupo presentó serios problemas, y en su mayoría estaban relacionados con la apatía a estas dos prácticas; observando esta dificultad se optó por realizar otros tipos de lectura, como la audiovisual, la musical, entre otras, y con respecto a la escritura se quiso hacer sobre temas que involucraran sus vivencia y sus problemas. Este panorama reflejó la complejidad de hacer de las anteriores prácticas, algo que se tomará desde lo académico por lo académico. Generó repensar la postura y las acciones que giran alrededor de valorar y poner en ejercicio las habilidades antes mencionadas.

### 7.3 Grupos focalizados en el proceso de investigación

La práctica pedagógica se inició con el grupo 10 °3. Las actividades y las diferentes temáticas desarrolladas con los estudiantes de este grupo se hicieron de forma muy significativa, no presentaban grandes problemáticas académicas, pero si prevalecía la falta de escucha que poco a poco fue mejorándose. Además, se puede afirmar que eran estudiantes en donde se daban buenas relaciones entre ellos, los docentes y los temas planteados.

Sin embargo, por disposiciones institucionales en el periodo siguiente se suspendió la práctica con el grupo antes mencionado y se inició con 9°5; con estos nuevos adolescentes las dinámicas fueron diferentes ya que fue un grupo indisciplinado y con dificultades académicas, a pesar de ello se realizaron secuencias didácticas que arrojaron datos valiosos.

Para decir cómo se llevó a cabo la práctica pedagógica se debe aclarar que se trabajó con dos grupos muy diferentes, el primero 10° 3, en el año 2013, último semestre. Y el segundo 9°5 en el primer semestre del año 2014. El cambio de grupo estuvo dado porque desafortunadamente cuando se quiere plantear y llegar a acuerdos con la profesora cooperadora para iniciar de nuevo las prácticas pedagógicas con el grupo 10° 3 de la institución, ella argumentó que las horas disponibles para darse la práctica se tendrían que reducir ya que los planteamiento de actividades de ese año debían estar en función de repararlos para las pruebas ICFES.

Hubo sin embargo otros hechos que produjeron dificultades al interior del grupo que requerían de una atención educativa distinta. Al iniciarse el año uno de los jóvenes fue asesinado y este hecho violento había cambiado de manera profunda no solo la configuración del grupo, sino también el ánimo y la disposición de los estudiantes. Por recomendación expresa del rector y la docente, se definió pensar en un posible cambio, dadas las difíciles circunstancias. Así, se inició un nuevo proceso de práctica con un profesor cooperador diferente y un grupo distinto, 9º 5. Una de las particularidades era que su disciplina fue más compleja y las actividades didácticas debían ser diferentes porque el contexto del aula así lo ameritaba.

Para entender las características de cada uno de los grupos es importante iniciar con el grupo 10º3 que estaba ubicado en un aula que contaba con todos los recursos, estantería para el material didáctico, computador y proyector. Presentaba buena ventilación, espacio amplio para hacer diferentes actividades. En cuanto a su conformación, es importante decir que eran 37 estudiantes, 19 hombres y 18 mujeres. Uno de los estudiantes estaba en situación de discapacidad auditiva.

Además, dentro de una encuesta que se les realizó se identificó que aproximadamente 50% de sus estudiantes practicaba deporte o hacían actividades relacionadas con el arte, el otro 50% hace otras actividades no identificadas. También, se puede decir que en la mayoría de los casos (70%) los estudiantes pertenecían a familias con núcleo familiar definido, mientras un 30% presentaban familias con otros tipos de estructura. Finalmente, se dice que 10º03 estaba constituido por jóvenes pertenecientes al estrato dos. Lo más

rescatable de este grupo es que presentaban una actitud receptiva a las diferentes propuestas planteadas en clase, sobre todo a aquellas que estaban relacionadas con la lectura, ya que los vínculos que ellos habían establecido con los libros en general fueron amplios, ya que habían realizado lecturas de obras literarias de diferentes temáticas y varios autores. La experiencia lectora fue importante aunque pudo profundizarse mucho más, teniendo en cuenta que eran estudiantes con una capacidad crítica significativa, en donde se podía llegar a una comprensión de varios tipos de textos, desarrollando a su vez niveles cada vez más altos de interpretación y proposición.

No obstante, para desarrollar la práctica con ellos fue necesario articular las temáticas que eran de su interés (la fantasía, la aventura y la vida) con los diferentes géneros literarios como el teatro, el cuento y el ensayo; este planteamiento didáctico fue de sumo valor porque permitió observar su contexto escolar y su contexto social para poder direccionar una formación a partir las propuestas que emergieron del reconocimiento de sus afinidades y sus realidades para contribuir en la formación y consolidación de su proceso de lectura.

El grupo 9º5, con el cual se desarrolló el proceso de práctica en el primer semestre del año 2013, contaba con 38 estudiantes, la mayoría pertenecientes al estrato dos. Aproximadamente 10% vivían en zona rural; estaban en un salón pequeño y a diferencia del otro grupo, en su aula no habían medios audiovisuales, pero sí tenía acceso a ellos, porque, la institución facilitaba un aula con dicho apoyo. Fue un grupo con dificultades

disciplinarias: la escucha, la responsabilidad y poco respeto hacia sus compañeros y docente cooperador.

De esta manera las condiciones del grupo exigieron realizar un diagnóstico más concienzudo frente a las diferentes dinámicas escolares. Por lo cual se desarrolló durante varias semanas, observaciones y la utilización de distintas herramientas que evidenciaran puntos clave desde donde se pudieran desarrollar acciones más amenas y que estuvieren relacionadas con las temáticas institucionales, sin embargo, se presentaron varias dificultades que entorpecieron lo que desde un inicio se planteó.

Dentro de las actividades que ellos practicaban fuera de clase estaban relacionadas con el deporte, los videojuegos y las trovas (una expresión cultural muy común en el departamento de Antioquia). En este sentido, las características antes mencionadas se pudieron identificar gracias a la utilización de diferentes manifestaciones artísticas, porque son una herramienta valiosa, ya que permitieron a los estudiantes expresar sus ideas y sentimientos de forma natural. Además, fueron necesarias para abordar las problemáticas propias del grupo y las subjetividades que imperaban allí.

En general, una de las principales dificultades tanto en este grupo como en el grupo antes nombrado, fue el poco tiempo disponible para desarrollar las secuencias didácticas elaboradas previamente, porque en la institución se daban varias actividades, y dentro del aula se presentaban problemas para escuchar, lo cual afectaba en gran medida la evolución de lo planteado en las clases.

#### **7.4 Visión general del problema de investigación**

Los sujetos están inmersos en un contexto socio-cultural que estructura diferencias entre subjetividades y formas en que los estudiantes acogen la lectura y la escritura; por ello las actividades pedagógicas y didácticas deben direccionarse a una formación integral en consonancia con el individuo, y reconocer que cada sujeto está determinado por diversas prácticas que definen modos de interpretar que, a su vez, influye en la forma en que leen y escriben.

En consonancia con las características anteriores e imaginando una educación significativa, se planteó el siguiente cuestionamiento: ¿En qué sentido las producciones escritas de los estudiantes del grado 9º5 de la Institución Educativa León XIII, evidencian la lectura de mundo (hermeneusis) y la configuración de la subjetividad? Este cuestionamiento surgió después de realizar la práctica pedagógica, espacio de formación en el que se identificaron deficiencias en la escritura; de allí surge la idea de implicar la subjetividad y la lectura de mundo, como herramientas que pueden ayudar a desarrollar las producciones escritas, y sobre todo, fortalecer esta práctica en las diferentes instancias y logros académicos.

Así, se puede entender que para poder propender por un análisis de la lectura de mundo, que es aquella que antecede al texto escrito, y los procesos por los cuales se establecen subjetividades, es valioso ponerlas en diálogo con todas las características que

tiene la institución como son: físicas, tecnológicas y humanas en función de un aprendizaje significativo, en donde se parta y finalice con este tipo de escritura que ayude a la configuración del estudiante como sujeto y también que posibilite construir producciones académicas valiosas. Para ello, se hace necesario reevaluar el concepto de lectura, ya que este se concibió en el momento como ese que opera solo en el texto escrito, alejándose un poco de las otras lecturas y textos que existen, para que el sujeto se desempeñe mejor en los nuevos requerimientos de la sociedad actual y de su configuración como sujeto de saber.

Es importante reconocer además que a su vez la institución cuenta con instrumentos valiosos para una enseñanza enfocada a la escritura como elemento en donde se puede evidenciar la lectura de mundo y la configuración de la subjetividad; sin dejar de lado las competencias que los estudiantes deben desarrollar; haciendo uso de medios electrónicos que permiten introducir, analizar y focalizar una enseñanza que articule los parámetros dados desde el currículo y el plan de área para evocar y trabajar elementos del contexto que lleven a hablar, entonces, de este tipo de escritura; donde se hace necesario plantear nuevas directrices, porque la actual se hace insuficiente para configurar interpretaciones y valoraciones alrededor de la propuesta investigativa.

En este sentido, es valioso entender cómo se gestó el anterior cuestionamiento y se debe aclarar que: el tema de investigación surgió debido a las múltiples problemáticas que se identificaron a través de las micro-prácticas antes realizadas. De esta manera, se pensó en cómo los estudiantes asumían la lectura, porque fue una de las principales dificultades

halladas, desde ese punto se estableció que uno de los determinantes podía ser todo lo que se encontraba en su contexto socio-cultural, pero más específicamente se trató de reconocer que el estudiante mediante la lectura que realizaba del texto escrito, ponía en escena varios saberes que a lo mejor la escuela no los había implementado.

Así, se tomó la lectura de mundo desde los parámetros que establece Paulo Freire y se contrastó con la práctica que se realizó con el grupo 10°3, grupo que según la prueba diagnóstica, tenían buenos hábitos de lectura y respondían con gran entusiasmo a las actividades que hablaban de este tipo de práctica. En este caso se planteó ¿En qué sentido la lectura de mundo hermenéutica posibilita la configuración de las identidades de los estudiantes del grado 10° de I.E León XIII? Porque lo que se deseaba hacer estaba en consonancia con la lectura del texto escrito y la lectura de mundo que también se ponen en juego en dicha práctica, ya que proporcionan interpretaciones y significados importantes mediante el acto de lectura.

Pero, pese a los lineamientos institucionales, como bien se ha mencionado, se cambió de grupo en donde las problemáticas eran otras y los sujetos asumían la escolaridad de forma distinta. En esta medida, se quiso indagar por las características de este nuevo grupo de estudiantes para poder encontrar alternativas didácticas en donde se involucraría la escritura, ya que la lectura era más compleja porque manifestaban un rechazo inmediato y no tenían hábitos de lectura significativos.

Por lo anterior, primero se pensó en ¿cómo desarrollar una relación más coherente entre la lectura, el contexto y los procesos culturales de estudiantes del grado noveno de la Institución educativa León XIII? Sin embargo, no fue suficiente porque se mostraron varias dificultades relacionadas con la indisciplina y el bajo rendimiento académico, lo cual exigía responder a otras preguntas que ayudaran a comprender mejor lo que sucedía al interior del aula de clase.

Se propendió, entonces, por acoger una temática investigativa coherente con problemáticas del grupo que en este caso eran la indisciplina y baja actitud frente las diferentes dinámicas escolares. Para iniciar se analizó la posibilidad de tomar la subjetividad como concepto que involucraba la particularidad de cada sujeto. También, se tomó a la escritura como practica en donde se evidenciaba la lectura de mundo de cada sujeto, pero para el caso en particular se pretendió tomar una generalidad, es decir qué lectura de mundo imperaba en grupo 9º5.

Entonces, el cuestionamiento que dirigió la investigación fue ¿en qué medida las producciones escritas de los estudiantes del grado 9º5 de la Institución Educativa León XIII, evidencian la lectura de mundo (hermeneusis) y la configuración de la subjetividad? Así, se buscaba fortalecer el componente académico sin dejar de lado el elemento subjetivo como eje central en el cual se encontrarían respuestas dicientes relacionadas con su actitud frente el área de lengua castellana y su comportamiento dentro del aula de clase.

### **La escritura: una configuración de la lectura de mundo y la subjetividad**

*“Escribir es, de alguna manera, poner afuera nuestro pensamiento. La escritura expone nuestro yo. Cuando escribimos logramos asistir a una puesta en escena de nuestra subjetividad. Gracias a la escritura, hacemos permanentes actos de reconocimiento, de agnición. Nos convertimos en actores y espectadores de nuestra propia obra”.* Fernando Vásquez Rodríguez

Inicio este capítulo manifestando cómo el valor de la escritura es aún un aspecto difuso en la escuela puesto que se presentan serias dificultades para lograr una vinculación de los sujetos en los procesos de construcción textual. Y esto se debe en gran medida a la consideración de una práctica escritural distante de la realidad; a una escritura mecánica que responde a las necesidades de la evaluación y no a las prioridades de comunicación y expresión; a una visión del texto como un aspecto por fuera de la realidad cotidiana. De tal manera podría afirmar entonces que lo expresado por Vásquez en el epígrafe, sigue siendo hoy solo una quimera en la escuela. Desde mi experiencia de práctica pedagógica, en la Institución Educativa León XIII de El Peñol, encontré diversidad de problemas que se pueden hacer visibles cuando el estudiante se le hace difícil escribir en el área de lengua castellana; situación que responde a la desconexión entre la tarea, la lectura de mundo y la configuración de su subjetividad. La escritura en la escuela debe pensarse también como herramienta para crear una representación del sujeto que le permita al mismo tiempo configurarse y conceptualizar su mundo.

Este apartado tiene como fin reconocer algunas fuentes y líneas investigativas que han esgrimido la relación presente en este texto desde el título: La escritura, la lectura de mundo y la subjetividad. Para tal efecto tomaremos las siguientes referencias: *La lectura y la construcción de la subjetividad* de Norma Graciela Arenas, *Leer antes de leer*, de teresa Duran, *Relato de un encuentro entre palabras la lectura literaria como experiencia hermenéutica* por Silvia Helena García Moreno y *La lectura; el pensamiento que se ha plasmado en la escritura* de Víctor Leonardo Cordero Barroso.

### **El lugar de la escritura**

Para entender mejor el concepto de escritura nombraré los argumentos de Víctor Leonardo Cordero Barroso (2012), dados en el trabajo *La lectura; el pensamiento que se ha plasmado en la escritura*. Él inicia afirmando que la lectura y la escritura se relacionan entre sí y prueba que esta última fue el elemento por el cual el conocimiento ha sido plasmado y la humanidad se ha desarrollado; entonces dice que “la comunicación permite que la sociedad promueva un avance mediante la recopilación de información y transmisión de mensajes que permiten al hombre hacerse conocedor y mediador de la naturaleza en la que habita” (2012,p.3), en consecuencia, esta práctica se debe considerar como un fundamento principal de progreso individual y social.

En este mismo sentido, la propuesta de Cordero Barroso muestra que la escritura habla directamente de experiencias que han influenciado el sujeto, es decir, lo que conoce, interpreta y valora, nace de ese contacto con su mundo, es la prueba en donde se evidencia

el paso del tiempo, y a su vez, la permanencia de ideas y pensamientos. Lo que es el ser humano no queda ausente, se proyecta y se vivencia en sus producciones textuales; en esta perspectiva, la práctica es el producto de una reflexión, así como la manifestación de diferentes posturas que llevan consigo la marca de la subjetividad.

Dado entonces los argumentos del autor y articulándolos a la propuesta investigativa, puedo afirmar que el proceso de plasmar en el papel un signo lingüístico trae consigo elementos propios de la subjetividad, permitiendo que se evidencie la comprensión determinada por un proceso que está dado por la lectura de mundo que realiza el sujeto y la diversidad de experiencias vividas en su cotidianidad.

La palabra escrita, es el lugar donde se establece la información que ha interpretado el lector y donde el escritor ha asimilado diferentes conceptos que en el momento de enfrentarse a la hoja en blanco se pueden interpretar como avances, conquistas y posturas que han generado, hablado y configurado su formación, que tienen implicaciones en la sociedad porque aquello a lo que alude en la escritura será leído por los demás.

En consecuencia, el código escrito expresa diversidad de ideas que responden a la configuración de conceptos que el escritor ha construido en relación con diferentes temas, pero lo más importante es la evidencia de una subjetividad inmersa en un mundo en donde los mensajes son cuestionados, analizados y puestos a consideración en la palabra escrita. La escuela entonces, debe considerar que la práctica de la escritura es una herramienta fundamental para abordar diferentes temáticas en el área de lengua castellana, y también debe valorar que es una actividad que tiene implicaciones tanto individuales como sociales,

porque el sujeto al escribir fortalece necesidades, saberes e intereses que lo llevan a consolidarse como alguien diferente, que tiene la posibilidad de recrear su mundo o más aun, de crear un mundo diferente ya que quien se dedica a esta labor ya ha comprendido varios significados que lo circundan y lo determinan como sujeto, llegando a manifestar su postura.

En definitiva, el trabajo realizado por Víctor Leonardo Cordero Barroso proporcionó una posición más clara sobre la escritura, orientando los anteriores argumentos, y generando un panorama en donde la escritura es una práctica que lleva al ser humano a configurar varios elementos.

### **Leer el mundo: manifestaciones de la subjetividad**

A partir de la necesidad por imaginar una enseñanza significativa en escritura, se hace importante conceptualizar qué es la lectura de mundo y la subjetividad, para poder direccionar esta propuesta es significativo valorar los trabajos académicos de Norma Graciela, Teresa Durán y Silvia Elena García Moreno, explorándose cada una de las propuestas investigativas para observar de cerca los conceptos antes mencionados y generar visiones concretas y dinámicas en la escuela.

Se iniciará abordando a Teresa Durán (2002) que argumenta a través de su texto *Leer antes de leer*, un análisis del signo lingüístico y posteriormente hace una propuesta en función de implementar nuevas iniciativas didácticas que acojan diferentes características urbanísticas, tecnológicas, televisivas, cinematográficas; ya que son pautas valiosas para propiciar la

lectura de diversos códigos de forma atractiva en donde se incluyan contactos afectivos, y la inteligibilidad del entorno para la configuración de la lectura.

Para comprender un poco lo que dice Duran (2002) del signo lingüístico, es necesario saber cómo lo describe, y dice:

¡Qué maravilla, la mano abierta, manchada de tinta roja, en las paredes de una cueva prehistórica! No sabemos qué significa, pero sabemos que nos dice. Nos dice que hace millares de años hubo allí un hombre o una mujer que, intencionalmente, se comunicó con los demás, y sigue comunicándose con nosotros, más allá del tiempo y del espacio que le tocó vivir. Y esa mano era diestra: podía dibujar sobre la arena, perfeccionar ese dibujo casualmente hasta convertirlo en argumental, utilizar herramientas como el pincel y manipular tintes. Más que eso, el ejercitar ese dibujo rítmico, ornamental, podía llegar a “representar,” así surgieron los signos (2002, p. 11).

En consecuencia, el signo lingüístico es el que le permitió al hombre denominar, transmitir y estilizar algunas experiencias a un código común. Porque la escritura permite dar cuenta de vivencias, de aquello que lo rodea (la lectura que hace de su mundo), pero sobre todo eso que siente en el contacto con su naturaleza.

Por otro lado, Norma Graciela Arenas (s f) en su texto *La lectura y la construcción de la subjetividad*, narra la propuesta que desarrolló con 31 educandos de 2º año, en el Colegio Universitario central José de San Martín, dependiente de la Universidad Nacional de Cuyo, ubicado en la zona urbana. Allí los estudiantes no habían leído más de dos o tres libros a pesar de que sus padres pertenecían a una educación media profesional. Para realizar este

trabajo, Arenas utiliza como herramienta el libro Siddharta de Herman Hesse, porque es un texto escrito en primera persona, el personaje está en busca de su identidad y brinda elementos que inserta polifonías y hechos que permiten observar de cerca cómo la subjetividad se puede evidenciar por medio de la lectura.

Por lo tanto, la actividad desarrollada involucró su lectura y las diferentes interpretaciones permitieron analizar más de cerca la identidad de los estudiantes; rastreó sus concepciones de lectura a través de la formulación de preguntas que se direccionaron a saber su impacto; también se exploraron nociones importantes, como las implicaciones de esta práctica en la construcción de sí mismo, y el lenguaje se constituyó en el elemento transversal que permitía acercarse al texto escrito y al mismo tiempo, configurar la subjetividad.

Arenas expresa que la subjetividad es la facultad que desarrolla el sujeto para reflexionar y tener conciencia de sí; entonces, la práctica de la lectura comienza a determinar, influir, y transformar actitudes en los lectores, que determina su forma de ser. Por lo cual, las lecturas y en este caso la elegida para la investigación, poseen una temática específica que de manera directa crea una huella en el lector, como dice la autora:

Un buen lector no consume pasivamente un texto, se lo apropia, lo interpreta, modifica su sentido, desliza su fantasía, sus angustias entre líneas y los entre mezcla con los del otro autor y es allí en toda esa actividad de la imaginación, en este trabajo psíquico donde el lector se construye (Arenas, s f, p.2).

Para terminar su argumento, Arenas plantea que el docente debe seleccionar correctamente las lecturas y actividades para que estas no solo sean obras literarias que se aborden desde

la escuela, sino que acojan otras implicaciones en el sujeto, y por ende, se tenga en cuenta la lectura cotidiana que realizan los estudiantes desde su subjetividad.

Para finalizar, se hablará del trabajo realizado por Silvia Helena García Moreno (2006) titulado: *Relato de un encuentro entre palabra la lectura literaria como experiencia hermenéutica*, en el cual se realiza un ejercicio de lectura hermenéutica, cuyo propósito gira en torno a hacer una lectura activa que establezca un diálogo de amistad y comprensión con autores como Jorge Luis Borges, Octavio Paz, Julio Cortázar, Alejandra Pizarnik y Fernando Pessoa; con el fin de expresar consideraciones, opiniones, miramientos generales y experiencias acerca del escritor y la obra literaria; lo anterior sustentado desde un enfoque hermenéutico que es donde “la lectura se transforma en una verdadera experiencia de vida, en la re-creación, en un verdadero encuentro...” (García, 2006, p. 6-7). Es entonces un juego constante que hace alusión a visiones de mundo, conceptos acerca de lo que significan la palabra, el lenguaje, la creación y los libros.

Ahora, es importante resaltar varias afirmaciones fundamentales que direccionan y dieron origen a su trabajo por ejemplo: considerar la literatura no como un mundo lejano, sino como el mismo mundo que habita el hombre, y su herramienta es la hermenéutica porque permite dialogar, interrogar, escuchar, contradecir y rechazar el texto literario. Se genera un encuentro en donde se da la interpretación de acuerdo a la historia del decodificador del texto escrito y su manera de habitar el mundo.

En definitiva, la autora resalta de la obra literaria esa condición y ese vínculo que tiene con el lector, para decir que lo que está allí es algo que habla del mundo real, de lo que le pasa y

de esa experiencia que el lector establece para hacerle cuestionamientos, pero a su vez, encontrar puntos de encuentro que le permiten hablar, criticar y tomar postura con respecto al mundo y su vida literaria.

## **Conclusiones**

Las valoraciones realizadas por Fernando Vásquez Rodríguez y Víctor Leonardo Cordero Barroso (2012), sobre la escritura, me permiten decir que es una práctica importante para ser llevada a la escuela de forma diferente y dinámica, puesto que los estudiantes por medio de su encuentro y sus potencialidades, pueden configurar un aprendizaje más significativo, pero sobre todo pone de manifiesto características propias del sujeto, lo cual llama mi atención para el cuestionamiento investigativo que me he trazado.

También, puedo afirmar que Teresa Durán habla de lo importante que es el signo lingüístico, como elemento fundamental para configurar en primera instancia la escritura y luego la lectura, haciendo un énfasis en diferentes vivencias efectuadas para su consolidación; por ello es imprescindible hablar del objetivo general de la investigación que tiene que ver con el análisis de las producciones escritas de los estudiantes, en donde se identificarán las características de sus lecturas de mundo y la configuración de su subjetividad, tomando estos dos elementos, se puede afirmar que el sujeto está influenciado por su contexto y varias de sus vivencias las lleva a la escritura a partir del signo lingüístico, por esta razón es importante aludir a los argumentos de la autora.

Por otro lado, Norma Graciela Arenas, argumenta que la práctica de la lectura es un elemento que configura la subjetividad y por ello habla de la importancia de implementar obras literarias específicas. En este sentido, su propuesta permite decir que si las obras leídas tienen implicaciones en el sujeto, lo que escribe será también producto de ellas, entonces, no es solo la experiencia de vida del sujeto sino también lo que extrae del texto escrito, lo que determina las ideas plasmadas en el papel. Así las ideas de Graciela Arenas me proporcionan elementos para identificar y saber de dónde puede surgir la escritura.

Finalmente, Silvia Helena García Moreno narra que la lectura hermenéutica tiene unas características diferentes, que hacen del encuentro literario una experiencia de vida y un encuentro real. Por lo cual, se puede afirmar que si la literatura puede desarrollar estos elementos, la escritura también puede generar visiones concretas de lo que es un encuentro significativo del estudiante con esta práctica, es decir, lo que luego plasme puede hablar de ese vínculo directo entre su mundo y las vivencias establecidas en el encuentro con la lectura, que hablan finalmente de su subjetividad, estas ideas permiten entonces afirmar que la lectura dada desde la hermenéutica y las implicaciones de esta en el sujeto crean particularidades en el sujeto que también pueden decir de los contenidos escriturales que es el propósito de investigación.

### **Método de investigación hermenéutico: experiencia, sujetos y contexto**

Después de explorar métodos investigativos, se pensó en uno que pudiera evidenciar el propósito de la investigación. Para poder desarrollar esta propuesta se necesitó una técnica que estuviera en consonancia con el contexto: en este caso el educativo, los sujetos: los

estudiantes, y las acciones: relacionadas con la subjetividad, la escritura y la lectura de mundo.

Dado que todos los elementos a analizar no eran cuantificables, se optó por un método que se fundamentará en datos propios de las ciencias sociales, pero sobre todo en donde se pudiera implementar datos y categorías propias de la propuesta planteada.

Las producciones escritas, en este sentido, fueron el elemento más importante de la investigación, y por lo general, se fundamentaban en la argumentación, ya que en esta se podían expresar elementos contextuales, vivencias y experiencias del estudiante, al igual que fue valioso escuchar sus discursos para poder contrastar modos de expresar sus saberes; asimismo, se tomó en cuenta parámetros institucionales que llevaban a entender el accionar de los sujetos.

En este sentido, se tuvo como epicentro las experiencias, los estudiantes y las acciones escolares relacionadas con las prácticas de cada uno de los educandos para luego identificarlas, clasificarlas, analizarlas y ponerlas en relación con el propósito de la investigación. Después se contrastaría con las hipótesis planteadas y se mostrarían los hallazgos para reflexionar y por qué no, crear una mejor formación en la escritura desde el área de lengua castellana.

Por esta razón, se eligió el método investigativo hermenéutico y para saber un poco sobre este enfoque, se tomaran algunos elementos históricos que pueden contextualizar su estructura. Para iniciar y parafraseando a Rigoberto (s f), se debe decir que la hermenéutica viene de hermeneia que es un vocablo de origen griego y hace referencia al acto de

interpretar. Esta corriente inicio como fundamento para abordar los textos bíblicos; entre las escuelas que la abordaron se encuentra la de Alejandría y la de Antioquia; la primera se enfocaba en el carácter especulativo filosófico del texto, mientras la segunda realizaba un énfasis en la gramática textual. Entonces, esta se fundamentó en sus inicios a comprender los libros canónicos y quienes lo hacían eran los filósofos cristianos y los gramáticos antiguos.

En el siglo XVIII con Scheleirmacher, no se elimina por completo la noción de interpretación filológica, pero se comienza a pensar en otros elementos supratextuales como los niveles de interpretación que este teórico plantea: el gramatical, el histórico y el espiritual. “Él primer nivel se limita al texto en sí, a los componentes gramaticales; el histórico supone el tratamiento del objeto de estudio, sea científico, artístico o de la vida ordinaria que encierra el texto; y el espiritual (finalidad de la hermenéutica según Scheleirmacher)” (Martínez, s f, p. 2-3)

Posteriormente, esta herramienta (la hermenéutica) fue abordada por las ciencias sociales, debido a que acogía componentes valiosos para su área de investigación como -la historia - elemento importante para el desarrollo de las sociedades, sin embargo, al tener tal fundamento, también se estaba acogiendo algo muy importante que era el componente subjetivo en donde cobra valor la acción humana.

De esta manera, la interpretación se presenta como fundamento para poder entender los hechos sociales que se pueden manifestar a través de diferentes lenguajes producidos por una gran variedad de sujetos que tienen también multiplicidad de formas de expresar y

concebir ideas; aquí nace entonces la importancia por saber entender y descifrar todo aquello que se gesta en el seno social y se aleja un poco del positivismo, pues sus objetos de estudio son difíciles de ubicar dentro de este espacio investigativo en donde los hallazgos son medibles, por lo cual, ya se comenzaría a pensar en ciencias auxiliares como la antropología, la historia y la filosofía desde las expresiones humanas. Con respecto a la última, Ricoer (2006) dice que es:

Lo que origina pensar a una realidad social como un texto: todos los hechos humanos “quieren decir” algo. Se trata de buscar el sentido de las cosas, el mundo como una cifra, como un mensaje codificado. La significatividad está en un medio lingüístico socialmente objetivado. El lenguaje dice algo, y lo que dice está definido por las posibilidades que le ofrece la lengua (2006, p3)

En esta perspectiva, para entender lo que acontece en la realidad social es de suma importancia tomar el lenguaje y los textos que se generan allí con el objetivo de ser interpretados, ya que estos desarrollan una unidad de sentido y posibilitan grandes posibilidades de análisis. La hermenéutica entonces, toma la lingüística, pero también hace un énfasis especial en el componente antropológico, dado que la lengua y el sujeto no están aislados, por el contrario, establecen una dialógica sumamente interesante.

Pero, para ahondar en el componente interpretativo desde la lingüística y el discurso, se hablará de la hermenéutica objetivista nombrada desde Sandin (2003) y que Yépez (2004) nombra de manera indirecta cuando dice:

Discurso o conjunto de discursos que poseen unidad temática y argumentativa y han sido fijados en documentos (...); se reconoce el papel de los textos como unidades fundamentales

de comunicación social, ligadas a la cultura escrita. El texto es un sistema abierto en relación con la cultura escrita y el contexto social (...) otras propiedades inherentes del texto son la coherencia semántica, la cohesión formal, la progresividad argumentativa, además de las características comunicativas, como intencionalidad, significatividad o gramaticalidad. (Yépez, 2004, p.4)

Según la anterior afirmación, la comunicación social es mediada por el texto escrito y es a su vez una manifestación importante dentro de la línea de la hermenéutica, porque como bien lo argumentaba Yepes, allí quedan fijados varios componentes de la cultura y el sujeto que son valiosos para entender las dinámicas bajo las cuales se generaron; por ende es una práctica que puede vincularse de forma directa con los principios que esta línea investigativa persigue.

En otras palabras, esta vertiente investigativa en el siglo XIX. toma como elementos de estudio, el contexto, el sujeto y varios aspectos vinculados con las ciencias sociales, en donde el hombre y su entorno socio-cultural crean varias prácticas. La hermenéutica dentro de las condiciones anteriores se direcciona a interpretar todos los sentidos que se desarrollan dentro de estos espacios donde emergen discursos con significados valiosos de interpretar. Porque como bien lo planteo Heidegger, las acciones humanas son susceptibles de interpretar a través de este método. Habla que el objeto de investigación es analizar, comprender e interpretar todas esas prácticas que se dan en lo social y que están directamente articuladas con el hombre.

Para finalizar el esbozo sobre la hermenéutica se debe decir que Según Gadamer (1998),

permite construir procesos de conocimiento que llevan a entender relaciones entre sujeto, objetos y otras categorías. En sí, este método, acoge los determinantes de la estructura social y la diversidad de elementos que configuran relaciones, estas mismas arrojan saberes, utilizando como principio articulador la reconstrucción de significado, mediante la comprensión de la subjetividad y el conocimiento de las intersubjetividades.

Por otro lado, esta línea (la hermenéutica) fue esencial para desarrollar la propuesta investigativa porque brindó herramientas para llegar a los objetivos trazados, ya que esta se fundamenta en la interpretación y está directamente relacionado con el paradigma humanista, esto quiere decir, que pone su énfasis en el análisis de fenómenos que se dan en un tiempo y un espacio determinado, generando un posicionamiento diferente frente a la realidad en este caso educativo, en donde se puede observar una realidad social específica que tiene discursos, textos, prácticas y procesos de comunicación que se pueden estudiar desde este método.

Parafraseando a Cárcamo, H. (2005), involucra el texto y el autor, por lo cual propicia una interpretación intencional y contextual. Reconoce de igual modo, dos momentos, el histórico y el actual en donde se debe dar una comprensión especial para extraer de los estudiantes, elementos valiosos de sus producciones escritas, porque son determinadas por una subjetividad, están en relación con varios objetos y hacen parte de procesos sociales.

También, permitió dar cuenta de “sentimientos, propósitos y deseos que con otras formas de investigación quedarían por fuera” (Cárcamo, H, 2005, p.22) Es decir, fue un elemento de suma importancia en donde se pudo hallar aspectos que serían imposibles de encontrar

en otras fuentes convencionales y reconocidas por el positivismo como la investigación cualitativa y el paradigma positivista, sin embargo, esta brinda otros saberes dignos de reconocer como saberes previos, subjetividades y diferentes actitudes frente al área de lengua castellana que determinan directamente la forma en donde se gestan sus grandes pasiones para poderlas articular a la labor pedagógica.

Fue valioso, pues acoge fuentes principales de los estudiantes o como dice Cárcamo (2005) “... manifiestan su vida particular y su historia social, reflejando los ambientes y los diferentes contextos...” (2005, p. 20) Por lo cual permitió un acceso a datos reales de cómo se comporta las actividades pedagógicas y cómo el sujeto los está viviendo, y es a través del narrar que el estudiante puede hacerlo de forma más fluida y natural. Entre las actividades realizadas se encuentran cartas, textos biográficos, un moleskine grupal, encuestas a los docentes y videos en los cuales se evidencian algunas actividades dadas en clase.

Las diferentes producciones textuales como cartas, escritos biográficos y producciones con tema más académicos, tuvieron como función poder identificar lo que los diferentes autores nombraron como el discursos, los sentidos y realidad escolar. Asimismo, como dice Ricoer desde la hermenéutica objetiva se hizo necesario seguir tres momentos importantes: texto, interpretación, comprensión.

El moleskine, fue un tipo de texto que se hizo bajo el lenguaje iconográfico en el cual se pudo identificar e interpretar prácticas propias de los educandos, es decir, lo que plasmaron allí demuestro con alta naturalidad sus subjetividades, componente pilar de la línea

hermenéutica porque como se dijo en párrafos anteriores lo humano dentro de este método toma gran valor y en este ejercicio se desplegó varios insumos para caracterizar una subjetividad grupal dada por los gustos y actividades que fuera de la escuela desarrollaban.

Los videos evidenciaron actividades que proyectaba sus intereses escolares y particulares, ya que las actividades desarrolladas permitieron establecer una articulación entre esa problemática identificada – poco interés por lo escolar- pero más específicamente saber qué sujetos estaban habitando el salón de clase; para lo cual se desarrollaron actividades que establecieran vínculo entre lo escolar y los intereses de los estudiantes con el objetivo además de poder observar su lectura de mundo, pero sobre todo llegar a la producción escrita utilizando como pretexto actividades de su interés.

En definitiva, la hermenéutica estuvo en total consonancia con el problema investigativo que se direccionó a pensar cómo se daba la lectura de mundo y la configuración de la subjetividad a través del texto escrito en estudiantes de noveno grado de la I.E León XIII de El Peñol, dado que este método permitía interpretar, comprender y analizar las producciones escritas de los estudiantes y no solo eso, porque tiene como principio el sujeto, el contexto y los componentes históricos que son muy valiosos para poder entender los diferentes sentidos que se trazaron en esta realidad social llamada la escuela. Los componentes de esta línea investigativa como los diferentes componentes de la investigación presentaban una relación directa en la cual se interrelacionaban y de manera precisa se pudo utilizar para analizar cada uno de los aspectos de la investigación

## 8. LA LECTURA DE MUNDO UNA PINCELADA QUE SE MARCA EN EL PAPEL

*La vieja casa, sus cuartos, su corredor, su sótano, su terraza -el lugar de flores de mi madre-, la quinta en donde se hallaba, todo eso fue mi primer mundo. En el que gateé, balbuceé, me erguí, caminé, hablé. En verdad, aquel mundo especial se me daba como el mundo de mi actividad perceptiva, y por eso mismo como el mundo de mis primeras lecturas. (Freire, 1994, p.6)*

Estaba ansiosa porque ya llevaba sobre mi imaginación prejuicios muy latentes; había escuchado que era un grupo con varios problemas, no reconocían la autoridad, tenían poca responsabilidad y entre ellos se agredían. El miedo era abrumador, no se podía negar; muchas veces pensaba que todo estaba cuesta arriba, pero el verdadero encuentro era lo que confirmaría lo anterior, entonces entré al salón de clases y solo me limité a escuchar, a observar la actitud que los estudiantes tuvieron cuando su profesor de lengua castellana les explicó el motivo de mi presencia allí.

Se crearon varias sensaciones, cuando tomé la palabra para explicarles mis expectativas del trabajo que realizaríamos, como por ejemplo, el desarrollo de algunas

actividades a través de las cuales pudiéramos disfrutar verdaderamente el español y la literatura, los jóvenes fueron asertivos; en estas condiciones se puede decir que ese primer encuentro fue grandioso, pero a la vez posibilitó contrastar ese imaginario constituido por los prejuicios y la realidad dada por sus presencias.

Acudí de este modo a la lectura de mundo como pretexto para explorar sus realidades juveniles, en donde imperaba la rebeldía, el contradecir al profesor y mirar al compañero como alguien poco digno y tomar las actividades académicas como aspectos insignificantes para sus vidas. Sin embargo, la esperanza me decía que debía haber una manera y algún detonante que pudiera transformar su actitud y movilizar, así, otras situaciones. El tiempo pasaba y cada día entendía un poco más las razones de sus conflictos, porque leía sus angustias, sus pasiones y sus afanes diarios.

Quise de esta manera, escucharlos un poco más, es decir, hacerles saber que sus palabras, sus vivencias y sus expectativas eran muy importantes para mí. En esta iniciativa, comencé a escuchar sus voces, sus protestas y posturas que me ayudaron a entender mejor su comportamiento.

Pude entonces comprender que muchos de los estudiantes tenían dificultades en relación con su entorno educativo, complejidades que se hacían evidentes a partir de sus expresiones agresivas; lo único que querían comunicar era esa angustia por sentirse negados y rechazados. Cuando leí su mundo, sus expectativas y sus miedos, logré develar

una pequeña solución para trabajar con ellos temas académicos y temas particulares de su edad, para poder fortalecer las diferentes actividades dadas en el aula de clase.

A partir de la experiencia anterior, pude reconocer que leer el mundo que nos rodea es entonces una necesidad, un reclamo vital que sitúa a los sujetos frente a un cúmulo de situaciones, espacios, arquitecturas, sensaciones, posibilidades que emergen en la construcción de los encuentros y desencuentros que se dan con los otros, con *lo otro*. Esa condición de seres que observan constantemente, que buscan afanosos los signos y símbolos que los circundan, han movilizad las líneas principales de este proyecto de investigación.

Vale la pena afirmar que durante este capítulo se esgrimirán dos ejes centrales: la lectura de mundo puesta en escena en la escritura y el análisis de producciones de los estudiantes a la luz de algunos aspectos conceptuales.

Comencemos...

Es difícil describir las características que posee la lectura mundo, no obstante, se puede afirmar que crea huellas importantes en el sujeto que se manifestarán de manera determinante en el aula, en virtud de las relaciones que se establecen entre el lector, el texto y el contexto. Existe pues un vínculo insoslayable entre el ojo que observa (de manera planificada o espontanea) y la realidad misma (bien sea escrita bajo las condiciones del código, representada en la imagen artística o concretada en una melodía); una realidad que

se apresta a ser descubierta, interrogada, increpada y por qué no decirlo, leída. El entorno y el sujeto se entrelazan pero solo en la medida en que el segundo logre constituir una experiencia genuina de encuentro, una lectura profunda que permitirá el desvelamiento, es decir, que ese mundo se presente ante él.

Ahora, no se trata de un lazo tejido bajo las condiciones unívocas, las respuestas dogmáticas ni las certezas; basta escuchar un par de amigos que relatan una anécdota vivida por ambos para darse cuenta que el acento, los hechos, los personajes, cobrarán importancia según las condiciones de cada uno. Por tanto, cuando comprendemos el sentido de la lectura de mundo, reconocemos también la diversidad, la intersubjetividad y la valoración del diálogo.

Volvamos sobre el asunto de la diversidad, esta característica fundamental puede ir en dos direcciones, por un lado albergar la posibilidad de acoger las diferencias en las visiones del entorno; y por el otro, reconocer que ese mismo entorno tiene múltiples códigos, textos y formas ¿Cómo negar pues el asombro y el significado que puede producir el escuchar el canto de un pájaro, la melodía de una flauta y lo que puede significar el sonido de una sirena a altas horas de la noche?

Son escenarios que nacen en la experiencia cotidiana y que se sobrentiende su significado. No obstante, resulta más inquietante e interesante cómo la lectura de los sucesos anteriormente descritos está estrechamente vinculada al conocimiento previo ¿qué sucede entonces con aquellos estudiantes que viven en una zona rural en donde no han

escuchado tal vez la alarma de una sirena, no conocen una flauta, porque su mundo es otro y su saber es diferente?

El mundo del niño que crece en medio de la naturaleza es valioso porque sabe identificar el sonido del río, de las aves y de las noches tormentosas, diferente a aquel que ha crecido entre las luces de la gran ciudad, el ruido de las calles y los dibujos animados de la televisión. No se puede negar que ambos están en un lugar que les ayudará a ser sujetos que habitarán en un mundo social, tal vez similar, que reclamará a cada uno un saber universal.

Ambos irán a la escuela y tendrán que aprender a leer y a escribir, la profesora enseñará lo mismo porque pensará que son pequeños, que tienen las mismas capacidades, pero Juan, el niño de Vereda Alto Bonito, se detendrá cada vez que por casualidad, escucha cantar un pájaro en el árbol de la escuela; sabrá decirle cuantos colores tienen sus plumas y en qué momentos le gusta cantar. Felipe, a quien le han regalado un portátil, le dirá que él ha visto ese mismo pájaro en algún programa de National Geographic; ambos tienen la razón, pero ¿cómo se pueden nombrar estas dos formas de saber tan valiosas a la hora de enseñar?

Para responder a esta pregunta se dirá que es la lectura de mundo la que construye la experiencia del sujeto porque aporta a la lectura del texto escrito y a la producción de la escritura; es la ruta más apropiada para llegar a crear verdaderas prácticas de lectura, por

esta razón se propone definirla, ya que es un instrumento que posibilita una apertura importante en el campo académico y social del estudiante.

Freire (1984) puntualiza lo siguiente:

Me refiero a que la lectura del mundo precede siempre a la lectura de la palabra y la lectura de ésta implica la continuidad de la lectura de aquel. En la propuesta a que hacía referencia hace poco, este movimiento del mundo a la palabra y de la palabra al mundo está siempre presente. Movimiento en el que la palabra dicha fluye del mundo mismo a través de la lectura que de él hacemos. De alguna manera, sin embargo, podemos ir más lejos y decir que la lectura de la palabra no es solo precedida por la lectura del mundo sino por cierta forma de “escribirlo” o de “reescribirlo”, es decir, de transformarlo a través de nuestra práctica consciente. (1994, p.6)

Se entiende que es producto de lo que sucede en el mundo, aquel que funciona como fuente de permanente retribución y significación, que hace más apreciable el contacto con la palabra. En este sentido, el contexto y lo que el estudiante extrae de él, es lo que se define como lectura de mundo porque establece parámetros interpretativos que proporcionan insumos valiosos para ponerlos en relación con el código escrito.

Asimismo, es la comprensión del universo que habla de múltiples maneras y pone en juego saberes que el sujeto solo construye en la medida en que se suscite el contacto; sucede antes, pero también después de crear ese vínculo con la escritura. Es el escenario,

como dice Freire (1984), en donde el lenguaje y la realidad se articulan, porque no se puede hablar de algo que no le suceda al sujeto, o que por lo menos no lo lleve a pensar, analizar y cuestionar su vida en un tiempo - espacio - determinado. El autor cuenta, con respecto a su lectura de mundo lo siguiente:

Los “textos”, las “palabras”, las “letras” de aquel contexto se encarnaban también en el silbo del viento, en las nubes del cielo, en sus colores, en sus movimientos; en el color del follaje, en las formas de las hojas, en el aroma de las flores- de las rosas, de los jazmines-, en la densidad de los árboles, en las cáscaras de las frutas. (1984, p.2)

A partir de lo anterior, se comprende cómo se puede desbordar el significado del texto, las palabras y las letras. Reclamándose el valor de ese otro lenguaje que construye sentido, que complementa y que aporta saber importante para espacios concretos de la enseñanza.

En otras palabras, poder reconocer en elementos simples unos saberes que en muchas situaciones no son fáciles de definir e identificar, porque el sujeto los va construyendo poco a poco, y muchos de ellos se asimilan de varias maneras que son complejas de definir, pero hacen grandes aportes tanto en el estudiante como en los diferentes contextos de la enseñanza. En este sentido, se debe considerar que existen otras condiciones, otros elementos que crean significado importante para hablar de prácticas como la lectura y la escritura.

Ahora, es necesario también hablar de la experiencia que, según Freire (1994) está dada antes de que el sujeto inicia una vida escolar, pero reconoce, se sigue construyendo a partir del contacto con su mundo y su contexto; esto posibilita entender que el sujeto va creando una experiencia que está vinculada claramente con todo aquello que se gesta también en lo social; pero, es importante decir que cada sujeto tiene condiciones que solo a él lo afectan y solo a él le posibilitan construirse y acercarse en este caso a la práctica de la lectura.

Larrosa afirma que la experiencia es aquello que le sucede a un sujeto en particular, que no es entonces lo que se especula sino que se genera en el individuo otro modo de ser, porque través de ella se debe ejercitar o poner en acción los sentidos que pueden llegar a generar en el estudiante una nueva forma de vivir, sentir y saber.

En esta iniciativa, el sujeto es aquel que siente, piensa y existe, no está ajeno a su realidad y está determinado por múltiples elementos contextuales que después se pondrán en escena a la hora de leer y escribir; también pueden darse mediante la ejecución de estas dos prácticas, es decir, cuando el estudiante entra en contacto con cada una de ellas, se genera en él una experiencia que va construyendo elementos que fortalecen su conceptualización o en el caso de la escritura, el educando pone en acción esa experiencia que ha construido.

Así pues, lo que se quiere demostrar es lo que dice Larrosa (2006) "... todos leen lo mismo. Pero, la lectura es, para cada cual, la suya. Por lo tanto: nadie lee lo mismo" (p.12).

Para ser más específica esta situación, se tomarán ejemplos escriturales de los educandos con el objetivo de observar cómo se traduce esa lectura al código escrito, cuál es su voz, qué elementos hay allí para poder caracterizar mejor sus lecturas y después mirar cómo es su narración textual.

Se tomarán entonces, diferentes ejercicios de escritura que involucraron variadas temáticas, con el fin de ilustrar la lectura de mundo y la práctica de la escritura enmarcada en una secuencia didáctica cuya temática central era la producción de textos a partir de las características subjetivas, que a su vez estuvo en consonancia con las condiciones grupales y con la iniciativa de fortalecer una actitud receptiva y dinámica en las diferentes temáticas que se abordaron.

De forma indirecta siempre se quiso hacer un diálogo entre temas propios del área de lengua castellana y las diferentes situaciones y contextos cercanos que posibilitaran entender mejor conceptos, además de propiciar espacios de construcción de aprendizajes de una manera más llamativa. Con la ayuda de la prueba diagnóstica, dada principalmente por la observación, se pudieron identificar características propias del grupo para luego realizar actividades que involucraran sus gustos, sus intereses y sus vivencias.

En esta iniciativa, el taller antes mencionado arrojó datos muy valiosos por ejemplo, mostró que las lecturas más significativas que los estudiantes habían realizado eran aquellas que hacían parte del canon literario infantil y juvenil desarrolladas en el aula, esto dio a

entender que los educandos no realizaban lecturas de obras literarias antes de ingresar a la escuela ni en otros contextos sociales.

En sí, se puede decir que aún se requiere fomentar actividades no escolares y escolares que estén directamente relacionadas con las experiencias de los estudiantes para que estos desarrollen prácticas realmente significativas en la lectura antes de entrar en contacto con las instituciones educativas.

De acuerdo a lo anterior, se propuso una lectura que estuvo dirigida sobre todo a que el estudiante concibiera esta práctica como aquella que no solo opera bajo el texto escrito, sino que está dada en diferentes contextos como el cine, la música y la pintura. Se hizo entonces, una aclaración y se realizaron ejercicios de lectura oral en donde se iba tejiendo el significado del texto.

Se pensó también en procesos necesarios para construir prácticas lectoras, iniciando con lecturas pausadas que brindaran la oportunidad de concebir este acto como algo que requiere de tiempo, disposición y actitud para ir construyendo el sentido general de la obra literaria.

En cuanto a la escritura, se planteó como un proceso que implica un trabajo arduo no solo en términos de la elección de las ideas, la selección de la estructura que soportará dichas visiones, sino también como una práctica que requiere tiempo, dedicación; en este

sentido, una elaboración que precisa de ser revisada y corregida para llegar a verdaderos producciones finales.

Con respecto a la propuesta, hubo buena acogida por parte de los estudiantes y docentes, pero en algunas ocasiones se dieron dificultades para su desarrollo porque las actividades a nivel del colegio exigían dedicación y menguar un poco los contenidos de las diferentes temáticas, sin embargo, se identificaron fortalezas, dificultades y puntos a mejorar en las actividades planteadas. También, se debe decir que en algunas ocasiones fue difícil poder desarrollar actividades propias del área y aquellas que estuvieran en función de fortalecer la actitud hacia acciones escolares.

Luego de saber un poco cómo se dio la secuencia, vale la pena destacar dos textos específicos: el primero es una crónica que construyeron los estudiantes sobre el Municipio de El Peñol; el segundo es una narración que daba cuenta de las actividades favoritas de cada uno de ellos.

Sumado a lo anterior, se mostrará cómo son las diferentes dinámicas bajo las cuales se desarrolla la escritura en algunos de los estudiantes; por lo cual se realizó en un mismo contexto socio – cultural y con condiciones educativas similares.

Sin más preámbulos, se analizarán las crónicas de los estudiantes, ejercicio que se realizó con los sujetos participantes en esta investigación. La consigna de escritura fue la siguiente: debían narrarle a un extranjero cómo era su municipio o el lugar donde vivían.

Es de anotar que en este ejercicio se evidenciará entonces la historia desde el punto de vista de los educandos, luego se pasará a otras temáticas como los estudiantes y sus pasatiempos, los estudiantes y la literatura. (En los párrafos escritos por los estudiantes se cambiarán los nombres y los Apellidos para encubrir la identidad de los educandos)

### **8.1 La historia y los estudiantes**

Esta temática está narrada desde diferentes voces por ejemplo, Juan Quinchia, Julian y Cristian Marín escribieron:

“Hace muchos años El Peñol se llamaba San Antonio del remolino y las comunidades indígenas estaban todavía en el territorio. Estos hombres eran cargueros quienes tenía que transportar personas de un lugar al otro porque en esos momentos no había transporte como lo hay ahora. Los anteriores habitantes cultivaron después de darse los diferentes transportes. Sustentaron a sus familias y el sistema económico era otro”. (Comunicación personal, 2004)

También Sofía, Daniela, Viviana y María Carvajal argumentaron:

“El Peñol es un municipio con mucha historia, el cual ha resucitado como el ave fénix de las cenizas. El municipio es en su mayoría poblado por campesinos que cultivan el tomate. En el pasado este pueblo fue elegido para hacer un embalse, los campesinos tuvieron que dejar y abandonar su pueblo

con gran tristeza, a partir de esto se fundó el nuevo Peñol. Este sigue siendo un pueblo con muchas cosechas y es un lugar muy agradable para visitar, hay paisajes maravillosos y restaurantes donde podremos apreciar las comidas típicas de la región.

Podemos visitar la casa museo donde están grandes tesoros antiguos de nuestro viejo Peñol y se puede apreciar desde esta casa el embalse y una cruz en donde estaba ubicada la iglesia anterior. En nuestro nuevo Peñol podremos apreciar la parroquia que está diseñada para apreciar el patrimonio cultural, esta es muy similar a una gran roca. En nuestro pueblo también hay un museo donde se cuenta la historia del viejo Peñol, hay unas hermosas cascadas para visitar y nos podemos meter a refrescarnos”. (Comunicación personal, 2004)

Camilo Zuluaga, expresó:

“En este municipio hubo una época de violencia en la cual todos los días habían muertos. Pues existían dos bandos los paracos y la guerrilla. Ellos les decían a las personas que si no se metían a alguno de los bandos, se atuvieran a las consecuencias.

Siempre antes de que anocheciera pasaba una camioneta avisando que el que estaba afuera de su casa en la noche o cuando estuviera anocheciendo que se atuviera a las

consecuencias. En la noche se sentían los balazos entonces la mayoría de las personas estaban debajo de la cama”. (Comunicación personal, 2014)

En este caso, los estudiantes a través de su escritura demuestran que saben sobre la historia de su municipio, situación muy valiosa que ayuda a comprender no solo lo que sucedió, sino que permite visualizar sus palabras, sus críticas, posiciones y conceptos; es la herramienta más dicente para comprender su posición política ya que muchos conceptos aluden a esta, son los términos y las situaciones descritas, aspectos que permiten entender este texto desde una perspectiva vinculada a la visión que poseen los ciudadanos, en este caso los jóvenes, frente a las difíciles circunstancias de nuestro país.

Así, los argumentos de los estudiantes, dan cuenta de su experiencia, que ha sido fruto de ese contacto con su pueblo en el cual ha construido sensaciones, conceptos y significados que dejó la época de la violencia en sus recuerdos ¿cómo decir que Marlon Stiven, no leyó en esa situación, su contexto, sus características y lo que causaba a su comunidad?

El conocimiento en relación con la violencia no se suscitó en la escuela directamente, sino en el espacio sociocultural en donde lo que hemos llamado lectura de mundo ha determinado en gran escala la actitud del educando. Por lo cual, se puede decir que el sujeto se educa en el contacto con múltiples cosas, según afirma Freire (1984), como el suelo de su casa, la sombra de los mangos, con aquellas palabras que pertenecen a su mundo y no solo las del mundo de los otros.

Esta clase de ejercicios lleva al estudiante hablar desde su vida y su contexto; ayuda a hacer de las prácticas educativas un diálogo directo con sus saberes previos y posibilita un despliegue de opciones que llevan a la formulación de ideas nuevas, auténticas y diversas, dentro de un espacio educativo.

El maestro, en esta perspectiva, debe ser aquel que tenga en cuenta la lectura a la que tanto se ha aludido y ponerla en relación con las temáticas propias del área, aprovechando de esta manera todas esas riquezas conceptuales que los educandos han construido a favor de una mejor comprensión, pero sobre todo a que los lleve a escribir textos que realmente fortalezcan esta práctica.

En consecuencia, entender la relación que tiene la lectura de mundo y la escritura en la escuela, genera discursos en los cuales se puede evidenciar críticas que conlleven a movilizar otros insumos trascendentales tanto para el sujeto como para la sociedad en general. Es decir, esta práctica, adquiere gran trascendencia si se considera como herramienta para enriquecer la enseñanza, la vida y la escritura como práctica social en donde el sujeto pone su voz para comunicar su saber y su postura en diferentes escenarios de su vida.

Desde esta perspectiva, es necesario mirar cómo se puede manifestar esto en lo que afirmó Juan Gallego, Jhon y Julián Flores:

“Según mis antepasados el traslado del pueblo se debió a que Empresas Públicas vio un buen futuro en nuestro territorio como lo es El peñol, un pueblo que sufrió mucho; a causa de este desplazaron a los nativos sin pensar el impacto que esto podría traer porque creían que sería fácil y los querían dejar sin pueblo por eso hubo una rebelión y se peleó porque hubiera un pueblo pero la gente le daba tristeza salir de sus tierras”. (Comunicación personal, 2014).

En este párrafo que escriben los educandos es diciente el manejo de elementos importantes de la historia, pero sobre todo, es la forma en que lo plasman. Son las palabras como traslado, antepasados, Empresas Públicas de Medellín y rebelión, las que desarrollan una idea en la cual se puede entender una interpretación muy diciente por parte de los adolescentes porque dan trazos históricos importantes que llevan a entender varios hechos desde una causa y un efecto.

Partir de narraciones como estas es concederle un reconocimiento al estudiante y su saber, dentro de una diversidad de discursos que se tejen con respecto a todo aquello que el ser humano puede aprender para su propia formación y tal vez para la de los demás. Es valorar otras maneras de adquisición del conocimiento igualmente válidas para formar un sujeto en constante influencia de significados, símbolos y códigos que también contribuyen a su enseñanza.

El segundo ejercicio que se planteó, fue la narración a través de la cual los educandos expresaban lo que más les gustaba hacer.

## 8.2 Los estudiantes y sus pasatiempos

En este ítem es necesario pues, ahondar en las producciones con respecto a la lectura de mundo, que de manera directa está muy emparentada con aquellas actividades que desarrollaron los jóvenes fuera del aula y que tiene que ver con sus actividades cotidianas.



*Ilustración 1. Expresiones iconográficas*



*Ilustración 2. Pasatiempos de los estudiantes*

Al respecto, Cristian Hincapié dice:

“A mí me gustan los videojuegos y cada vez que tengo oportunidad de jugar, lo hago todos los días, yo quisiera aprender a jugar todos los videojuegos posibles de guerra que son los que más me gusta y adoro. Quiero ser el gamer más grande del mundo y reconocido como el mejor videojugador”. (Comunicación personal, 2014)

Emerson a través de su escritura hace evidente un contacto directo con prácticas que están determinadas por las TIC, en donde ya se involucran lenguajes, roles y subjetividades que se enmarcan en la cibercultura. Son por lo tanto nuevos hábitos que configuran modos de acercarse a la lectura y a la escritura, pero sobre todo en este caso el estudiante muestra una característica importante y es la forma en la cual se asume como sujeto, dado que allí, puede hacerse intérprete, representante y poseedor de varias formas de desenvolverse en una situación específica

Su lectura está directamente vinculada con este tipo de actividades, lo cual genera un aprendizaje, una postura y un discurso más fluido en este tema ¿cómo involucrar esos saberes de Emerson para enriquecer la enseñanza de la escritura en donde se evidencie su lectura de mundo?

Se hace necesario conocer esos otros hábitos (uso de las tecnologías) que se dan fuera de la escuela, para iniciar de manera progresiva su reconocimiento y su influencia cuando se utilizan con objetivos diferentes a los académicos, es pues una necesidad por identificar y clasificar las diferentes prácticas que realizan los estudiantes con miras a hacer de las acciones pedagógicas herramientas en donde se evidencie la experiencia del estudiante y la actualización de las institución educativas en este sentido, ya que pueden hacer de su identificación puentes muy significativos entre prácticas propias de los estudiantes y prácticas institucionales. De igual modo Natalia González afirma con respecto a la música:

“Una de las cosas que más me gusta es la música porque hay canciones que tienen mucha lógica y hay veces lo hacen reaccionar y darse cuenta de las cosas que son realidad pero uno no las quiere entender”. (Comunicación personal, 2014).

Natalia González hace énfasis en un tipo de lenguaje (música) que también exige interpretación que aporta a su formación. Es la manera en que puede establecer un vínculo con otras experiencias que de forma directa se manifiestan en sus prácticas, dado que precisa un saber en la música cuando afirma “*tienen mucha lógica y hay veces que lo hacen reaccionar*”.

En otras palabras, la estudiante reconoce que la música tiene mensajes que pueden ser ilustrativos para actuar de una forma adecuada; en este sentido, la música es una herramienta en donde se ha leído cosas valiosas que pueden ser importantes para el estudiante, es poder entender cómo el sujeto ha interpretado y crear a partir de esto métodos para afianzar la lectura que luego hará parte del escribir.

### **8.3 Los educandos y la literatura**

Esta actividad estuvo enmarcada durante la lectura del libro El Túnel de Ernesto Sábato. Las diferentes apreciaciones las realizaron de forma anónima con el objetivo de identificar motivos reales de apatía a la lectura. En esta perspectiva, se tuvieron las siguientes afirmaciones:

- Me da pereza leer algunos libros ya que no son atractivos y por este motivo no me animo a leer. Además siento que los trabajos en gran cantidad son malos ya que no me queda tiempo libre para practicar deporte y otras cosas que me gustan.
- La verdad es que a mí no me gusta leer libros, no me apasiona la literatura. No encuentro en ella algo que me motive.
- Siendo sincero no me gusta realizar una lectura que no me genere ni sensaciones ni emociones para seguir leyendo, por eso creo que puedo disfrutar más practicar el deporte que me gusta y hacer otras actividades que en mi casa me ponen.

Las posiciones anteriores evidencian más que una desidia a la lectura, un reclamo para que se presente en el área de lengua castellana un mayor estudio sobre aquellos libros que se abordan en clase, para lo cual es valioso hacer un rastreo de la lectura de mundo que se ha planteado para luego llevar al plan de área verdaderas lecturas que generen gusto, pasión y cercanía con la vida del estudiante; aunque se debe considerar que no es solo eso sino la forma en que se presenta la obra literaria, en otras palabras la didáctica empleada por el profesor.

De esta manera, se construiría poco a poco una práctica lectora que luego tendrá un papel protagónico en aquello que el estudiante plasme en la hoja en blanco.

Explorando entonces el valor que tienen las narraciones de los estudiantes podemos decir que la escritura es una práctica social - académica que ayuda a establecer una comunicación con los habitantes de su contexto y con otros que es imposible conocer, es una huella en el tiempo que es difícil exterminar, ahí radica su valor tanto para el individuo como para la comunidad. Es académica porque permite definir conceptos, construir críticas, hipótesis y argumentos que admiten realizar otras miradas sobre los diferentes temas relacionados con el pensamiento en diversas esferas del saber.

En esta medida, la escritura académica es un método para exponer lo que se piensa y lo que se ha investigado, por lo cual implica un sumo cuidado en el planteamiento de los conceptos ya que “pone en relación ideas, autores, textos, etc.” (Carlino, 2006, p.7) Así

también, quien escribe debe tener presente un público específico, considerar el contexto y la realidad de ese lector.

Por tanto, la escritura involucra una lógica desarrollada en todas las ideas, que le den fluidez y especificidad a las posturas que se quieren llevar a la esfera pública, para no caer en el no entendimiento y la apatía de lo que se quiere decir. Es trascender una escritura que involucra unos pocos para ser llevada a varios lectores atentos, a nuevas posturas y criterios que enriquecerán temas e investigaciones académicas.

Es ahondar en un objetivo que pone de manifiesto avances universales que exigen “relacionar, jerarquizar, estructurar el caos primario” (Carlino, 2006, p.18), para llegar a construir criterios, pero sobre todo tener la palabra y ser identificado como sujeto de saber por medio de la escritura.

Desde esta perspectiva, quien se enfrenta al papel en blanco evoca su voz para buscar y reclamar un lugar en el espacio socio-cultural; la historia nos ha mostrado que esta práctica se ha desarrollado poco a poco y quienes la han ejercido son aquellos que se han ubicado en lugares privilegiados socialmente, por lo cual es necesario reconocer que quien escribe tiene una gran posibilidad de intervenir y posicionar su criterio para representarse dentro de un mundo social.

Pero una pregunta que es importante formular es ¿Quiénes acceden a la escritura y por qué la escuela no le da el valor que debe tener? En primer lugar es una práctica que exige

un proceso riguroso y tiene implícita otras habilidades como la capacidad crítica, analítica y propositiva del estudiante, que se desarrolla mediante el contacto directo con la diversidad de lecturas que en este momento histórico se están reproduciendo y que ya hemos postulado, una de ellas es la lectura de mundo y la lectura del código escrito.

En segunda instancia, los diferentes documentos legales como (Lineamientos curriculares y los estándares de lenguaje) hablan de una diversidad de logros y parámetros para abordar la escritura, sin embargo, en la práctica real se encuentran grandes dificultades, observando aún en los estudiantes de noveno grado problemas para argumentar, tomar postura y llevar sus ideas al texto escrito. Esta situación se puede explicar porque las poblaciones que tienen menos acceso a las prácticas letradas son aquellas más vulnerables, es decir, las que pertenecen a estratos bajos, a quienes de manera indirecta se les ha silenciado, ignorado y dejado en el olvido. Como afirma Brian V. Street (2009) “El poder de nombrar y definir constituye un componente crucial de desigualdad” (p. 8) según se da a entender, no es solo el aspecto económico que traza la desigualdad, como siempre se ha pensado, sino también la dificultad que el sujeto presenta para poner ante los otros su criterio.

Desafortunadamente, las instituciones educativas aún les falta crear actividades que se aproximen a fortalecer esta práctica para que se construya poco a poco dentro de un ámbito social y cultural de los estudiantes. Es realizar una resignificación para que la escritura llegue a consolidarse bajo características realmente valiosas, y que sobre todo, incluya esos estudiantes de las clases desfavorecidas.

De esta manera la escuela, no puede olvidarse de trazar ese vínculo entre estudiante y escritura, implementando estrategias contextuales, subjetivas e institucionales que ayuden a fortalecer una motivación constante originada desde los discursos y las prácticas que a diario se realizan; por lo cual no deben imperar los poderes, las hegemonías de discursos en las instituciones porque según Street (2009) "... lo que cuenta como "desigualdad" depende, de manera crucial, de quien tiene el poder de definir lo que cuenta como cultura escrita y en qué marcos de referencia teóricos y conceptuales se basa " (p. 87). De este modo, hablar de igualdad, es reconsiderar formas de poder y dirigirse mejor a tomar una decisión conjunta que involucre valores, prácticas y hábitos de la comunidad en general y no se establezca solo en un pequeño círculo de la población.

En sí, hablar de escritura social y académica es "... tal vez pensar, en nombre propio, en primera persona, con sus propias palabras, con las propias ideas" (2006, p. 40). Es reconocer, que se ha realizado una lectura de mundo y una lectura del código escrito, que se manifiesta en la escritura, para hablar de lo que se es y de las experiencias que se han vivido como gran referente para una comunidad. La escuela debe reconocer la escritura como una herramienta valiosa para ubicar al estudiante como sujeto de saber y con un papel social protagónico.

A manera de conclusión, se puede decir que la lectura de mundo permite que la práctica de la escritura se desarrolle bajo otras perspectivas, en donde se puede acoger las experiencias y los diferentes saberes previos. Se establece, entonces, como principio

analizar este tipo de lectura, para luego pensar en actividades didácticas y pedagógicas que realmente involucren las prácticas de la lectura y de escritura como procesos realmente importantes dentro de una verdadera formación.

La escritura debe pensarse de una manera estructurada y profunda, porque a través de ella el estudiante puede hablar, puede poner en evidencia su lectura de mundo, pero lo más valioso, puede defender su postura y sus conocimientos. En este sentido, cobra valor la lectura que se ha propuesto porque crea intereses, significados y saberes que la escuela debe valorar para que su enseñanza sea realmente trascendental.

## 9. UN SUJETO, UN MUNDO, Y UN LENGUAJE ESCRITO

Cuando éramos pequeños se corría entre los árboles del parque, se jugaba varias horas rayuela y canicas; así como a grandes carreras de autos. Luego se iba a la guardería, allí solo se podían llevar algunos juguetes, porque según decían los padres, había que cumplir las normas del jardín. En este lugar “Todos éramos iguales” apuntaba la profesora, pero las acciones que hacíamos en casa y lo que expresábamos eran totalmente diferentes entre sí, nuestras coincidencias se manifestaban en los uniformes, el cumplimiento de las normas y lo que decía la educadora en clase; desde ese momento aprendimos a ser tratados de forma equivalente como todos, o más bien como ninguno. La generalización acababa por disimular cualquier particularidad y los sujetos que llegamos nos transformamos paulatinamente en una sombra más en el aula.

Los fines de semana se iba con toda la familia a misa, se escuchaba al sacerdote quien decía cosas que no se entendían en el momento, pero que nadie se detenía a preguntar. De esa manera, se llegó a la conclusión que solo se trataba de escuchar y obedecer a lo que él tanto leía.

Después, se pasó a la escuela en donde las cosas eran más complicadas que en la guardería, había más normas, más profesores, más tareas por hacer. Se estudiaban temas que la profesora ya tenía planeados, y se debía de realizar lo que también ya estaba proyectado. Los juegos poco a poco fueron olvidándose para poder realizar muchas cosas

que no se “comprendían”, y sin embargo, eran obligatorias; como siempre lo dijeron los padres.

En esta breve introducción, solo se quiere aludir a lo que se construyó por años en la vida de un estudiante cualquiera, ¿cómo nombrar e identificar la subjetividad en estas condiciones? Porque según las implicaciones del concepto, ésta siempre se dirige a poder recuperar el criterio del sujeto, aquel que con el pasar del tiempo va acumulando más vivencias, más conceptos y experiencias.

Lo complejo es pues, poder hablar de subjetividad de acuerdo a los determinantes, poderes e instituciones que operan en este caso como grandes hegemonías en las cuales el estudiante siempre se ha construido, según afirma Foucault (2012) como un ser sometido al otro a través del control y la dependencia.

De este modo, las instituciones educativas son unas de las más implicadas, porque tiene un papel protagónico en la formación de la subjetividad, aunque no se debe negar que la familia, la iglesia, el estado, también tienen grandes influencias a través de sus discursos y acciones, que poco a poco el sujeto va asimilando de forma tal, que los concibe como únicos y verdaderos, creando en él una actitud de aceptación ante poderes tan evidentes que no dejan ver el verdadero sentido de actuar y de ser.

Por lo tanto, no se reconoce que el sujeto es lo que ha vivido, aquello en donde su ser ha quedado plasmado; son sus grandes pasiones, nostalgias, felicidades, que determinan

formas de comportarse y enfrentar la vida escolar. Se trata más bien de no negar las huellas que dejan las acciones en el pasado de las cuales se pueden extraer palabras y hechos que condicionan la forma de comportarse en determinados momentos, generando, muchas veces, ideas que pueden no solo hablar de lo que somos, y que ayudan a enriquecer los procesos educativos y formativos.

Reconocer y educar desde la subjetividad, es desde luego tener claro que el sujeto pertenece a la historia de generaciones anteriores, pero sobre todo, es conceder sentido a esas construcciones que adquiere a través de la voluntad, la libertad, el razonamiento; que lo conducen al gobierno de sí. Es en otras palabras, la capacidad que desarrolla para dar a conocer sus argumentos y las visiones de mundo extraídas de su propia experiencia.

La subjetividad, según Fernando González (2008) es:

Todo el material simbólico y emocional que constituyen los sentidos subjetivos que se producen en la experiencia de la vida de las personas, pero no como operaciones que se interiorizan sino como producciones que resultan de la confrontación e interacción entre las configuraciones subjetivas de los sujetos individuales implicados en un campo de actividad social y los sentidos subjetivos que emergen de las acciones y procesos vividos por esos sujetos en esos espacios, que son inseparables de las configuraciones de la subjetividad social en la cual cada espacio de la vida social está integrado. (p.10)

Como bien lo indica González, la subjetividad individual presenta una alta determinación dada en el contexto social, sin embargo es importante mencionar que cada sujeto realiza una lectura particular que contribuye de forma directa a crear, estructurar y conceptualizar características propias; entonces se dan símbolos y emociones en el individuo que solo son posibles de analizar a la luz de una experiencia que es única y evaluable solo en las condiciones de existencia a las que el sujeto ha sido sometido.

En este sentido, cada estudiante tiene un discurso y unas prácticas que están articuladas a parámetros que se gestaron en el seno social, pero que adquieren unas formas particulares de manifestarse de acuerdo al espacio educativo en donde se formó, porque este juega un papel protagónico en las acciones y los diferentes parámetros institucionales que determinan la subjetividad de los educandos. Pues, educar implica sobretodo retomar aspectos que tienen que ver con la historia y lo social, en donde se han elaborado elementos ideológicos, actitudinales y procedimentales que poco a poco van configurando formas de aprender y de expresar que prescriben una subjetividad colectiva o como bien señala Fernando González (2008), una subjetividad social en la cual se integran los sentidos subjetivos y las configuraciones subjetivas instituidas en diferentes instituciones sociales que de forma directa repercuten en lo individual, es decir, existe una determinación casi proporcional entre subjetividad individual y subjetividad social en donde la escuela juega un papel protagónico.

En esta misma perspectiva, es importante citar de nuevo a Fernando González (2008) quien afirma:

... subjetividad representa la especificidad de los procesos psíquicos humanos en las condiciones de la cultura. La organización de las configuraciones subjetivas individuales representa una verdadera producción sobre una experiencia vivida, en la cual el estado actual del sistema, el contexto y los desdoblamientos de la acción de la persona son inseparables. Las configuraciones subjetivas representan sistemas dinámicos y en desarrollo, pero que expresan la organización de la subjetividad en su devenir histórico (p. 10).

En estas iniciativas y volviendo sobre la importancia de los centros educativos en la configuración de la subjetividad, es necesario decir que los diferentes procesos psíquicos son estructurados gracias a muchos elementos que el educando puede evidenciar durante su vida escolar, en otras palabras, gran parte de su experiencia es movilizada por esta institución, sin embargo existen otros lugares e instituciones que también aportan, pero no con tanta intensidad como lo puede hacer la escuela.

También se plantea que esta categoría es dinámica como lo es la historia y los sistemas sociales, lo que indica que los estudiantes no son los mismos en cada generación, esto incluye entonces, nuevas formas de educar y pensar la educación en consonancia con estas nuevas características.

Lo cual llevó, según los argumentos anteriores, a pensar la enseñanza del español y la literatura bajo otras iniciativas y objetivos que no solo tomarán lo académico sino lo subjetivo. Lo anterior implicó plantear una secuencia didáctica que estuvieran en consonancia con la lectura y la escritura como temas principales del área, pero buscando

una articulación con todo aquello que significara las características propias de la subjetividad del grupo en el cual se llevó a cabo la investigación.

Esta propuesta exigía un reconocimiento y un estudio particular de esta categoría (subjetividad), lo cual fue posible gracias a la prueba diagnóstica que se desarrolló y que desde luego arrojó insumos muy importantes para la propuesta.

### **9.1 Secuencia didáctica**

La secuencia didáctica, es una estrategia en la cual se pueden estructurar herramientas didácticas dadas por fases, que persiguen objetivos generales y específicos. Su principal función es darles coherencia a todas las acciones pedagógicas para hacer intervenciones en unas problemáticas educativas específicas.

Resulta importante, sin embargo, señalar qué es didáctica y cómo varias actividades se abordaron dentro de las temáticas propias del área de lengua castellana. La didáctica según Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón Bonilla (2013) es considerada: “Como una disciplina teórica que pretende describir, comprender, explicar e interpretar las prácticas o situaciones de enseñanza y de aprendizaje, como prácticas sociales marcadas políticamente y determinadas por los campos disciplinares” (p. 80). Siguiendo los autores, se realizó primero un diagnóstico de grupo para lograr entender las situaciones de aprendizaje en las cuales se encontraban los estudiantes, para luego desarrollar actividades propias en el área de lengua castellana, porque como bien lo afirman los escritores, las actividades escolares

tienen marcas sociales y políticas que establecen hábitos, y saberes no reconocidos académicamente, pero que son importantes para iniciar una intervención pedagógica.

Parfraseando los mismos autores, la didáctica analiza e interpretar los procesos de enseñanza y aprendizaje en donde se desarrolla un conocimiento secuencial para hacer una intervención de una problemática específica. De este modo, se hizo la secuencia didáctica que estuviera en concordancia con el grupo, que según se dijo en la contextualización, tenía hábitos muy marcados en los deportes, la música y los videojuegos, sin embargo, también se identificó una gran dificultad en la escucha, la cual entorpecía en gran medida el desarrollo de diferentes actividades planteadas.

Las acciones pedagógicas estuvieron de esta manera, en función de lograr la identificación, la manifestación de sus subjetividades y las lecturas de mundo a través de ejercicios escriturales que tomaron: la tipología textual y la comunicación escrita; temáticas que se estipularon dentro del plan de área, pero en este caso, se quiso que estuvieran en consonancia con características propias de su ser.

En el caso de la investigación planteada se estructuró de la siguiente manera:

Título secuencia: Lectura de mundo y procesos de subjetividad.

Fase	Tema	Actividad	Propósito desde	Propósito
------	------	-----------	-----------------	-----------

			<b>el área</b>	<b>desde la visión subjetiva</b>
Fase N° 1	Diagnóstico	Aplicación del test		Reconocer las características lectoras para luego implementar lecturas y escrituras acordes con estas.
Fase N° 2	La evolución de la lengua.	Observación de la película <i>El buen salvaje</i> .	El educando debe establecer la importancia del lenguaje como un elemento propio del humano y su socialización.	El estudiante debe identificar las características de la lengua como facultades desde las cuales expresa sus sentimientos, pensamientos e imaginarios de

				su existencia.
Momento Nº1	Conceptos relacionados con la lengua	(Opción 1) el estudiante desarrollará un plegable en donde describa de forma gráfica la temática desarrolladas en clase.  (Opción 2) el estudiante escribirá un texto argumentativo donde desarrolle las ideas y conceptos trabajados en clase.	Determinar las principales características de la lengua castellana.	

Fase N° 3	Símbolos prehispanicos. Conceptos y literatura Americana.	Observación de la película <i>E1942, en busca del paraíso</i>	Observar como nuestra literatura colombiana tiene sus propias expresiones y características.	desarrollar un pequeño paralelo entre lo que se dio en América y lo que se produjo en el municipio de El Peñol en este momento histórico (prehispanico), como espacio en donde el estudiante se configura como sujeto.
Momento N° 1	mitos indígenas	Lectura y conceptualización de lo que es un mito, escritura individual de un	El estudiante comprende el concepto de mito con sus características y entenderá su contexto	El estudiante tendrá la posibilidad de expresarse y asumirse como

		mito creado y decoración de antifaz de acuerdo al mito desarrollado.	bajo el cual nace.	creador de un mito, poner en escena sus cualidades artísticas a través de la realización del antifaz.
Fase N° 4	El Teatro y la oratoria	Introducción y articulación entre teatro y oratoria. Análisis del concepto de expresión corporal a partir del video del mimo chispas y el audio del cuento «El gato negro» de Edgar Allan Poe, para comprender	El educando entender características transversales tanto en el teatro como en la oratoria.	El educando pondrá en escena temas de interés en relación con estas dos temáticas, es decir tiene la posibilidad de elegir sobre qué temas realizar su intervención.

		elementos de vocalización, y expresión verbal.		
Fase Nº 5	Lectura del libro El Túnel de Sábato	Lectura individual y Colectiva de la novela El Túnel.	El estudiante interpreta la temática central del texto y creará producciones escritas a partir de allí.	El estudiante debe establecer una relación entre la temática central del texto con su contexto socio- cultural y escribir a partir de allí.

Esta secuencia didáctica orientó y ayudo a mejorar algunas problemáticas, sin embargo se debe decir que fue un grupo complejo que sigue necesitando una intervención fuerte tanto disciplinaria como académicamente, sin embargo se puede afirmar que tomando la lectura de mundo y la subjetividad grupal estos estudiantes paulatinamente mejorarían ya que en los pocos meses de intervención se dieron buenos resultados, sobre todo actitudinales.

## 9.2 Fase diagnóstica: ¿Qué textos están leyendo los jóvenes?

Esta prueba diagnóstica estuvo fundamentada en observar de forma general el proceso que los estudiantes tuvieron durante su vida escolar en el área de Español y Literatura, pero orientándolo hacia la identificación de actividades significativas en el aspecto literario, para poder afirmar cuáles son los textos y códigos más leídos por los jóvenes que participaron en este proceso de investigación.

Para dicho propósito, fue necesario partir de sus gustos y preferencias, como también de esas experiencias que han sido ejercidas desde diferentes instituciones: Familia, sociedad e Instituciones educativas, que influyen directamente en su reconocimiento.

En este caso, saber de hábitos y de otras actividades que influyeron en el proceso de lectura de los estudiantes fue importante, porque brindó pautas para poder orientar mejor su práctica y los valores que ella puede significar para su vida, por esta razón fue significativo saber qué nivel de lectura han tenido los estudiantes, que comprensión han desarrollado y cómo ha sido ese proceso para iniciar una intervención que tenía como objetivo saber que les gusta leer para luego realizar producciones escritas más significativas.

El diagnóstico contó con tres etapas fundamentales: la primera tuvo que ver con una introducción, la segunda con la aplicación del test escrito y la tercera con el análisis y ejecución de lo que dijeron los estudiantes que era significativo para ellos literariamente.

## **ETAPA 1**

### **Introducción:**

En la introducción se realizó un conversatorio cuyo objetivo era tejer entre todos los estudiantes el concepto de literatura y las ventajas que ella tiene, esto para mirar esos significados previos y para poder identificar los determinantes principales de su contacto con esta práctica.

Posteriormente, se habló de esas primeras lecturas, cuáles leyeron, porqué, quién fue el primero que acompañó este proceso; se conversó también de esos enfoques que más les gusta trabajar, dando razones justificables.

### **ETAPA 2**

El test diagnóstico se ejecutó de forma individual, entregándose dos copias en donde se preguntaba sobre las experiencias de lectura desarrolladas hasta el momento, por lo cual se indagó por géneros literarios, autores, grados en que conocieron esa obra y texto leído; después de elaborado, se tabuló la información y se sacaron conclusiones.

### **Test propuesto**

**La experiencia más bonita de lectura la he tenido en:**

<b>INSTI TUCIÓN</b>	<b>MA RQUE</b>	<b>GRADO EN</b>	<b>OBRA LITERARIA</b>	<b>CARACTERÍSTICAS GENERALES</b>
-------------------------	--------------------	---------------------	---------------------------	--------------------------------------

	<b>CON UNA X</b>	<b>CURSO</b>	<b>QUE LE GUSTA</b>	
ESCUELA				
COLEGIO				
FAMILIA				
OTRA ¿Cuál?				

**El Género literario que más me gusta es:**

**(Marcar con una x en el espacio blanco.)**

<b>GÉNERO</b>	<b>OBRAS QUE ME GUSTAN</b>	<b>TEXTO GÉNERO</b>	<b>AUTOR</b>
POESÍA			
TEATRO			
CUENTO			
NOVELA			
ENSAYO			

**El texto que más me llama la atención para trabajar los géneros anteriores es:**

**(Marque con una x)**

<b>TEXTO</b>	<b>GENERO →</b>	<b>NOVELA</b>	<b>ENSAYO</b>	<b>POESIA</b>	<b>CUENTO</b>
<b>SONORO</b> (canciones, oralidad)					
<b>VISUAL</b> (pinturas, caricaturas, historietas)					
<b>ESCRITO</b>					

**Las temáticas que me gusta trabajar a través de los géneros literarios son:**

**Marque con una x y explique ¿por qué?**

<b>TÉMA</b>	<b>¿POR QUÉ?</b>
<b>La fantasía</b>	
<b>La aventura</b>	
<b>El amor</b>	
<b>La locura</b>	
<b>La vida</b>	
<b>La muerte</b>	
<b>Otro, ¿cuál?</b>	

**Resultados obtenidos del diagnóstico****Formato que más les gusta de mayor a menor preferencia:**

- Visual
- Sonoro
- escrito

**Temática que más les gusta de mayor a menor preferencia:**

- Fantasía
- Aventura
- Locura
- El amor
- La vida
- La muerte

**Género que más les gusta de mayor a menor preferencia:**

- Cuento
- Teatro
- Ensayo
- Poesía

**Lugar en donde ha practicado más la lectura:**

- La escuela
- La familia

**Nota:** Con respecto a las obras literarias leídas hacen referencia a las que están incluidas en el canon literario tanto infantil como juvenil. Representan un 90%

**Obras más leídas del canon literario infantil:**

- *Caperucita roja*
- *Rin rin renacuajo*
- *Cenicienta*
- *Los tres cerditos*
- *Cuentos de los hermanos Grimm*

**Obras más leídas del canon literario Juvenil:**

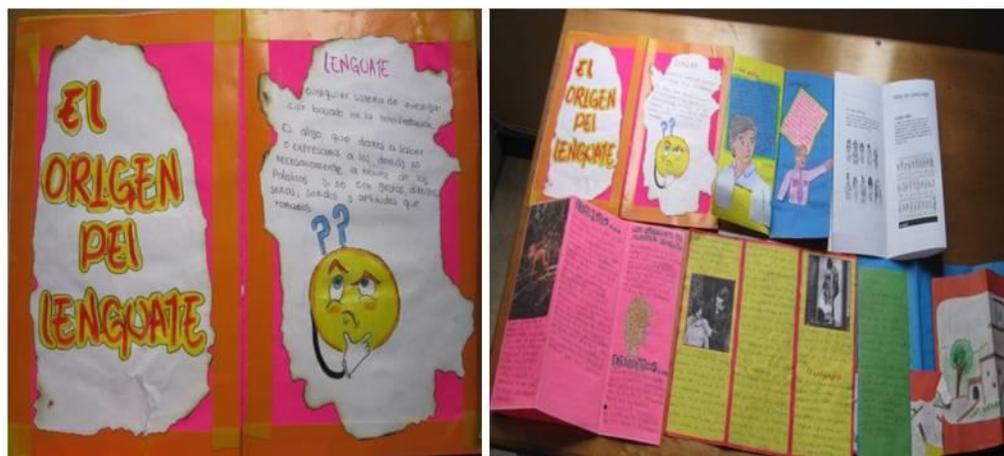
- *El terror de sexto B*
- *Angelitos empantanados*
- *El ruiseñor y la rosa*
- *El principito*

**9.3 Un esbozo sobre la secuencia didáctica**

Estos resultados ayudaron a plantear y orientar la secuencia didáctica, la cual consistió en tomar temáticas propias del área de lengua castellana como características ajustadas al grupo, enfocadas a tomar elementos de las subjetividad de los estudiantes.

Para iniciar las primeras clases e intervenciones se tuvo en cuenta la actitud del grupo, el bajo rendimiento académico y se plantearon actividades que ayudarán a fortalecer esas dificultades. Para lograr dicho fin, se programaron películas como *El niño salvaje* y *1942, en busca del paraíso*, con el objetivo primero de ir trabajando poco a poco sus realidades, pero sin dejar de lado las temáticas académicas.

Así, se observaron las diferentes cintas cinematográficas en donde los estudiantes mostraron buena actitud, buenas ideas y procesos de interpretación de sumo valor en sus trabajos escritos.



*Ilustración 3. Producciones escritas de algunos estudiantes*

Este trabajo permitió además, afirmar que los estudiantes presentaron una recepción muy fuerte a la hora de darse una clase fuera del aula y con diferentes ayudas audiovisuales. Fortaleció ideas que fueron discutidas y puestas en diálogo con los demás compañeros.

Después de haber explorado este tipo de herramienta se optó por otra que también ayudaría a configurar y a desarrollar las diferentes temáticas planteadas, así se acogió el dibujo y el teatro. En las sesiones de clase que tuvieron como epicentro el dibujo, se buscaron espacios fuera del aula, pero en la institución educativa. Por medio de esta técnica artística los estudiantes ilustraron mitos, después de haber conocido los de su comunidad y su país. De igual modo, pintaron aquello con lo que más se identificaban. Esto permitió observar características muy afines con su subjetividad, ya que los educandos vieron a través del dibujo un Instrumento ameno en el cual plasmar lo más íntimo.



*Ilustración 4. Imágenes que demuestran la subjetividad de los estudiantes*

En cuanto al teatro la obra que ellos eligieron fue *Angelitos empantanados de* Andrés Caicedo, hay que decir que esta propuesta estaba bajo una actividad institucional llamada el *Aula nuestra mejor escena*, sin embargo los diferentes ensayos de la obra estuvieron enmarcados en las clases de español y literatura.

La obra, para ser más específicos fue elegida por consenso grupal, en donde las características y las diferentes temáticas que ésta acogió estaban en total consonancia con sus gustos. De lo cual se puede decir que el argumento principal estaba relacionado con la violencia y el amor entre dos jóvenes; la trama es recreada en problemáticas sociales reales que le dan un valor a nivel del país y del continente latinoamericano muy importante.

Estos espacios que brindó la institución pusieron en evidencia las grandes habilidades actorales de los educandos, pero sobre todo demostró que estos realmente disfrutaban y aprendían de este tipo de actividades, inclusive se puede decir que varios de ellos dedicaron mucho de su tiempo extraescolar para tener una buena presentación.



*Ilustración 5. Obra teatral*

Aunque como muestran las fotos pocos fueron los actores, los demás estudiantes estuvieron en vestuario, maquillaje, luces y logística.

Haciendo un contraste entre este ejercicio teatral y el anterior, que estaba en función de poner en escena el cuento de Edgar Allan Poe (*El gato negro*) se dieron diferencias muy marcadas, por ejemplo la obra fue difícil de llevarla a escena porque según los educandos el escuchar la narración en audio no les permitió encontrar con rigurosidad el sentido, ni la trama principal de dicho cuento.

Esa fue la versión de los estudiantes, no obstante, es posible afirmar que no fue el formato bajo el cual se mostró, si no las características en las que se encontraba el grupo,

es decir, los bajos niveles de escucha siempre dificultaron las actividades desarrolladas, por esta razón este tipo de ejercicio fue complejo de realizar, pese a lo sucedido fue un ejercicio que suscitó gran interés grupal.

Finalizando el periodo se leyó en voz alta y se analizó el libro *El túnel* de Ernesto Sábato y a pesar de que esta lectura estaba enmarcada dentro de temáticas que ellos indicaron que les gustaba, fue muy difícil la empatía y la comprensión de la obra. Entonces se hizo inevitable su distanciamiento; no hicieron la lectura de forma autónoma, después de haberseles realizado una introducción y una lectura grupal de los primeros capítulos.

En sí, este compromiso se tornó aburrido y poco importante para los educandos; se puede decir que las producciones escritas que ellos realizaron alrededor de este libro mostraron su alejamiento y el hábito de la lectura aún muy ausente en estudiantes de noveno grado.

#### **9.4 La escritura antes y después de la intervención pedagógica**

Los estudiantes antes de establecer la secuencia didáctica que los llevaría a sentirse participes de las temáticas y las actividades desarrolladas en el aula, manifestaban con respecto al español y la literatura un gran rechazo.

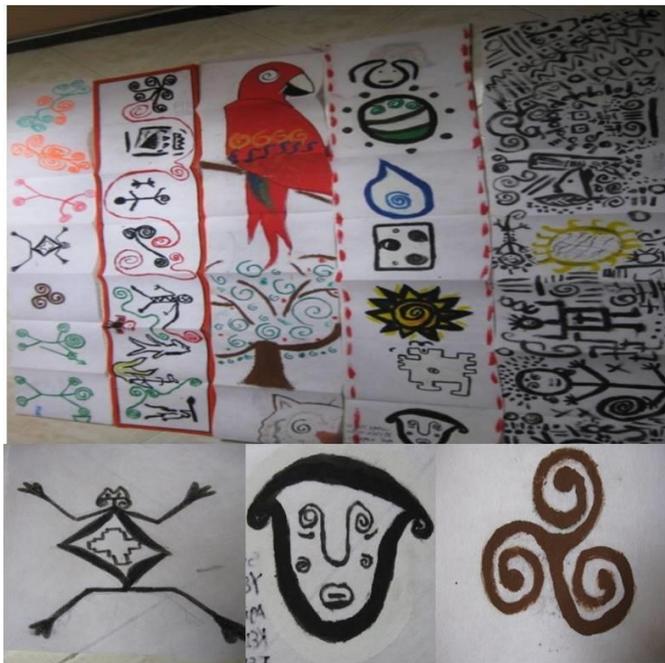
Pero poco a poco se fue trabajando, por ejemplo la escritura se planteó como una práctica que exige varios parámetros, ya que las primeras líneas trazadas en el papel las

concebieron como algo que se daba sin realizar borradores, ninguna planeación y sin referentes para desarrollar mejor las ideas.

En esta perspectiva, se hizo necesario plantear lecturas en voz alta de aquello que pasaban en el papel, para que ellos comprendieran mejor que lo escrito está dirigido a un lector por lo que exige rigurosidad y mejor planteamiento de los argumentos. Para propender entonces por una mejor escritura se pensó en temáticas que estuvieran en consonancia con su subjetividad y sus intereses, de esta iniciativa surgió la idea de un correo grupal, en donde cada estudiante tenía su buzón; esto creó un ambiente de más escucha e interés por lo que se estaba realizando en clase y sobre todo ayudó a ver la escritura desde otro contexto.

Asimismo, elaboraron su propia biografía, instrumento fundamental en el cual se identificaron pasiones, miedos y potencialidades en cada uno de los estudiantes. Lo más importante, narraron de forma fluida muchas ideas que permiten afirmar que lo escriben los estudiantes de forma agradable tiene que ser aquello que ha pasado por su experiencia, sus vivencias, su historia.

En otro aspecto, fue de vital importancia relacionar las diferentes actividades escolares con el contexto local o mejor cómo esas diversas manifestaciones culturales dialogaban con los temas trabajados, por ejemplo, cuando se abordó el tema de los petroglifos, se hizo necesario conocer los del municipio de El Peñol y presentar un espacio en donde los estudiantes crearan los suyos.



*Ilustración 6. Ejemplo de Petroglifos realizados por estudiantes*

En esta misma idea se acercaron a la historia de El Peñol, cuando elaboraron un texto en forma de crónica y plasmaron no solo su contenido (sucesos que se dieron en el tiempo) sino que dieron posturas muy importantes en cuanto aquello que ocurrió. En este caso, fue necesario apreciar el contexto local para llevarlo al aula y de forma indirecta tomar la subjetividad social para mirar de cerca cómo este tópico (la historia) se daba en los estudiantes.

Aparte de lo anterior, también se logró analizar su escritura a luz de conceptos históricos y contextuales, que ayudaron a comprender otros componentes de la escritura y

sobre todo a señalar que en temas que vinculan los estudiantes, por lo general muestran mejor actitud y escriben de forma fluida, como ya se ha nombrado en el capítulo anterior.

Por otro lado, los diferentes textos producidos bajo temas que era necesario comprender en una obra literaria como El Túnel, se dieron narraciones poco elaboradas, mecánicas y muchas de ellas influenciadas por el texto principal.

#### **Cuadro en el cual se muestra estado inicial y final de la escritura**

<b>Estado inicial en escritura del grupo 9º 5</b>	<b>Estado final en escritura del grupo 9º5</b>
Su escritura carece de coherencia y cohesión.	Identificaron estas dificultades en sus textos y tienen buenas iniciativas por mejorar.
Presentan dificultades en la ortografía y los signos de puntuación.	Mejoraron un poco este aspecto, sin embargo les falta.
Sus trabajos escritos no estaban estructurados por párrafos.	Comprendieron las características del párrafo y realizaron varios ejercicios aplicando los nuevos aprendizajes.
No conciben la escritura como una práctica que exigía un proceso.	Reconocieron el valor del borrador para crear buenos textos escritos.
No les gustaba escribir	Escribieron de forma más fluida aquello

	que estuvo vinculado con su vida y su contexto.
	A través de sus textos se logró identificar la lectura de mundo y la subjetividad del grupo.
Se les dificulta llevar las ideas de los textos literarios a escenarios de escritura.	Han mejorado un poco este aspecto.

En otras palabras, todo lo anterior lleva a interpretar, que se da un desconocimiento frente a actividades, actitudes y contextos estudiantiles que determinan formas de acercarse al conocimiento, negándose de esta manera el vínculo entre la subjetividad y actividades pedagógicas, en un grupo con grandes problemáticas tanto disciplinarias como académicas. Para realizar entonces la secuencia didáctica se identificó que la lectura de mundo es importante para configurar la subjetividad, y como se dijo en el capítulo anterior, se configura a través del contexto, el paso de los años, el sujeto y las huellas que quedan en él; es en otras palabras, un proceso que nos lleva a reconocer que los estudiantes tienen saberes propios que se han estructurado mediante el contacto con su pueblo, su familia y otros sujetos que determinan posturas, discursos e interpretaciones que son únicas en cada estudiante.

Siguiendo lo anterior, se debe decir que de forma directa la lectura de mundo y subjetividad están articuladas, porque en ellas se establece, como afirma Larrosa (2006) “...un modo de estar en el mundo, un modo de habitar el mundo, un modo de habitar también, esos espacios y esos tiempos cada vez más hostiles que llamamos *espacios* y

*tiempos educativos*” (p. 66) Es desde luego, aceptar que cada sujeto construyen de forma similar con los otros, pero que a cada uno le pasa, le acontece, le sucede y le afecta de manera diferente. Entonces, allí ocurre algo que está transversalizado por la libertad y la voluntad de cada sujeto, dicho de otra manera, la lectura de mundo está estrechamente vinculada con la subjetividad y su propia construcción, dado que posibilitan la expresión y manifestación del sujeto y sobre todo, de su visión particular y su forma de comprender y asimilar su contexto.

Desde esta perspectiva ocurre una suerte de diálogo en doble vía: el entorno que observa y que poco a poco va articulando sus formas de habitar, también se ve, con el paso del tiempo, constantemente cuestionado por el sujeto. Esa configuración de sí se consolida en la tensión del exterior y el interior, para ser más precisa, entre la historia de su comunidad y sus formas de ser, y la que él construye para sí mismo de manera paulatina.

Es así como la escuela debe reconocer las diversas subjetividades para pensar en ellas como potencialidades para transformar la enseñanza en las instituciones educativas, aunque exige del docente una dedicación especial por su labor, dada a través de la investigación, el reconocimiento de problemáticas y la práctica de acciones pedagógicas concretas.

En el caso del grupo 9º5, que estaba constituido por adolescentes en edades entre 15 y 16 años, se encontraban en un período coyuntural en la vida del sujeto porque es donde se estructura en mayor medida su subjetividad, su pensamiento, sus sueños y el rol que quiere

cumplir dentro de una sociedad; convirtiéndose entonces en un momento propicio para orientar actividades en el aula que involucren características que fortalezcan sus capacidades psíquicas, pero al mismo tiempo se pueden tomar como una herramienta interesante para implementar temáticas relacionadas con la lectura y la escritura.

En este sentido, la lectura que se hace del texto escrito debe ser aquella en donde se evidencie estrecha relación con lo que son, es decir, que ellos puedan resolver preguntas que se gestan dentro de un mundo que se torna incomprensible, lleno de inquietudes, sin sentido y en algunos casos también la solución a preguntas existenciales profundadas. En esta medida las lecturas significativas dentro de la vida del educando posibilitará la legitimación desde varios discursos y acciones que lo rodean.

Y como afirma Michele Petit (1999):

...la lectura puede ser, justamente, en todas las edades, un camino privilegiado para construirse uno mismo, para pensarse, para darle un sentido a la propia existencia, un sentido a la propia vida, para darle voz a su sufrimiento, formar a los deseos, a los sueños propios.  
(p.74)

Esta práctica no es pues, solo un asunto académico sino un elemento fundamental para formar estudiantes con grandes valores sociales y culturales, porque identificando algunos de sus sueños, el sentido de sus motivaciones, puede construirse un proceso que involucre la lectura de su mundo como eslabón para desarrollar una comprensión del texto

escrito que desemboque en la construcción de sus ideas a través del enfrentamiento del papel en blanco. Y como dice la autora, la lectura tiene un valor tan importante que proporciona al sujeto, en este caso al estudiante, la posibilidad de tener un motivo, una ayuda y una brújula en la cual puede confiar para desafiar o sobrellevar los pesos de sus tristezas.

Así pues, el primer paso para configurarse la escritura como fundamento en donde se evidencia la lectura de mundo y la subjetividad, son las diferentes lecturas que han marcado o han llevado al sujeto a pensar de una manera determinada, creando en la escritura unas características propias que permiten identificar valores, destrezas y formas de pensamiento favorables para hacer una intervención pedagógica significativa dentro del campo disciplinar.

La escritura es el resultado de muchos procesos en donde el sujeto ha estado involucrado, por esta razón se convierte en el arma más poderosa, como ya se ha dicho en capítulos anteriores, para nombrar lo que se vive, expresar nuevas ideas y difundirlo a comunidades académicas. Es tener un lugar dentro del espacio social, pero en especial es tener la posibilidad de plasmar una voz y una esencia propia dentro de la gran diversidad.

En definitiva, la escritura es fruto de ese proceso individual que lo determina la lectura de mundo, la lectura del texto escrito y la subjetividad. Realizar actividades pedagógicas que acojan y permitan partir del diagnóstico de las categorías antes nombradas, hace de la enseñanza en lengua castellana una posibilidad de apostarle a una formación valiosa que

lleve al sujeto a aprender teniendo como punto de partida esos saberes construidos personalmente que luego se pueden contrastar y ampliar a través de los académicos.

## 10. UNA RUTA LEGAL EN LA CONFIGURACIÓN DE LA LECTURA DE MUNDO

Los estándares de lenguaje y los Lineamientos de lengua castellana son documentos legales que direccionan el quehacer pedagógico y se convierten en elementos a través de los cuales se puede orientar la educación, sin embargo, es necesario conocer el contexto educativo para realizar actividades formativas precisas, que propendan por una educación realmente significativa.

Estos instrumentos dan buenos puntos de partida para poner en diálogo procesos que emprende la institución con aquellos que se establecen desde el MEN, es decir, se debe dar una dialógica entre el área de lengua castellana y estos documentos que puedan crear verdaderos procesos educativos.

Es importante conocerlos y sobre todo dar cuenta de ellos como mecanismos para hacer de las acciones pedagógicas algo más preciso, en cuanto a parámetros, conceptos y formas de acción. No se quiere decir que son algo definitivo para llevar al aula, dado que cada grupo de estudiantes e instituciones presenta prácticas, saberes y actitudes que son necesarias tener en cuenta. Son una brújula en la cual se pueden orientar procesos sin desconocer la postura y la criticidad de parte del docente, para concretar procesos y actividades específicas.

De acuerdo a lo anterior y poniéndolo en relación con el objetivo de la investigación, es necesario saber cómo la escritura, la lectura y la subjetividad son abordadas desde los Lineamientos y los estándares del lenguaje, para tener entonces una visión más concisa del propósito establecido.

Inicialmente, es valioso reflexionar sobre la lectura como una práctica que se configura fuera de la escuela y que se complementa estando en espacios propios de las aulas de clase; es por lo tanto una experiencia que bebe de dos vertientes, lo social y lo académico; no obstante, no se puede precisar por medio cifras de qué manera cada una de estas esferas puede determinar la calidad de la lectura, aunque desde los estamentos legales se le da más legitimidad a las instituciones educativas para que la fortalezcan y la orienten.

Ahora, para precisar mejor esta situación se hace necesario mirar como es tomada esta práctica desde los Lineamientos Curriculares de lengua castellana, en este sentido establecen que: "... el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector" (MEN, 1988, p. 49). Es entonces, una práctica que tiene características múltiples que involucran de manera directa un contexto orientador, contribuyendo y estableciendo parámetros bajo los cuales se da su consolidación. También, presenta varios componentes en donde se puede manifestar el significado, pero como bien se argumenta en lineamientos, el significado no es el único motivo o fin de la lectura; se puede concebir varias cosas importantes como sensaciones,

estados de ánimo, relaciones que el sujeto pueda establecer, formas de concebir el mundo y paralelos entre contenidos y vivencias del lector.

En este sentido, leer tiene varias implicaciones y presenta un gran abanico de herramientas que superan la decodificación del texto escrito; por lo cual, siguiendo lo que argumenta el motivo de la investigación, es valioso nombrar lo que se concibió dentro de esta como lectura de mundo, porque allí esta práctica toma otros componentes y se consolida desde otras perspectivas, en otras palabras toma lo semiótico, lo cultural, lo históricamente situado y sin lugar a dudas reconoce el componente subjetivo (el lector).

Por lo cual se debe reconocer que:

En una orientación de corte significativo y semiótico tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de significado, de una perspectiva, política, ideológica y estética particulares, y que postulan un modelo de lector.  
(MEN, 1988, p.49)

Así, esa interacción entre texto y lector se determinan, arrojando otras condiciones que como bien se hablan en este documento, abren dinámicas de lectura que arrojarían significados y formas de interpretación particulares, es de este modo considerar múltiples lectores de un solo texto que puede llevar a varias formas de concebirlo, analizarlo y ponerlo en relación con su contexto histórico.

La práctica de la lectura, es pues, algo que debe situarse como eje de la enseñanza en el área de lengua castellana, no es solo reconocer que es valiosa, sino que es necesario identificar múltiples características que muchas veces se pasan por alto a la hora de implicarla en secuencias didácticas.

En otra perspectiva, es importante nombrar la escritura como una práctica importante en donde se pone en escena todos aquellos elementos que manifiestan la forma en que se ha establecido la lectura, dado que ella no debe surgir de la nada, por el contrario, da cuenta de varios conceptos y vivencias que se dan en lo social y se presentan de forma transversal en el sujeto.

El estudiante escribe todo aquello que ha significado algo para su vida, por lo tanto no le da significado a situaciones que no lo han involucrado o no son propias de su historia, de este modo, esta experiencia responde directamente a ideas, discursos y conceptos propios del sujeto que escribe.

Según lo plantean los lineamientos curriculares:

Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se pone en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es reducir un mundo. (MEN, 1988, p.49)

Así, se puede deducir que aquello que se plasma a través del papel requiere de un tiempo, no es algo que se da instantáneamente, es decir, necesita replantear, observar y corregir diversas maneras de mostrar las ideas. Por esta razón, las instituciones educativas deben considerar que esperar buenas producciones de este tipo requiere de estrategias bien elaboradas y sobre todo un tiempo considerable en donde el estudiante entienda que esta práctica no es rápida, sino que exige dedicación y constancia.

Requiere además, ser críticos, saber argumentar y conocer a profundidad el tema que se piensa abordar; de igual modo, no se puede pasar por alto esos saberes que se establecen individual y colectivamente, como bien lo afirman los estándares, ya que es necesario saber articular y diferenciar las implicaciones de cada uno. En sí, escribir exige procesos, métodos y un reconocimiento amplio de saberes tanto académicos como socialmente construidos.

Ahora, es necesario ahondar en la lectura y la escritura como prácticas en donde se da la subjetividad, porque como es bien sabido las lecturas elegidas dan cuenta de cómo ese sujeto ha entendido su mundo y busca de alguna manera discursos y lugares en donde se pueda situar. La escritura es como ya se ha nombrado un proceso más complejo en donde el estudiante debe pasar por un proceso lector tanto del texto escrito como de la diversidad de significados creados por varios lenguajes. Para precisar mejor este último concepto tan importante, es necesario saber algunas implicaciones y características que ayuden a comprenderlo para poder definir el propósito de su reconocimiento dentro de la escritura.

Según los lineamientos el lenguaje es una capacidad propia del ser humano y posee un doble valor: individual y social; por lo cual el ser humano tiene que concebirse como aquel que refleja esa doble característica. Además, ayudado de la realidad crea conceptos “y ofrece una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas semióticos” (MEN, 1988, p.2).

Por otro lado, argumenta que el sistema lingüístico tiene una influencia en la forma que se organizan los procesos cognitivos, es decir, la toma de conciencia que el sujeto da sobre su mundo. Es lo que hace que el individuo sea capaz de construir, analizar y dar cuenta de lo que ha vivido, así como de los elementos de los cuales hace parte. También le proporciona herramientas fundamentales para poner en escena sus ideas, porque estas deben pasar de forma directa a lo que escribe y ejecuta.

Mediante el uso del lenguaje el sujeto pone de manifiesto su subjetividad ya que como bien lo plantea este documentos “posibilita comunicarse y compartir con los demás sus ideas, creencias, emociones y sentimientos por medio de los distintos sistemas sýgnicos que dicha capacidad permite generar para cumplir con tal fin” (MEN, 1988, p. 3)

### **10.1 El sentido de la propia existencia**

Quien hace uso de su lengua se pone en escena y es la marca más dicente en donde se manifiestan diferentes características de su ser. Es la evidencia de los rasgos socio-

culturales, pero es sin duda el rasgo humano en donde se puede dar con mayor claridad los elementos que caracterizan el sujeto. El lenguaje es desde luego una herramienta de comunicación que se comienza a estructurar desde etapas muy tempranas dentro de la estructura cognitiva, hasta llegar a una más evolucionada.

Entonces, es una habilidad que tiende a grandes modificaciones, pero que su componente más importante (evidenciar las ideas y el carácter propio del sujeto) se pueden gestar durante toda la vida, siendo la niñez y la adolescencia en donde se configuran de una manera significativa.

Así, las expresiones dadas a través del lenguaje evidencian la subjetividad; por ende, la escuela debe ser habilidosa para identificar con facilidad o al menos tener pautas definidas para incluir este componente, pues es una herramienta fundamental para desarrollar una verdadera educación dirigida a la formación, dado que comprende elementos que se gestan en el sujeto y hacen parte también de un área específica que es transversal.

Por otro lado, es importante mencionar que cuando hablamos lenguaje debemos también tener en cuenta los sistemas de comunicación que los lineamientos de lengua castellana los define de la siguiente manera:

... conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas, pragmáticas, contextos de uso... en general: lenguaje verbal (oralidad, escritura...), lenguajes de la imagen (cine, publicidad,

caricatura...), señales...estos sistemas de significación son construidos por los sujetos en procesos de construcción social. (MEN, 1998, p.5)

En este sentido, para hablar del sujeto y los diferentes sistemas de comunicación se hace necesario reconocerlos dentro de los diferentes espacios en donde se gestan. Ponerlos en relación con temáticas escolares, es desde luego, acoger una diversidad de sentidos, pero sobre todo brindar una apertura de expresiones de subjetividad que pueden darse a conocer a través de alguno de los lenguajes antes descritos.

Es además, un requisito indispensable para entrar en contacto con otras formas de pensar, de saber y de ser. Como bien se ha sabido, la subjetividad está estructurada desde las condiciones sociales, pero es propia y hace referencia a un sujeto específico y lo más importante el medio a través del cual se da a conocer. En esta perspectiva, es de suma importancia considerar la posición del lenguaje como una herramienta fundamental en el individuo, por eso es meritorio citar de nuevo a los estándares de lenguaje (2003) cuando dicen:

El lenguaje tiene un valor subjetivo para el ser humano, como individuo, en tanto se construye en una herramienta cognitiva que le permite tomar posesión de la realidad, en el sentido que le brinda la posibilidad de diferenciar los objetos entre sí, a la vez que diferenciarse frente a estos y frente a los otros individuos que lo rodean, esto es, tomar conciencia de sí mismo. (p.18)

Según lo anterior, el lenguaje es imprescindible para hablar de subjetividad, porque como bien se entiende proporciona elementos cognitivos que ayudan a diferenciar los objetos y posibilitan tomar conciencia de sí. En esta medida, es en donde se manifiesta y se incorpora el conocimiento del mundo (para el caso de investigación, la lectura de mundo), pero hay algo más y es que este hace posible evidenciar varias características subjetiva del estudiante.

En definitiva, tanto los Lineamientos curriculares como los Estándares del lenguaje dan pautas muy dicentes para considerar la investigación planteada, a pesar de ello no muestra procedimientos concisos en los cuales se pueda hablar directamente de lectura de mundo y de subjetividad. Tienen buenas aperturas desde la lengua, la escritura y la lectura, que pueden orientar actividades desde estas dos categorías; son una buena ruta para iniciar miradas pedagógicas diferentes tomando algunos conceptos relacionados, pero se hace necesario conocerlos y adaptarlos según el propósito trazado.

## 11. LA LECTURA DE MUNDO EN MI EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

*Me retiro de la ventana y me siento en una  
silla. ¿En qué he de  
pensar?*

*¿Qué sé yo lo que seré, yo, que no sé lo que soy?  
¿Ser lo que pienso? ¡Pienso ser tanta cosa!  
¡Y hay tantos que piensan ser la misma cosa que no  
puede haber  
tantos!” (Pessoa, Tabaquería).*

### 11.1 Mi historia (mi mundo)

Todas las mañanas, Sofía en su bolso llevaba un ábaco, la Cartilla de Nacho y varios cuadernos; en la escuela la esperaba la profesora, ella era de carácter fuerte y muchas de las veces la pequeña le hacía maldades, al ver que se dormía en clase. Sofía recuerda, que la profe le dibujaba letras muy grandes en hojas de block, que debía decorar con lentejas, bolitas de papel o haciéndoles huequitos con alfileres; en otras ocasiones disfrutaba el construir palabras recortadas de los periódicos y revistas.

Después de haber aprendido el abecedario comenzó a practicarlo en cuadernos doble línea, varias letras le causaron dificultad, pero con la práctica aprendió a hacerlas correctamente; al pasar el tiempo la niña reconocía el sonido de cada una de las letras y con

la ayuda de la cartilla aprendió a leer. Sofía dice que todas las imágenes que estaban allí fueron tan importantes que aun las recuerda, pero todo no finaliza en ese momento, porque la pequeña también rayaba paredes, pensando en las primeras grafías que aprendía; de igual modo, se escapaba de su casa a leer un libro que un amigo de su papá había dejado mal ubicado; alguna vez lo llevó a la escuela y se sentía orgullosa al ver que nadie lo tenía, ella disfrutaba entonces, de los trabalenguas e imágenes que este tenía.

A Sofía le gustaba escuchar cuentos y buscar historias que pudiera representar en teatro, dentro de la búsqueda halló los siguientes cuentos: *Los gorrioncitos cantores*, Liseta y *Erica*, por ejemplo los *Los gorrioncitos cantores* era un cuento que se trataba de cuatro pájaros azules que todas las mañanas cantaban hasta que uno de ellos no cantó y esto llevó a que la melodía que entre ellos componían se escuchara mal. Esta narración hablaba entonces del gran valor de la amistad y del trabajo en grupo.

Así paso la niñez de Sofía, leyendo un poco de esas historias románticas, fantásticas y hasta divertidas; pero en su horizonte ya se comenzaba a dibujar la adolescencia, la cual fue impregnada de oscuridad, silencio y una serie de preguntas que a diario se gestaban en su pensamiento, entonces leía a Eduardo Barrios que contaba una historia un poco cruel de *El niño que enloqueció de amor*, en el momento que leía no podía aceptar que el amor fuera un sentimiento tan complejo, pero lo que si recordaba era que estuvo atenta a cada una de las páginas y no comprendía por qué uno de los primeros libros que leía contenía tanto dolor.

Tampoco pasó por alto la historia de *Melany*, una niña que sufría de anorexia; ella entonces comprendió que algunas de esas cosas que contaban los libros eran verdad, fantasía e historias nacidas de la realidad. No dejaba entonces de sorprenderse y seguir navegando en ese mar de la lectura que con el pasar del tiempo la llevó a sumergirse en las ciencias naturales en donde descubrió algunos secretos de la naturaleza.

El tiempo seguía pasando y se encontró con alguien en un museo que le habló de muchas historias y de varios autores, le hizo un recorrido desde los escritores clásicos hasta los modernos; le permitió de esta manera, zambullirse en ese gran arcoíris de la literatura. La pasión por ella fue apoderándose poco a poco de su vida, hasta hacerla vibrar cada vez que sentía las texturas de las páginas leídas y estremecerse con las maravillas de este mundo lleno de significados que le permitían viajar por paisajes que tal vez alguien del común se negaba a recrearle.

Soñó con ir a la universidad y poder olfatear de cerca las grandes historias de los maestros que le dedicaban horas y tal vez la vida a la lectura; quiso volar entre sus voces y la música de aquellos que vivían también su misma pasión, dejándose llevar por el misterio de la palabra y la vida.

Comprendió de esta manera, que las letras significaron para muchos escritores la posibilidad de expresar una realidad histórica que los conmovió por sus guerras, sus hombres crueles, y sobre todo, la invención de instrumentos letales para la humanidad. Más

aun, otros ya vislumbraban la complejidad de la existencia cuando el sujeto se comenzaba a degradar con la gran expansión de la ciencia y la tecnología.

La literatura comenzó a dar voz a los silenciados, a los excluidos y las poblaciones más vulnerables de la sociedad, entonces se escuchó las narraciones de los autores latinoamericanos que hacían referencia a otras realidades, a otros contextos que hasta el momento no eran reconocidos.

Por esta razón, las letras siempre significaron para Sofía una herramienta para explorar la historia, la psiquis humana y para entender los hechos que a diario se presentan en un espacio cada vez más cosmopolita.

Recuerda entonces, que fue estudiante apasionada de narraciones y que hoy siendo profesora en formación quiere hablar de esto a sus estudiantes. En este sentido, siempre expresa las sensaciones de ese mundo asombroso que se tejió poco a poco con sus sueños y la primera impresión con el espacio escolar, cuando dice:

El camino ya estaba trazado y el corazón palpitaba cada segundo más al visualizar a través de los ojos, esa “realidad” que se confundía en su pensamiento, una vez que contemplaba a pequeños, que llevan sobre sus hombros unos cuantos cuadernos dentro de ese maletín del personaje o el héroe de sus juegos, el hombre araña, los padrinos mágicos, las chicas súper poderosas, las barbies, las hadas. Esos de tantos personajes que seducen y cautivan a los pequeños... cavilaba lentamente, sobre ese mundo maravilloso, casi

increíble, en donde se alojan los intereses de los niños; recreando, en cada juego, en cada movimiento y sobre todo en la forma de narrar, esas historias que no se olvidarán.

A cada paso que marcaba el rumbo de ese magnífico y esplendoroso lugar que también fue testigo de su niñez, sentía cada vez más de cerca esas voces que se unían, casi sin identificar una en particular. Los ecos retumbaban por todos los pasillos, como si se tratara de algo especial; efectivamente lo era, porque en ese momento ocurría el gran encuentro, en donde todos con intereses particulares, se reunían antes de entrar a clase, para jugar un poco y hablar de lo bien que habían pasado la noche anterior, en el partido de la calle, el juego de las canicas, de las muñecas o del tintín corre corre.

Se olvidaban entonces, de lo que acababa de percibir para advertir que el momento había llegado y escuchar paso a paso como debía proceder, porque el encuentro con la coordinadora y el rector, precisaban, sin menor equívoco que las puertas estaban abiertas, para conocer de cerca el mundo de la escuela.

En este sentido, tenía un poco de temor al confrontar la “realidad mental” con aquella que es física y que sin duda trasciende a esa que alberga la imaginación. Todos los sucesos que hacían parte ya de la historia, hablaban y reconfiguraban ese mundo diverso de pequeños sentí-pensantes, que con sus miradas querían entenderlo todo.

Ya al darse el primer encuentro, rumbo a casa, se tejían varias ideas de aquel lugar que en un inicio solo eran prejuicios latentes y ahora se convertirán en una verdad que llevaban sobre sí, varios elementos, todos realmente importantes.

Dado ese encuentro, Sofía cada día que pasaba observaba rostros de pequeños que se ahogan en el llanto al no poder realizar una actividad establecida, pero más que eso, era el miedo a la voz escalofriante y despedida de padres de familia que hacen de sus exigencias, rostros por donde corren las lágrimas, la angustia de no ser capaz de llevar sobre las líneas de sus cuadernos, números que parecen demostrar el ligero afán de alcanzar una excelencia perversa y desordenada que a veces se profesa.

También, se miraban rostros silenciados a expresar su niñez. Esos niños que parecen adultos al “no querer jugar” o no participar en actividades divertidas que permitieran la exploración, el espíritu investigativo, la diversión, sino que todo su mundo infantil, se ve resumido a quedarse en un lugar solo, contemplando los demás compañeros porque bajo sus manos cargaban con pesadas cadenas como el de no poder tener un padre que respete el derecho a ser niño e imaginar.

Eso le pasó a Carlitos, hijo de un militar, quien a pesar de su corta edad, debía seguir una vida llena de normas y prescripciones. Carlitos como era de esperar siempre se preguntaba por qué mientras los otros niños jugaban, él debía quedarse quieto sin ensuciarse en lo más mínimo. El tiempo transcurría y Carlos sentado en un escritorio

pasaba sus recreos viendo jugar sin descansar a los demás compañeros, sumido en su realidad, su niñez entonces sólo existía en su imaginación.

De igual modo le ocurría a Valentina una niña que por sus diferencias físicas e intelectuales, corría de lado a lado, buscando a alguien con quien jugar o alguien con quien hacer sus tareas; desafortunadamente, la mayoría de los compañeros le tenían miedo, haciéndola siempre a un lado. Así pasaba todos los días, sola en una silla que está encabezando la fila del lado derecho de su salón, observando como todos escribían, leían y jugaban con los demás, siendo solo alguien que parecía transparente.

Su rostro entonces, solo lo revelará quizá una foto que con el tiempo quedará en el lienzo de la historia de aquel grupo, de lo contrario su rostro pasará inadvertido para tantos niños y miles de personas que están a su alrededor siendo testigos de su existencia como ser humano.

## **11.2 Un nuevo rostro de la escuela**

El libro estaba entre abierto, cuando sin razonamiento alguno se posaron de su existencia, múltiples plumas que se deslizaban formando letras bajo sus páginas; las inspiraciones fueron diversas porque cada uno partía de su vida misma. Entonces, cada mañana traía diferentes colores, unos contruidos con sonrisas, entusiasmo, cuestionamiento, pero también con el silencio angustioso fruto de diferentes miedos que a veces corroen la inspiración, la imaginación y el poder de construir en el lenguaje.

Sofía Pudo sentir el escalofrió que produjo exponer y hablar para un público, el gran agite del corazón cuando se plantea una interrogación o la gran alegría cuando se tiene una idea, en esos momentos escuchó voces melodiosas, graves y agudas que se conjugaron cada clase para crear colores y magia con la literatura.

Todo lo anterior le permitió tejer la idea de haber estado con jóvenes que trazarán un futuro diferente porque las vivencias la llevaron a asegurar que existen corazones soñadores, pensantes y amantes de un cambio arraigado desde el saber.

Por esta razón ella hoy pinta el primer susurro, el primer paso pausado que se instauró en este laberinto para dar un augurio de tranquilidad, de ensueño, de nostalgia, de incertidumbre y tal vez de tristeza, porque aquí se puede entrelazar un arcoíris de sentires y de reflexiones que se gestaron en el vientre de la esperanza de ser, saber y hacer.

Hace un bosquejo de su vida y de sus vidas, a través de diferentes encuentros que le llevaron a volar por medio de sus escritos, voces y miradas pausadas, que recreaban temores, pasiones y grandes anhelos.

Siente que ha construido con la seguridad que da la ensoñación, la indeleble palabra y la idea siempre latente de que cada encuentro era un momento especial para transformar las vidas.

Las miradas y las voces quedaron tatuadas en ese gran papel llamado la vida para mirarlo constantemente, trazando un mejor sendero en donde se proyecte la luz del aprendizaje y la certeza de ser libres en el saber.

Riega, los colores sobre su conciencia para crear y recrear a cada uno de los estudiantes con las mágicas palabras que pueden transformar las vivencias y los aprendizajes que motivaron a cantar, dibujar y pensar.

Aunque hoy recuerda que en el camino se cruzaron niños, preadolescentes y adolescentes con múltiples formas de vivir la lectura y la escritura, sigue construyendo experiencias que quedaron en el anaquel de su historia para decir una vez más que la escuela es un espacio en donde confluyen diversidad de vidas que están sujetas a soñar, pero sobre todo destinadas a darle un sentido a su existencia, porque muchas de las veces comprendió que aquellos chicos se sentían en un abismo cuando no entendían la violencia en su familia, el cambio coyuntural de la vida a la muerte, o simplemente no poder ver los colores de los pájaros o no escuchar la melodía que interpretaban los músicos.

Entonces, trae a su memoria la angustia de una adolescente que varias veces quiso acabar con la vida, la chica iba a clase pero siempre se sentaba en rincón como dialogando cada vez más con la muerte, era el silencio de las penas, de las tristezas y de una oscuridad en donde no brillaba su juventud y la belleza de su rostro.

Un pequeño paraíso llegaba a ella cuando Sofía le decía que el arpegio que trazaba con sus dedos era un momento importante para todos, así se creó un espacio donde cada uno se puso en escena a través de instrumentos, melodías, discursos y pinturas que crearon su esencia.

Fue un momento en donde danzaron los sentimientos y las grandes pasiones, que movilizaban cada uno de sus días. Se escucharon diversidad de instrumentos, de sueños que cada día se iban alimentando en su memoria, también acudió el silencio para hacer entender que habían cosas que no se decían con la música, con la escritura, la pintura, si no que era necesario leerlo con el tiempo y la actitud de cada educando.

La presencia de uno de ellos aun viene al presente de Sofía, a pesar del tiempo, porque su vida esta pasmada en el silencio y en lo que podía expresar con sus gestos y miradas, no poseía el poder de la palabra escrita ni la hablada, era un joven tal vez víctima de unas circunstancias hostiles que todavía no ha podido comprender.

También tenía presente el llanto de una pequeña que no podía entender un ejercicio y entró en completa tristeza, sus lágrimas caían por su piel al saber que uno de sus padres le insistían que ella debía ser excelente y que no le aceptaría ningún error. Esto quedó como una huella, en donde se puede descifrar el mensaje de la incomprensión, el rechazo a la condición de ser sujetos y sobretodo hacer de los temas académicos una carga muy pesada para aquellos que inician la aventura del saber.

En esta iniciativa, quiere volver a los paisajes que fueron en un momento coloreados por la literatura y hacer un contraste con aquellos que surgen de las historias cotidianas, de los sujetos reales para crear otras posibilidades de ver la lectura y la escritura como una brújula en donde se puede generar nuevas posibilidades para salir de aquello que agobia, que no lleva a explorar mundos y formas de vida diferentes.

Hoy la pasión por las letras deben generar en Sofía el bosquejo de la obra de arte en donde plasmará, el ideal por construir un sueño en donde intervienen no unos cuantos personajes, si no varios sujetos en donde sus sentimientos, vidas y pasiones también harán parte de cada uno de los trazos que hablan de una composición que es necesaria planearla con la idea de llegar a exponerla en una galería que tenga como eje de exposición el componente humano que siente, piensa y crea a través de su mundo.

Se entiende la literatura como el instrumento principal de una banda de música que en este caso sería la enseñanza, en donde todos los instrumentos deben cumplir su función, pero sobre todo crear una sinfonía para reconocer sus potencialidades y llegar entonces a crear una narración que tenga como fundamento las vidas, las pasiones y la esencia de cada uno de esos músicos que en el caso específico de la pedagogía serían los estudiantes.

Para finalizar, se puede decir que Sofía no solo leyó el código escrito sino que dio apertura a otra forma de leer conocida como lectura de mundo, en donde se fusionaron múltiples saberes no reconocidos por los académicos, pero que en el momento de realizar otras lecturas dieron fundamentos importantes para conocer y poder hablar del contexto

escolar que presenta una relación estrecha con su experiencia de vida, pero especialmente con el encuentro con la literatura y su propia formación.

## 12. APUNTES FINALES

Las condiciones actuales en las que se encuentran los estudiantes están sujetas a cambios realmente significativos en donde la escuela se tiene que articular directamente; por esta razón, procesos como lectura y escritura deben estar sujetos a nuevas estrategias pedagógicas y didácticas que involucren el nuevo sujeto.

Además, es importante según se ha nombrado en capítulos anteriores tener en cuenta la experiencia de los estudiantes evidenciada en la lectura de mundo y en las producciones escritas realizadas en clase.

Por lo cual, las secuencias didácticas funcionaron en este caso como una brújula que orientó y permitió categorizar cada una de las acciones pedagógicas que conllevaron de manera directa a identificar datos concretos de la investigación.

En este sentido, trabajar con diferentes actividades que incluían manifestaciones artísticas, posibilitó mayor fluidez y logró identificar en los estudiantes con facilidad las diferentes manifestaciones de la subjetividad y su lectura de mundo. Las actividades en relación con la lectura y la subjetividad generan en las producciones escritas nuevas actitudes, motivaciones y formas de concebir la escritura.

Las producciones escritas desarrolladas en concordancia con las características de grupo (subjetividad), hacen de la enseñanza una práctica realmente significativa.

De acuerdo a los diferentes ejercicios de escritura desarrollados en el aula de clase, los educandos muestran mucha apatía, sin embargo debe considerarse como una práctica difícil que requiere un proceso exigente y vigilado constantemente.

La lectura de mundo es elemento fundamental para el docente de lengua castellana que se direcciona a realizar una educación significativa porque parte de la experiencia, conceptos e ideologías presentes en el educando.

También el reconocimiento de la subjetividad por parte de la institución y el educador admiten una mirada especial al estudiante, esto movilizó empatía y ejercicios de escritura realmente valiosos para la investigación.

Las diferentes acciones de escritura en donde se involucró el sujeto, todas dieron cuenta de su subjetividad y su lectura de mundo.

La influencia de las artes en esta investigación fue fundamental para orientar y crear mayor fluidez en los educandos.

La mirada que se realizó a las producciones escritas, proporcionó la identificación de problemáticas en los estudiantes y se dirigió a implementar estrategias que llevaron a buenos hallazgos.

En general, se puede afirmar que esta estrategia requiere del pedagogo dedicación, una lectura de mundo y configurar diferentes secuencias didácticas relacionadas con la subjetividad, las artes y las experiencias de los estudiantes.

También debe considerarse que las diferentes producciones de los educandos están sujetas a lecturas y elementos ya vividos.

La escuela en este sentido, debe procurar por hacer en estos nuevos contextos educativos acciones dirigidas a realizar una dialógica entre saberes, condiciones de subjetividad y temas netamente educativos.

### 13. REFERENCIAS

- Arenas, Norma Graciela. La lectura y la construcción de la subjetividad. Facultad de Educación Elemental y Especial. UNCuyo (S.f)
- Cordero Barroso, Víctor Leonardo (2012) La lectura; el pensamiento que se ha plasmado en la escritura. Universidad de Pamplona Norte de Santander.
- Carlino, P. (2005) “La escritura en la investigación” En: Seminario permanente de investigación de la maestría en educación (S.D). Buenos Aires: UdeSA.
- Cárcamo, H. (2005). *Hermenéutica y Análisis Cualitativo*. Chile: Cinta moebio.
- Duran, Teresa (2002) Leer antes de leer. Argentina, Buenos Aires. 1ed.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Madrid: Siglo XXI editores.
- García Moreno, Silvia Helena. Relato de un encuentro entre palabras la lectura literaria como experiencia hermenéutica. Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín. 2006
- Gadamer, H. (1998). Verdad y método vol. 1 y vol. 2. Salamanca: Ediciones Sígueme
- Huchim, D. & Reyes, R. La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación” Volumen 13, (3), pp. 1-27.*
- Kalman, J. & Street, B. (2009). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales*. México: Siglo XXI editores.

Larrosa, J. (2006). Veinte fragmentos (y muchas preguntas) sobre lectura y pluralidad.

*Revista Leer (y enseñar a leer) entre las lenguas. ¿Y tú qué piensas?* (S.D).

Martínez Sánchez, R. (s f). La hermenéutica y las bases epistemológicas de la investigación educativa. (S.D).

Pérez, M. & Rincón, G. (2013) *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país.* Colombia: editorial Jave graf.

Petit, M. (1975) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público.* S.D: Fondo de cultura económico.

Petit, M. (1999) *Nuevo acercamiento a los jóvenes y a la lectura.* S.D.

Sánchez, R. (s f). *La hermenéutica y las bases epistemológicas de la investigación educativa.* (S.D).