

EL PROCESO DE ESCRITURA COMO MEDIO DE COMUNICACIÓN,
SIGNIFICACIÓN Y DESARROLLO INTELECTUAL, EMOCIONAL Y SOCIAL DEL
SUJETO

AUTOR: EDVIN EDISON GIRALDO GÓMEZ

ASESOR: HAROLD ANTONIO IBARGÜEN MENA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES Y LENGUA
CASTELLANA
MEDELLÍN
2009

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
1. UNA AVENTURA EN EL AULA	3
2. PROBLEMA	14
3. PROPÓSITOS	16
4. JUSTIFICACIÓN	18
5. CONTEXTO TEÓRICO	20
5.1. PARA SER MAESTRO	20
5.2. APRENDIENDO A ENSEÑAR	26
5.3. UN PROCESO QUE PRODUCE MUNDOS	30
5.4. UN CAMINO QUE CONSTRUYE CONOCIMIENTO	33
5.5. VOZ DE LOS EXPERTOS	38
6. DISEÑO METODOLÓGICO	50
6.1. MÉTODO	51
6.2. TÉCNICAS	52
6.2.1. La observación	52
6.2.2. La encuesta	53
6.2.3. La entrevista	53
6.2.4. El seminario	54
6.3. INSTRUMENTOS	54
6.3.1. Ficha de observación	54
6.3.2. Guía de entrevista	55
6.3.3. Protocolo	55

7. DISCUSIÓN FINAL

56

8. BIBLIOGRAFÍA

9. ANEXOS

UNA AVENTURA EN EL AULA

Estaba lleno de expectativas en cuanto al plantel, a sus directivas y a sus maestros, pero, sobre todo, en cuanto a sus estudiantes. Estaba muy emocionado y muchos pensamientos pasaban por mi mente; algunos me hacían sentir seguro, otros nervioso por llegar a un aula de clase donde, por fin, sabría cómo se desarrollaba un encuentro de saber. Me dirigí entonces, con la maestra cooperadora hacia el aula del grado 10^o B, donde se encontraban los estudiantes. Sentía la respiración agitada, la garganta seca y las manos sudorosas por el nerviosismo de encontrarme con ellos por primera vez.

Allí estaban los 33 estudiantes, con la alegría y la inquietud propias de su edad, llenos de sorpresa y de curiosidad por saber quién era yo y a qué había llegado. Recibí un saludo muy efusivo y fui presentado, me ubiqué en una silla para observar el desarrollo del encuentro de saberes.

Nunca olvidaré ese primer día de observación en el aula, porque jamás imaginé las ocurrencias y las travesuras de los y las estudiantes de aquel grupo. Me pareció que sobrepasaban mis expectativas en ese sentido, por la forma tan loca cómo hacían de las suyas para llamar la atención y demostrar su “poder”. Inicialmente me asombró mucho ver en varios estudiantes la incapacidad para escuchar a sus compañeros mientras éstos daban su aporte sobre el tema tratado en el encuentro; también me di cuenta del desinterés de algunos frente a la voz de la maestra, Esto me llevó a preguntarme, ¿cómo enfrentaría aquella situación cuando me correspondiera?

En ese momento comprendí que la tarea educativa no sólo exige amor, carácter, preparación intelectual, preparación emocional, y mucha paciencia. Mi primer día de mi práctica pedagógica transcurrió entre el miedo y el aplomo; la paciencia y la impaciencia; el asombro y la esperanza, sentimientos que me concientizaron del coraje y de la responsabilidad que implica la labor docente.

La siguiente semana me sentí más tranquilo, me fui acercando más a los estudiantes, haciéndoles preguntas informales que tenían que ver con la materia, con el fin de romper el hielo y de lograr una relación de mayor confianza. Traté de dejar a un lado los prejuicios personales y las miradas subjetivas con las que se llegan cuando se va a investigar. Sin embargo, el comportamiento irreverente de algunos estudiantes, me llevó a emitir juicios de valor y miradas de desaprobación contra ellos. Sentí entonces, la necesidad de hablar con mi asesor de práctica, para saber cómo manejar esta situación. Me sugirió no olvidar que, por el momento yo estaba sólo como observador; como tal, mi función no era juzgar las acciones de los estudiantes, sino precisamente, registrar la realidad, tal cual, para poderla comprender.

Dejé entonces de juzgar, de acusar y de reprobar, y me dediqué a observar y a analizar los comportamientos de los estudiantes. Comprendí que los estudiantes no escuchan, porque no encuentran interesantes los contenidos que se abordaban. También, pude constatar, al observar algunos cuadernos de los estudiantes, la poca frecuencia con la que escriben, pues sólo encontré el desarrollo de unos pocos cuestionarios y la escritura de solamente dos textos tipo ensayo. Esto me llevó a pensar que, quizá una de las causas por las cuales los estudiantes escriben sin sentido, es precisamente, por las escasas prácticas de escritura en el aula.

Fui registrando todas las observaciones en unas fichas, en las que describía, e interpretaba los hechos para ir construyendo conocimientos sobre la práctica pedagógica, el proceso de escritura y la relación investigación-educación. Las

fichas de observación se convirtieron en una fuente de información muy importantes para mi proceso investigativo, ya que, ellas significaban la memoria de éste. Ellas eran como un diario personal en el que se escriben los momentos más significativos de la vida, para luego reflexionarlos. Allí estaban registrados los éxitos y los fracasos; las dudas y las certezas; las tristezas y las alegrías de cada uno de los encuentros de saber, que me iban formando como maestro.

Pasados dos meses de observación, quise hacer una encuesta a los estudiantes sobre la escritura para saber las ideas y los conocimientos que tenían acerca de ella. Quería conocerlos más, para pensar cómo preparar la investigación que acababa de emprender. Y el intento no fue en vano, sus respuestas me ofrecieron un panorama más amplio sobre la relación de los estudiantes con la escritura y me movieron a buscar nuevas formas de explorar el problema. Con esta encuesta constaté el gran vacío que los estudiantes tienen sobre lo que es escribir y sobre cómo hacerlo, la escasa formación de este proceso en los años anteriores, y la poca motivación que han recibido por parte de sus padres y de los maestros. Esta información me fue acercando más a la comprensión del problema.

Llegó entonces el día de asumir el encuentro pedagógico por completo; ahora empezaría a dar los primeros pasos en el mundo de la educación; asumí el rol de maestro y expliqué a los estudiantes que ya no sólo era un observador, sino que, desde ese momento yo era su maestro de Lengua Castellana, pero el cambio no sería tan fácil como cambiar de camisa. Durante los dos meses anteriores, ellos se habían acostumbrado a verme como un observador y ahora no lograban verme como su maestro. Tuve entonces que tomar una actitud más fuerte para hacerles entender mi posición como maestro. Esto me desequilibraba emocionalmente porque me sentía ajeno a lo que yo les había mostrado de mí, pero fue lo único que pude hacer para marcar la diferencia entre el observador y el maestro que ahora les hablaba. Sin embargo, la atención y la escucha de los estudiantes no mejoraron en los encuentros siguientes.

Ahora comprendía que empezaba a probar las mieles y las hieles de la labor docente, que es en el fogón donde se aprende a ser cocinero. Ante esta situación, fue necesaria la intervención de la maestra cooperadora, quien, en su compromiso de formar no sólo en su saber específico sino también en lo pedagógico y en lo humano, recordó a los estudiantes la importancia del respeto por el otro cuando éste habla, y del compromiso serio que se debe asumir con el conocimiento. Transcurrieron varios encuentros entra la paciencia y la impaciencia con aquellos estudiantes que nunca quieren hacer nada o que buscan llamara la atención de los demás, llevándose por delante el tiempo y el interés de los que sí quieren aprender. Esto me desanimaba mucho y me cuestionaba sobre mi profesión.

Hubo días en que salí del aula con miles de preguntas sobre, sí quería realmente ser maestro; me sentía sin fuerzas y sin autoridad para enfrentar la indisciplina de los estudiantes. Sentí la necesidad de buscar una fuente que calmara la sed de conocimientos pertinentes para saber manejar esta situación que se me salía de las manos. Nuevamente acudí a mi asesor de práctica para exponerle el asunto y, a la vez lo compartí con mis compañeros de seminario de práctica. Resultó que esa situación era común a todos, es decir, que mis compañeros también estaban viviendo esa realidad. De modo que el asesor nos aconsejó tener paciencia, argumentando que la autoridad es algo que se construye con el tiempo y que al principio, es preferible acercarse a los estudiantes para llamarles la atención, que intimidarlos con anotaciones en la ficha, o cosas por el estilo. Así que utilicé el diálogo personal con los estudiantes conflictivos, los invité al respeto por el otro, y algunas veces apliqué el rigor de la norma, pues era la única manera de llamarlos al orden. De esta manera fui aprendiendo a construir la autoridad y a enseñar a los estudiantes el respeto, la responsabilidad y el compromiso.

A medida que avanzaba la práctica, también iba avanzando mi investigación sobre el proceso de escritura, en algunos encuentros desarrollé actividades que involucraran la lectura y la escritura, con el fin de recolectar información que me

permitiera seguir detectando los factores que impedían a los estudiantes escribir coherentemente. De modo que analicé varios textos escritos por ellos en los que se evidenciaban los errores más frecuentes.

Al tiempo que obtenía información y hacía nuevos descubrimientos, leía autores expertos en el tema de la escritura, de la práctica docente, y del proceso de investigación, de modo que la teoría me iluminara o me guiara la experiencia vivida en la práctica. Leí entonces los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, en lo referido a la producción textual. Leí también a Daniel Cassany, a Teun Van Dijk, a Paulo Freire, y a Rafael Ávila, De esta manera fui fortaleciendo el objeto empírico desde lo teórico.

Las observaciones reflexionadas desde la teoría me iban orientando hacia nuevas formas de relacionarme con los estudiantes, me ayudaban a no cometer los mismos errores, me enseñaban cómo adaptar los contenidos a las necesidades de los estudiantes para que las actividades que se desarrollaban en el aula fueran más significativas. La teoría confrontada con la práctica me ofrecía nuevos descubrimientos sobre mi objeto de estudio y sobre mi propia práctica. En esa medida pude comprender que la mejor manera de mejorar mi práctica pedagógica era reflexionando sobre ella, pero siempre a la luz de la teoría.

Los días transcurrían y yo buscaba conjuntamente, con la maestra cooperadora, nuevas estrategias para hacer más amenos. Me propuse entonces desarrollar las actividades en parejas, con el fin de promover el trabajo cooperativo entre los estudiantes. También utilicé diferentes recursos didácticos para la enseñanza de los contenidos, con el propósito de ofrecer a los estudiantes otras alternativas de aprendizaje en el aula. Los resultados fueron muy positivos, pues los estudiantes trabajaron con mucho entusiasmo y con mucho compromiso. Esto me hizo comprender la necesidad de proponer diferentes métodos y distintas estrategias de enseñanza en el aula, para lograr que los estudiantes encuentren interesante el estudio del lenguaje.

Los últimos encuentros me habían llenado de satisfacción y me habían hecho olvidar de todos los fracasos anteriores. Recuperé la confianza en mí, en los estudiantes y en mi profesión, y me sentí con fuerzas para cambiar el mundo. En la soledad y en el silencio meditaba sobre las vicisitudes de la práctica y comprendía que todo aquello no era más que el pan de cada día de la labor educativa. Esta concientización me tranquilizó y me permitió continuar la práctica con ánimo y valor.

Mientras todo aquello sucedía, la maestra cooperadora hacía observaciones por escrito de mi desempeño en cada encuentro. Cada una de sus observaciones me estimulaba y me ayudaban a mejorar los aspectos débiles de mi práctica. Su valoración, en general, fue muy positiva. Sólo me sugirió ser más estricto con los estudiantes en el cumplimiento de la norma.

Llegó el mes de Noviembre, y tuve la oportunidad de acompañar a los estudiantes en la revisión de los trabajos finales de investigación, que cada año la institución realiza, desde Preescolar, hasta el Ciclo Complementario. Mi función allí, como maestro de Lengua Castellana consistió en revisar la redacción de dichos trabajos y en ayudar a la elaboración de aspectos como la introducción y los objetivos, entre otros. Este hecho me permitió comprender lo importancia de desarrollar unos buenos procesos de escritura en la Institución, ya que los estudiantes necesitan aprender a escribir bien para poder presentar con eficiencia los informes de sus investigaciones.

El 11 de Febrero del 2009, regresé a la Escuela Normal para continuar con mi práctica pedagógica en el grado 11º A, el cual contaba con 53 estudiantes. Esta vez había nuevas expectativas, ya que, yo debía intervenir en forma directa y total en el aula y, además, el espacio del aula era muy reducido para albergar a tantos estudiantes. Por otra parte, casi todos los estudiantes eran nuevos, por lo que era necesario establecer nuevas relaciones de empatía. Así que desde el primer día supe que esta experiencia sería más exigente. Mi mente estaba agitada por

imaginar nuevas experiencias que me exigirían nuevas y mejores formas de enfrentarlas. Mi corazón estaba lleno de amor por regresar a las aulas y por conocer nuevos seres humanos que me ayudarían a crecer como persona. Pero también sentía miedo de dejar pasar la oportunidad para aprender a ser maestro desde el amor, la paciencia, la justicia y la verdadera autoridad.

Basado entonces en la experiencia del primer semestre de la práctica, asumí una actitud rigurosa en la dirección del proceso, siendo muy claro desde el principio en los acuerdos con los estudiantes. La indisciplina, la falta de atención y la incapacidad ya no era algo nuevo para mí, me propuse entonces, pensar en métodos y estrategias nuevas que se pudiera aplicar en el aula para hacer más productivo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Adquirí entonces un conocimiento nuevo que me ayudó mucho en este segundo momento de la práctica. Aprendí a elaborar secuencias didácticas, lo cual me dio mucha seguridad y confianza para desarrollar los encuentros de saber, porque en ellas planeaba el encuentro con un propósito y unos contenidos claros, que guiaban el proceso con sentido. Este aprendizaje fue muy significativo para mí, porque me capacitó para realizar mis encuentros con eficiencia y calidad; hasta la maestra cooperadora quiso tomar una de aquellas secuencias como modelo para desarrollar sus encuentros no sólo en este grado, sino en los demás.

Desde que aprendí a elaborar las secuencias didácticas, gracias a mi asesor de práctica, todos los encuentros los organicé a partir de ellas. A eso, le sumaba estrategias didácticas, como matrices o paráfrasis de textos, para trabajar la lectura y la escritura de textos. Me sentí muy satisfecho de ver cómo los estudiantes respondían mejor a los procesos de lectura y escritura, con estas estrategias; ¡Claro, no faltan los que no trabajan ni con estrategias mágicas!, pero bueno, ellos también aprendían algo.

Poco a poco fui asumiendo el encuentro con más propiedad y menos perturbación, siendo consciente que, de la indisciplina, los estudiantes no eran los únicos culpables. También lo eran las circunstancias del aula, específicamente el espacio tan reducido y el grupo de estudiantes tan numeroso para aquel. Fue entonces cuando, de manera alternativa, programé encuentros de saber por fuera del aula para que los estudiantes se sintieran más cómodos en el desarrollo de sus actividades. Los estudiantes entonces salían a los pasillos, a los prados o a la biblioteca y trabajan mejor. Claro que algunos trabajaban menos afuera que adentro.

Cada día que pasaba, disfrutaba más mi práctica pedagógica, aunque no faltaban los momentos difíciles. Muchas veces tenía que suspender la explicación de un tema para llamar la atención a dos o tres estudiantes que formaban corrillos y no permitían escuchar a sus compañeros. Tampoco faltaron los y las estudiantes populares por sus visitas permanentes a sus compañeras. Recuerdo especialmente a una de ellas llamada Andrea Suárez, que se la pasaba todo el encuentro hablando de silla en silla con sus demás compañeras. Hasta que un día, la maestra cooperadora no aguantó más y le dijo: “Andrea, ¿por qué no le pide a Dios que le dé otra boca?; porque con la que tiene, no le alcanza para hablar. Nunca voy a olvidar la risa que me produjo aquel comentario, al punto que no pude seguir con la explicación del tema; tanto los estudiantes como la maestra cooperadora se reían igual conmigo. Esto redujo tensiones y afianzó la empatía entre los estudiantes y yo, comprendí entonces, que la vida en el aula es impredecible y que si hay días difíciles, también hay días gratos.

A medida que pasaba el tiempo me fui vinculando más a la institución, a través de actividades importantes, como la celebración de la Semana de la Democracia, la celebración del día del Idioma y la del día del maestro, entre otras. Esto permitió un encuentro más cercano con los estudiantes y con otros maestros. Así mismo, me permitió redescubrir talentos personales olvidados y formas nuevas de

relacionarme con los demás que ahora, gracias a esta experiencia pedagógica, podía desarrollar.

Por otra parte, seguía con las tareas de recolectar más información que me permitiera comprender el problema de escritura de los estudiantes. Continuaba leyendo a expertos en la escritura, como Fabio Jurado Valencia, Jaime Alberto Vélez y Mari Teresa Serafín, y realizaba actividades que involucraran la escritura para obtener información sobre la producción textual de los estudiantes, como cuestionarios, ensayos, o resúmenes sobre textos leídos. Al mismo tiempo iba documentándome sobre mejores medios de dirigir mi investigación y de instrumentos diferentes para recolectar información.

A un mes de terminar por completo mi práctica pedagógica, hice a los estudiantes una entrevista para conocer, de manera más personal, varios asuntos sobre la escritura. Fue muy especial la conversación frente a frente entre los estudiantes y yo. Me di cuenta, entre otras cosas, que detrás de muchos rostros apáticos e indiferentes hacia el conocimiento, se escondían unos grandes seres humanos con miedo a mostrar lo que eran realmente. Puedo decir que, hasta ese momento, yo no conocía a muchos de los estudiantes con los que había compartido tantos encuentros. Sólo en ese momento pude hacerlo, gracias al encuentro personal de la entrevista, que permitió a los estudiantes ser ellos mismos y expresar con libertad y confianza sus opiniones sobre el proceso de escritura y sobre la enseñanza de la lengua en general. Este conocimiento me permitiría, utilizar los métodos, las estrategias y los contenidos pertinentes para una enseñanza significativa de la escritura y de la lengua.

Me quedaba sólo una semana de encuentros con los estudiantes, a estas alturas de mi práctica pedagógica experimenté un cúmulo de sentimientos encontrados. Por un lado, sentí satisfacción por estar a punto de terminar una etapa tan necesaria en mi formación profesional. Pero, por otro, sentí angustia por tantas cosas que no se alcanzaron a hacer ni a conocer por la fugacidad del tiempo.

También sentí alivio por saber que cumplí con muchos compromisos académicos y prácticos, pero tristeza de dejar aquellos estudiantes que me honraron con su buen comportamiento y su compromiso serio con el conocimiento.

Me quedaba sólo una semana en la Institución y sentía que apenas debía empezar mi práctica pedagógica. Empezar para ofrecer más amor, más conocimiento, más libertad y más respeto a aquellos sujetos con los que había convivido un año. Empezar para hacer las cosas mejor, para no gritar, para no impacientarme, para no intimidar a los estudiantes cuando no me hacían caso. Empezar para comprender mejor el proceso de escritura de los estudiantes, la dinámica de la educación y la necesaria contribución de la investigación a los procesos educativos. Empezar para juzgar menos y enseñar más, y para aplicar toda la teoría de escritores y pedagogos que nos dicen cómo debemos ser maestros. Pero me di cuenta que todo lo que deseaba hacer era, precisamente, los aprendizajes que me habían quedado después de haber practicado un año como maestro. Ahora daba gracias a Dios y a la vida por haberme permitido realizar la práctica que me había enseñado cómo se hace un maestro investigador.

Así culminé mi práctica pedagógica en la Escuela Normal, donde, tanto directivos, como docentes, me acogieron desde mi llegada, me animaron en las dificultades y me enseñaron, con su experiencia, a tener fe. Sólo queda decir que en esta práctica pedagógica viví lo que realmente es la labor docente. Dejé a un lado los idealismos sobre ella y comprendí que se aprende a ser maestro desde la práctica misma; que la teoría dice cómo se puede o se debe ser maestro, pero que sólo cuando se está en las aulas, se aprende a serlo. Respecto a la investigación sobre el proceso de escritura, comprendí que tanto ésta, como cualquier otra investigación requieren de paciencia para alcanzar lo que se busca, porque cuando se cree haber encontrado la solución al problema, aparecen nuevos indicios que le dan una nueva orientación al proceso.

Ahora voy caminando hacia la portería de la Institución en compañía de varios estudiantes que lamentan mi partida y de otros que se alegran de ella. Yo voy lleno de alegría por saber que para unos seré un buen recuerdo en sus vidas y para otros, también, porque si de algo estoy seguro, es de que todos ellos tienen un corazón muy grande que sabrá perdonar mis errores. Me despido entre sonrisas y agradecimientos y doy media vuelta para empezar una larga e intensa reflexión sobre lo que viví en mi práctica pedagógica.

PROBLEMA.

Durante un año de práctica pedagógica en los grados 10º B y 11º A de la Escuela Normal de Marinilla, me propuse indagar por el proceso de escritura de sus estudiantes, la práctica pedagógica, respecto a la enseñanza de la lengua y, la relación entre la investigación y la educación, con el fin de comprender estas realidades.

La observación continua en el aula, la intervención pedagógica y el análisis de varios textos de los estudiantes me permitieron comprender que la producción textual de los estudiantes, presenta insuficiencias en lo referido al nivel intratextual, es decir, el que tiene que ver con las microestructuras y las macroestructuras. En el aspecto de las microestructuras, los textos de los estudiantes, presenta incoherencia, ya que no hay relación entre los enunciados que los conforman. Tampoco se presenta cohesión, es decir, no hay orden en las secuencias de oraciones, ni uso de conectores para enlazar las ideas. En cuanto a las macroestructuras, es decir, a la estructura que hace referencia al tema del texto, observé que los estudiantes cuando escriben, no logran mantener un eje temático a lo largo del texto, es decir, ellos empiezan escribiendo sobre un tema y terminan haciéndolo sobre otro. Todo esto da como resultado, textos incoherentes y difíciles de comprender.

Aunque escribir es una actividad difícil, muchos estudiantes consideran que se vuelve fácil cuando se hace desde los intereses, gustos y necesidades personales. Muchos escriben por placer, otros por compromiso y algunos porque lo consideran importante para su desarrollo intelectual. Los estudiantes mencionados, han tenido una formación escasa en el proceso de la escritura, que les ha impedido la capacidad de producir textos comprensibles con los que puedan comunicar eficientemente sus mensajes.

Por otra parte, la práctica de la enseñanza de la lengua en el aula ha sido unilateral porque ha prevalecido un gran interés por el proceso de lectura y cierto

descuido por el de la escritura. Esto ha dificultado que los estudiantes adquieran elementos suficientes para desarrollar una escritura coherente y un lenguaje integral con el que puedan comunicar, de múltiples formas, el mundo que comprenden.

Por eso, también era necesario pensar de qué manera la investigación podía contribuir al mejoramiento, no sólo del proceso de escritura en el aula, sino, a toda la práctica pedagógica, en general. Me di cuenta, entonces, que la investigación aportaba los conocimientos teóricos y empíricos necesarios para comprender cualquier problema de investigación y, para mejorar cualquier proceso de formación en el aula, a partir, de la misma reflexión sobre ellos. Estos asuntos fueron los que me llevaron a emprender esta investigación.

PROPÓSITOS

PROPÓSITO GENERAL:

Comprender la tarea educativa a partir de una reflexión sobre la práctica pedagógica, el proceso de escritura y la relación investigación-educación, para construir nuevos conocimientos que ayuden a mejorar los procesos educativos en la escuela.

PROPÓSITOS ESPECÍFICOS:

- Reflexionar sobre el proceso de escritura de los estudiantes de 10º B y 11º A de la escuela Normal de Marinilla, a partir de la identificación de las causas que impiden su desarrollo eficiente, con el fin de pensar en estrategias que ayuden a mejorarlo.
- Entender la labor docente a partir de la observación, la intervención y la reflexión de la práctica pedagógica para mejorar los procesos de formación en el aula.
- Desentrañar los sentidos de la relación Investigación-Educación, a partir de la práctica pedagógica y del mismo proceso investigativo, con el fin de reconocer la importancia de las prácticas investigativas en las aulas escolares.

JUSTIFICACIÓN

La posibilidad de comunicar a otros los sentimientos, pensamientos, deseos y necesidades siempre ha estado presente en la vida del hombre. Al principio y durante mucho tiempo eso fue posible gracias a la tradición oral. A través de ella, los hombres no sólo se comunicaban, sino que además recordaban el pasado, aunque esto conllevara el riesgo de olvidar o tergiversar la información, por no poder ser registrada o guardada. Sólo cuando aparece la escritura el hombre puede escribir sus sueños, sus esperanzas y sus experiencias sociales sin temor a ser olvidadas. Desde entonces, la escritura ha acompañado al hombre en el conocimiento de sí mismo, del mundo y de los demás. Así lo afirma la profesora Clara Inés Ríos Acevedo: “Del largo recorrido del hombre a través de la historia en su pretensión de comprender el mundo circundante, es testigo la escritura. Su historia, es la historia del hombre”¹.

La escritura ha sido uno de los instrumentos más poderosos para el desarrollo del conocimiento y de la historia de la humanidad. Esto hace necesario pensar en la importancia de indagar, en primer lugar, por la forma en que es llevado a cabo el proceso de escritura en la escuela, con el fin de identificar las causas que impiden a los estudiantes comunicarse coherentemente por escrito y, posteriormente, hacer una reflexión que ayude a comprender mejor esta realidad. De esta manera, puede ser posible construir nuevos conocimientos que posibiliten la formación de sujetos capaces de comunicar con coherencia sus ideas; de argumentar con solidez sus posiciones personales, y de proponer ideas que ayuden a transformar la realidad en la que viven.

¹ RÍOS ACEVEDO, Clara Inés. Un método para aprender. Universidad de Antioquia. Medellín, 1994. p.129

En segundo lugar, es necesario conocer la realidad de los estudiantes desde la práctica pedagógica, para comprender mejor la dinámica en la que ésta se desarrolla. Conocer el contexto en el que viven los estudiantes, indagar por las relaciones entre maestro-estudiante, enseñar-aprender, y conocer las exigencias que tiene la labor docente, es muy importante para confrontar la teoría con la práctica y elaborar una reflexión que permita el mejoramiento de la tarea educativa. En palabras de Freire: “Eso es lo que yo llamo pensar la práctica, y es pensando la práctica como aprendo a pensar y a practicar mejor”². En la medida en que se reflexione sobre lo que se hace, en esa misma medida se puede mejorar la acción.

Y en tercer lugar, es muy importante conocer el papel fundamental que cumple la investigación en el proceso de escritura y en los demás procesos educativos. La investigación, como actividad que ayuda a la creación de nuevos conocimientos, ilumina y dinamiza la práctica con la teoría, orientando la búsqueda de las causas del problema planteado, y ofreciendo, al mismo tiempo posibles soluciones. De esta manera, la práctica pedagógica queda fortalecida por la investigación, y la investigación es retroalimentada por los procesos que se llevan a cabo en el aula. Entender esta relación indisoluble entre investigación y educación crea una conciencia de responsabilidad y compromiso en quienes desempeñan la tarea educativa y los motiva a desarrollar sus procesos de enseñanza desde una metodología investigativa que involucre a los estudiantes y a ellos mismos en la construcción de nuevos conocimientos.

En este sentido, esta propuesta de investigación busca ser un punto de partida para comprender el proceso de escritura en el contexto de la práctica pedagógica, que se vale de la investigación para formar seres autónomos, investigadores comprometidos y escritores hábiles, capaces de escribir su historia y la de la humanidad.

² FREIRE. Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI .Buenos Aires. Argentina.1994. p.116

CONTEXTO TEÓRICO

PARA SER MAESTRO

Ayudar a otros a construir los conocimientos que necesitan para desarrollarse de manera integral, es una tarea exigente y difícil que requiere de una gran vocación y de una buena preparación por parte de quienes la realizan. Ser maestro es una tarea que traspasa las fronteras del deseo, del romanticismo y de ideales altruistas. Para ser maestro es necesario contar con ciertas competencias que ayuden a ejercer la labor con idoneidad y respeto, y que posibiliten una formación integral de los estudiantes. De lo contrario, se podría caer en ideales falsos que llevarían a la desilusión y al desencanto. Por lo tanto, quien pretenda ser maestro debe poseer una gran competencia ética, un gran espíritu investigativo, una profunda formación pedagógica y didáctica, una gran capacidad comunicativa, y una gran habilidad para articular los saber que circulan en la escuela: saber teórico o científico, saber técnico o aplicado, saber práctico, y saber hacer o praxis.

Ayudar a otros a desarrollarse integralmente significa brindarles los medios y la forma para avanzar progresivamente en la vida, desde la infancia hasta la adultez. Este avance se va configurando gracias a un complejo entramado de relaciones llamadas esferas del desarrollo, que son: cognitiva, ético-moral, política, comunicativa, lúdico-estética, afectiva y socio-cultural. El desarrollo de cada una

de estas esferas es posible gracias a la participación de todas las demás, en un proceso de formación integral que asume al ser humano como una totalidad.

“Una idea de formación integral implica posibilitar de manera conciente un desarrollo equilibrado de habilidades y destrezas, aspecto contenido en la dimensión cognitiva e instrumental del ser humano; de educación moral, ética y política, que haga posible el reconocimiento de la dimensión social y la participación en la toma de decisiones en el campo de lo normativo y lo político, pero igualmente el diseño de proyectos personales, más cercanos a las formas de vida concretas sobre la concepción de vida feliz; y finalmente la posibilidad de desarrollo de la singularidad, la subjetividad y la expresividad que hagan posible la autorrealización personal”³. Se trata entonces, de una formación que asuma al ser humano como persona íntegra y no fragmentada.

Para poder lograr una formación integral en los estudiantes, es necesario que el maestro ponga en juego todo su saber teórico, práctico y humano, es decir, sus competencias. Aquí el concepto de competencia se entiende en el sentido que lo expresan los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana: “Las capacidades con que un sujeto cuenta para”⁴. Lo que caracteriza esta noción de competencia es que se refiere a una situación de desempeño específica. En este caso, las competencias del maestro se entienden como aquellas capacidades que debe tener para desempeñar su labor con calidad.

Para empezar, el maestro debe ser un sujeto profundamente ético, es decir, una persona responsable y comprometida con su profesión. Así lo expresa Freire:

La práctica pedagógica... es algo muy serio. Tratamos con gente, con niños, adolescentes o adultos. Participamos en su formación. Los ayudamos o los

³ GAITÁN RIVEROS, Carlos. Formación. Aproximación a su sentido. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. 2001. p. 34-35

⁴ Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. Editorial Magisterio. Santa fe de Bogotá.1998.p.34

perjudicamos en esta búsqueda. Estamos intrínsecamente conectados con ellos en su proceso de conocimiento. Podemos contribuir a su fracaso con nuestra incompetencia, mala preparación o irresponsabilidad. Pero también podemos contribuir con nuestra responsabilidad, preparación científica y gusto por la enseñanza, con nuestra seriedad y nuestro testimonio de lucha contra las injusticias, a que los educandos se vayan transformando en presencias notables en el mundo⁵.

Esto le impone al maestro, el deber de prepararse y capacitarse continuamente, estudiando y reflexionando sobre su práctica pedagógica. Por otra parte, el maestro debe ser una persona con un profundo respeto por la singularidad de cada estudiante y por su mundo socio-cultural. Reconocer que cada estudiante es un mundo diferente que necesita ser expresado desde lo que es, produce en los estudiantes una gran valoración de sí mismos, los orienta hacia el logro de una convivencia sana y al desarrollo de la autonomía.

Dice Freire: "Quien juzga lo que hago es mi práctica. Pero mi práctica teóricamente iluminada"⁶. Leer, escribir, observar, analizar, y reflexionar siempre sobre lo que se hace en el aula, hacen del maestro un ser capaz de formar mentes creativas, corazones alegres y cuerpos dinámicos. La labor docente exige un gran espíritu investigativo que mueva al maestro a desentrañar los misterios de la formación humana. Aquí se trata de que el maestro ande siempre de la mano de la investigación, ya que ésta es el motor que lo mueve a dinamizar y a buscar conocimientos para mejorarla. Interrogarse constantemente por lo que sucede en el aula, hace al maestro un ser dinámico, inteligente, responsable, comprometido y transformador de realidades, y convierte la labor docente en algo apasionante, pues cada vez se desea aprender más, para dar más. Es impensable un maestro que no investigue, pues estaría condenándose a sí mismo y condenando a los estudiantes a la mediocridad. Por consiguiente, es necesario que, quien orienta el

⁵ FREIRE, Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. Siglo xxi editores. Buenos Aires. Argentina. 1993. p. 52

⁶ Ibíd. p. 127

proceso de formación, busque incansablemente las fuentes teóricas que lo iluminen.

Un maestro necesita también, las competencias pedagógicas y didácticas que le permitan dirigir eficientemente los procesos en el aula. Por un lado, el maestro debe conocer los fundamentos teóricos que sustentan la formación humana. Esto le implica acercarse a otras ciencias y a otras disciplinas como la psicología, la lingüística, la antropología, la filosofía, la sociología, que tienen que ver con el hombre, para poder comprender mejor a aquellos sujetos que pretende formar. Por otro lado, el maestro debe saber cómo aplicar aquellos conocimientos en el aula; qué medios, formas, métodos, contenidos, recursos y estrategias didácticas son pertinentes para alcanzar los objetivos.

Otra competencia fundamental del maestro en los procesos de formación es la competencia comunicativa. Esta competencia se debe entender como “la capacidad de oyentes y hablantes reales para comprender y producir enunciados adecuados a intenciones diversas, en comunidades de habla concretas en las que inciden factores lingüísticos y no lingüísticos que regulan el sentido de las interacciones comunicativas”⁷. En este sentido, la competencia comunicativa del maestro comprende la capacidad y los conocimientos con que éste cuenta para utilizar discursos pertinentes a cada situación en el aula y para acoger con respeto las múltiples formas de expresión de los estudiantes. Cada estudiante es un mundo diferente, que desea y necesita ser escuchado. En la medida en que el maestro propicie espacios de diálogo entre él y los estudiantes, en los cuales ellos puedan hablar de sus vidas con sus códigos propios, en esa medida se podrá construir un ambiente que favorezca los procesos comunicativos y la construcción del conocimiento. El encuentro con el otro desde la palabra es una gran oportunidad para la humanización de todo lo que habita en el imaginario de los estudiantes y, por ende, la oportunidad para lograr el conocimiento de sí mismo y

⁷ LOMAS, Carlos. Sistemas verbales y no verbales de comunicación y enseñanza de la lengua. P. 95

de los demás. Por otro lado, también es importante aclarar que de la buena competencia comunicativa del maestro, depende el desarrollo eficaz del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, ya que, aquella le posibilitará adaptar los discursos pertinentes a la situación específica del aula.

Ahora bien. Un maestro con todas las competencias descritas hasta el momento, también debe estar en capacidad para articular los saberes que circulan en la escuela: saber teórico o científico, saber técnico o aplicado, saber práctico, y saber hacer o praxis. El saber teórico o científico es aquel que “permite conocer y explicar las leyes que gobiernan la existencia, naturaleza, y funcionamiento de la realidad, lo mismo que sus modalidades de transformación”⁸. En este caso, se trata de todas aquellas teorías, leyes, lineamientos y conceptos que orientan la educación. El saber técnico o aplicado “consiste en una operacionalización del saber científico”⁹. Se refiere a la forma y a los procedimientos que se desarrollan cuando se va a realizar una tarea. Este saber es desarrollado en la escuela cada vez que se lleva a cabo una acción pedagógica. Se busca apoyo en la teoría para establecer reglas y condiciones que permitan alcanzar lo que se desea. El saber práctico es aquel que surge de la experiencia, este saber circula sobre todo en los maestros que llevan muchos años en su profesión y del cual se valen en momentos extraordinarios del proceso de formación en los que sólo la experiencia y la intuición funcionan. Por último se encuentra el saber hacer o praxis, que consiste en una reflexión sobre el saber práctico. Este saber opera en la escuela cuando se planifica conscientemente una secuencia didáctica que tiene una intención determinada. Estos cuatro saberes constituyen el saber en acción, dentro del cual todos interactúan.

Muchas veces, la interacción de los saberes en el aula, sólo se da entre el saber teórico y el saber técnico, y se cae entonces en el fenómeno de la pura teoría.

⁸ La circularidad entre teoría y práctica. Documento de Apoyo Técnico N° III. P.8

⁹ Ibid. p.9

Esto sucede cuando muchos maestros, aunque saben qué deben hacer para mejorar sus procesos en el aula, no lo hacen. Pero también se presenta el otro extremo. Muchos maestros improvisan sus actividades sin ninguna fundamentación teórica y sin objetivos claros que dirijan su acción pedagógica. Aquí tampoco se logra un saber en acción que lleve a la construcción de aprendizajes significativos para los estudiantes. Para que se logre el saber en acción, es necesario que el maestro oriente e integre los cuatro saberes a todo proceso de formación en el aula.

No queda duda que para ser maestro no basta con desearlo, es necesario ser un gran intelectual y un gran ser humano. En la medida en que se es competente y responsable con lo que se hace, en esa medida es posible formar estudiantes competentes, comprometidos y respetuosos con el mundo, consigo mismos y con los demás. Creer que sólo las ganas capacitan a una persona para formar seres humanos es una mentalidad muy romántica que deja desilusión. Ser maestro es, ante todo, un acto inteligente que exige coraje y amor.

APRENDIENDO A ENSEÑAR

La práctica educativa es una tarea placentera y exigente a la vez; es un reto de coraje y amor; es una labor seria, ética y política, que requiere de una lectura conciente del contexto de los estudiantes y de la reflexión constante de la misma práctica. Pero, ante todo, la práctica pedagógica es un proceso de liberación, a través del cual, los sujetos que intervienen en él, aprenden a pensar y a actuar con creatividad y autonomía para crear una sociedad más justa y humana.

La práctica educativa es exigente porque exige seriedad, preparación científica, física, emocional y afectiva, a quienes están a cargo de ella. Exige, además, una gran capacidad de amar, pues una práctica educativa en la que no esté presente el amor, está condenada al fracaso, pues él es precisamente el motor que la mueve. Freire, refiriéndose a esta cualidad que debe tener el maestro, dice: "Debo confesar, sin ninguna duda, que no creo que sin una especie de amor armado..., la educadora o el educador puedan sobrevivir a las negatividades de su quehacer"¹⁰. Se trata entonces de un amor que no es sólo por los alumnos, sino también por el propio proceso de enseñar.

Como acto político, la práctica educativa es un proceso a través del cual los maestros deben luchar a favor de las injusticias sociales, evitando siempre discriminaciones y ayudando a los menos favorecidos. Igualmente, el maestro debe, desde su práctica pedagógica, establecer relaciones de comunicación con los estudiantes, de manera que les permita hablar con libertad de sus intereses y necesidades. Para eso es importante la creación de espacios, donde la palabra

¹⁰ Ibid. p. 62

sea la protagonista. De esta manera, los estudiantes se sentirán escuchados y como consecuencia, también aprenderán a escuchar.

Tan importante como la escucha de la palabra, es la lectura del contexto de los estudiantes. El maestro debe conocer el mundo real de los estudiantes para poder aplicar una teoría pertinente que ayude al desarrollo de un pensamiento autónomo y creativo de aquellos. Sólo así, el maestro puede llegar a acertar en la elección de actividades y contenidos que permitan la construcción de aprendizajes significativos. La práctica educativa, más que preocuparse por los contenidos, debe propiciar el desarrollo de un pensamiento crítico.

Pero, para lograr la formación de personas críticas y reflexivas, primero es necesario que los maestros lo sean, pues el ejemplo empieza por casa. En este sentido, para Freire¹¹, la práctica pedagógica es el encuentro entre la teoría y la práctica; es el espacio para lograr desocultar lo que no se ve. La dialéctica entre la teoría y la práctica es lo que permite una construcción epistemológica de la tarea educativa. Esto es lo que el autor llama, pensar la práctica. La observación, el registro de situaciones en el aula, y la reflexión sobre ellos, es lo que hace que la práctica educativa sea cada vez mejor.

Para Freire entonces, La práctica educativa es una tarea ético-política que debe conducir a la creación de una escuela democrática en la que sus actores se formen con libertad para pensar, para hablar y para decidir y, con un compromiso y una responsabilidad que les de el derecho de ser ellos mismos.

Por otro lado, educar desde la vida y para la vida, parece ser el objetivo que debe buscar la escuela, a través de la enseñanza de cada uno de los saberes específicos que se construyen allí. Así lo plantean los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, citando a Alfonso Reyes¹², quien invita a que la escuela

¹¹ Ibid. p. 116

¹² Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. P.

sea un espacio para formar ciudadanos auténticos, críticos y tolerantes, capaces de saber cómo se aprehende respecto a lo que se lee y se escucha. Para él, las teorías que se utilizan en la escuela para enseñar la lengua, tienen valor en el sentido en que éstas, sean aplicables a las condiciones socioculturales del país.

Juan José Arreola, citado también por la misma fuente¹³, también cree que las instituciones educativas son el lugar ideal para la inserción en la vida práctica y social de aquello que se ha aprendido. Pero se da cuenta que en la escuela se enseñan muchos conceptos, pero muy pocos ejemplos de ellos en lo cotidiano. Esto tiene que ver con lo que Paulo freire llama, “testimonio”, que no es otra cosa, sino la coherencia entre lo que el maestro dice y lo que el maestro hace. Esto da como resultado la poca credibilidad en los estudiantes hacia el profesor y cierta resistencia al querer aprender. El maestro entonces, debe romper con los programas educativos y proponer procesos que partan de la realidad de los estudiantes para que éstos construyan aprendizajes significativos.

Según Ernesto Sábato,¹⁴ en la escuela debe reinar menos información y más espíritu crítico. Para él, los libros de texto y los programas curriculares son un obstáculo para alcanzar el conocimiento artístico y científico de los estudiantes. Es mejor, partir de sus intereses y de sus necesidades y, enseñarles que lo importante no es llenarse de información, sino reconocer que falta mucho por conocer y que eso se logra en el diálogo y en la interacción con el otro.

Por eso Ortega y Gasset,¹⁵ invita a no estudiar por obligación, sino por necesidad. Necesidad por querer saber qué es lo que me permite solucionar los problemas que se presentan en la vida. Es una insinuación a que el maestro se convierta, para los estudiantes, en un impulsador de la investigación.

¹³ Ibid. p. 22

¹⁴ Ibid. p. 25

¹⁵ Ibid. p. 26

Es necesario entonces, que los maestros se preocupen más por los procesos de enseñanza, que por la transmisión de contenidos; por la enseñanza de la lengua en situaciones reales de uso, que por la transposición de su estructura gramatical; por respetar el lenguaje propio de los estudiantes, que por imponer un lenguaje “culto”. El maestro debe, ante todo, ser consciente del contexto en el que está. De esta manera, puede comprender más fácil el comportamiento de sus estudiantes para saber qué puede ofrecerles.

UN PROCESO QUE PRODUCE MUNDOS

La escritura es una actividad intelectual que ha acompañado al hombre a lo largo de su historia. Ella no sólo le ha permitido comunicar sus pensamientos, necesidades y sentimientos, sino que también le ha posibilitado construir conocimientos importantes para su desarrollo personal, social y cultural. Esto amerita construir un concepto amplio y claro sobre ella para saber cómo abordarla en el proceso de su enseñanza.

Escribir es un proceso complejo que requiere no sólo de un buen manejo del sistema de signos, sino también de saber utilizar ese sistema de signos en un contexto determinado. Para Daniel Cassany, “escribir es aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretenden que signifiquen en cada contexto”¹⁶. Esta definición evidencia un giro conceptual en cuanto a la escritura que, tradicionalmente, era considerada como una codificación de signos lingüísticos. Ahora la escritura, es pensada como un proceso de construcción de significados.

Por otro lado, escribir es un proceso que tiene que ver con el mundo y la vida de quien lo desarrolla. Así lo expresa Teresita Zapata Ruiz: “Escribir es tener voz con pertenencia temporal y espacial para expresar con palabras el pensamiento, los sentimientos, los sueños y las aspiraciones. Escribir es pensar, es abrir el espacio para la reflexión individual, para la reorganización de las ideas, para la búsqueda

¹⁶ CASSANY, Daniel. Construir la escritura. Editorial Paidós. Barcelona. 1999. p.27

del propio lenguaje interior. Y esto lo hacemos porque necesitamos del otro, pensar en el otro”¹⁷. De esta manera, la escritura se convierte en un acto de vida.

Escribir es también un proceso de pensamiento que pone en juego operaciones mentales para que los sujetos escriban competentemente. En la elaboración de textos escritos participan ciertos subprocesos mentales como la planeación, la transcripción y la revisión o edición. La escritura como proceso cognitivo está relacionado con el desarrollo del lenguaje que se da en el diálogo con la cultura. Este concepto de escritura como proceso de construcción de significado, está en sintonía con el que se propone en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana: “Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen 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 producir el mundo”¹⁸. Desde esta perspectiva, se trata entonces de reconocer que el proceso de escritura es una construcción colectiva en la que intervienen, no sólo factores individuales, sino también sociales.

Aunque las nuevas concepciones sobre el proceso de escritura proponen una manera diferente de abordarlo, muchos maestros y estudiantes siguen anclados en la concepción tradicional. Al respecto, Teresita Zapata Ruiz, afirma: “Lamentablemente, para una gran cantidad de nuestros niños y jóvenes escribir es equiparable a tener buenas formas caligráficas, copiar resúmenes, transcribir textos y, en el mejor de los casos, echar carreta”¹⁹. Esta concepción es uno de los obstáculos que impiden el desarrollo de una escritura significativa en los estudiantes.

¹⁷ ZAPATA RUIZ, Teresita. Leo, vivo y escribo. Universidad de Antioquia. p. 16

¹⁸ Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. Editorial Magisterio. Santa fe de Bogotá.1998.p.49

¹⁹ Opcit. p. 16-17

Para escribir es importante acabar con la idea de que se escribe como se habla, ya que esto produce un descuido, tanto hacia el destinatario, como hacia el mismo proceso de escritura. Así lo señalan los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, cuando, citando a Alfonso reyes, dicen: “aquello de que, escribo como hablo, no pasa de una jactancia peligrosa, pues ambas funciones obedecen a distinto régimen”²⁰. En el habla están presentes, tanto el emisor como el receptor y, además, el diálogo puede ser retroalimentado. En cambio en la escritura se requiere más rigor para que el mensaje escrito sea comunicado eficientemente al destinatario. Por este motivo es que no se debe escribir como se habla.

Otro asunto que me parece importante que los estudiantes entiendan es que para aprender a escribir es necesario practicar mucho esta actividad. De nada sirven las técnicas o recomendaciones de un experto, si no se forma un hábito por la escritura. Freire lo dice de manera simpática: “Nadie escribe si no escribe, del mismo modo que nadie nada si no nada”²¹. De manera que es necesario hacerles comprender a los estudiantes la importancia de escribir con frecuencia para ejercitarse en este oficio. Asimismo es necesario reconocer la importancia que tiene la lectura en el desarrollo de la escritura. La lectura es un proceso que nutre la mente con ideas, signos, símbolos, que luego son madurados y expresados, a través de un medio como la escritura. Sería lógico entonces pensar que si se lee más, se tiene más de que escribir, aunque esto no quiere decir que para poder escribir es necesario leer. Pero si se podría decir que a una persona que lee con mucha frecuencia, le es más fácil encontrar las palabras más apropiadas para expresar lo que quiere, ya que por leer tanto, cuenta con léxico más amplio. Así pues, leer habilita el pensamiento y lo prepara para el momento de escribir.

²⁰ Lineamientos Curriculares. P.21

²¹ FREIRE Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. Siglo xxi editores. Buenos Aires. Argentina. 1993. p. 41.

UN CAMINO QUE CONSTRUYE CONOCIMIENTO

En cuanto a la relación Investigación-Educación, hay que decir que el trabajo conjunto de ambas actividades permite la construcción de conocimientos más confiables porque, no sólo se construyen desde la experiencia, sino desde una fundamentación teórica que los legitima. Por otra parte, la investigación en la educación permite, en primer lugar, descubrir lo que a simple vista no se ve y, en segundo lugar, posibilita la participación de quienes se encuentran inmersos en el proceso educativo. Por estas razones es que la investigación en el aula se convierte en un excelente método didáctico para buscar respuesta a tantos interrogantes que surgen en el proceso de enseñanza- aprendizaje y que están a la espera de ser conocidos.

Los procesos educativos que se generan al interior del aula, han generado mucho interés en los profesionales de la educación durante los últimos años, pues cada vez se reconoce más, que es allí donde se producen saberes que sobrepasan cualquier teoría elaborada desde razonamientos lógicos. El aula es el espacio donde se genera, crece y se entrecruza una trama de pensamientos, actitudes y procedimientos que posibilita la construcción de conocimientos lógicos, lingüísticos, naturales, sociales éticos y estéticos que desbordan los supuestos de muchas teorías.

Mirando el aula de esta manera, los maestros tienen a su disposición el mejor campo de experimentación, desde donde investigar cualquier fenómeno educativo, cualquier objeto de investigación de su interés o cualquier problema que sea obstáculo para el avance del conocimiento. Además, es el escenario apropiado

para que los maestros desarrollen su competencia didáctica, pedagógica, ética, investigativa, intelectual y comunicativa y para poder planificar y dirigir todo el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la consecución de los objetivos propuestos. En este sentido, la investigación en el aula permite un gran conocimiento humano y teórico que ayuda a comprender mejor a los sujetos que aprenden y a reconocerlos como los protagonistas de la educación.

Comprender y reconocer que los estudiantes son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, implica involucrarlos en las propuestas de formación que se llevan a cabo en el aula: tener en cuenta sus intereses, sus necesidades y, sobre todo, sus contextos. Así entonces, los aprendizajes que se construyen, les resultan significativos. Por eso, una investigación en el aula debe partir de problemas reales que toquen la vida de los estudiantes, y los contenidos y actividades deben estar organizados en función de los objetivos que se desean alcanzar. Esto favorece la construcción de conocimientos útiles para los estudiantes, es decir, "...el conocimiento adquirido debe poder ser utilizado por el alumno ante distintas situaciones, permitiéndole, a la vez, comprender e intervenir mejor en la realidad en que vive"²². Sólo así, los procesos de investigación en el aula, resultan ser atractivos a los ojos de los estudiantes.

Dicha flexibilidad y apertura en los contenidos y actividades dentro de una propuesta de formación, hace posible que la búsqueda de conocimiento en el aula no sea un proceso lineal, como tampoco lo es el conocimiento. De esta manera, el proceso se desarrolla en una dinámica en la cual se acogen los descubrimientos que van apareciendo y, si es necesario, se desechan los encontrados anteriormente. Esto genera angustia y exige paciencia para aceptar que lo que se tenía por cierto, no lo es, o, que cuando se creía haber llegado al término de la investigación, aparecen situaciones que hacen reemprender la marcha.

²² GARCÍA, J. Eduardo y GARCÍA Francisco F. Aprender investigando: Una propuesta metodológica basada en la investigación. Caps. 2 y 3 Sevilla: Díada Editora S.L., 1993. p. 434

Pero la investigación en el aula no sólo es un proceso en espiral, también es un proceso inacabado, permanente e infinito. En cuanto se hace un hallazgo, surgen nuevos interrogantes que le exigen al investigador buscar más fuentes de información, aplicar nuevos métodos y diseñar nuevos instrumentos de recolección de datos que le permitan encontrar posibles respuestas al problema inicialmente planteado. De esta manera, lo que antes era una pregunta de investigación, después se convierte en un abanico de cuestionamientos que dejan al investigador ante un proceso de nunca acabar.

Pero, ¡qué mejor escenario para constatar lo dicho hasta el momento que la práctica pedagógica! En ella se confrontan cada uno de los elementos abordados en la teoría. Como lo dije al empezar este texto, el aula es el escenario real donde fluyen y confluyen todos los saberes de que puede ser objeto la educación. Esta afirmación se hace más fuerte, cuando se hace desde una práctica pedagógica con énfasis en investigación.

En una práctica pedagógica con énfasis en investigación se aprende a observar con profundidad la dinámica del aula, descubriéndose así, las posibles causas, los obstáculos o los puntos de conflicto del problema que se quiere investigar. Al abordarse un objeto de investigación como la escritura, por ejemplo, surgen múltiples interrogantes que hacen la búsqueda interesante, pero, a la vez, compleja intensa y exigente, como lo es todo proceso de búsqueda de conocimiento. En este caso entonces, la investigación debe hacerse desde las dificultades reales que los estudiantes presentan a la hora de escribir. En dicha búsqueda se enciende a veces el deseo por descubrir, pero otras veces, se siente la impotencia por los fracasos que se presentan en el camino, fracasos que al mismo tiempo abren otras posibilidades de encuentro de nuevos conocimientos.

La práctica pedagógica es una excelente experiencia para aprender a investigar. Es necesario recorrer un largo y complejo camino que permita llegar a

conclusiones sólidas. Querer conocer un objeto como la escritura, desde una práctica pedagógica con énfasis investigativo, permite al maestro en formación, la adquisición y el desarrollo de competencias didácticas, pedagógicas e intelectuales que lo lleven a ofrecer a los estudiantes un aprendizaje más significativo para sus vidas.

Construir entonces, conocimiento desde el aula, es asistir a un espectáculo intelectual, a un despliegue de infinitas posibilidades de conocimientos para comprender mejor a los sujetos que aprenden y para aceptar que en las múltiples interacciones que suceden entre ellos y el maestro es donde se produce el maravilloso proceso del conocimiento.

Talvez existan muchos estudios sobre pedagogía, sobre didáctica, sobre educación que han querido dar respuesta a una actividad tan compleja como los procesos de enseñanza –aprendizaje. Pero creo que todos ellos se pueden quedar cortos ante cualquier estudio que incluya la investigación en el aula. Su riqueza es tan grande, que sirve de sustento para cualquier teoría sobre aprendizajes significativos y sobre formación integral.

El trabajo por proyectos es una de las mejores formas de evidenciar la estrecha relación que existe entre la investigación y la educación. Esta metodología posibilita la construcción de conocimientos a partir de los problemas del aula, involucrando así, a los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, que son los estudiantes. Asimismo, estimula la curiosidad de los estudiantes y favorece la formación de sujetos autónomos, críticos y reflexivos. Del mismo modo, la investigación en el aula posibilita el desarrollo de los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, que fundamentan la formación de seres inteligentes, creativos, éticos y libres. Finalmente se puede afirmar que el maestro construye sus

conocimientos científicos desde la investigación, ya que, ella le permite mejorar sus procesos en el aula.

Una de las fuentes de investigación del maestro es el diario pedagógico. En éste, él registra, interpreta y confronta sus experiencias con la teoría para hacer mejor su práctica. Por eso es importante que los maestros hagan uso permanente de este instrumento de investigación, ya que él se convierte en la memoria de su quehacer pedagógico.

VOZ DE LOS EXPERTOS

A continuación presento las opiniones de tres expertas en los procesos de escritura, como resultado de una entrevista. Sus opiniones son el resultado de un proceso de formación teórico y empírico de muchos años, de ahí, que tengan un valor incalculable, ya que son la construcción de la confrontación entre la teoría y la práctica pedagógica. Estoy convencido que sus concepciones respaldan muchas de las ideas desarrolladas en este trabajo y confirman algunas de las principales dificultades de los estudiantes sobre el proceso de escritura, identificadas en esta investigación.

Las expertas entrevistadas coinciden en que los estudiantes al escribir, presentan poco control de la tarea cognitiva y también, desconocimiento de las capacidades que ellos y sus compañeros tienen para producir textos. Por otro lado, la profesora Alexandra Villa, es muy precisa al señalar que, las dificultades comunicativas de los estudiantes no son responsabilidad exclusiva de ellos, sino que, en ellas inciden, los contextos socioculturales. Otro aspecto en que convergen las expertas es en que, los procesos de escritura se pueden mejorar, enseñando la lengua desde su uso social, es decir, desde contextos reales de comunicación, ya que, de esta manera, los estudiantes comprenden que la lengua es un instrumento importante para el desarrollo de sus vidas.

En este sentido, las ideas presentadas por las entrevistadas evidencian una concepción cognitiva, semántica, pragmática y social del proceso de escritura. Esto representa una invitación muy especial para los futuros maestros de Lengua

Castellana, quienes deben abordar la enseñanza de la escritura, desde la vida de los estudiantes.

Astrid Quintero.

Profesora de Cátedra de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Integrante del Núcleo de Lectura y Escritura del Departamento de Educación Infantil.

1. ¿Cuáles son las principales dificultades de los estudiantes de Educación Básica y media respecto a la comprensión lectora, la competencia argumentativa, y los procesos de escritura?

Con respecto a los procesos de escritura:

Presenta poco control de la **tarea cognitiva**. Los y las estudiantes desconocen una serie de estrategias para producir texto:

- Al producir texto utilizan una serie de acciones que desconoce el proceso como tal: no planean, no elaboran borradores. Consideran que el acto escritural es inmediato y acabado. Cuando intervienen el texto lo hacen solo en algunos aspectos de la forma: ortografía por ejemplo.
- Al no plantearse propósitos frente al acto escritural no planean esta actividad. Cuando se les confronta sus producciones no logra ver los errores cometidos, consideran el trabajo de revisión fatigosos y como una doble tarea.
- No hay reflexión en cuanto a la temática que intenta producir y no consideran la lectura como herramienta imprescindible para producir textos.

- No reconocen las superestructuras textuales de carácter académico y esto hace que se les dificulte organizar los bloques de texto al interior del escrito.
- A pesar que la escuela hace énfasis en los asuntos gramaticales, estos tampoco son concientes para ellos y ellas: se les dificulta darle cohesión a los textos haciendo uso inadecuado de la puntuación, léxico, gramatical. No reconocen el párrafo como microestructura que posibilita la macroestructura.

Con respecto al ***conocimiento que ellos tienen de sí mismos al producir texto es evidente que:***

- Desconocen sus potencialidades: capacidades y dificultades a la hora de producir textos (tal vez porque la escuela les ha reforzado que cualquier trabajo sirve y no hay necesidad de hacer esfuerzos)
- Sabiendo las dificultades que presentan la producir textos no utilizan estrategias que les permita acceder de manera más adecuada al proceso de composición.
- Desconocen las habilidades de los demás y por lo tanto no producen textos adecuados a los reconocimientos de quien les lee.
- No se muestran muy motivados frente al proceso y se observa rechazo frente a esta actividad.

En cuanto a las estrategias que usan para producir texto:

Utilizan estrategias poco validas y a pesar de que estas les traen malos resultados las siguen usando:

- Copia literal de apartados de los textos.
- Yuxtaposición de ideas sin concordancia

-

En cuanto a la comprensión lectora:

- Perdida del referente lo que ocasiona dificultad para identificar elementos básicos del contenido ...temática o tópico del texto
- Bajo uso de sus saberes previos para intervenir el texto(tipo de texto, características de este, desconocimiento de teorías del mundo que les permitan incorporarlas a la lectura)
- No relacionan sus saberes con el contenido textual.
- Dificultades para identificar las ideas más pertinentes que globalizan la información del texto
- Dificultad para encontrar la información entre líneas que presenta el autor
- Poca capacidad para hacer relación intertextual
- Dificultada para identificar el propósito del autor
- Dificultades para tomar distancia y autorregular el proceso de comprensión
- La lectura predominante de fragmentos en forma descontextualizada(tal vez producida por la escuela que obliga a este tipo de actividades)

En cuanto a la capacidad para argumentar.

- Proponen su punto de vista pero no presentan argumentos que sustenten sus ideas
- Divagan en un argumento que muchas veces no tiene peso
- Consideran que sus puntos de vista son racionales y no miran otros puntos de vista.
- Al argumentar no hay un plan para desarrollar sus ideas y se pierden o se tornan incoherentes.
- No reconocen a su auditorio para argumentar sus ideas

2. ¿Qué relación encuentra entre las cinco categorías de análisis?

Las 5 categorías enunciadas por las estudiantes, están estrechamente relacionadas. En primer lugar, es un hecho que las prácticas pedagógicas utilizadas para la enseñanza aprendizaje de los procesos de lectura y escritura son básicas a la hora de formar lectores y escritores. Se sabe que la escuela tradicional ha hecho énfasis durante muchos años en la gramática oracional y que los productos que ha generado son aprendices que se les dificulta intervenir el texto escrito de manera satisfactoria.

En segundo lugar, al identificar que leer es reproducir lo que el texto presenta y que escribir es copiar, estos procesos quedan limitados. El aprendiz no genera competencias que le permitan actuar en situación, puesto que, no posee las estrategias necesarias para acceder al conocimiento.

Otro asunto que vincula estas categorías es el papel de la escuela es la posibilidad de generar un espíritu investigativo que le permita resignificar su práctica. La escuela y/o los maestros no están capacitados para reflexionar frente a su quehacer docente. A pesar de que el problema de comprensión y producción textual es un asunto que se ha venido trabajando por muchas entidades (pruebas saber- pruebas del estado) los maestros no revisan de manera consciente sus prácticas y menos las dificultades que presentan sus estudiantes. Esta situación es una constante y cada vez llegan más estudiantes a la educación superior con falencias que les impide permanecer en la universidad.

3. ¿Qué recomendaciones nos daría para mejorar en la escuela, la práctica pedagógica, la comprensión lectora, la competencia argumentativa, los procesos de escritura, y la relación investigación-educación?

- Maestros comprometidos con su quehacer docente. No podemos seguir capacitando personas que no están interesadas en ser maestros-as.
- Compromiso ético político con los niños y niñas que llegan a la escuela.
- Un gran conocimiento de las nuevas teorías que avalan los procesos de producción y comprensión textual (capacitación constante)
- Trabajo sistemático con diferentes tipos de textos. El texto narrativo es necesario pero los otros también, ninguno debe tener privilegio en la escuela.
- El aula de clase debe conservar las mismas condiciones que se evidencian en la realidad de los aprendices. Implica entonces convertir los espacios del aula en un contexto que represente ese entorno letrado al cual están acostumbrados.
- El maestro, debe mantener un pensamiento crítico, analizar los contextos, tener un referente teórico articulado a la práctica y, en especial, que se pregunte por el para qué de sus acciones, en donde pregunta: “el cómo ofrecer los contenidos”, “el qué actividades”, y “el con qué mediaciones” se resignifican en un contexto de un saber específico y una constante reflexión sobre la práctica. (didáctica específica)
- Es fundamental que los docentes estén conscientes de la importancia de los contenidos, de los escenarios para trabajarlos y de la forma como se materializan en el aula. Con respecto a los contenidos es indispensable que se trabaje desde los diferentes tipos de textos que circundan la vida. El maestro-a debe identificar las particularidades que soporta cada uno de ellos puesto que, todos tienen una serie de componentes que los estructuran como tales, que los diferencian y los asemejan entre sí. Estos

componentes lingüísticos son contenidos a desarrollar con los niños. Por ejemplo: la intención comunicativa, la trama discursiva, la superestructura textual, los recursos de cohesión, entre otros. Una variada selección de los textos a desarrollar con los aprendices permite que estos componentes comunes y diferenciales puedan ser reelaborados.

- El maestro debe amar la lectura y la escritura para enseñar a amarlas; debe disfrutar, debe escribir y reescribir para lograr que los niños y niñas consideren la producción de textos como una actividad interesante y creativa; debe mostrar auténtica curiosidad por conocer un hecho o un fenómeno determinado, buscándolo en libros y otros textos, junto con sus estudiantes, para lograr que ellos se interesen por el conocimiento.

Maria Ligia Echavarría.

Profesora de Cátedra de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.
Integrante del Núcleo de Lectura y Escritura del Departamento de Educación Infantil.

1. ¿Cuáles son las principales dificultades de los estudiantes de Educación Básica y media respecto a la comprensión lectora, la competencia argumentativa, y los procesos de escritura?

Sus Principales dificultades tienen que ver con el desconocimiento de estrategias cognitivas y metacognitivas y con saber cuando y como usarlas, igualmente con su concepto acerca de que es leer y que es escribir pues siguen pensando que leer es fonetizar o decodificar y así son sus prácticas lectoras, solo decodifican pero no revisan si comprendieron o no, no saben que el fin último de la lectura es la comprensión.

En cuanto a lo que hace referencia a la competencia argumentativa los y las estudiantes pueden proponer una tesis, pueden poner en escena una idea, una postura pero al momento de argumentar a su favor, no saben hacerlo, son declarativos más no demostrativos.

Del mismo modo en cuanto a la escritura, tal vez es donde más se ven las falencias:

Textos incoherentes, párrafos inconclusos, se desconocen los tipos de texto, los y Las estudiantes no saben de borradores y mucho menos de revisar y corregir, esta no es una práctica común, su idea de buen escritor o escritora es que uno se sienta y de una vez ya está listo el texto con el primer borrador. No utilizan o porque las desconocen o porque no saben cuando usarlas, estrategias de acopio de ideas, no citan, pegan y copian pedazos de texto, les es muy difícil hacer resúmenes, construir o encontrar las ideas principales de un texto y así mismo ver que es lo esencial de lo que están escribiendo y poderlo organizar su texto.

Hasta problemas de ortografía pueden encontrarse en sus escritos, se les dificulta hacer párrafos de enlace, ve la conexión entre la idea anterior y la que sigue...

2. ¿Qué relación encuentra entre las cinco categorías de análisis?

La idea es formar maestros y maestras investigadoras porque sólo así podremos garantizar que habrá cambios, transformaciones en la escuela, asunto para nada desdeñable dado que la escuela es impermeable a los discursos nuevos, a las tendencias actuales, ella sigue anquilosada. Ahora bien, la investigación debería ser el eje articular desde el primer semestre en cualquier carrera, pero sobre todo en la práctica pedagógica se hace absolutamente necesaria una formación en, para y desde la investigación. Como es obvio la lectura seria, dedicada, sistemática de diferentes tipos de texto es un camino obligado para la investigación y para la práctica, pues de que escribiremos si no sabemos nada. Ahora bien cuando se investiga se produce conocimiento, que es necesario escribir, pero no es cualquier escritura, esta requiere ser argumentativa dado que se deberá demostrar ese conocimiento nuevo al que se ha llegado.

3. ¿Qué recomendaciones nos daría para mejorar en la escuela, la práctica pedagógica, la comprensión lectora, la competencia argumentativa, los procesos de escritura, y la relación investigación-educación?

La escuela debe, desde preescolar hasta el último grado debe generar espacios para la investigación, y empezar a desarrollar las capacidades de un buen investigador, demostrar que no hay que ir a la NASA, para investigar.

Del mismo modo debe cambiar sus métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, y no sólo los métodos sino toda su didáctica, debe saber que a leer se aprende leyendo y a escribir escribiendo. Ella debe convertirse en un espacio para el debate, un lugar donde se desarrollen las habilidades del pensamiento, un lugar donde se valore el disenso, mucho más que el consenso.

Debe enseñarse como dice Lerner no sólo lo lingüístico, tipos de texto... sino y más aún , las tareas de la escritora, del escritor y del lector-ra.: PLANIFICAR SU TEXTO, PENSAR EN EL DESTINATARIO, HACER UN ACOPIO DE IDEAS, ... TEXTUALIZAR, REVISAR, EDITAR, UTILIZAR ESTRATEGIAS DE LECTURA ANTES, DURANTE, DESPUÉS, APRENDER A REALIZAR RESUMENES...

Mientras la escuela continúe pasando los libros o el tablero al cuaderno en mera copia, no formará lectores-lectoras; investigadoras, investigadores... ni mucho menos escritores y escritoras.

Es necesario que a la escuela ingresen métodos que obliguen el esfuerzo de la búsqueda y la alegría del encuentro, por ejemplo que se viva el método de proyectos, el estudio de casos, el aprendizaje cooperativo, el ABP, los centros de interés. El lenguaje integral... y todo lo que extienda las fronteras de la escuela tanto, tanto, que se encuentren con la vida de esos niños y niñas que esperan que la escuela les brinde una oportunidad.

Alexandra Villa.

Licenciada En Español Y Literatura De La Universidad De Antioquia.

Magister En Literatura. Docente De Universidades Como: Universidad De Antioquia, San Buena Ventura, Luis Amigo Y Tecnológico De Antioquia. Coordinadora Del Programa De Humanidades Lengua Castellana De La Facultad De Educación De La Universidad De Antioquia, Con Amplia Experiencia En Evaluación.

1. Principales dificultades de los estudiantes de Educación Media respecto a la competencia lectora, la argumentación y los procesos de escritura.

En primer lugar quiero problematizar el asunto de las dificultades, en tanto uno se pregunta cuáles son los criterios y concepciones que definen las mismas ¿Pruebas masivas? ¿Concepciones prescriptivistas y normativas de los procesos comunicativos? ¿Enfoques puramente lingüísticos? Para mí es importante partir de estos cuestionamientos porque considero que no se pueden establecer juicios a priori sobre los procesos comunicativos de los estudiantes. Ahora bien, si nos vamos a las dificultades que enuncian los maestros, es posible encontrar las diferentes concepciones citadas, pero básicamente denuncian:

- Bajos niveles en la comprensión de lectura
- Bajos desempeños en las producciones textuales: poco dominio del código, de la coherencia local y global de los textos, deficiente ortografía, no les gusta escribir
- Respecto a la competencia argumentativa, en consenso, los maestros afirman que sus estudiantes no saben argumentar

Retorno entonces a mi cuestionamiento ¿Qué se está entiendo en la Escuela, el maestro de lenguaje y la misma comunidad por comprensión de lectura, escritura y argumentación? ¿Desde qué criterios se evalúan estos procesos? ¿En cuáles contextos no saben argumentar?

En fin, considero que “las dificultades” en las competencias comunicativas de los estudiantes no son imputables exclusivamente a ellos, pues en ellas inciden los contextos socioculturales en los que se desenvuelven, es decir, sus prácticas comunicativas no se pueden enmarcar específicamente al terreno escolar.

2. Relación entre las categorías:

Tratándose de una práctica pedagógica en Lengua Castellana, la relación se establece justamente a partir del lenguaje como eje transversal; es decir, una práctica pedagógica en lengua castellana no es otra cosa que una praxis del lenguaje, cómo se apropia el lenguaje para leer, escribir y argumentar la vida misma; la cotidianidad y la escuela. En esta vía la clase de lenguaje es un escenario de prácticas discursivas que ameritan una continua mirada exploratoria, indagadora que promueva además de la identificación de las características de las mismas, propuestas alternativas que las recreen; en este lugar estaría la investigación.

Mi experiencia en este tema me sugiere una orientación de la enseñanza del lenguaje hacia la apropiación del mismo como práctica sociodiscursiva; los discursos mediados fundamentalmente por la lectura y la escritura en su función social; esto es las prácticas comunicativas en la escuela, pero sobre todo fuera de ella, para la vida y la cotidianidad.

DISEÑO METODOLÓGICO

Cuando se habla de un diseño metodológico en investigación, se trata de la descripción de la forma y los medios que se utilizan para llevar a cabo dicho proceso. El diseño metodológico que se presenta en esta investigación describe el proceso investigativo llevado a cabo en la Normal Superior de Marinilla, sobre el proceso de escritura, la práctica pedagógica y la relación entre ésta y la investigación. En él se define el enfoque, el método, las técnicas y los instrumentos utilizados, así como la forma en que ayudaron a la recopilación y al análisis de la información.

Esta investigación fue realizada desde un enfoque hermenéutico que utiliza la etnografía como método de investigación. Un enfoque es una forma desde donde se mira la vida, el mundo o las personas para considerar o tratar un asunto. Según Giorgi: “por enfoque se quería decir el punto de vista fundamental con respecto al hombre y el mundo, que el científico trae o adopta con relación a su trabajo como científico...”²³. En este sentido, el enfoque es el que muestra el horizonte de la investigación para recolectar la información y para procesarla.

Cuando se habla de enfoque hermenéutico, se habla de una mirada desde la cual se busca interpretar la realidad. Así lo entiende Gadamer, (1990): “La hermenéutica ilumina los modos de ser en el mundo, donde el reino de la comprensibilidad en la que las personas interactúan se interpreta por medio del uso del lenguaje. Comprender es la manera fundamental de la gente existir en el

²³ MORSE, Janice M. Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. p. 144

mundo”.²⁴ Desde la hermenéutica entonces, se busca comprender la experiencia, el sentido o la acción humana para producir nuevos conocimientos que luego son aplicados. En esta investigación, se trata, por un lado, de comprender la realidad de un grupo de estudiantes en relación con la escritura y, por otro, de comprender la práctica pedagógica y la relación investigación-educación.

MÉTODO.

El método es el medio a través del cual se lleva a cabo una investigación; es la manera en que se va a dar respuesta al problema, precisando las técnicas y los instrumentos que se utilizaron para obtener información y el modo en que ayudaron a comprender la realidad investigada. El método utilizado en esta investigación, fue la etnografía, término utilizado originalmente y desarrollado por la antropología social, que luego se difundió en otros contextos de investigación. Así lo demuestra Martín Hammersley, cuando citando a varios autores dice: “Existe desacuerdo sobre si la característica distintiva de la etnografía es el registro del conocimiento cultural (Spradley, 1980), la investigación detallada de patrones de interacción social (Gumperz, 1981) o el análisis holístico de sociedades (Lutz, 1981). Algunas veces la etnografía se define como esencialmente descriptiva, otras veces como una forma de registrar narraciones orales (Walter, 1981)”.²⁵ Y Janice M. Morse, dice: “Según Hughes (1992): ...en su uso original, el término etnografía se aplicaba a un grupo localizado de personas que compartían numerosas características culturales y sociales similares”²⁶.

En términos más simples, se puede decir que la etnografía es un método de investigación social utilizado para conocer y comprender el contexto de un grupo

²⁴ Ibid. p. 145

²⁵ HAMMERSLEY. Etnografía. Métodos de investigación. P.15

²⁶ MORSE, Janice M, Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. p. 187

cultural determinado. Dentro del proceso etnográfico se encuentra la observación, la recolección de datos y el análisis y la interpretación de éstos.

TÉCNICAS.

La técnica es el procedimiento que se utiliza para realizar un trabajo; es la forma de usar determinados recursos, instrumentos o materiales para encontrar lo que se busca en una investigación. Sirve para conocer, analizar y comprender los fenómenos y situaciones existentes en el contexto que se desea investigar. A continuación se presenta las técnicas que se utilizaron en esta investigación y el modo como contribuyeron a este proceso.

La observación.

Según Rafael Ávila, “La observación es una práctica que transversaliza todos los campos del saber. En todos ellos la apertura del proceso investigativo comienza con la observación; como fase previa a la experimentación, en las ciencias naturales; y como fase previa a la interpretación, en las ciencias sociales. Aunque no es condición suficiente para hacer ciencia, es condición absolutamente necesaria”²⁷.

La observación es la técnica por excelencia, utilizada en todos los procesos de investigación para adquirir información. A través de ella el investigador conoce el escenario y a las personas que quiere investigar; toma notas de las interacciones entre los sujetos del con texto que luego revisa e interpreta para reorientar su investigación. Esta técnica me permitió conocer el contexto de los estudiantes, la

²⁷Ávila Rafael. La observación, una palabra para desbaratar y re-significar. Hacia una epistemología de la observación. En: La formación de subjetividades: un escenario de luchas culturales. Ediciones antropos editores o impresores. Bogotá. 2007. p.146

dinámica del aula, las relaciones entre el maestro y los estudiantes, la relación de éstos con la lengua materna, y mis propias limitaciones como maestro practicante.

La encuesta.

Otra de las técnicas utilizadas en la recolección de información fue la encuesta. El objetivo de esta técnica es obtener y precisar información que viene de las personas. Se basa en la aplicación de un cuestionario de preguntas bien elaboradas, precisas, claras y con un lenguaje adecuado; deben ser preguntas cortas y motivantes, dirigidas a la población objeto de estudio.

La entrevista.

Se trata de una conversación personal entre el entrevistador y los informantes para tratar aspectos del tema que se desea investigar, y que no son detectables con la simple observación. Según Rosana Guber, “La entrevista es una situación cara a cara donde se encuentran distintas reflexividades” pero, también, donde se produce una nueva reflexividad²⁸. Se debe tratar, en lo posible que sea un encuentro informal, tanto en lo espacial, como en lo verbal, de modo que los entrevistados se sientan tranquilos para responder a las preguntas con mucha naturalidad. Es técnica me permitió conocer más de cerca la relación de los estudiantes con la escritura: sus pensamientos, y conceptos sobre ella; sus temas preferidos para escribir, así como, sus opiniones sobre la principales dificultades que tienen para escribir y las formas que ayudarían a promover un desarrollo de la escritura en el aula.

²⁸ GUBER, Rosana. La etnografía. Método, campo y reflexividad. Editorial Norma. Bogotá 2001. p. 76

El seminario.

Un seminario investigativo es un grupo de personas que, dirigidos por alguien, se reúnen para conversar sobre un tema específico y para compartir los logros, los aciertos y desaciertos encontrados en el camino de la investigación. Su objetivo es el de contribuir al desarrollo del saber en cualquiera de sus campos, a través de la investigación. Este modelo se tomó como técnica de investigación, desde el seminario de práctica al cual asistíamos semanalmente. Allí compartíamos con el asesor las inquietudes, las ideas y todas las experiencias vividas en la práctica pedagógica para construir los conceptos y los conocimientos que nos orientaran la práctica pedagógica y la investigación. En esa medida esta técnica me sirvió, porque me permitió confrontar la teoría con la práctica y construir nuevos conocimientos que me hicieran posible comprender la realidad que viví.

INSTRUMENTOS.

La ficha de observación.

La ficha de observación es un documento en el que se registran situaciones o fenómenos observados en el contexto de investigación, para luego ser analizados e interpretados. En la ficha de observación se registraron los momentos más significativos de la práctica pedagógica relacionados con los procesos de escritura de los estudiantes y con la práctica misma, logrando así la construcción de una excelente fuente de información y de investigación para una mejor comprensión del problema planteado. (Anexo 1).

Cuestionario de la encuesta:

Es un cuestionario de preguntas sobre el objeto de investigación, que tienen una formulación fija, con un orden fijo en el formulario, y con un espacio determinado para las respuestas. Esta técnica me sirvió para elaborar un diagnóstico sobre el nivel de escritura de los estudiantes que me permitiera orientar la investigación. (Anexo 2).

La guía de preguntas de la entrevista.

La guía de preguntas para la entrevista es una guía de tópicos o temas que permiten conducir la discusión y profundizar y ampliar los aspectos más relevantes para la investigación. Es una guía que se hace con unos propósitos definidos que muestran para qué se hace y qué se quiere conseguir con ella. (Anexo 3).

El protocolo.

El protocolo es un producto escrito que recoge fielmente lo ocurrido en cada una de las sesiones del seminario y los conceptos teóricos construidos. El estilo de su redacción debe ser expositivo, y se debe evitar el uso de conectores que indiquen temporalidad. La utilización del protocolo contribuyó significativamente a esta investigación, ya que, los conocimientos registrados y guardados en él, sirvieron de memoria y de fuente de información para la construcción del objeto empírico y teórico de la investigación.

Todas las técnicas e instrumentos de recolección de información utilizados en esta investigación, fueron determinantes para comprender mejor la práctica pedagógica, la relación entre investigación y educación, y los procesos de escritura que se desarrollan en el aula y en la institución.

DISCUSIÓN FINAL

Después de recorrer un largo camino por esta práctica investigativa en la Escuela Normal de Marinilla, ha llegado el momento de presentar los asuntos que se lograron comprender en ella. Esta investigación no sólo me permitió comprender el proceso de escritura de los estudiantes, sino también, la práctica pedagógica y la relación que se da entre la educación y la investigación. En cada una de estas relaciones pude observar, identificar, analizar y conocer, varios asuntos que, al principio de mi práctica pedagógica no conocía. Ahora me siento con muchos elementos para abordar con más seguridad y propiedad mi futura labor docente.

Quisiera empezar hablando sobre la práctica pedagógica, ya que, sin lugar a dudas, fue a través de ella que logré comprender las otras dos categorías mencionadas. La práctica pedagógica es la experiencia profesional que permite comprender con claridad y precisión, la labor docente. Es el espacio dónde se construyen los conocimientos necesarios para desarrollar con eficiencia los procesos de formación en el aula, a partir de la observación, la reflexión, el análisis, la intervención y la confrontación entre la teoría y la práctica.

En la práctica pedagógica me encontré con varios asuntos importantes para mi formación como docente como, el método del maestro para enseñar lengua, la construcción de la autoridad, la lectura del maestro sobre el contexto de sus estudiantes, y la reflexión de aquel sobre su práctica pedagógica. En cuanto a la enseñanza de la lengua, es necesario procurar que los estudiantes comprendan que la lengua es un organismo vivo, a través del cual los sujetos comprenden y

construyen el mundo, y no un mero sistema de signos para formar palabras y frases sin ninguna intención comunicativa. Por lo tanto, es necesario que la enseñanza de la lengua se realice a partir de la reflexión sobre los múltiples usos de la lengua para que, de esta manera, los estudiantes se apropien de ella como un medio de expresión personal y de construcción social. Esto tiene que ver con la opinión que tiene la profesora Alexandra Villa: “Una práctica pedagógica en Lengua Castellana no es otra cosa que la praxis del lenguaje, cómo se apropia el lenguaje para leer, escribir y argumentar la vida misma; la cotidianidad y la escuela” (Entrevista, Septiembre de 2009). Se trata de posibilitar en los estudiantes la expresión de sus pensamientos, ideas, sueños y sentimientos, a través de las variedades verbales y no verbales que ellos utilizan para comunicarse; de enseñarles a utilizar la lengua en contextos reales y con propósitos claros.

La noción de **uso de la lengua** es el eje sobre el cual deben girar las tareas escolares en miras a la apropiación, por parte de los estudiantes, de los conocimientos y las habilidades que necesitan para desarrollar una buena competencia comunicativa, que les permita comprender y producir enunciados adecuados a situaciones concretas de comunicación. De esta manera, los estudiantes, comprenderán la importancia del lenguaje para sus vidas y lo asumirán como algo relacionado con ellas. Así lo señala Carlos Lomas, cuando dice: “El lenguaje, así entendido, no es un sistema semiótico abstracto, inmanente y ajeno a las intenciones de los usuarios, sino un repertorio de códigos culturales cuya significación se construye y renueva mediante estrategias de cooperación y convicción”²⁹.

En cuanto a los contenidos que se deben abordar en el aula, es importante comprender que aquellos deben ser pensados desde los intereses, gustos y necesidades de los estudiantes. Ellos necesitan hablar y escribir de sus vidas, de

²⁹ LOMAS: Carlos. Sistemas verbales y no verbales de comunicación y enseñanza de la lengua. P. 96-97

lo que son, y de lo que sueñan, por lo tanto, es muy importante que el maestro acierte a la hora de proponer los contenidos para el desarrollo de su clase de Lengua Castellana. Para lograr esto es necesario que, por un lado, el maestro tenga un cierto conocimiento del contexto en el que viven los estudiantes para que él sepa qué contenidos llevar al aula. Freire lo expresa de la siguiente manera: “Tratar de conocer la realidad en la que viven los estudiantes es un deber que la práctica educativa nos impone: sin esto, no tenemos acceso a su modo de pensar y difícilmente podremos, entonces, percibir lo que saben y cómo lo saben”³⁰. Y por otro lado, el maestro debe mostrarse abierto a las posibles propuestas de los estudiantes sobre las temáticas que éstos desearían desarrollar.

Lo importante en este sentido es propiciar el espacio para la lectura y la escritura de los estudiantes con la mayor flexibilidad posible del maestro; que éste no se rija por unos contenidos preestablecidos, sino que lleve a la escuela la vida de los estudiantes. En este sentido, es muy pertinente la afirmación de Alfonso Reyes, citado por los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, al decir: “Quédense los recetarios como guías y referencias, y multiplíquense las composiciones orales y escritas, las charlas, las discusiones sobre los casos vivos que se ofrezcan a mano”³¹. De esta manera, el maestro cautiva el interés de los estudiantes por la lengua materna y hace de sus encuentros de saber una oportunidad para que ellos aborden de manera conjunta, los procesos de lectura y escritura y desarrollen todas las habilidades del lenguaje, desde contenidos contextualizados.

Y es que conocer el contexto de los sujetos inmersos en la práctica educativa, es fundamental para saber orientar eficientemente el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. El maestro, como sujeto que orienta dicho proceso debe cultivar una actitud reflexiva respecto a su práctica pedagógica para saber cómo lograr que

³⁰ Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana. Ministerio de educación Nacional. Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá. 1998. p. 86

³¹Ibid, p. 21

sus estudiantes aprendan de manera significativa. Así lo considera Paulo Freire cuando dice: “Es revelando lo que hacemos de tal o cual forma como nos corregimos y nos perfeccionamos a la luz del conocimiento que hoy nos ofrecen la ciencia y la filosofía... Y cuanto más pienso y actúo así, más me convenzo, por ejemplo, de que es imposible que enseñemos contenidos sin saber cómo piensan los alumnos en su contexto real, en su vida cotidiana”³². Conociendo el mundo de los estudiantes, se puede saber qué se les debe enseñar y cómo pueden aprender mejor. Leer la clase como si fuera un texto, es observar detenidamente la clase de los alumnos, sus miradas, sus reacciones; es conocer sus gustos, sus valores, su lenguaje, sus reglas de juego, en una palabra, su identidad cultural. La lectura de ésta, garantiza buenos resultados en la construcción de conocimiento y en las relaciones interpersonales. Esta reflexión del maestro sobre la identidad cultural de los estudiantes hace parte de la reflexión sobre su práctica pedagógica, la cual le permite conocer sus falencias personales y le ayuda a saber qué puede hacer para que sus estudiantes aprendan significativamente. Esto lo lleva a desarrollar un espíritu investigativo que le exige pensar en nuevos métodos y en nuevas estrategias didácticas en favor de nuevos conocimientos sobre la enseñanza de la lengua y sobre la tarea educativa en general.

Otro aspecto comprendido en la práctica pedagógica, se refiere al asunto de la autoridad. Esta cuestión, es algo que el maestro debe construir para tomar decisiones serias en momentos importantes en el aula. Sin ella, el maestro se puede convertir en un ser débil y permisivo. Y con ella, degradada en autoritarismo, el maestro se convierte en un temerario que no infunde respeto, sino odio y temor. Por eso fue importante comprender que la autoridad se construye, en primer lugar, desde la palabra idónea y coherente del maestro. Y en segundo lugar, desde el diálogo claro y oportuno del maestro con el estudiante.

³² Ibid. p. 116

Construir la autoridad desde la palabra idónea y coherente del maestro, significa que el maestro debe, por una parte, ser competente en el saber que enseña y, por otra, mostrar un testimonio coherente entre lo que dice y lo que hace. En cuanto al testimonio coherente, Freire dice: “La práctica educativa en la que no existe una relación entre lo que la maestra dice y lo que la maestra hace es un desastre como práctica pedagógica”³³. Y más adelante agrega: “...lo peor para la formación del educando es que frente a la contradicción entre hacer y decir el educando tiende a no creer lo que la educadora dice”³⁴. En este sentido, supe que era muy importante hablar a los estudiantes, con un discurso fluido y bien argumentado, que evidenciara el dominio del tema abordado. También comprendí que debía ser coherente entre lo que decía y lo que hacía, de tal manera que mis acciones no fueran ajenas a mis palabras. Sólo así era posible que los estudiantes le dieran validez a mis palabras.

Y construir la autoridad desde el diálogo claro y oportuno, significa vivir una tensión de diálogo entre maestro y estudiante que Freire expresa de la siguiente manera: “es importante que vivamos la experiencia equilibrada y armoniosa entre hablarle al educando y hablar con él”³⁵. Esto quiere decir, que hay momentos en el proceso de formación en que la maestra, como autoridad, le debe hablar al educando para que éste haga lo que debe hacer, pero también hay momentos en que la educadora habla con el educando en un diálogo más personal que permite el conocimiento mutuo y el establecimiento de acuerdos.

De esta manera entonces, comprendí que ni un discurso flojo, ni la falta de testimonio del maestro contribuyen a que el maestro construya la autoridad. Pero tampoco una actitud autoritaria que no permita el diálogo y la palabra del estudiante. Lo ideal es una actitud seria y de respeto por el otro, un dominio del

³³ Ibid. p. 82

³⁴ Ibid. p. 83

³⁵ Ibid. p. 94

conocimiento, y una apertura al diálogo. Esto genera la formación de sujetos críticos y responsables.

La práctica pedagógica me permitió entonces comprender que a ser maestro se aprende, en el aula, y no con los meros conocimientos teóricos que se adquieren mientras se estudia, que también son necesarios, pero no suficientes. Me di cuenta también de las grandes exigencias que tiene la tarea educativa y, por lo tanto, de las competencias que debe tener un maestro para saberla desempeñar. Fue muy importante adquirir la conciencia de todos aquellos aspectos educativos, porque me permitieron repensar y reelaborar nuevos conceptos y nuevos conocimientos sobre ellos, en favor de una mejor práctica pedagógica.

En lo relacionado con el proceso de escritura, la investigación me permitió construir conocimientos, tanto teóricos, como empíricos para comprender mejor el problema planteado. Escribir es algo más que codificar signos, a través de reglas lingüísticas, es ante todo, un proceso individual y social de construcción de significados y de sentidos, mediante el uso de saberes y competencias, determinado por un contexto socio-cultural y pragmático. Es también una forma de usar el lenguaje para expresar ideas, pensamientos, sentimientos, y sueños en un tiempo y en un espacio determinado.

Para Daniel Cassany, escribir tiene una función pragmática, en cuanto que, quien escribe, lo hace con una intención determinada, en un contexto concreto y con unos objetivos claros. Para este autor: "Escribir es una forma de usar el lenguaje que, a su vez, es una forma de realizar acciones para conseguir objetivos"³⁶. Y más adelante agrega: "Saber lengua no consiste sólo en saber las palabras que se usan para cada función lingüística en cada género o tipo de texto, sino que también es necesario interpretar acertadamente la intención con que se utilizan"³⁷.

Se escribe entonces, para pedir dinero, para pedir y dar información, para conquistar a alguien, para solicitar un empleo o para renunciar a él. Con la escritura se le puede decir a alguien te quiero; se puede hacer una invitación a comer, y se puede pedir perdón, en fin, el acto de escribir es uno de los medios más comunes por el cual los seres humanos nos comunicamos. Su importancia en el desarrollo personal y social del hombre es innegable. Por eso, para escribir bien, no basta el deseo, es necesario el dominio de ciertas competencias que permitan la producción de un texto comprensible, capaz de comunicar el mensaje. Se trata de la competencia textual, la pragmática, la sintáctica y la semántica, principalmente.

³⁶ CASSANY, Daniel. Construir la escritura. Ediciones Paidós. Barcelona. 1999. p. 25

³⁷ Ibid, p. 26

En este sentido, es importante proponer ciertas ideas que contribuyan a mejorar las condiciones de producción textual de los estudiantes. Por una parte, es indispensable la formación del maestro, en conceptos, y destrezas sobre la producción de textos, que le permita enseñar con propiedad a los estudiantes la aplicación de estos conceptos. Al respecto son pertinentes los conceptos desarrollados por Van Dijk, en cuanto a la lingüística textual (macroestructura, microestructura, superestructura). Es importante, la enseñanza de las diferentes tipologías textuales. No se debe privilegiar ningún tipo de texto, ya que cada uno tiene una función particular que lo hace valioso y, por lo tanto, el estudiante debe aprender a elaborarlo de acuerdo a las intenciones comunicativas determinadas. Es necesario entonces que los estudiantes conozcan la estructura de un cuento, de una noticia, de un ensayo o de un informe científico, para que aprendan cómo elaborarlos.

En segundo lugar, es necesario que maestros y estudiantes construyan conjuntamente un concepto nuevo sobre el escribir, para que, a partir de él, se planifiquen unas actividades donde los estudiantes comprendan la utilidad que tiene y la importancia en el desarrollo del conocimiento y de la vida social. Esto llevará a los estudiantes a asumir el proceso de escritura con compromiso, y a reconocer que es necesario aprender a escribir con sentido para poder comunicar lo que desean. En este punto, son pertinentes los trabajos de Daniel Cassany, los cuales presentan ideas muy amplias sobre el acto de escribir, y las formas de aprender a hacerlo.

También es necesario un plan de formación sobre la escritura desde los primeros grados escolares, adecuado a las necesidades y requerimientos de los estudiantes, a través del cual puedan expresar, sus pensamientos, intereses y necesidades, con claridad y eficiencia. De esta manera, se lograría una práctica significativa de la escritura que capacite a los estudiantes para escribir con autonomía y con sentido, logrando comunicar al mundo lo que desean. Creo muy

pertinente lo que Paulo Freire dice, al respecto: “Si nuestras escuelas, desde la más tierna edad de sus alumnos, se entregasen al trabajo de estimular en ellos el gusto por la lectura y la escritura, y ese gusto continuase siendo estimulado durante todo el tiempo de su escolaridad, posiblemente habría un número bastante menor de posgraduados hablando de su inseguridad o de su incapacidad para escribir”³⁸. Muchos profesores consideran que la enseñanza de la lectura y la escritura es tarea sólo de los primeros años escolares y que en la educación secundaria sólo deben tratarse contenidos más especializados. Pero lo que yo creo es que el aprendizaje, tanto de la lectura, como de la escritura no tiene fin ni en primaria, ni en secundaria. Una motivación constante del maestro a los estudiantes hacia la lectura y la escritura, ayuda a su desarrollo. Por esta razón, considero fundamental que los maestros de Lengua Castellana amen la lectura y la escritura, porque sólo así podrán animar a sus estudiantes a que también lo hagan. Una motivación constante del maestro hacia los procesos de lectura y de escritura, permite un desarrollo exitoso de éstos, en los estudiantes.

Esto me hizo reflexionar sobre la necesidad de incluir la escritura en el desarrollo de cada unidad temática. Me parece que es muy acertada la recomendación de la maestra Astrid Quintero, respecto a este punto: “El maestro... debe escribir y reescribir para lograr que los niños y niñas consideren la producción de textos como una actividad interesante y creativa...” (Entrevista, Octubre de 2009). Los estudiantes podrían entonces, escribir en cada encuentro, textos relacionados con las lecturas abordadas. Unos estudiantes escribirían textos con estructuras narrativas; otros, con estructura argumentativa, y otros con estructura expositiva. De esta manera, los estudiantes desarrollarían la escritura, articulada a la lectura y, al mismo tiempo, aprenderían la elaboración de diferentes tipos de textos. Se deben entonces aumentar las producciones textuales en el aula, si se quiere lograr el mejoramiento de los procesos de escritura.

³⁸ Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana. Ministerio de educación Nacional. Editorial Magisterio. Santa fe de Bogotá. 1998. p. 40

Como conclusión de este trabajo de investigación sobre los obstáculos que impiden un proceso de escritura con sentido, pude comprender que los menos responsables del problema son los estudiantes, pues, he demostrado que son varios los factores. Para superar el problema es necesaria la práctica permanente del proceso de escritura en el aula, y en la misma Institución, ya que a escribir se aprende escribiendo. Pero además es necesaria la orientación de esta práctica por parte del maestro, quien debe enseñar a sus estudiantes como planear, cómo revisar y cómo corregir sus producciones escritas, para lograr, poco a poco, un aprendizaje del proceso de escritura.

De la relación Investigación-Educación, puedo decir que es una relación directa, ya que la investigación fue precisamente el motor que me movió todo el tiempo a la búsqueda de conocimientos nuevos que me permitieran comprender mejor la escritura y la misma práctica pedagógica. A través de ella utilicé los instrumentos y las técnicas para recolectar información; desde ella reflexionaba y repensaba mi práctica. La investigación fue precisamente la que me orientó hacia la búsqueda de conocimiento, no sólo en lo que tuvo que ver con el proceso de escritura, sino también en lo relacionado con la misma práctica pedagógica.

En lo que se refiere a la enseñanza de la investigación a los estudiantes, es muy importante cambiarles la idea de que investigar es una tarea sólo de eruditos, ya que, cualquier sujeto con curiosidad de conocer puede realizarla; al mismo tiempo, es necesario aclararles que consultar textos no es lo mismo que investigar, pues lo primero no desarrolla el conocimiento, en cambio, lo segundo le exige la movilización de muchas dimensiones personales que sí se los desarrolla.

También es muy importante que se incremente en las aulas el trabajo por proyectos, ya que, esta metodología permite la participación activa de los estudiantes en la búsqueda del conocimiento y el despliegue de múltiples competencias. Además crea en los estudiantes el gusto por la investigación, gusto que se extiende a sus propias vidas.

Respecto a la tarea y al compromiso ético que tiene el maestro de reflexionar sobre su práctica para hacerla mejor, es indispensable que el maestro sea un buen observador de los procesos que se generan en el aula y los registre a menudo, ya sea en su diario de campo o en una ficha de observación. Lo importante es que tenga información que le permita interpretar su quehacer para reorientarlo.

Ahora puedo decir que gracias a la investigación realizada en este proceso de formación, aprendí un cúmulo de conocimientos que me dotaron para formarme una conciencia de lo que realmente es la labor docente. Igualmente aprendí mucho sobre el proceso de escritura, tanto para mí, como para quienes voy a formar. Y también pude crecer como persona en la paciencia, la responsabilidad, y el compromiso social.

BIBLIOGRAFÍA

- CASSANY, Daniel. Construir la escritura. Barcelona, Paidós. 1999
- VAN DIJK, Teun A. Estructura y funciones del discurso. Siglo xxi editores. México. 2005.
- _____ La ciencia del texto. Barcelona, Paidós, 1992
- FREIRE, Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. Siglo xxi editores. Argentina, 1994
- MARÍN, Martha. Lingüística y enseñanza de la lengua.
Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. Editorial Magisterio. Santa fe de Bogotá, 1998
- LOMAS, Carlos. El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Barcelona, Paidós, 1994
- RÍOS ACEVEDO, Clara Inés. Un método para aprender. Universidad de Antioquia. Medellín, 1994
- GAITÁN RIVEROS, Carlos. Formación. Aproximación a su sentido. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 2001
- La circularidad entre teoría y práctica. Documento de apoyo técnico N° III.
- ZAPATA RUIZ, Teresita. Leo, vivo y escribo. Universidad de Antioquia.. Corporación ecológica y cultural "Penca sábila". Medellín, 1999.
- GARCÍA, J. Eduardo y García, Francisco F. Aprender investigando: Una propuesta metodológica basada en la investigación. Sevilla: Diada editora S.L. 1993
- MORSE, Janice M. Asuntos críticos en los métodos se investigación cualitativa.
- HAMERSLEY y ATKINSON. Etnografía. Métodos de investigación.

ÁVILA, Rafael, La observación, una palabra para desbaratar y re-significar. Hacia una epistemología de la observación. En: La formación de subjetividades: un escenario de luchas culturales. Ediciones antropos. Bogotá, 2007.

GUBER, Rosana. La etnografía. Método, campo y reflexividad. Editorial Norma. Bogotá. 2001.

TORRES CARRILLO, Alfonso. Estrategias y técnicas de la investigación cualitativa. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Santa fe de Bogotá. 1998.

BOGDAN, Robert. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós, Barcelona, 1996.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. España: Crítica, 1979,2000.

MARTÍNEZ, Maria Cristina. Análisis del discurso. Editorial Universidad del Valle. Cali, Colombia. 1997.

ANEXOS

FICHA DE OBSERVACIÓN

1. IDENTIFICACIÓN:

Código:

Fecha:

Objeto, Fenómeno o situación observada:

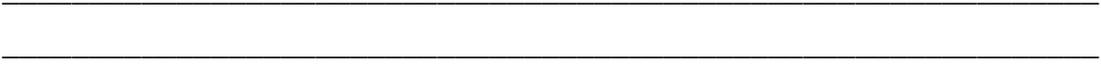
Observador(a):

Propósito:

2. DESCRIPCIÓN: (Qué observó)

3. INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

4. SUGERENCIAS Y/O COMENTARIOS:



CUESTIONARIO DE LA ENCUESTA

FECHA:

INSTITUCIÓN:

GRADO:

ESTUDIANTE: _____

Responda a las siguientes preguntas:

1. Para usted, ¿qué es escribir?

2. ¿Le gusta escribir?

SI _____ NO _____ ¿POR QUÉ?

3. ¿Cree que es posible desenvolverse en los actuales tiempos sin un dominio eficiente del lenguaje escrito?

SI _____ NO _____ ¿POR QUÉ?

4. ¿Escribe con frecuencia?

SI _____ NO _____ ¿POR QUÉ?

5. ¿Cuáles son sus temas preferidos para escribir?

6. ¿Cree que para escribir es necesario leer?

SI____ NO____ ¿POR QUÉ?

7. ¿Le parece difícil escribir?

SI____ NO____ ¿POR QUÉ?

8. ¿Qué es lo que le parece más difícil en el momento de escribir?

9. ¿Cómo cree que aprendería a escribir mejor?

10. ¿Cómo promueve la Escuela Normal, los procesos de escritura?

MUCHAS GRACIAS

GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA

1. ¿Ha recibido alguna formación sobre la escritura en los años anteriores?
2. ¿Le han enseñado alguna técnica o estrategia de composición en algún momento de su formación?
3. ¿El maestro actual de Lengua Castellana, les ha enseñado a escribir?
4. ¿Sabe qué es escribir?
5. ¿Qué le gustaría saber en cuanto a los procesos de escritura?
6. ¿Cuál cree que sea la principal dificultad para escribir bien?
7. ¿Cómo cree que se podría incrementar la enseñanza de los procesos de escritura en el aula?
8. ¿Cree que son suficientes los procesos de escritura que se desarrollan en la institución?

Concepto pivote	Enunciados a contrastar		Criterios
El proceso de escritura	Daniel Cassany	Escribir consiste en utilizar las palabras para significar lo que uno quiere que signifiquen en cada contexto.	Proceso semántico y pragmático
<p>Definición:</p> <p>Escribir es un proceso de construcción de significados y de sentidos, mediante el uso de saberes y competencias. Es una forma de usar el lenguaje para expresar pensamientos, sentimientos y sueños en un contexto determinado</p>	Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana	Escribir es 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 sociocultural	Proceso sociocultural
	Teresita Zapata Ruiz	Escribir es pensar, es abrir el espacio para la reflexión individual, para la reorganización de ideas, para la búsqueda del propio lenguaje interior.	Medio a través del cual el sujeto se humaniza.
<p>Conclusión: En el proceso de escritura intervienen factores cognitivos, sociales, culturales y lingüísticos, los cuales permiten una construcción significativa del mundo.</p>			

Tabla 1. Análisis conceptual.

Fase1	Fase 2	Fase 3
<p>1. Teoría emisaria:</p> <p>El proceso de escritura de los estudiantes de los grados 10º B y 11º A de la Escuela Normal Superior Rafael María Giraldo de Marinilla.</p> <p>2. Tipo teórico: Cognitivo</p> <p>3. Teoría modelo: Lingüística textual. (Teun Van Dijk).</p> <p>4. Criterios o requisitos a examinar: Cohesión y coherencia de escritura. Prácticas de escritura en el aula. Formación en escritura en años anteriores</p>	<p>Conceptos débiles:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Falta cohesión y coherencia al escribir. 2. No se logra coherencia global, es decir, sentido total del texto. 3. Escribir es lo mismo que copiar. 4. Escasas prácticas de escritura en el aula. 5. Ausencia de formación en la escritura en años anteriores. 	<p>Conceptos nuevos que introduce.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Enseñanza del uso de conectores, deícticos, anáforas, catáforas. 2. Construcción del concepto de escritura y enseñanza del proceso. 3. Enseñanza de diferentes tipos de textos. 4. Organización de un plan de formación en escritura. <p>Utilidad de los conceptos introducidos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Procesos de escritura orientados, que logren construir sentidos. 2. Producción de textos con estructuras diferentes, de acuerdo a las necesidades comunicativas.

Tabla 2. Análisis crítico