



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

La experiencia: una posibilidad de materializar la palabra en el aula

Trabajo presentado para optar al título de Licenciadas en Humanidades, Lengua
Castellana

ISNERY ANDREA ARBELÁEZ ZULUAGA

MARÍA CAROLINA LÓPEZ ARBELÁEZ

Asesora

JULLY PAULINA GÓMEZ ZAPATA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Y LAS ARTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,
LENGUA CASTELLANA
CARMEN DE VIBORAL
2014

TABLA DE CONTENIDO

Resumen	6
Agradecimientos y dedicatoria	8
Introducción	12
Justificación	14
Problema	16
Objetivos	17
Objetivo general	17
Objetivos específicos	17
MÁS QUE PAREDES	18
Aspectos generales	18
Aspectos pedagógicos	20
Aspectos vinculados con el área de lengua castellana	26
Grados intervenidos	30
Génesis de la pregunta	35
ALGUNAS PERSPECTIVAS SOBRE EL TEMA DE ESCRITURA	39
ESTRATEGIAS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN	49
OTRAS MIRADAS DE LA ESCRITURA A PARTIR DE LAS PRODUCCIONES DE LOS ESTUDIANTES	56
¿Qué tipo de discursos se ven en los escritos de los estudiantes?	65
¿Cómo escriben los estudiantes?	74

¿Cuáles son las dificultades más recurrentes en las producciones escritas de los estudiantes?	77
A modo de conclusión	81
LA ESCRITURA COMO EXPERIENCIA: UNA MANERA DE CONSTRUIR LA PROPIA VOZ	83
La experiencia en Jorge Larrosa	84
La experiencia en Michéle Petit	90
Encontrar voz propia en la escritura	99
MÁS QUE LOGROS, NUEVAS MIRADAS DE LA ESCRITURA	106
Resultados didácticos	107
Reflexiones acerca del quehacer pedagógico	114
Logros desde los lentes del estudiante	120
SUSTENTOS Y LEGALIDADES	131
CLAUSURA AL PROCESO INVESTIGATIVO	138
ANEXOS	142
Referencias	164

TABLA DE ILUSTRACIONES

<i>Ilustración 1. Texto autobiográfico de la estudiante D.M del grado décimo tres</i>	66
<i>Ilustración 2. Texto narrativo de A. G, alumno décimo cuatro</i>	74
<i>Ilustración 3. Escrito de E.P, estudiante de décimo cuatro, sobre “su viaje por Colombia”</i>	76
<i>Ilustración 4. Escrito sobre los gustos en cuanto al viaje a Colombia, del estudiante C. W, del grado décimo cuatro</i>	77
<i>Ilustración 5. Fragmento de la tabla sobre tipología textual, realizada por Mauricio Pérez Abril, está ubicada en la página diez, del texto Hacia una Pedagogía del Discurso: Elementos para Pensar la Competencia Argumentativa en los Procesos de Escritura de la Educación Básica.....</i>	82
<i>Ilustración 6. Fotografía usada por unos estudiantes de décimo tres, para sustentar su reportaje gráfico</i>	87
<i>Ilustración 7. Ejemplificación del moleskine de la estudiante A.P del grado décimo cuatro</i>	94
<i>Ilustración 8. Momento en el que E.O2, estudiante de décimo cuatro, está coloreando su cartografía</i>	95
<i>Ilustración 9. Ejemplo de Cartografía de E.O, estudiante de décimo cuatro.</i>	96
<i>Ilustración 10. Fragmento de la producción escrita del estudiante J.V, realizada en una actividad denominada “quién soy yo”</i>	102
<i>Ilustración 11. Producción escrita del estudiante J.V, realizada a partir de una imagen.</i>	102
<i>Ilustración 12. Respuesta de I.M a una pregunta de una encuesta realizada</i>	103
<i>Ilustración 13. Respuesta de S.H a una pregunta de una encuesta realizada.</i>	104

<i>Ilustración 14. Portadas de los moleskines de los estudiantes.</i>	113
<i>Ilustración 15. Resultado de la primera pregunta de la encuesta</i>	120
<i>Ilustración 16. Resultado de la segunda pregunta de la encuesta.....</i>	122
<i>Ilustración 17. Resultado de la tercera pregunta de la encuesta.....</i>	125



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Resumen

El presente trabajo basado en el método de investigación acción educativa, surge al cuestionarnos en cómo las experiencias y el contexto de los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Técnico Industrial Jorge Eliécer Gaitán, posibilitaban la construcción de la escritura. El cuestionamiento nació al observar en nuestras prácticas tempranas y profesionales, que los estudiantes se veían más motivados a escribir cuando se trataba de sus vidas, de lo que acontecía en ellas, de sus contextos y de lo que habían vivido tiempo atrás.

De igual modo, observaremos cómo existen varias visiones del concepto experiencia, enfocándonos en dos corrientes trabajadas por Michéle Petit y Jorge Larrosa, considerando que asumen de maneras muy diversas dicha noción. En este sentido, vimos la necesidad de trabajar con la escritura experiencial, ya que es un proceso que en nuestra actualidad no le hemos dado la suficiente importancia, ya sea por las diversas formas de enseñanza, las limitaciones que existen en la escuela o de los mismos maestros. Es por esto, que se hace de suma importancia propiciar espacios de escritura que traten asuntos del sujeto, sus diversos factores culturales y de identidad.

Palabras clave: Práctica sociocultural, escritura, experiencia, discurso.

Abstract



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

The following project, based on the research method Education Action, questions the possibility of using students' personal context and past experiences to facilitate the creation of sociocultural literacy practices for 10th grade students from the techno-industrial Educational Institution Jorge Elicier Gaitan. This idea originated based on our early observations that students were more motivated to write when the topic concerned their current past personal experiences.

It is evident that there exist multiple visions on the concept of experience; we will focus on two rhetorical currents worked by Michele Petit and Jorge Larrosa, both with similar visions but with alternative approaches. We see the need to work with experiential writing, considering we have not attributed enough importance and relevance to this writing technique, the diversity of teaching strategies, the limitations of the institutions as per legal documents required, or simply due to the institution's Pedagogical focus on commercial aspects to prepare the students for labor and industry.

Thus, it is pivotal to work with the students at the individual level, their life experiences their perspectives; to be aware that human beings are influenced by cultural and identity factors. Hence, the following project proposes to study how personal experiences can be used as educational tools for the students to complete their writing practice.

Key words: sociocultural practice, writing, experience, speech.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Agradecimientos y dedicatoria

Nos esperaba un arduo trabajo, un camino largo por recorrer, un mundo de ilusiones que iniciaron al interactuar por primera vez en un aula de clase o simplemente al querer intervenir y motivar a cada uno de los estudiantes que pasaron por nuestras manos, y más aún, cuando quisimos dejar memoria con nuestra escritura. Ahora, llegando a la etapa final del proceso, momento en el cual nuestro corazón se siente cansado pero a la vez con la esperanza de continuar en este maravilloso proceso de ser maestras, cuando el esfuerzo ha sido mucho y por fin ha dado sus frutos, es preciso sacar unas pinceladas más de nuestra inspiración para agradecer a todos los que hicieron posible esta gran meta, porque más que nuestra es de todos ellos.

Principalmente agradecemos a **Dios** por darnos la vida, fortaleza y capacidades para realizarnos como personas y futuras profesionales, además por abrir paso a nuevas experiencias que nos han ido formando a nivel personal e intelectual.

Seguidamente, nos dedicamos este trabajo a cada una de **nosotras**, es un agradecimiento mutuo. Hicimos un gran equipo de trabajo, toleramos cada una de nuestras irresponsabilidades, pero igualmente agradecemos cada aporte hecho a la tesis; muchas veces sentíamos que nos podía el estrés y la desesperación, pero ambas fuimos un apoyo incondicional, las fuerzas se unían para sacar un sueño adelante, el amor por lo que construimos pudo más que cualquier acto de intolerancia, caminamos juntas y si sentíamos que alguna caía, pacientemente acudíamos a levantarla con mayor fuerza. Después de varios años juntas llegamos a la conclusión que nuestra



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

amistad es tan fuerte, pero que ahora está más fortalecida por un nuevo lazo: la tesis de grado que es fruto de nuestro esfuerzo y quedará escrita por siempre.

Ahora, es preciso hacer mención a nuestros **padres**, quienes estuvieron todo el tiempo corrigiendo nuestros pasos, dando una palabra de aliento, un consejo sabio y un apoyo incondicional que en este momento ha servido de inspiración; por ellos hemos llegado hasta acá y queremos seguir cumpliendo muchas metas más en honor a cada uno de nuestros progenitores. En otras palabras, ellos han sido canas, sabiduría y entendimiento.

Paulina Gómez, una mujer llena de coraje y dedicación, pero sobre todo de un gran carisma que permitía impulsar los sueños a quienes tuvimos el privilegio de compartir con ella, con sus frases: “perdón por volverme una mamá regañona, pero...” o “la vamos a sacar adelante” le encontraba a cada día el motivo para llegar a la meta, creemos que sin su insistencia, sin su acompañamiento no hubiese sido posible una escritura rigurosa, gracias a las tareas que se ponía de más, a todo el tiempo que sacó solamente para nosotros, a los momentos que le puso seriedad al proceso y sobre todo por estar siempre a nuestro lado, podemos decir que tuvimos el privilegio de contar con la mejor asesora, porque nos ha quedado claro que un texto no se hace en primer borrador, que un buen escrito requiere de varias producciones y sobre todo de multitud de esfuerzo. También a nuestro **grupo de creativos**, es decir nuestros compañeros y colegas de práctica, porque muchas veces se distanciaron del rol de amigos para darnos sugerencias necesarias que hoy han tomado forma en ésta tesis, además es preciso resaltar el tiempo que dedicaron a leernos, a corregirnos, a darnos sus puntos de vista que de una u otra manera están inmersos en este proyecto de investigación.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

No podían faltar nuestros **estudiantes**, muestra de estos textos, insumos y sobre todo los seres que nos impulsaban día a día a formarnos cada vez mejor, jóvenes con actitudes diversas, con personalidades extraordinarias, cada pregunta curiosa, los momentos de indisciplina, las anécdotas que nos contaban, aquellos problemas que hicieron visibles en las clases, los silencios prolongados, etc. hicieron forjar de cierta manera nuestra actitud de maestras. Agradecemos su empatía y además la acogida que tuvo la **institución** con nosotras en el tiempo que estuvimos allí, nos abrieron las puertas de su colegio pero también las de sus corazones. Fue inquietante pero a la vez extraordinario encontrarnos con mundos y mentes tan diferentes en los individuos que tuvimos el placer de conocer, quizá fuimos con la idea "errónea" por así decirlo, de que ellos aprenderían de nosotras, pero en realidad nosotras aprendimos mucho más de ellos. Infinitas gracias por ser los protagonistas de esta investigación.

No puede estar ausente nuestra **Universidad de Antioquia**, quien nos dio los insumos para interactuar en el aula, cada uno de los maestros que han pasado por nuestras vidas han posibilitado un crecimiento intelectual para ser puesto en escena, cada curso, explicación presenciada, trabajo realizado y hasta esta misma tesis nos han formado como maestras de Lengua Castellana, muchas veces han despertado la motivación y han pintado gran parte del cuadro de nuestra vida.

En diversas ocasiones hacía falta una ayuda, asesoría en la edición de un video, para descargar un film, para prestarnos elementos tecnológicos o simplemente una opinión a la hora



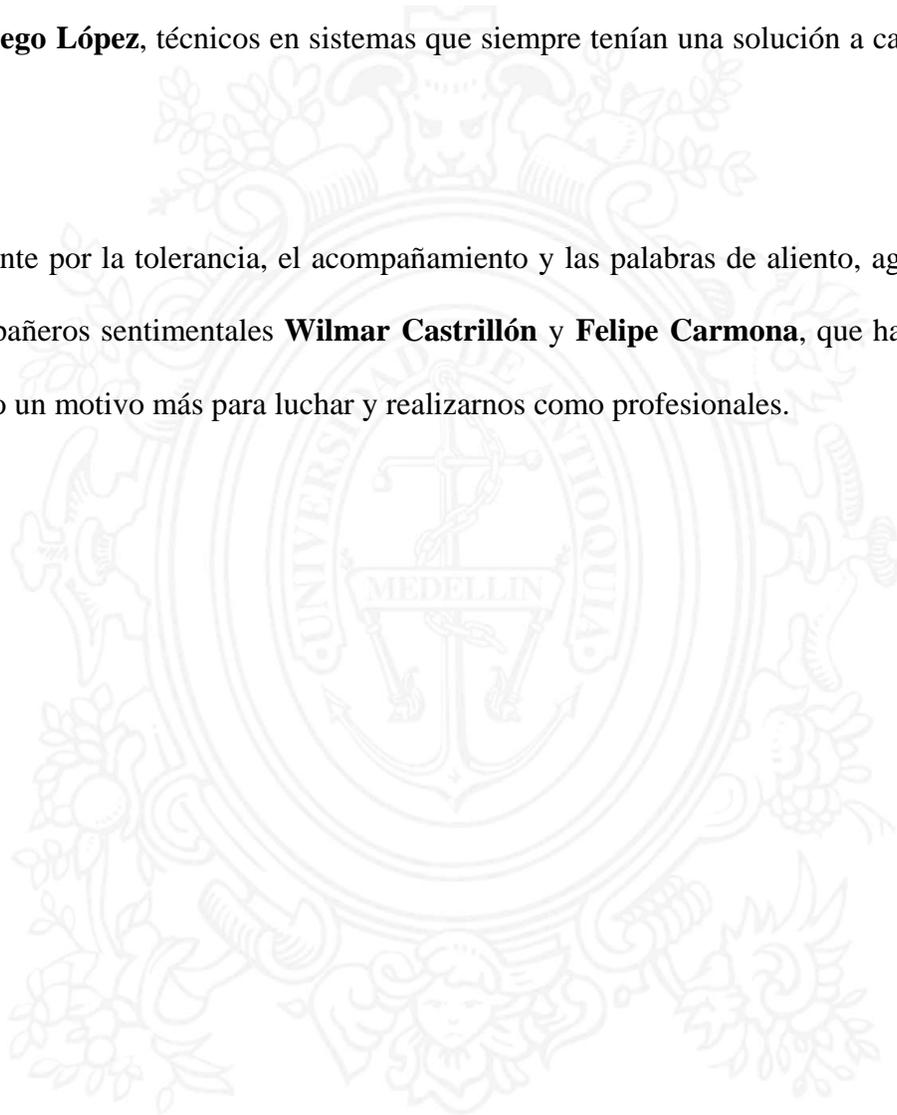
UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

tecnológico.

de elegir una película adecuada para llevar al aula, ahí estaban **Stiven García** y **Diego López**, técnicos en sistemas que siempre tenían una solución a cada obstáculo

Finalmente por la tolerancia, el acompañamiento y las palabras de aliento, agradecemos a nuestros compañeros sentimentales **Wilmar Castrillón** y **Felipe Carmona**, que han estado allí siempre dando un motivo más para luchar y realizarnos como profesionales.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Introducción

En el presente trabajo se muestra el fortalecimiento de las prácticas socioculturales de escritura a partir de las experiencias y el contexto de los estudiantes, que se logró por medio de una secuencia didáctica. Los hallazgos, las producciones escritas de los chicos, los aciertos y desaciertos de este proyecto investigativo están expuestos a lo largo de varios capítulos.

En primera instancia encontramos un capítulo de contextualización, donde se da un reconocimiento detallado del centro en el que desarrollamos nuestra práctica y de los grupos con los que interactuamos allí; luego el problema y los objetivos que directamente ubican al lector; seguidamente está el estado del arte o algunos antecedentes en nuestro tema de investigación, a continuación se encuentra el marco legal que de cierta manera quiso darle validez a nuestro ejercicio en el aula y sustentar desde los documentos legales nuestro trabajo. Después está el marco metodológico, el cual responde a la pregunta qué modelo se usó para desarrollar el proceso investigativo; posteriormente, aparecen tres capítulos conceptuales, que desde la teoría y la sistematización de la práctica refuerzan las categorías más importantes de nuestro tema investigativo; allí hay una constante relación entre la teoría y lo que se vivió en el aula, por último se encontrarán conclusiones que resumen de manera precisa los principales aspectos de esta tesis y abre otras posibles rutas investigativas. Es preciso aclarar que para resguardar la identidad de los estudiantes que fueron muestra de nuestra investigación, pondremos solamente las iniciales de sus nombres.

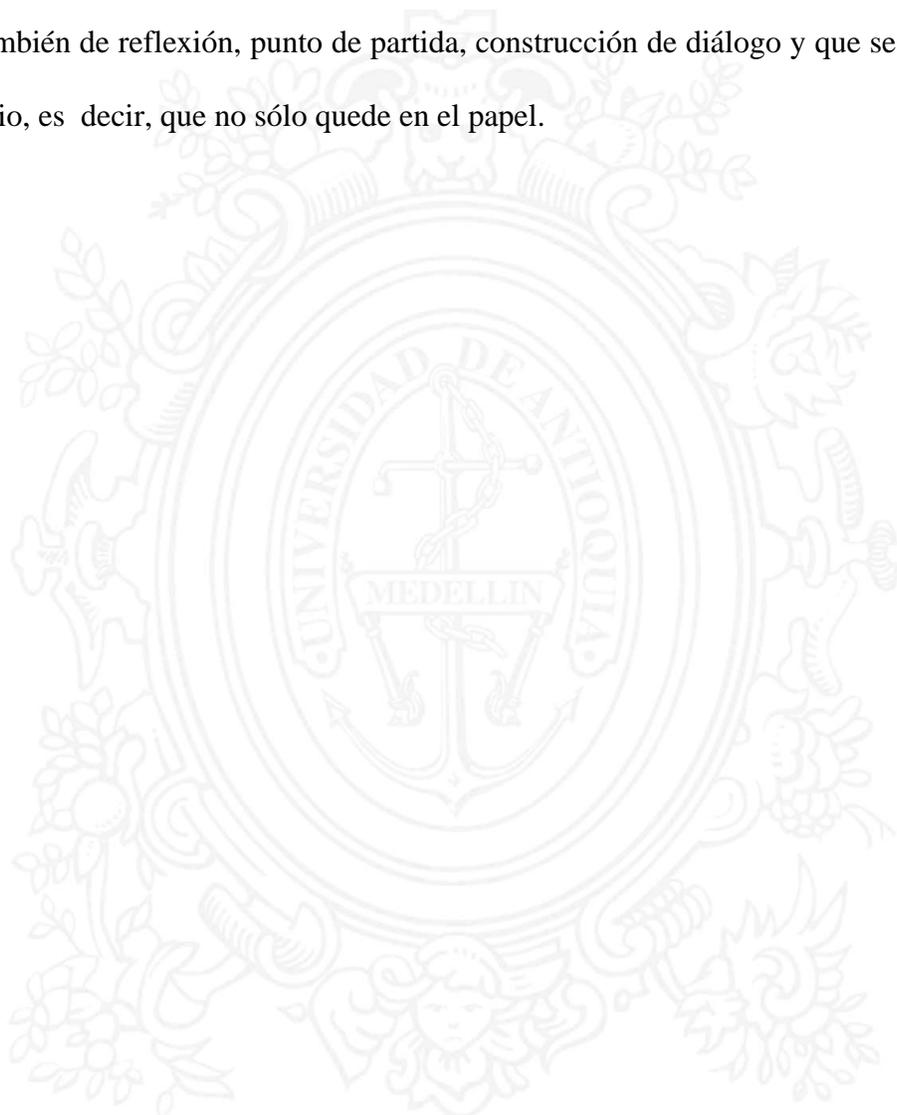
1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Pretendemos que con este texto, además de ayudar a otros colegas, sirva también de reflexión, punto de partida, construcción de diálogo y que se pueda poner en tela de juicio, es decir, que no sólo quede en el papel.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Justificación

A lo largo de la historia, la escritura ha sido muy importante para la sociedad, más que permitir la comunicación entre los seres, ha servido de soporte para que los sucesos puedan perdurar a través del tiempo; además, para materializar asuntos académicos, personales, culturales, de identidad y sociales, que tiene el riesgo de ser olvidados; igualmente, permite ser el medio de expresión de sentimientos y sensaciones que se pueden hacer visibles a través de la palabra. Queremos entonces con este ejercicio investigativo acudir a la escritura, inicialmente para concederle un lugar privilegiado y para que el estudiante tenga un reconocimiento de lo que cuente o plasme en el papel.

Desde tiempos inmemoriales la escuela le ha prestado mayor énfasis a la escritura desde la forma; es decir, desde las herramientas y reglas lingüísticas, que si bien son importantes, de cierta manera han imposibilitado construir un enlace entre el contexto o lo que vive la persona con la misma práctica escritural; así que, con dicha práctica queremos que se parta de las experiencias, vivencias, asuntos cotidianos del sujeto para construir valiosos aprendizajes, además de que se pueda generar en el aula la interacción y diálogo con los mismos compañeros con el fin de darle un mayor reconocimiento a la propia voz del estudiante.

En este sentido, este proyecto de investigación tiene una durabilidad de dos semestres académicos y se enfoca en los estudiantes de cuatro grupos del grado décimo de la Institución Educativa Técnico Industrial Jorge Eliécer Gaitán, del municipio de El Carmen de Viboral, con los cuales se pretendió desarrollar los ejercicios de una secuencia didáctica que se enfocó



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

particularmente en la producción escrita, de este modo buscamos que los mismos chicos vieran de manera diferente la escritura, más cercana a su mundo, a su cotidianidad, a su entorno familiar y personal, y sobre todo, como una práctica que les posibilite ser y posicionarse en el mundo; así podemos decir que contribuimos a unir un poco el material académico (escritura) con la vida del estudiante, una relación directa entre escuela y contexto.

No sobra decir que no pretendemos obviar las temáticas académicas, sino que tomaremos como pretexto la experiencia del estudiante para introducirlas en cada clase escolar y de esta manera darle importancia al sentido que quiere expresar el estudiante, pero también a los aprendizajes que pueda adquirir.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

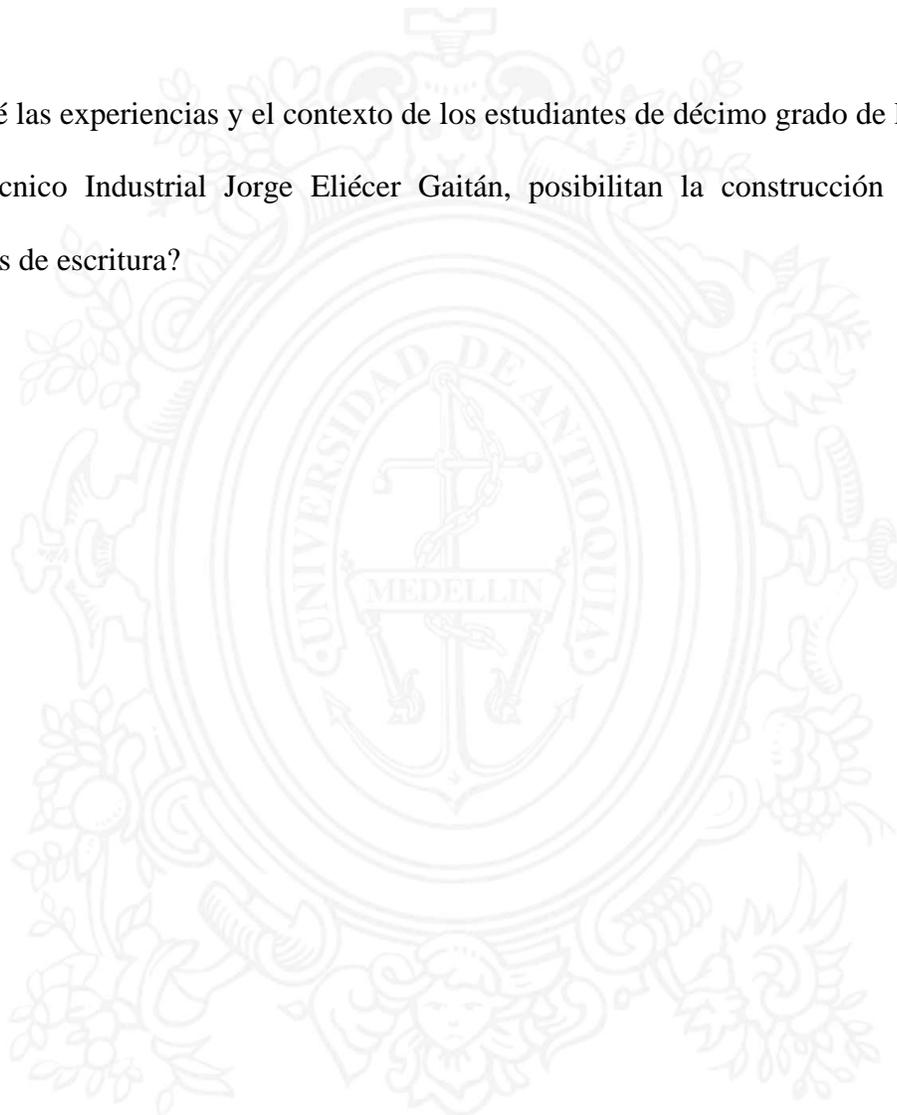


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Problema

¿Por qué las experiencias y el contexto de los estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Técnico Industrial Jorge Eliécer Gaitán, posibilitan la construcción de prácticas socioculturales de escritura?



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Objetivos

Objetivo general

Fortalecer las prácticas socioculturales de escritura a partir de las experiencias y el contexto de los estudiantes, como elementos constitutivos de su memoria cultural y personal, a través de la implementación de la secuencia didáctica denominada: “Materialización de experiencias para construir identidad”.

Objetivos específicos

- Caracterizar las prácticas socioculturales de escritura asociadas a los textos producidos por los estudiantes, a partir de los logros y desaciertos.
- Generar procesos de recuperación de memoria personal y cultural.
- Analizar la influencia en la construcción de la subjetividad del maestro con las prácticas de escritura desde la experiencia.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

MÁS QUE PAREDES

Aspectos generales

La Institución Educativa Técnico Industrial Jorge Eliécer Gaitán, de carácter oficial, está ubicada en el barrio la Alhambra del Municipio del Carmen de Viboral – Antioquia. Se encuentra rodeada de entes institucionales como lo son: el Centro de Convenciones, Cementerio y SENA; de viviendas de estrato socioeconómico entre los niveles uno, dos y tres, y de negocios comerciales de abarrotes, cafeterías y ropa que influyen en la economía del sector. En este barrio está ubicada la zona rosa del municipio, es decir, las discotecas y lugares de baile y venta de licor que se abren al público de viernes a domingo; cabe acotar que esta es una de las más mencionadas y escondidas plazas de vicio, el expendio de sustancias psicoactivas se da los fines de semana; la influencia de esta situación referente a la institución es que los alumnos que deben ir al colegio en las horas de la tarde poseen una alta vulnerabilidad y se han presentado casos de consumo de drogas y alcohol en algunos menores.

En cuanto al entorno cercano, encontramos los barrios Villa María, Santa Cruz, El Edén y Alto del Edén, las veredas La Palma y Cristo Rey. Asimismo, al lado de la institución está la vía principal que comunica con el municipio de Rionegro; lo cual puede generar mayor acceso al plantel educativo.

La institución cuenta con dos sedes, una donde estudian de sexto a once y la media técnica o especialidad, a esta se le llama “Sede 1” y la “Sede 2” donde funcionan los grados de



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

preescolar a quinto de primaria. Para el caso de esta investigación se optó por la sede 1, que cuenta con tres bloques de aulas; dos de ellos son de dos pisos, también tiene un patio, canchas de basquetbol, fútbol y microfútbol; sumado a ello, tiene mesas de descanso que están cerca de la cafetería, una biblioteca que es un salón mediano con aproximadamente 24 estanterías de diversos libros, entre ellos muchos relacionados con el área de lengua castellana. Allí sólo van algunos estudiantes, ya que cuando les ponen a leer libros ellos los adquieren en la papelería porque en la biblioteca no se cuenta con grandes cantidades de un mismo libro y cuando deben hacer investigaciones acuden más fácilmente a lo digital y son muy pocos quienes prefieren los libros.

El lugar se encuentra cercado por mallas, además de contar con un circuito de seguridad con cámaras de video por los pasillos y corredores que vigilan la cotidianidad de las actividades realizadas. Esta situación, para algunos de los estudiantes consultados en el marco de la investigación, simboliza tanto una circunstancia de encierro, como de querer saber qué es lo que ellos hacen, tenerlos observados para que no realicen acciones que no se encuentren en consonancia con el ambiente escolar; de algún modo, deben ser otras personas que actúan de acuerdo a lo que se pide y no a lo que ellos realmente quisieran.

El colegio está poblado por aproximadamente 1252 estudiantes, 55 profesores de los cuales cinco son del área de lengua castellana. La jornada escolar es de 7:00am a 1:30pm, y en las horas de la tarde muchos permanecen en la institución estudiando una de las opciones del énfasis técnico, a saber: - ebanistería, metalistería, dibujo técnico, electricidad, mecánica, fundición y cerámica-. En este espacio formativo se especializan en un oficio y se dedican semanalmente



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

siete horas; en virtud de lo anterior, son seis horas de clases diarias y 30 minutos de descanso, sumando así 30 horas académicas semanales de las cuales se desarrollan tres para el área de lengua castellana. Debido a que el colegio tiene énfasis en una formación para el trabajo y que dedican muchas horas a este aspecto, lengua castellana al igual que muchas áreas, se ve afectada en cuanto al poco tiempo que se le dedica y por ende no se puede ahondar mucho en las temáticas. De la misma manera, el hecho de que se tenga un énfasis en lo técnico, hace que algunos estudiantes en ocasiones se encasillen sólo en la perspectiva del trabajo, ya que nadie puede prescindir de esta opción porque se presenta como una obligatoriedad en la institución.

Aspectos pedagógicos

El Proyecto Educativo Institucional (PEI), como documento institucional da cuenta de los aspectos importantes y nos presenta una información relevante del desarrollo del colegio; está dividido por siete capítulos, en el primero se muestra la identificación de la institución y en los otros seis se desarrollan las dimensiones: diagnóstica, estratégica, filosófica, pedagógica, curricular y organizativa, presentadas respectivamente. Pero es importante centrar nuestra visión en algunos aspectos que de cierta manera hacen eco en nuestro proceso de práctica investigativa.

En dicho documento encontramos algunos aspectos que pueden llegar a ser confusos; inicialmente, en varias ocasiones el texto denomina a la comunidad educativa de manera femenina, como: “la aprendiz o la estudiante” aun sabiendo que es una comunidad mixta.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Por otra parte, existe una contradicción entre los elementos pedagógicos que sustentan la formación en la institución y la realidad que se vive en la comunidad

educativa. Esto lo evidenciamos en la siguiente información:

La institución tiene como objetivo principal: “Propiciar ambientes adecuados a niños, niñas y jóvenes mediante acciones que permitan su desempeño social, cultural y técnico basado en los valores fundamentales para su crecimiento y proyección” (PEI. 2009. p. 62), objetivo que no se cumple a cabalidad, porque casi siempre se hace lo que el maestro o lo que las directivas deciden. Estas determinaciones son asumidas, aunque ello no necesariamente implique una lectura rigurosa del contexto en el que se desarrollan las acciones y de los sujetos que van a participar de los procesos. En este sentido, se asume que aspectos como su cultura, gustos, necesidades e intereses, no son influencias importantes para la construcción curricular; por lo tanto, se dificulta propiciar ambientes adecuados para el desempeño social, cultural y técnico de los educandos porque el reconocimiento de los sujetos es parcial y se apunta sobre todo al desarrollo de un currículo; por ejemplo, una maestra afirmaba en una de las charlas sostenidas en el proceso de práctica, que en la institución educativa había un mayor interés en la aplicación y aprobación de las pruebas del estado que en otros procesos de aprendizaje y los coordinadores constantemente revisaban el diario de campo con el fin de verificar qué tipo de actividades se desarrollaban en relación con los contenidos de la malla curricular.

De cierta manera esa afirmación cierra y limita el campo de acción del docente; además, agrupa la diversidad de gustos, necesidades e intereses de los estudiantes en un único fin que son los resultados y las demandas de las pruebas de estado; asimismo, en éstas pruebas el ámbito de



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

escritura no tiene cabida, por lo tanto este aspecto no es trabajado a profundidad, lo que nos lleva directamente a la necesidad de abordarlo desde otra perspectiva, como por ejemplo: desde la experiencia.

No solamente en las ICFES vemos ausencia de escritura, sino que también no se perciben otros tipos de lectura, como de obras de arte, de lo virtual, icónico etc. En éste examen de estado, si bien se presentan una diversidad de temáticas y un enriquecimiento conceptual, no podemos obviar que es netamente estándar. A partir de esta situación y debido a que en la institución pocas veces se acude a un proyecto de lectura o escritura más consecuente con las realidades de los estudiantes, decidimos abordar como lo mencionamos anteriormente la escritura desde la experiencia.

Igualmente, percibimos a la hora de elegir el tipo de literatura y las temáticas de escritura que se van a desarrollar en el aula, que se atiende a un canon constituido por los mismos docentes y a las demandas solicitadas por la rectoría.

Ahora, como objetivos secundarios se exponen:

“1-Implementar estrategias metodológicas que permitan una retroalimentación constante en todos los procesos educativos” (PEI. 2009. p. 62), y “2-Ofrecer una formación integral, creando ambientes óptimos en donde se articulen el aprender a: Ser, Hacer, Conocer y Convivir armónicamente con su entorno” (PEI. 2009. p. 62).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Podríamos afirmar que en este caso no hay una conexión entre lo propuesto y la realidad de del aula. Durante el proceso de observación se notó que en las clases pocas veces se hacía un recuento o retroalimentación de temas que hubiesen sido confusos o poco entendidos por los estudiantes. Además, se presentaba una urgencia explícita y era la de avanzar y desarrollar a cabalidad el currículo, para poder cumplir con lo estipulado, por lo tanto hay pocas estrategias metodológicas que permitan esa retroalimentación y esa mejora puesto que se nota un interés por asumir una obligación académica; entonces el asunto de lo humano ¿dónde queda? Son estas circunstancias las que apoyan nuestra percepción de lo idílico del documento.

Para sumar a lo anterior, una de las metas que tiene el colegio con los profesores es: “Sensibilizar el 100% de los educadores de la institución educativa en generar cambios de actitud en el ámbito escolar, durante los próximos cinco años en la comprensión del desarrollo humano de los educandos” (PEI. 2009. p. 63).

Según esto, la meta propuesta ya debería haberse cumplido, sin embargo no evidenciamos que el 100% de los educadores tuvieran dicha comprensión del desarrollo humano, son pocos los que cumplen con generar en el aula un proceso formativo que apunte más al aspecto humano de los estudiantes, porque no se establece una relación entre elementos que atañen a la realidad sino que buscan desarrollar a cabalidad unas temáticas académicas y realmente en eso es en lo que la institución se quiere nutrir. Así, que las capacitaciones de los docentes apuntan al mismo currículo. En definitiva, en los educadores se evidencia poca preocupación por reconocer a sus estudiantes desde sus subjetividades; primero, porque se ven obligados a cumplir un plan de área; segundo, porque el gran número de estudiantes que se tienen en el aula imposibilita a



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

menudo desarrollar un trato más personalizado y por último porque la misma institución pocas veces ha mostrado el camino para llevar a cabo la meta propuesta.

No obstante, algunos educadores tienen la costumbre de realizar lecturas o diálogos con los estudiantes al iniciar la clase, que posibilitan la reflexión y con ello logran movilizar la crítica, permiten hacer un alto en el camino (así sea en un tiempo mínimo) para pensar en cada uno y en aspectos de su propia vida.

En cuanto al modelo pedagógico, en el PEI se habla de un modelo holístico que se basa en un trabajo orientado por el maestro, que permite que el estudiante desarrolle su pensamiento, sus competencias y las inteligencias, es decir, que aprenda a vivir, hacer y conocer. En este modelo se busca el trabajo en equipo, la construcción de conocimiento colectivo y un autoaprendizaje, que se debe dar de manera significativa.

En cuanto a la misión la institución educativa se plantea: “Orientar la formación de ciudadanos íntegros, respetuosos, responsables, con sentido de pertenencia, solidarios, con calidad humana que les permita desempeñarse con éxito en el mundo laboral, profesional y social” (PEI. 2009. p. 157).

En su visión manifiesta: “Ser una institución educativa en una formación técnica fundamentada en la investigación, la ética y la divulgación de valores que contribuyan a mejorar la calidad de vida” (PEI. 2009. p. 157).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Otro de los ejemplos que dan cuenta de lo idílico del documento, es el proceso evaluativo que se da, según el PEI, como una mirada cualitativa y cuantitativa. La primera corresponde a dos instancias básicas: por un lado, debe reflejar de manera coherente el desempeño del estudiante a lo largo de la construcción del pensamiento. En tal sentido, el estudiante debe encontrar que sus resultados son el producto de su comportamiento académico y no de una evaluación parcial o final. La segunda instancia, es que el docente, a través del estudio de los resultados pueda ajustar estrategias para potenciar el desempeño grupal e individual a través de un plan de mejoramiento académico. Es preciso tomar como referencia las evaluaciones para identificar las debilidades y fortalezas no solo los educandos sino todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente debe aprender de sus estudiantes y de su propia práctica cada vez que evalúa, y actuar consecuentemente para crecer.

Hablando del nivel cuantitativo, para efectos de la escala de valoración por períodos a los estudiantes, en cada una de las áreas, se les tiene en cuenta las valoraciones numéricas de 1.0 a 5.0, en unidades enteras y un decimal.

Hemos percibido cómo algunos maestros están en contraposición a lo que se planteó anteriormente de la evaluación, porque la asumen como un producto terminado, sin derecho a correcciones y a tomar una posición de mejoramiento; lo hacen más por una obligación o por tratar de medir la capacidad del estudiante como una forma de competir. Específicamente en el área de lengua castellana, muchos estudiantes de décimo uno y seis estuvieron en desacuerdo con la manera de evaluar de la maestra porque casi nunca se permitía la recuperación ya que según ella quería hacerlos más responsables, apuntando un poco a una evaluación cerrada y



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

estática. Ahora, en el caso del segundo docente cooperador se ve una mirada diferente de la evaluación, que apunta a los requerimientos de la institución, es decir, más constructiva y que busca la mejora constante en los estudiantes.

Aspectos vinculados con el área de lengua castellana

En nuestro trabajo con los grupos del año 2013 pretendíamos enfocarnos en la lectura y escritura, porque partíamos de la premisa de que fusionando ambas podrían servir de retroalimentación y presentaban similitudes; sin embargo, nuestra asesora contribuyó para que tuviésemos otra perspectiva y ampliáramos nuestra visión con el fin de enfocarnos en una de las dos prácticas, por lo cual en el 2014 el trabajo se centró en la escritura, aunque sin obviar la lectura dado que indirectamente a lo largo del proceso se fue alimentando de diferentes textos reflexivos y de otra índole. No solamente la maestra cooperadora influenció dicha decisión, sino que a lo largo del intercambio en el aula le encontramos mayor relevancia a la práctica escritural, puesto que permitía la expresión y la consolidación de la subjetividad; además, porque propiciaba espacios para gestar la autonomía, dar a conocer una posición sobre el mundo y generar procesos reflexivos vinculados con las producciones textuales construidas por los estudiantes, porque era una forma de dejar legado, perpetuar una huella por medio de las letras, también por el placer estético que se puede gestar a través de un escrito. Así que:

Con o sin vergüenza el escritor o el poeta escribe porque es su vocación más pura y encuentra la forma a través del lenguaje de embellecer el mundo envilecido en el que vivimos, porque es su destino más inexorable escribir como un explorador de nuevos mundos por construir o conquistar, el lenguaje es un continente que se ha propuesto descubrir y el instrumento más maravilloso que le



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

permite seducir, imaginar, delirar las historias más increíbles y bellas que su mente y la realidad y la historia construye y que pasan por su corazón y su mano que la escriben.

Escribir es el ejercicio de la imaginación más exacerbado que le hace decir a Albert Einstein que la imaginación es superior al conocimiento. (Acevedo, 2013)

Por lo anterior, para los ejercicios de escritura que realizamos con ellos se tomaron como excusas el contexto, sus vivencias, gustos y experiencias, ya que sería una buena propuesta para desarrollar los procesos de escritura.

Como se mencionó, esta área tiene una intensidad de tres horas semanales, contiene un plan o malla curricular como se le denomina en la institución; en ella podemos ver que en cuanto al grado décimo (escogido para el desarrollo de la propuesta de investigación y práctica pedagógica en el segundo semestre del año 2013) pretendían para el tercer periodo: “Comprensión de textos literarios y sistemas simbólicos” (PLAN DE ÁREA. 2013), para apoyar dicho objetivo, propone las siguientes temáticas: autores representativos de la literatura universal, obras de la literatura clásica, tradición y transmisión literaria, la biblia: documento histórico y sus múltiples narraciones y análisis semántico-pragmático-literario.

Para el cuarto periodo otro logro que se tiene es: “Comprensión, interpretación y construcción de textos, contextos y símbolos” (PLAN DE ÁREA. 2013).

Se proponen además las siguientes temáticas: los actos ilocucionarios, el estructuralismo, la gramática transformacional, la pragmática, lo denotativo, lo connotativo, analizar (descomponer en partes), semántica y campo semántico.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Según este plan de área hemos sido testigos del desarrollo de algunos elementos de la propuesta académica con nuestra maestra cooperadora en los grupos décimo uno y seis; aunque por falta de tiempo en ocasiones no se pudo trabajar a profundidad y con calma las temáticas, además éstas mismas casi nunca cumplen con las expectativas de los estudiantes puesto que se dan de manera estática y cerrada, debido a ello muchas veces hay desmotivación y desgano a la hora de estar en la clase.

El segundo maestro cooperador para los grupos 10°3 y 10°4, nos pidió acudir a temáticas como: sistemas arbóreos, fonética y fonología, literatura española, pragmática, connotación y denotación; los cuales se desarrollaron adaptándolas a nuestro tema de investigación, a diferencia de la maestra anterior, él nos dio la libertad de desarrollar el currículo de manera más flexible y poder adecuarlo a los mismos estudiantes. Lo que nos parece un poco incongruente es que nunca nos mostró una planificación curricular bien organizada, a cambio en unas hojas de cuaderno nos presentó un listado de temas para cada semana de trabajo, sin que se tuviera necesariamente un objetivo enrutador del proceso.

Muchas veces se llegó a creer que las temáticas propuestas en el área se convertían en un obstáculo para el proceso, sobre todo cuando se tiene un foco investigativo de por medio. Algunos temas en particular fueron complejos de adaptar a nuestras intencionalidades como investigadoras, un ejemplo muy ilustrativo, fue los sistemas arbóreos que se presentaron de manera muy mecánica, a pesar de que en el trasfondo las categorías gramaticales que se estudian en dicha temática servían como insumo para los procesos de escritura. Sin embargo, fue de vital



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

importancia para nosotras como maestras, vincularnos de manera directa con el derrotero de temas que se proponen en dicha malla, igualmente darles el trato adecuado, prepararlas para que fuesen más familiares y entendibles para los estudiantes, es decir, que logran encontrarle otros sentidos, además del académico, y sobre todo, tomarlas como pretexto para que tuvieran una relevancia en la escritura.

Por lo anterior, podemos percibir que algunos temas no estaban acorde a nuestros intereses, ni teníamos la mejor conceptualización de los mismos, por lo tanto consideramos que no se transmitían de la mejor manera, con esto podemos hacer un contraste entre lo que pedía el colegio, los intereses de nosotras como maestras y lo que los estudiantes deseaban; por lo tanto, habían momentos en los que los tres intereses se veían disimiles, es decir, tomaban caminos diferentes. Y es preciso en la enseñanza, que medianamente se busque un mismo fin o estemos en consonancia los tres entes, debido a que se esta tratando con seres humanos y la formación o lo que se haga en el colegio repercute directamente en la vida del estudiante. Es difícil como maestras no sentir esas ambivalencias, pero la mejor manera de mediar es buscando ese punto de encuentro entre los tres.

En general, los temas del área son parte fundamental de un proceso investigativo. Los resultados dependen en gran medida de una buena planificación curricular, además son el insumo perfecto para recolectar información y datos.

Cabe ahora preguntarnos ¿cómo se gestaban anteriormente los procesos de enseñanza de la escritura en los cuatro grupos de décimo? Desde nuestras observaciones y desde asuntos



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

testimoniales de nuestros estudiantes, encontramos que los maestros de área de lengua castellana tienen una metodología proliferante, basada en la explicación de un tema lingüístico o relacionado con el área y luego la aplicación por medio de una tarea o taller desarrollado durante la clase o en jornada fuera de la académica, rara vez escribían sobre sus contextos o experiencias personales, solamente se percibía la escritura del ensayo, pero ya tenían un tema en particular, no había libertad de escoger el que más se acomodará a sus gustos.

Como se había dicho, el colegio en general tiene mayor interés en fortalecer a los educandos desde los asuntos académicos, algo que es muy acertado, pero se hace necesario tener presente la lectura previa del contexto y de los asuntos socioculturales del sujeto, que influyen directamente en los procesos de enseñanza - aprendizaje de cualquier área. Por lo tanto, con esta propuesta se quiere mostrar una de las muchas alternativas de llevar a cabo la enseñanza de la escritura.

Grados intervenidos

Los grados intervenidos con el proyecto de investigación son: para el segundo semestre del año 2013 los grupos 10°1 y 10°6 y para el primer semestre del 2014 estuvimos con 10°3 y 10°4.

10°1 estaba a cargo de Andrea Arbeláez, en él encontramos 28 estudiantes de los cuales siete eran mujeres y 21 hombres, entre esa totalidad de personas había uno que estaba ubicado en el estrato socioeconómico uno, dos del estrato tres y el resto de estudiantes se ubican en el dos; estos jóvenes de edades entre los 14 a los 18 años, se situaban en su mayoría entre los de 15 y 16 años. Doce de esas 28 personas vivían en la zona rural y el resto en la parte urbana. El grupo



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

familiar de la mayoría de los estudiantes está constituido por padre, madre y hermanos aunque algunos vivían sin el papá o sin la mamá y estaban bajo el cuidado de tías, padrastros o padrinos.

Este grupo siempre tuvo un buen sentido de escucha y respeto por la palabra del otro, lo que facilitó el trabajo y desarrollo de las temáticas; además, las actividades fueron bien acogidas por los estudiantes y todo el tiempo hubo atención y disposición. A pesar de las limitaciones que se tenían con la linealidad del currículo, logramos conectar un poco la realidad del estudiante con las temáticas abordadas.

A cargo de 10^o6 estaba Carolina López, que contaba con 32 estudiantes de los cuales nueve eran mujeres y 23 hombres. Entre esa totalidad de personas encontramos uno que estaba ubicado en el estrato socioeconómico uno, quince del estrato tres y el resto de estudiantes se ubican en el dos; estos jóvenes estaban en edades entre los 14 a los 18 años, pero proliferaban los de 15 y 16. Doce de esas 32 personas vivían en el campo y el resto en la parte urbana. Al igual que en el grupo anterior las familias de la mayoría de los estudiantes estaban constituidas por padre, madre y hermanos, aunque algunos vivían sin el papá o sin la mamá y estaban al cuidado de tías, padrastros, padrinos o abuelas.

Este grupo, a diferencia del anterior, presentó ciertas dificultades de escucha reflejadas en los momentos de las actividades, de las lecturas que se realizaban por nosotras y por sus compañeros, en la poca disposición de algunos de los educandos, entre otras, sin embargo, la



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

mayoría de estudiantes se inclinaban por la escritura de poesía, les agradaba la lectura y tenían gran potencialidad en la expresión oral y corporal, igualmente sobre sentimientos e ideas propias.

El tercer grupo, a cargo de Carolina López, estaba constituido por un total de 33 estudiantes, de los cuales eran 18 hombres y 15 mujeres, se encontraban en estratos socioeconómicos dos y tres, las edades oscilaban entre 14 y 19 años, la mayoría de ellos vivían en la zona urbana. Sus familias están constituidas por el núcleo: papá, mamá y hermanos, aunque en algunos casos sus madres eran a quienes se atribuía toda la responsabilidad familiar. Según el maestro cooperador 10°3 fue uno de los grupos más difíciles con los que había tratado en la institución, porque como lo corroboramos, algunos estudiantes mostraban problemas de escucha, disciplina y al acudir a las obligaciones académicas no eran muy responsables, siempre hubo una parte del grupo que tenía el liderazgo negativo y fomentaba el desorden; sin embargo, a la hora de escribir eran muy profundos y en sus producciones daban a conocer sus problemáticas; particularmente se generaron algunas sensaciones al algunos estudiantes describir el sufrimiento de la separación de los padres y la admiración a la madre como cabeza de hogar. En general, acudieron a la escritura como una herramienta de expresión del ser, lo cual se convirtió en un punto a favor para los ejercicios que desarrollamos con ellos.

Por último tenemos a 10°4, designado a Andrea Arbeláez, el cual contaba con 37 estudiantes, divididos en 12 mujeres y 25 hombres, igualmente que en los grupos anteriores estos jóvenes pertenecían a estratos socioeconómicos dos y tres, las edades variaban entre 14 y 17 años, la mayoría de ellos vivían en la zona urbana. Sus familias estaban constituidas por el



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

núcleo: papá, mamá y hermanos, aunque en seis de ellos sus madres eran las responsables del hogar. A diferencia de los otros grupos, en décimo cuatro los estudiantes eran muy callados, fue algo difícil movilizarlos, los que participaban eran pocos; esta situación se tornó incómoda en el desarrollo de las clases porque se creía que estábamos fallando, aunque al generar otras estrategias se pudieron realizar muy buenas producciones escritas y los estudiantes mostraron logros en cuanto a la escritura.

La actitud del estudiante repercute directamente en la posición del maestro y viceversa, si un estudiante se encuentra desmotivado o no acude a lo propuesto por el docente, se debe pensar en generar nuevas estrategias, seducirlo para la participación, posibilitar el diálogo, la crítica, entre otros; asuntos a los cuales debimos acudir en este último grupo y que no necesariamente producen éxito, porque en el aula se trabaja con los seres humanos y todos somos cambiantes, en constante movimiento.

Al desarrollar la prueba diagnóstica y después de unas observaciones en los primeros dos grupos encontramos algunos elementos que bien vale la pena señalar, el formato de dicha prueba se encuentra en el numeral ocho de esta tesis, es decir, en las estrategias en el proceso de investigación:

- Al preguntar por la motivación de los estudiantes a la hora de leer textos impuestos por el colegio y por los que ellos elegían voluntariamente, la gran mayoría evidenció una inclinación por los seleccionados de manera libre; es decir, que existe una gran influencia entre lo que se lee por voluntad propia y lo que responde a las necesidades de una tarea



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

escolar. Creemos entonces que dichos textos no están en consonancia con los gustos y el contexto de los estudiantes. Como consecuencia corremos el riesgo de hallar jóvenes con temor a encontrarse con un texto escrito, de ver la lectura y la escritura como una manera de evaluarlos o de estandarizar y encasillar su visión.

- Entre las temáticas que les gustaba abordar a la hora de leer los textos son las que se relacionan con problemáticas sociales, el terror, la fantasía, los ensayos, el deporte etc, estos temas los escogían porque eran acorde a sus gustos, no eran ajenos a su cotidianidad, contexto etc. y porque de alguna manera les daba un mayor aprendizaje y abría sus mentes a lo que cada uno quería conocer.
- En el segundo grupo, se pudo percibir algunas fricciones en la relación docente – estudiante; aunque comprendemos que no siempre se puede garantizar la empatía con todos los miembros del grupo, es importante reconocer la fuerte influencia que tienen las relaciones entre maestros y estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Al desarrollar la prueba diagnóstica y observaciones en los últimos dos grupos se pueden socializar los siguientes hallazgos:

- A los estudiantes que no les agradaba escribir bajo las propuestas desarrolladas en el aula, sólo lo hacían por obligación.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

➤ De las prácticas de escritura más comunes en los estudiantes eran tomar notas, tener ideas, pensamientos y sentimientos materializados a través del tiempo y así poder volver sobre ellos cuando quisieran. También para expresarse, mejorar la ortografía, hacer literatura al construir mundos imaginarios y posicionarse como creadores, para liberarse de los malos acontecimientos pasados y de alguna manera olvidarlos. Adicionalmente, con el fin de contar algún tipo de historia que les pasaba en la cotidianidad, se notó que a ellos les gustaba narrar sobre las inclinaciones personales como: el deporte, el amor, la música, entre otros. En general, sentían la necesidad de escribir pero por fuera de la obligatoriedad evaluativa y relacionando sus textos con condiciones propias de su existencia.

➤ También se percibieron otros mecanismos de expresión de sentido como lo era la ilustración.

Génesis de la pregunta

En el contexto de la presente investigación se perciben dos temáticas concretas: la lectura y la escritura, aunque a causa de lo expresado en este texto quisimos tomar postura y decidir enfocarnos únicamente en la última y su vínculo con la cotidianidad y las vivencias del estudiante, para que de esa manera dicha práctica sociocultural (escritura puesta en contextos reales y en situaciones específicas que permiten la interacción y el aprendizaje compartido) les posibilite conocer sobre sus vidas, encontrar una voz, reflexionar, distinguir aspectos culturales y de su entorno, lo más importante es que podrán expresar sus experiencias, con esto buscamos



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación
estudiante.

concederle otra mirada a la escritura. Pensamos que si se parte de lo que se vive y se conoce va a haber una conexión más directa con los procesos académicos del

En nuestros diarios pedagógicos también se hizo presente la premisa anterior, algunas muestras de lo que se vive en clase, el contacto con los seres humanos ratifican la idea de que la escuela es el lugar privilegiado para unir aspectos del contexto con los asuntos académicos. Encontrar por ejemplo en aquel diario, después de una sesión de clase que abogaba por la identidad, lo siguiente:

Me di cuenta de que los estudiantes conocen muchas cosas de las cuales se pueden aprender... Ellos son un gran potencial, son quienes llevan a cabo el aprendizaje, nosotros como maestras sólo propiciamos los espacios, ponemos la provocación y son ellos los que nos inundan de saberes (Arbeláez, Andrea, comunicación personal, 2014)

Lo anterior, da cuenta de lo valioso que es intervenir además de investigar sobre la escritura desde un énfasis experiencial, no solo porque estamos tomándole partido a lo que ellos traen de afuera, sino porque se le está dando otros sentidos, otros modos de significación a la práctica de escritura.

Igualmente al dar una mirada retrospectiva en los diarios, en cada clase nos motivaba la asertividad que tenían los chicos con nuestros procesos de escritura, cada día nos animaba las acciones que emprendían por mejorar y sobre todo por vincularse desde sus particularidades con lo que acontecía el aula. Un día se fomentó desde una lectura reflexiva la participación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

... los alumnos iniciaron a levantar sus manos para dar su opinión acerca de la misma; fueron muchos puntos de vista, polémicas entre ellos mismos y un poco de debate. Al ver toda esta participación deduje que los estudiantes pierden el miedo a hablar y se animan más a hacerlo cuando las lecturas reflexivas tocan sus realidades, contextos y subjetividades. (López, Carolina, comunicación personal, 2014)

Por ello, creemos muy preciso encaminar nuestro proceso investigativo desde las experiencias de los estudiantes. Nuestra pregunta ha tenido varias transformaciones, inicialmente queríamos vincular las dos prácticas comunicativas con nuestro proceso de investigación, generando el desarrollo de ambas en los estudiantes; seguidamente, al enfocarnos en la escritura pretendíamos visualizar las experiencias de los educandos dentro de sus producciones, no obstante, sentíamos la necesidad de tomar como pretexto sus vidas para generar prácticas escriturales, además de encontrar la propia voz, reconocerse, posibilitar el conocimiento de aspectos del entorno y de identidad; en general, a partir de las experiencias propiciar prácticas de escritura sociocultural.

Desde las diversas miradas de la escritura, surge específicamente la siguiente pregunta que busca guiar nuestro trabajo en el aula y el proceso investigativo de nuestra práctica: ¿Por qué las experiencias y el contexto de los estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Técnico Industrial Jorge Eliécer Gaitán, posibilitan la construcción de prácticas socioculturales de escritura?

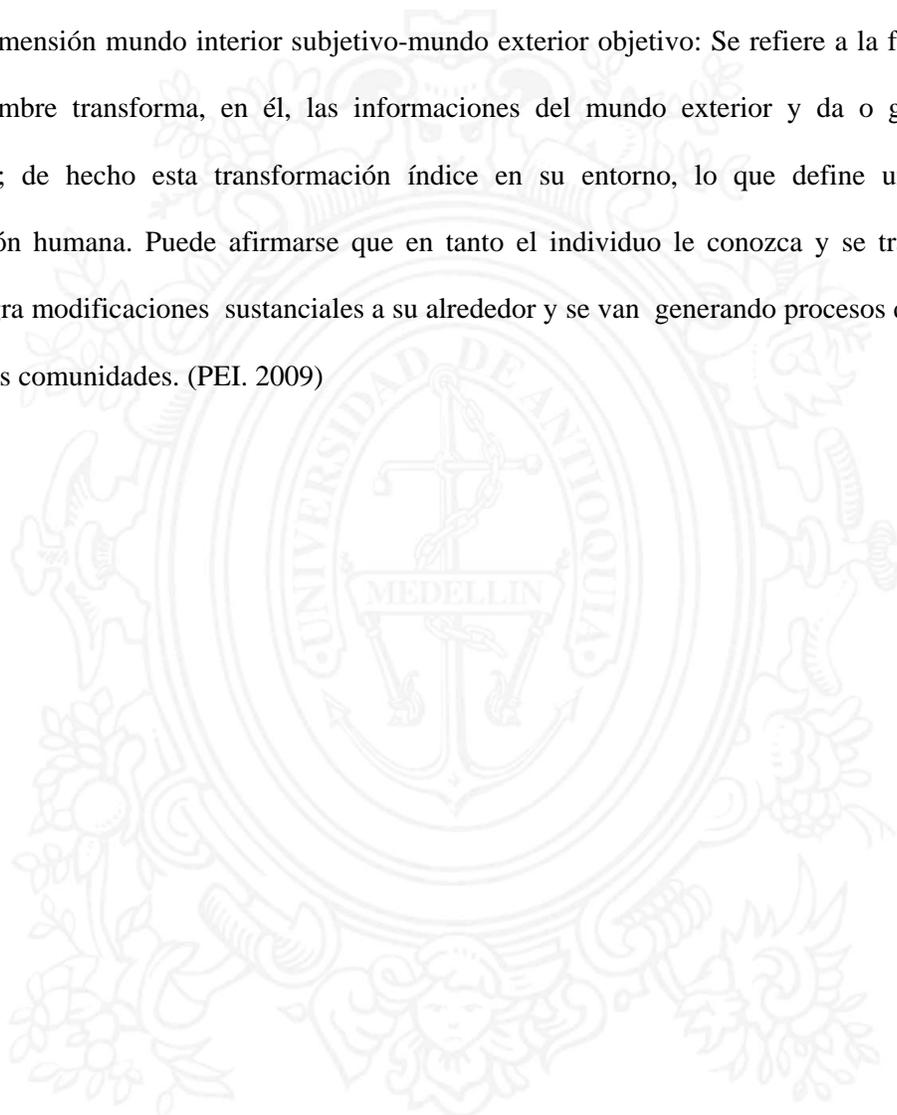
Para terminar, cabe decir que nuestra propuesta iba en consonancia con el PEI de la institución al mencionar la siguiente visión del ser humano:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Dimensión mundo interior subjetivo-mundo exterior objetivo: Se refiere a la forma como el hombre transforma, en él, las informaciones del mundo exterior y da o genera nuevas respuestas; de hecho esta transformación índice en su entorno, lo que define un proceso de objetivación humana. Puede afirmarse que en tanto el individuo le conozca y se trasforme en sí mismo logra modificaciones sustanciales a su alrededor y se van generando procesos que modifican también las comunidades. (PEI. 2009)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

ALGUNAS PERSPECTIVAS SOBRE EL TEMA DE ESCRITURA

La escritura constituye en sí misma una manera importante para materializar pensamientos, hacer palpables sucesos vividos, sentimientos encontrados y sobre todo experiencias que mueven al ser humano.

La visión de escritura en la escuela ha ido cambiando a través del tiempo, de las percepciones de maestros, de las instituciones y del currículo; específicamente en nuestro centro de práctica Institución Educativa Técnico Industrial Jorge Eliécer Gaitán, se le ha hecho mayor énfasis a la ortografía, herramientas gramaticales, coherencia, etc. asuntos que apuntan a la forma más que a un contenido. Sin deslegitimar éste énfasis queremos prestar más importancia al contenido, como una manera de ver lo que viven los estudiantes, lo que expresan de los entornos que habitan, sus conocimientos previos, la identidad y la cultura que de una u otra forma quieren mostrar desde su experiencia, desde allí se podrá reflexionar, crear espacios de socialización, compartir y generar conocimientos.

La falta de motivación por parte de los estudiantes, se da quizá por la ausencia de vinculación de la misma escritura con las condiciones existenciales y contextuales que transforman la experiencia de los jóvenes. La verdadera mirada que le da la escuela a la escritura fue lo que nos motivó a tomar una postura y construir a partir de nuestra reflexión pedagógica y académica, una propuesta que considere desde las experiencias tanto de maestros como de estudiantes, la relación con los contextos y realidades de los chicos con que se comparte en el aula.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Queremos concederle otro sentido a la escritura, como una posibilidad de representación de lo propio e íntimo, en este sentido, otorgarle un valor EXPERIENCIAL; entendiéndola no sólo como el hecho de vivir, o lo que nos pasa como seres humanos, sino, la reflexión sobre sí mismo, el reconocimiento propio, que posiblemente lleve a una transformación, al construir una voz propia, al generar nuevos discursos de aprendizajes, al propiciar el conocimiento del entorno; en suma, queremos que la escritura no pase sin trascender al tocar los diferentes aspectos de la vida.

En virtud de lo anterior, nos parece de gran importancia observar el estado actual de nuestra investigación, para lo cual nos basaremos en:

- *Una experiencia de escritura personal con adolescentes, el protagonista inicial: un desobediente*, de Oscar Henao Mejía (2006).
- El primer capítulo del artículo *Dinámica de investigación acción participativa en la generación de experiencias de lectura y escritura en la escuela. Red de docentes del lenguaje*, de Rudy Doria Correa y Martha Pacheco Lora (2012).
- Artículo de la colección *La lectura y la escritura: un asunto de todos/as* donde las coordinadoras son Paula Carlino y Silvia Martínez (2008).
- Trabajo investigativo *La escritura reflexiva como práctica cotidiana de los pre-adolescentes y los adolescentes españoles: situación actual y características asociadas* de Ramón Mendoza Berjano (2004).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

–Tesis de grado *Ambientes de aprendizaje para la enseñanza de la escritura en el grado segundo de la Institución Educativa San Antonio* de Paula Andrea García

Ramírez y Diana Yamile Serna Aristizábal (2006).

El primer texto, alude a una reflexión sobre la escritura personal; en cinco capítulos se cuenta el proyecto de escritura surgido en el Liceo Benjamín Herrera de Medellín. Esta institución descifró la necesidad de reflexionar sus prácticas a causa de las revoluciones de un estudiante desobediente, Oscar Mauricio, quien mostró sus inconformidades por las lecturas obligadas y los informes escritos, este hecho iba a generar la expulsión del estudiante, pero por el contrario posibilitó el surgimiento de un proyecto que buscaba la implementación de prácticas lectoras y escritoras, donde se implantó el día poético y “Barriolegio” los cuales buscaban compartir las producciones de los estudiantes, además los semilleros de escritura y un sinfín de propuestas desarrolladas allí.

El autor critica la enseñanza de la escritura que ha implementado la escuela, como una manera de castigo y donde se dedican a revisar más la forma que el contenido de las producciones de los estudiantes, con lo que según Henao "han conseguido matar el encanto de la escritura en la escolaridad" (2006, p.26), algo que no es ajeno a la institución donde desarrollamos la práctica, en diversas ocasiones se ve a los estudiantes escribiendo en veinte o más veces una palabra que han redactado con error ortográfico, lo que puede propiciar el tedio por narrar, tampoco generaría la escritura de asuntos reales, sólo se reduce a un asunto mecánico, además mirar el error no apunta a conocer el sentido global de un texto.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Para algunos maestros ver un texto incorrectamente escrito les hace perder la motivación a leerlo completamente, desde ahí quitan el deseo de escribir de los chicos, sin embargo no es éste el único aspecto que impide una escritura en los muchachos, también existen factores como la familia, la sociedad, su entorno, los cuales influyen en dicho asunto. Esto nos preocupa de forma directa, ya que el proceso llevado por la escuela debería ser útil para un crecimiento y retroalimentación, más no para coartar las ideas y el deseo de escritura, porque se debe tener presente que no se nace siendo escritor y que dicha actividad es un proceso inacabado.

Con el proyecto que desarrolló el autor, logró vincular no sólo a los estudiantes, sino también a directivos, maestros, padres de familias y exalumnos que eran partícipes de las diferentes estrategias implementadas por la institución, quienes le encontraron otra mirada a la escritura, una visión más personal, libre y autónoma, que día a día generaba más amor por escribir y según Henao cada vez que los estudiantes debían hacer públicas sus producciones se exigían más y por ende las hacían mejor.

En el segundo texto, se presentan diversas redes de personas preocupadas por el problema de la educación no contextualizada, para el caso de la enseñanza de la lengua (prácticas como lectura y la escritura). Las autoras nos dejan entrever las posibles causas del problema, que puede radicar en la falta de motivación del docente por explorar la realidad del estudiante y los asuntos que viven; además de la falta de capacitación, compromiso por parte del mismo agente educativo y el trabajo colaborativo entre colegas. Al igual que en el texto de Henao, se hace reiterativo el problema desde la manera en que se aborda la enseñanza y la visión de la escritura en la escuela.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Finalmente, dichas autoras nos presentan nociones y posturas muy claras sobre

la lectura y la escritura: una de ellas es que estas prácticas no se den por imposición sino que estén mediadas por necesidades e intereses definidos y que ayuden al intercambio de información y a la interacción con los otros, de esta manera:

...la actividad de leer o escribir cumple una función en la vida social del estudiante en la que éste se enfrenta a una situación de vida real, sobre la cual debe construir un sentido (para su información y su placer) poniendo en juego sus competencias anteriores. (Correa & Pacheco, p. 52-53)

Estas palabras nos dan a entender que la escritura no es un asunto aislado al sujeto y que llega a tener importancia cuando se vincula con la vida de los mismos, en nuestra práctica observamos que los chicos se movilizan más cuando se trabajan temáticas que trascienden las paredes del aula y que van más allá de un asunto académico, que se extienda en los escenarios cotidianos y significativos para él mismo, lo que las autoras llaman “escritura con sentido”, temas de interés social tales como la drogadicción, los asuntos intrafamiliares, los abusos sexuales, entre otros, asimismo con los de interés colectivo o individual como el terror, la fantasía, lo urbano etc.

En relación con lo anterior, cabe anotar el siguiente suceso: en un ejercicio propuesto a los estudiantes que consistía en escribir un reportaje gráfico, donde según sus intereses acudían a diversas partes del Carmen de Viboral y elegían la temática que más les llamase la atención, hubo un grupo en particular que decidió hablar de la calle de la cerámica y de las arcillas que son



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

lugares turísticos de nuestro municipio, mostrando que desde la libertad de escogencia se pueden tener grandes logros y aprendizajes, siendo ellos mismos quienes vean la necesidad de conocer algo que quizá no tenían muy claro y que es de vital importancia en su cultura, y así por medio de éste trabajo logramos un aprendizaje conjunto y muy aportante, tanto para los expositores como para sus compañeros y para nosotras como maestras.

Este mismo hecho nos permite apuntar más de cerca al asunto de que la escritura es una práctica sociocultural, entendiéndola como un ejercicio social en el cual se reproducen y construyen nuevas representaciones, se reflejan rasgos de identidad del sujeto, situado en un tiempo y en un espacio que puede estar relacionado con la identidad de muchos otros que habitan su entorno.

En el artículo: *“La apropiación de prácticas letradas en la historia. Usos, concepciones y modalidades”* de Mirta Kircher (2008), la autora nos cuenta su experiencia de práctica en la universidad, dándonos a entender que para explorar la lectura y la escritura en la educación superior, es necesario empezar por ocuparse de la producción escrita de los universitarios; esto debe ser enseñado y aprendido desde allí. Henao mostraba una perspectiva de la escritura desde la escuela, mientras que Kircher plantea en su trabajo que desde la universidad se puede hacer: *“una reflexión teórica sobre la escritura historiadora como operación historiográfica, y una experiencia práctica acerca de modalidades de aprendizaje que favorecen la apropiación de prácticas letradas en la enseñanza de la historia”* (p. 245).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Para Kircher la escritura es una práctica sociocultural al no ser algo natural sino que se aprende en sociedad, y que por ende el uso que se le dé está íntimamente ligado al contexto de cada persona, a las intenciones, finalidades, interacciones, es decir: a sus usos sociales. Nos parece necesario resaltar que las cartas desarrolladas en clase con nuestros estudiantes, algunas experiencias escritas, la socialización de las producciones realizadas, dan cuenta de dicho asunto, porque no sólo el estudiante despoja sus maneras de ser en el mundo, lo que trae de afuera, sino también lo pone de manifiesto para que otras personas aprendan de ello.

Lo anterior, nos muestra cómo los contextos de los estudiantes no deben ser desligados del proceso de enseñanza puesto que hacen del uso de la escritura algo valioso, por sus vivencias, sus mundos, sus vidas; trayendo a colación nuevamente el término de escritura como práctica sociocultural. De igual modo, la escritura permite que una sociedad se sitúe en el mundo desde múltiples perspectivas, abriendo así las puertas al conocimiento, al aprendizaje y en algunos casos a barbaries, guerras y batallas. En este sentido, el texto muestra que la escritura tiene una función simbolizadora porque las sociedades se sitúan a través del tiempo por medio del lenguaje.

Cuántas veces no vemos en el aula estudiantes que narran, cuentan o escriben anécdotas, historias relatadas por sus abuelos, acontecimientos que han tocado su sentir y que siguen latentes a pesar del paso del tiempo, convirtiéndose en una forma de expresarse, desahogarse, donde en ocasiones es inevitable que afloren sentimientos de rencor, felicidad, rabia, angustia, entre otros.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

El cuarto texto, da cuenta de una investigación realizada con adolescentes y pre-adolescentes entre edades de diez a dieciocho años, donde se rastreaba la manera de abordar la escritura de dichos jóvenes, enfocándose en el ámbito reflexivo; los resultados indican que al menos en España, la escritura reflexiva está íntimamente ligada a determinados aspectos de los principales contextos de desarrollo de los adolescentes (el entorno familiar, el escolar, el de los iguales y el mediático), así como a ciertas características de los propios sujetos.

Con esto nos deja ver que dicha práctica de escritura no está desligada a la propia vida de quien escribe, es casi imposible que en un texto no se ponga algo de sí o que sea totalmente ajeno a la personalidad. No solamente el autor nos habla de la escritura como reflexión sino que ésta permite otras posibilidades:

...suele ser también una vía de comunicación. En cuanto tal, fortalece las relaciones del sujeto y amplía su ángulo de visión y de comprensión del mundo. Sirve de soporte a la expresión de sentimientos matizados, a la narración de vivencias o al desarrollo de relaciones profesionales o de cualquier otra índole. (Mendoza, p. 471)

Generalmente, el estudiante llega con el deseo de escribir y es tarea de nosotros como maestros propiciar espacios, generar diálogos, aportar herramientas, mostrarle la importancia de dicha práctica, incentivar y motivarlo, para que dicho proceso se lleve a cabo de manera autónoma y libre.

Consideramos entonces, que la escritura como práctica sociocultural debe ser un proceso mediante el cual las personas plasmen sus pensamientos, ideas, experiencias; que hagan una



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

introspectiva de sí mismos, se conozcan, se piensen; que también sea una motivación a repensarse y pensar su cotidianidad, su entorno, cada cosa que acontece en su existencia y no se convierta simplemente en un ejercicio de ver danzar un bolígrafo o un lápiz en una hoja de papel. El acto de escribir debe tratar de consolidarse como una experiencia que conmocione.

En el último texto de estos antecedentes, García y Serna (2006) en su tesis se dieron a la tarea de indagar la importancia y las implicaciones que tienen los ambientes de aprendizaje en las prácticas de escritura, con los niños de segundo grado. Para ellas:

El ambiente es algo compartido, es decir, quienes hacen parte de la situación y poseen un sentimiento compartido, por tanto, los niños van aprendiendo a participar en un sistema social, lo cual significa que pueden escuchar a los otros y ser escuchados. (García & Serna, 2006, p.32)

De esta manera los estudiantes están cumpliendo una función social en el aula, debido a que lo que ellos saben puede ser útil para los demás. Precisamente, con la escritura nosotras en nuestro proceso de investigación, no sólo queríamos que fuese un asunto individual, sino que la producción de textos obtuviera otro sentido en el momento que se compartía y se construía aprendizaje. Cada que un estudiante ponía de manifiesto su opinión, las diversas maneras de ver el mundo, conocimientos individuales y subjetivos, posibilitaban un intercambio de saberes y un aprendizaje cooperativo.

Para estas autoras, una buena enseñanza de la escritura en la escuela, partía de incentivar a los niños en el amor por dicha práctica y para eso era necesario fortalecer y motivar las



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

habilidades, destrezas y trabajar en el reconocimiento y superación de debilidades a la hora de poner de manifiesto los propios argumentos en un papel. De este modo, encontramos que también en nuestra práctica, no sólo era importante el mismo acto de escribir sino también las observaciones, la evaluación y los comentarios que se pudieran gestar para fortalecer y crecer en el proceso.

Finalmente, las autoras desean con esta tesis que el maestro repiense la manera de enseñar la escritura en el aula, que tenga en cuenta el contexto, los intereses del estudiante, los materiales didácticos propicios, la motivación, los aspectos socioculturales y sobre todo el ambiente de aprendizaje, entendiendo que se puede construir conocimiento conjuntamente.

Con todo lo mencionado hasta este momento nos atrevemos a decir que el ámbito de la escritura ha sido abordado desde muchas perspectivas, como: redes, investigaciones, concepciones, tesis y demás asuntos que muestran su gran importancia, el sinfín de posibilidades sociales, culturales, personales que rodea dicha práctica, y sobre todo la necesidad de otorgarle su verdadero valor.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

ESTRATEGIAS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de cualquier proceso de investigación, es necesario tener claro el método que servirá de referente para el análisis y sistematización de datos, de tal manera que permita enrutar y servir de guía a todo el desarrollo del proceso. Cualquier método nos posibilita conocer una perspectiva teórica y práctica de acercamiento al objeto investigado, diseñar las tareas que vamos a realizar, así como las intervenciones que serán necesarias con la población objeto. Además, dicha ruta determina qué y cómo recolectar la información según el fin que tengamos. El método entonces será el centro fundamental para estructurar y responder a la pregunta ¿cómo investigar?

Específicamente en nuestro trabajo de grado, que consiste en fortalecer por medio de una secuencia didáctica, prácticas socioculturales de escritura a partir de las experiencias vivenciales y el contexto de los estudiantes, acudimos al método: **investigación acción educativa**, en primer lugar porque responde coherentemente con los objetivos de nuestro planteamiento investigativo, debido a que este método se centra en la puesta en escena de las acciones en el aula generándose así nuevas reflexiones; en segundo lugar, porque establece vínculos entre la práctica pedagógica, las reflexiones escolares, el entorno institucional y las decisiones de orden didáctico que asumimos como maestras investigadoras; en tercer lugar, para mostrar otra perspectiva u otras formas de construcción de aprendizajes en la práctica pedagógica de los docentes; por último con el objetivo de materializar la experiencia vivida en el aula.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

En el campo de la investigación existen muchos métodos, como el biográfico, el hermenéutico, fenomenológico, entre otros, pero acudimos precisamente al de investigación acción educativa, surgiendo ésta en 1944, instaurada por Kurt Lewin. Este método permite producir teoría y a la vez generar cambios sociales. La metodología de este tipo de investigación parte de planificar una estrategia, reflexionar, observar y por último actuar, luego se repite este mismo proceso, pero a cambio de la planificación se hace una revisión. Asimismo, presenta algunas características particulares que lo distinguen de los demás, entre ellas tenemos: que el investigador no se aísla del objeto investigado, interactúa y actúa a la par que investiga, en este caso como estamos con estudiantes, implica un tipo de acercamiento más familiar, con lo cual debemos tener mucho cuidado con el manejo de la información, con la influencia que podemos generar en ellos; por otra parte, cuenta con la fortuna de que a partir del resultado de la investigación obtiene posibles soluciones a la problemática en la cual está interviniendo.

La investigación acción participativa, parte con una observación y conocimiento del contexto y del objeto a investigar, antes de entrar en acción, es decir, que no se puede hacer una intervención sin tener un criterio para hacerlo. Asimismo, Ana Mercedes Colmenares en su texto: *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción* nos expresa que “en cuanto al acercamiento al objeto de estudio, se parte de un diagnóstico inicial, de la consulta a diferentes actores sociales en búsqueda de apreciaciones, puntos de vista, opiniones, sobre un tema o problemática susceptible de cambiar” (Colmenares, 2012, p. 105).

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Pero ¿cómo fue la puesta en escena de este método en el desarrollo de nuestra investigación? Inicialmente realizamos un diagnóstico a los cuatro grupos en los cuales desarrollamos nuestro proceso de práctica. A través de él queríamos observar cuáles eran las problemáticas más comunes en cuanto a la lectura y escritura, lo realizamos por medio de unas preguntas que respondían de manera individual, confiando en la veracidad de las respuestas que los estudiantes daban, donde vislumbramos sus gustos, intereses, lugares, momentos que más les agradaban a la hora de escribir. Gracias a las respuestas que arrojó este diagnóstico, pudimos hallar el problema de nuestra investigación y conocer en relación con ambas prácticas, el estado de cada uno de nuestros estudiantes.

Para la recolección de la información se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- **La prueba diagnóstica**, constaba de seis preguntas que sirvieron de instrumento para evidenciar el estado de los estudiantes en sus procesos de escritura y lectura, en relación a sus gustos, intereses y experiencias. Como parte del diagnóstico se tomaron observaciones que tuvimos especialmente en las primeras clases que compartimos con ellos. Las preguntas fueron:

1. ¿Te gusta leer y escribir?
2. ¿Sobre qué temáticas lees o escribes?
3. ¿Le sacas más provecho a los temas de escritura o lectura que eliges por voluntad propia o a los que te ponen en el colegio?
4. Cuando acudes a la escritura es porque:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Necesitas expresar algo
- Para desahogarte
- Para plasmar algo que has vivido o contar una historia
- Para escribir algo que consideras agradable como un poema, carta, canción etc.

Si tu respuesta es negativa, ¿a qué acudes cuando necesitas realizar esto?

5. ¿Qué lugares o situaciones eliges al escribir o leer? por ejemplo: en soledad, una cafetería, el campo etc.
6. ¿Conservas algunos de tus escritos?

Es importante aclarar que para abordar las respuestas a estas preguntas, se tomó mayor énfasis a la escritura que es nuestro tema central; sin embargo, la prueba diagnóstica aboga por ambas prácticas.

- Producciones escritas de los estudiantes recolectadas en un cuadernillo llamado “**moleskine**”; a través del cual, las temáticas del área se tomaban como pretexto para que construyeran sus textos. Esta información fue muy relevante para nosotras porque era una evidencia clara de lo que son los estudiantes, de su identidad, sus necesidades, entre otras. Constantemente se realizaba una revisión de los escritos y se hacían sugerencias para producciones posteriores. En ocasiones hacíamos contraste con lo que ellos socializaban, para tener evidencias en cuanto al objeto de análisis en esta investigación. Dichas producciones fueron el principal insumo y evidencia del proceso de escritura llevado a cabo con los estudiantes, ya que dieron cuenta de una creación desde los asuntos



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

experienciales, culturales y personales del sujeto, además fueron parte sustancial de esta tesis para hacer el contraste entre dichos textos con la teoría.

- Asimismo, se tuvieron en cuenta **fotografías, audios y videos** que hicimos en diversas sesiones de clase, donde se evidenciaba el trabajo realizado con los estudiantes. Las clasificábamos en dos sentidos; el primero, en cuanto a las producciones, es decir, audios donde los estudiantes leían sus escritos, fotografías del moleskine, videos de socializaciones o actividades en las clases, y en segundo lugar, se encontraban los sentimientos y opiniones que les generó el desarrollo de las actividades. Dependiendo su utilidad y pertinencia los convertíamos en objeto de análisis e insumos para esta tesis, para contrastar también la teoría y la práctica y dar evidencia del trabajo en el aula.

- Se construyeron **encuestas** que giraron en torno a si era mejor escribir sobre sus vidas o sobre asuntos académicos; si en realidad acudimos a sus contextos o si eran ajenos a lo que trabajábamos, daban cuenta también de los logros o dificultades que tuvieron en el proceso y las sugerencias para mejorar nuestras próximas intervenciones en el aula. La encuesta se hizo con el fin de evaluar el proceso de práctica, visto desde la perspectiva de los estudiantes, de ver los puntos de encuentro y desencuentro de los educandos, era diligenciada voluntariamente. Desde la tabulación de las respuestas, pretendíamos evidenciar los resultados del proceso. Solo las aplicamos a los dos últimos grupos donde intervinimos, el total de encuestas recogidas fue de 56. Las preguntas fueron:

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

-¿Cree usted que los procesos utilizados por la practicante hicieron que su escritura fuera más agradable y consciente? Si-No ¿Por qué?

-¿Considera que escribir desde las experiencias propias, es mejor que hacerlo desde aspectos meramente académicos? Si-No ¿Por qué?

-Piensa que las formas de escritura abordadas en las clases, acudían a sus diversos contextos o por el contrario eran totalmente ajenos? Si-No ¿Por qué?

-Cuenta de manera precisa y personal, cuáles fueron los logros o fracasos obtenidos en lo referente a la escritura durante el desarrollo de las prácticas con la practicante.

-¿Cuáles podrían ser sus sugerencias a la practicante para sus próximas intervenciones y qué aspectos resalta de la misma?

- Con una planificación de actividades y temas, es decir, por medio de una **secuencia didáctica** buscábamos fomentar la producción textual y su socialización, ésta era la principal fuente de información porque de ahí se derivaba todo lo que el estudiante hacía. Desde acá surgió la provocación por los ejercicios de escritura, la empatía en el proceso en el aula y sobre todo le dio sentido a los temas escolares. Los resultados en la aplicación de la secuencia fueron objeto de análisis y reflexión en este texto.
- El **diario pedagógico** también posibilitó una manera de dejar en el papel lo que acontecía diariamente en nuestras clases, allí estaban consignadas impresiones, sentimientos, procesos y acontecimientos importantes para nosotras, las cuales tuvieron mucha relevancia en la construcción de esta tesis de grado. Con dicha escritura pretendíamos reflexionar acerca del quehacer docente vivenciado en el aula con nuestros estudiantes,



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

los cuales se reflejan en cierta parte de esta tesis de grado, porque al mirar asuntos o percepciones que se reiteraban en varias clases, podían aparecer acá como parte de los hallazgos o como objeto de análisis.

Todas estas formas de recolección de datos, permitieron tener evidencias, material palpable de nuestro proceso de práctica, de cierta manera fue lo que nos permitió llevar a cabo el proyecto y lo que será de utilidad para investigaciones posteriores.

Según lo anterior, el método elegido tiene una estrecha relación con la pregunta de investigación, porque ésta habla de una intervención en el aula, específicamente de posibilitar prácticas socioculturales de escritura, lo cual apunta a accionar, a estar en intercambio con el objeto investigado y sobre todo a que por medio de la escritura se presenten otro tipo de transformaciones. Este método de investigación fue el más propicio debido a que buscábamos unos hallazgos a partir de un planteamiento didáctico, además de la interacción con los estudiantes; es decir, a la par que llevábamos a cabo la secuencia didáctica en el aula se podían obtener tanto una interacción, como unos resultados o hallazgos investigativos.

En general, antes de cualquier proceso de investigación se debe elegir un método, para que vaya en consonancia con el trabajo en su totalidad, deben apuntar a lo mismo; es decir, si hemos elegido un método que mezcle la investigación con la acción; los objetivos, el problema, las secuencias empleadas deben apuntar a dicho accionar; si por el contrario es uno que se basa en la observación, el investigador no debe mezclarse con el objeto investigado, todo depende de la finalidad y el problema a tratar.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

OTRAS MIRADAS DE LA ESCRITURA A PARTIR DE LAS PRODUCCIONES DE LOS ESTUDIANTES

Yo me conozco y llego a ser yo mismo sólo al manifestarme para el otro a través del otro y con la ayuda del otro. Los actos más importantes que constituyen la autoconciencia se determinan por relación a la otra conciencia... Y todo lo interno no se basta por sí mismo, está vuelto hacia el exterior, está dialogizado, cada vivencia interna llega a ubicarse sobre la frontera, se encuentra con el otro, y en este intenso encuentro está toda su esencia... El mismo ser del hombre, tanto interior como exterior, representa una comunicación más profunda. Ser significa comunicarse.
(Bajtín, 1993, p.104)

La escritura es una manera de hacer inmortales sucesos que han pasado, convirtiéndolos en un soporte de la memoria, ya que son susceptibles de ser olvidados por el desgaste del tiempo; sin embargo, la escuela ha hecho de esta práctica un suceso mecanizado, donde los estudiantes no pueden manifestar y expresar lo que realmente quisiesen; en este sentido, las características del proceso de construcción textual no están vinculadas a condiciones comunicativas situadas, reforzando así, la consideración de leer y escribir para ser evaluado pero no para representarse en la realidad. Hablamos entonces de un marco hipotético de comunicación.

Es precisamente por esta razón que en el presente capítulo podrán encontrar inicialmente, la conceptualización de escritura como práctica sociocultural y la noción de conciencia y discurso, las



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

cuales se constituyen como categorías fuertes de esta tesis; de igual modo, trataremos de hacer una reflexión acerca de la didáctica de la lengua y la literatura desde lo que plantea Gustavo Bombini. Seguidamente, se traerán a colación algunos textos de los estudiantes para ser analizados y caracterizados con miras a desarrollar algunas reflexiones, que permitan repensar el lugar de la escritura en el aula.

Durante las sesiones de clase en nuestra práctica, los estudiantes tenían la posibilidad de escribir sobre sus contextos; en este sentido, validaban sus vivencias en un saber, el cual era la escritura; además, el principal insumo para sus producciones estaba acorde a sus intereses y a asuntos significativos de su vida.

De esta manera, se producía lo que se denomina como una “práctica sociocultural de escritura”, en tanto se origina en un contexto específico, alude a un grupo social, que comparte ciertos estatutos comunicativos particulares y permite la relación y vinculación con procesos de intercambio de voces e ideas desde intencionalidades reales. Esta perspectiva teórica considera la construcción textual como una acción material y simbólica que tiene arraigado en sus signos, asuntos culturales propios del estudiante, y sobre todo poseen un sentido en el marco de la identidad de las personas que se transmite a través de la palabra.

Valdría la pena entonces, definir la noción de identidad con el fin de reconocer los profundos lazos que posee con la escritura. Este término alude principalmente a los rasgos específicos de cada ser humano; es decir, su particularidad, pero también dichos asuntos individuales están mediados por el entorno en el que habita. Desde su identidad debe aprender a convivir en el contexto en el que se



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

desenvuelve y que por ende debe estar en constante cambio; así que, en este caso abogaría a un asunto de adaptación al medio, según sus intereses, gustos, características personales y trayectoria de vida.

Para Elsa Velasco “la construcción de la identidad no es un trabajo solitario e individual. Se modifica en el encuentro con el otro, cuya mirada tiene un efecto sobre ella... en un constante movimiento de ida y vuelta, los otros me definen y yo me defino con relación a ellos” (2002, p. 3), para el caso de nuestra investigación, precisamente con la escritura los estudiantes eran susceptibles de modificar y construir su identidad, en tanto estaban en constante interacción con sus compañeros, escuchaban sus historias, conocían sus particularidades, aportes singulares que de cierta manera los nutría constantemente y también en el encuentro con ellos mismos frente al papel.

En general, para hablar de escritura como práctica sociocultural se debe tener presente que su producción, interpretación y socialización está ligada al otro u otros vinculados entre sí. No obstante, la relevancia de la escritura radica en generar relaciones, puesto que implica la necesidad de pensar en los demás, en los efectos que producen los pensamientos expuestos, en puntos de encuentro y desencuentro que se puedan suscitar; además, en la vulnerabilidad de influir con los textos a un otro, porque “el hombre, su conciencia, la cultura son únicos en su identidad, pero a su vez incorporan las conciencias de otros, otras culturas” (Silvestri, 1993, p. 104). Así comprendemos que se propicia un encuentro entre el ámbito privado y público.

Categorizando un poco ambas esferas, encontramos que lo **privado** hace referencia a lo que es propio y único para la vida, es lo que no pensamos poner de manifiesto, aquello que está oculto y



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

deseamos dejar en secreto, también alude a las particularidades del ser, en este caso nadie puede sobrepasar los límites de esta esfera si el mismo sujeto no lo permite.

Podría decirse entonces, lo privado esta resguardado en la conciencia; sin embargo, aquella esfera no se construye de la nada, es necesario tener un intercambio o un contacto directo con lo **público**; es decir, lo que está al alcance de todos, de manifiesto, divulgado, conocido, etc. para así construir mi propia privacidad. En palabras de Silvestri, “mi experiencia discursiva se forma y se desarrolla gracias a la constante interacción con los enunciados del otro” (1993, p.99).

Precisamente, lo que pretendíamos con la escritura era posibilitar un encuentro dialógico en los estudiantes, dependiendo de su voluntad tenían la posibilidad de poner de manifiesto en la esfera pública los asuntos privados, para así propiciar un encuentro con sus compañeros, con nuevos aportes, conocimientos y pensamientos que estaban expuestos a lo largo de las clases; dicho encuentro dialógico permitió fortalecer en mayor medida la importancia de la escritura como práctica sociocultural.

El hecho de hablar de asuntos “personales” o “individuales”, no implica un aislamiento de lo social, porque los seres humanos nos constituimos y construimos a partir de las interacciones con el otro, es decir: “La experiencia personal forma siempre parte del territorio social” (Silvestri, 1993, p.52). En nuestro caso, los estudiantes producían textos desde lo que ellos vivían, sin embargo, a la hora de socializarlos ante el resto del grupo, surgían asuntos en común, intereses compartidos y puntos de encuentro. En síntesis, lo personal siempre hablará con lo público.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

A.P, un estudiante de décimo tres, cuya familia se dedicaba a la producción, venta y manipulación de pólvora; había sufrido algunos meses anteriores a nuestras clases una tragedia donde explotó su vivienda y murió una de sus hermanas. En una actividad de socialización de reportajes gráficos él quiso acudir a escribir sobre esa situación y a lo que por años había sido el sustento de su familia. Desde su perspectiva su testimonio hacía parte de lo individual; sin embargo, a la hora de expresarlo ante sus compañeros se convertía en algo público, ya que hubo un reconocimiento por parte de los otros, surgieron preguntas, nuevos aportes y diversos puntos de vista acerca de un tema que nuestro estudiante tomaba como “particular”, pero, como dice Silvestri (1993), respondía a sus representaciones sobre el contexto, a las múltiples características aportadas por su entorno, a las tradiciones y representaciones éticas de su núcleo familiar.

No obstante, al pensar en la escritura más allá de la tarea escolar; es decir, como una acción que permite la representación del sujeto en su contexto, consideramos dentro de nuestro proyecto que hay dos nociones complementarias que pueden vincularse directamente con el planteamiento didáctico construido y con el proceso de esta investigación: discurso y conciencia. Y no se trata de una elección ligera, las consideraciones en relación con estos dos conceptos suponen que:

- Las actividades propuestas en el aula deberían estar regidas por las necesidades comunicativas y los intereses, puesto que el estudiante requiere no sólo adquirir una voz sino también la capacidad para identificar su lugar en el mundo y representarlo a través del pensamiento y la palabra.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- No podría comprenderse un ejercicio formativo sin tener en cuenta la relación sujeto y discurso.

Para ampliar ambas nociones, acudimos al texto *La organización semiótica de la conciencia* de Adriana Silvestri, allí se muestra una relación entre la conciencia del sujeto y su propio discurso, donde indirectamente influye el entorno, la sociedad y la cultura, que interactúan entre sí por medio del mismo lenguaje. Para la autora, “la conciencia individual es social” (Silvestri, 1993, p. 101), cuando expresamos algo propio e íntimo aludimos, a la comunidad donde vivimos y ella nos transmite, a través del discurso, tradiciones e ideas que son validadas por el mismo contexto.

Ahora, la conciencia vista desde lo particular es un lenguaje no verbalizado, que constituye un diálogo interior, pensamientos, que si bien han nacido desde la interacción social, tienen también asuntos propios y nuevos que el sujeto se guarda para sí y a la hora de expresarlos la conciencia sirve como una manera de organizar su discurso. De igual modo, se torna muy complejo que una persona plasme en un papel todo lo que está guardado en su conciencia, ya que existen cosas que quiere dejar ahí, para sí mismo y que no se atreve a expresar.

En cuanto al discurso, podemos comprenderlo como la enunciación de ideas, la evocación de palabras, la materialización de los pensamientos, teniendo en cuenta las características del emisor y el contexto donde se emiten. De este modo, como dice Paul Ricoeur, esto constituye un acontecimiento presente, en el cual es de vital importancia el hablante; en síntesis, se aludiría entonces solo al hecho, pero el discurso también hace referencia a la producción de sentido,



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

donde se pone de manifiesto la intencionalidad del hablante o escribiente; es decir, el fin de la escritura como tal. En palabras del autor en mención “el discurso... es realizado como acontecimiento pero comprendido como sentido” (2002, p. 102), pero producir discurso también hace referencia a un conocimiento lingüístico, el escribiente debe tener dominio de algunos géneros, estructuras, gramática, etc. para producir sentido, porque “composición, pertenencia a un género, estilo individual, caracterizan al discurso como obra” (Ricoeur, 2002, p. 101).

En este caso, el estudiante debía tener en cuenta a sus escuchas y lectores (compañeros y maestras en formación), también a la hora de producir sentido debía tener presente como material o insumo sobre escritura la temática que se explicaba en clase; por ejemplo, si se dio un bagaje teórico de los géneros literarios, el chico debía elegir según sus gustos particulares uno de ellos y de allí partir a escribir sobre asuntos de su vida, convirtiendo así su discurso en una obra. Igualmente, en el discurso de los estudiantes estaba inmersa una intencionalidad principal, la cual aludía al deseo de ser escuchados y reconocidos por sus particularidades.

Con los jóvenes que compartimos en la práctica, también se hicieron socializaciones de las producciones escritas, donde dieron a conocer opiniones, experiencias, tuvieron la oportunidad de tomar la palabra y así generar nuevos aprendizajes. Cada reportaje socializado, cada carta leída, las anécdotas narradas y los sueños contados posibilitaron aprender cada vez más del otro y además generar relación entre su conciencia y el discurso que evocaban de manera oral y escrita.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Silvestri parte de que los signos se posicionan en la sociedad como elementos que pueden estar al alcance de todos, es decir:

Los signos, el material semiótico, no son privados, para uso personal, sino compartidos como práctica social. Por lo tanto, no hay nada inaccesible para los demás en mi conciencia. Sus contenidos son expresables en el mismo material que la formó: los signos. (Silvestri, 1993, p.101)

Lo que el estudiante llevaba al aula, sus experiencias, los conocimientos particulares, entre otros, al estar puestos ante los demás, se convertían en un material de aprendizaje, porque se vincularon con aspectos conceptuales del área de lengua castellana como los géneros literarios, elementos de la pragmática, la interpretación textual. Además, al compartir elementos culturales en sus textos los estudiantes lograban ampliar sus visiones en relación con lugares de su municipio, prácticas y oficios, mientras reconocían, por ejemplo, las características propias de la construcción de un reportaje.

Lo anterior, es una conceptualización de lo que es la escritura sociocultural y el discurso. Es importante hablar un poco de manera reflexiva sobre la didáctica de la lengua y la literatura. Gustavo Bombini (2007), en su texto *Reinventar la enseñanza de la lengua y literatura*, muestra la preocupación que tiene por la dificultad que enfrenta el maestro de articular lo “nuevo” y “viejo” en los procesos de formación de lectores y escritores. Para él es necesario que se maneje un punto medio en el tratamiento de ambas prácticas, es decir, no solamente acudir a las demandas reales del contexto sino que también haya cabida en el aula de las teorías y las temáticas gramaticales.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Anteriormente, la didáctica de la lengua cumplía una función normativa, porque “los distintos formatos textuales que se presentan a la manera de “esquemas a aplicar” para leer y escribir “correctamente” variedad de textos en la escuela” (Bombini, 2006, p.55); así que, el aprendizaje de estas prácticas podría denominarse como un recetario que no esta acorde con las necesidades contextuales y no esta concretamente situado a los intereses de los estudiantes.

Aunque se hace indispensable dotar al sujeto de estrategias que aboguen por el fortalecimiento de dichas prácticas, es más imperativo renovar los procesos y que el docente se actualice constantemente. También Bombini caracterizó dicha práctica como “academicista”, porque se ponía mayor énfasis en la teoría y se pensaba que ser fuerte conceptualmente podría solucionar problemas de aplicabilidad. Entendemos que la teoría y la bases lingüísticas e históricas de la lengua son indispensables, pero también es necesario antes de ahondar en cualquier planificación curricular, hacer medianamente una lectura del contexto y las necesidades de los estudiantes, además de identificar las temáticas que tengan una utilidad en un escenario real, porque “no existe otra forma de llevar adelante una propuesta de enseñanza de la lengua si no es en el marco de proyectos que señalan unos propósitos “reales” (Bombini, 2007, p.60).

De esta manera, no solamente el maestro tiene protagonismo en el aula, el estudiante también cumple una función central, es a quien se le debe reservar el espacio para que lea, escriba y reflexione sobre sus mismas producciones, además que entienda la función social que cumplen los aprendizajes obtenidos en la escuela.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Finalmente, entendemos que la lengua y la literatura no tienen una didáctica específica, más bien se trata de no abandonar la lingüística, historia y la teoría de nuestra lengua para ser aplicadas en el aula teniendo en cuenta los saberes previos y las particularidades de los estudiantes a los que tenemos a cargo, porque “no existen innovaciones desde la nada, sino tramadas en una historia previa” (Bombini, 2007, p. 61). Por ende, hay que estar constantemente renovando las prácticas.

Ahora es necesario desplegar un análisis sobre las producciones desarrolladas por los jóvenes en cada sesión de clase. No sobra decir que en los textos predominaron asuntos experienciales. Para lograr este cometido, nos basamos en los escritos de ellos y en conclusiones a las cuales pudimos llegar desde nuestro proceso. La comprensión y análisis de dichas producciones se construyó a partir de tres preguntas: ¿Qué tipo de discursos se ven en los escritos de los estudiantes? ¿Cómo escriben los estudiantes? Y ¿Cuáles son las dificultades más recurrentes en las producciones escritas de los estudiantes?

¿Qué tipo de discursos se ven en los escritos de los estudiantes?

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

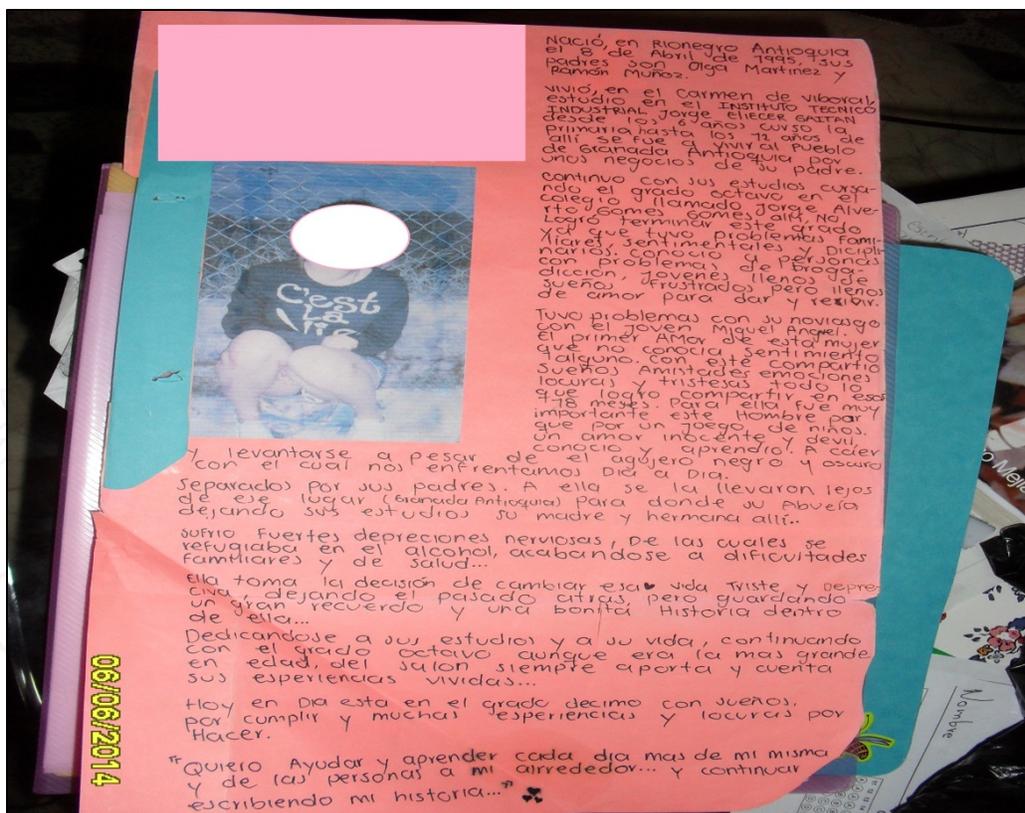


Ilustración 1. Texto autobiográfico de la estudiante D.M del grado décimo tres

Transcripción del texto presente en la imagen anterior:

“Nació, en Rionegro Antioquia el 8 de abril de 1995, sus padres son Olga Martínez y Ramón Muñoz. Vivió, en el Carmen de Viboral, Estudió en el INSTITUTO TÉCNICO INDUSTRIAL JORGE ELIÉCER GAITÁN desde los 6 años curso la primaria hasta los doce años de allí se fue a vivir a otro pueblo de Granada Antioquia por unos negocios de su padre.

Continúo con sus estudios cursando el grado octavo en el colegio llamado Jorge Alberto Gomes Gomes allí, no logró terminar este grado ya que tuvo problemas familiares, sentimentales y disciplinarios. Conoció a personas con problemas de drogadicción, jóvenes llenos de sueños frustrados pero llenos de amor para dar y recibir.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Tuvo problemas con su noviazgo con el joven Miguel Ángel, el primer de amor de esta mujer que no conocía sentimiento alguno. Con este compartió sueños, amistades, emociones, locuras y tristezas, todo lo que logró compartir en esos 18 meses para ella fue muy importante este hombre porque un juego de niños, un amor inocente y débil conoció y aprendió a caer y levantarse a pesar del agujero negro y oscuro con el cual nos enfrentamos día a día.

Separados por sus padres. A ella se la llevaron lejos de ese lugar (Granada Antioquia) para donde su abuela dejando sus estudios, su madre y hermana allí.

Sufrió fuertes depresiones nerviosas, de las cuales se refugiaba en el alcohol, acabándose a dificultades familiares y de salud.

Ella toma la decisión de cambiar esa vida triste y depresiva dejando el pasado atrás pero guardando un gran recuerdo y una bonita historia dentro de ella...

Dedicándose a sus estudios y a su vida, continuando con el grado octavo aunque era la más grande en edad del salón, siempre aporta y cuenta sus experiencias vividas...

Hoy en día está en el grado décimo con sueños por cumplir y muchas experiencias y locuras por hacer.

“quiero ayudar y aprender cada día más de mi misma y de las personas a mi alrededor... y continuar escribiendo mi historia...” (M, D, comunicación personal, febrero 2014)

En la imagen anterior se evidencia un tipo de escritura narrativa, a la cual evocan la gran mayoría de los estudiantes con los que compartimos en la práctica, en este tipo de texto buscaban expresar asuntos de su pasado, ideas nuevas, su historia, sueños, su identidad, intereses y un sinfín de cosas que querían hacer palpables a través de la palabra. El autor Mauricio Pérez Abril



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

caracteriza la noción de discurso como una unidad de sentido, es decir “como texto que se pone en contexto (texto situado), que cuenta con un escenario de interacción real y que cumple funciones sociales concretas.” (2000, p. 1), en nuestra situación, con el discurso de los estudiantes pretendíamos validar su posición en el mundo, que tuvieran un reconocimiento ante los demás y que sus experiencias por pequeñas que fueran, generaran una interacción y un diálogo con el otro.

Ya el discurso desde una perspectiva singular, se puede evidenciar desde lo propio e íntimo de la producción de cada estudiante, no se puede pretender que un chico escriba igual a otro, aunque hayan rasgos en común, siempre debe haber un sello particular en sus producciones, en caso de que no exista, es quizá porque no ha explorado conscientemente su propia voz. Por lo tanto, con las actividades de la secuencia didáctica que apuntaban más a la escritura, pretendíamos que el estudiante hallara su propia voz, ese sello personal que quizá la escuela ha imposibilitado encontrar.

Con su ejecución se buscaba entonces que la escritura experiencial fuese tomada por ellos como una manera de buscar identidad, de contrastar sus vidas con las de otros compañeros y de esa forma ligar sus contextos con la escuela; de ver que lo que viven en el colegio y en su cotidianidad no se bifurca. Comprendimos que la motivación por escribir crecía, aunque no podemos obviar que en todos los casos no funcionaba, hubo personas que su interés estaba enfocado en otras cuestiones, lo que nosotras llevamos al aula no los movilizó en lo más mínimo, y el escribir así fuese de un modo libre y autónomo no lo consideraban como algo importante en su existencia.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Así que, por la particularidad de los discursos y el tiempo, es complejo analizar

el estilo propio a todos los estudiantes, pero se hace necesario hablar de algunas características generales de los discursos que directamente apuntan a la práctica sociocultural de la escritura.

A partir de nuestras vivencias en el aula, hemos percibido la manera en que los estudiantes tienden a elegir según la intención comunicativa, el tipo de discurso que sacia la necesidad de **contar** o narrar; predomina la diversidad de intenciones, aunque en ocasiones, mediante la narración buscaban informar, expresar acontecimientos, entre otros; específicamente en cuanto a las temáticas, aproximadamente el 21% de los estudiantes (en una muestra de 56 jóvenes) acudían a mostrar la ausencia de la figura paterna en sus hogares, para sustentar esta afirmación traemos a colación un fragmento de un texto escrito por T.R del grado décimo tres, que da cuenta de la ausencia de su padre:

... Soy una mujer que desde siempre ha tenido un vacío... cuantas veces he tratado de buscar a mi padre para olvidar el pasado y disfrutar del presente, antes de que sea demasiado tarde; si, es él quien ha generado ese vacío en mí, pues nunca ha estado conmigo, nunca ha recibido una calificación mía, en pocas palabras no sabe de mi crecimiento, al parecer nunca le ha interesado o más bien preocupado mi avance, por las actitudes de él, he logrado concluir que así seguiremos siempre, pues ahora tengo quince años, tengo conciencia de todo y la verdad, la relación no ha cambiado en nada. Continuamos siendo unos desconocidos. (Comunicación personal, Marzo 2014)

Con lo anterior, podemos ver que la escritura no sólo satisface una necesidad de comunicación y conceptualización, también se instituye como un soporte para las



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

representaciones personales de los sujetos, en tanto nos permite hablar de nosotros mismos, confrontarnos e interrogarnos sobre nuestra condición existencial en el mundo. En el texto de T.R y de los otros jóvenes involucrados en la muestra, comprendemos que sus producciones adquieren sentido en la medida en que logran establecer un vínculo directo con sus realidades: de hecho es común que aludan a una “nueva comprensión de su situación”; es decir, se hacen conscientes de su circunstancia, toda vez que logran situarse frente a su experiencia, de escribirla, volverla palabra y traerla al presente para resignificarla.

También habían otros temas que interesaron a nuestros estudiantes y que tienen que ver más con sus pasiones y hobbies cotidianos, un 13% de ellos manifestaron en sus textos una inclinación hacia el fútbol, donde expresaban el amor por este deporte, uno de los estudiantes que mostró mayor pasión fue J.E, para él ser futbolista era una prioridad, un sueño. En el siguiente texto expresa el amor por el deporte:

Muchas veces perdí la cabeza,

Por este amor que no me traiciona,

Nos dicen locos por amar sin temor,

Y me juzgan de estúpido por mencionar mi gran amor.

Tengo mil razones para amarte,

Mil razones para esperarte,

De hecho, gracias por estar presente,

Por ser lo único que me divierte.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Apenas me basta con verte rodar

Para que mi corazón comience a palpar

Sé que te amaré eternamente,

Y también sé que hay algo más allá de la muerte,

Pero aunque mi corazón no vuelva a palpar,

Seguiré amando el solo hecho de verte rodar.

Te amo Fútbol (Comunicación personal, marzo 2014)

También sobresalió la temática de las relaciones amorosas en un 27%, donde se hablaba de las empatías y los percances sentimentales, para corroborar esto citamos un fragmento de uno de los textos de E.O, del grado décimo cuatro:

...En el 2011 más exactamente el 30 de septiembre conocí a Carlos Daniel Quintero Cardona, ese niño fue algo maravilloso en mi vida desde ese día fue mi novio y ahora después de tantos años seguimos juntos superando problemas, chismes y muchas cosas más que como en toda relación hay que superar (Comunicación personal, febrero 2014)

En este rango de edad es muy importante hablar de este tema, porque ellos están en busca de su identidad sexual, del reconocimiento de la atracción por el otro y como adultos acompañantes de su formación nos deben interesar su etapa emocional y comprenderla en relación con las implicaciones que tiene en el ámbito académico y formativo.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Un 39% de los estudiantes, escribían sobre temáticas muy diversas, entre ellas la drogadicción, la sexualidad, la admiración por alguien, que de cierta manera apuntaban a generar una autonomía en sus textos, a darle una visión diferente a la escritura y hacerla más cercana a sus mundos.

Para lograr la construcción textual en relación con las temáticas que mencionamos anteriormente, buscamos que la secuencia apuntara inicialmente a una sensibilización donde se propiciaba la reflexión y el diálogo acerca de temas cotidianos; el segundo momento de la secuencia era de conceptualización, que consistía en la explicación de una temática específica de nuestra área; el tercero era el de construcción el cual se basó en las producciones que hacían los estudiantes, donde ponían en acción tanto el tema explicado como sus propias experiencias; y por último, estaba el momento de socialización, donde se compartía y se ponían en diálogo las diferentes producciones escritas de los chicos y chicas.

Una de las actividades que vale la pena destacar de la secuencia didáctica, fue la construcción de reportajes gráficos por parte de los estudiantes, en ella se pretendía fundamentalmente que ellos construyeran de forma escrita algo de su identidad y que reconocieran parte de la cultura que envuelve a nuestro municipio. En cuanto a su desarrollo, se propuso la conformación de grupos de trabajo con asignación de roles (selección del lugar, búsqueda de información, visita al lugar escogido, planeación y desarrollo de entrevistas, toma de fotografías y construcción del texto). Desde lo didáctico la participación de los estudiantes en tareas específicas, así como el trabajo colaborativo, permitieron que se llegaran a acuerdos con el fin de completar la serie de procesos sugeridos y además con la visión de propiciar un



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

reconocimiento de espacios de nuestro municipio que a veces pasan desapercibidos.

En sus textos se podían observar las impresiones que les dejaron el ejercicio, las empatías y desacuerdos, la atención de los lugareños, etc.

Ahora, es asimismo interesante los lugares seleccionados: el cementerio, el asilo del municipio, la iglesia, un prostíbulo, entre otros, en donde se recogieron muchas ideas que fueron contadas en clase y así lograron un aprendizaje por medio de este tipo de escrito. Para nosotras fue muy grato que un estudiante acudiera desde la escritura a validar su cultura, a conocer los lugares del municipio que quizá no había visitado con tanto detalle.

La extensión de los textos que los jóvenes producían variaba por las motivaciones personales que tenían, muchos sólo narraban con simpleza lo que se les proponía, mientras que otros iban más allá del simple escribir y ponían su empeño en construir textos con un sentido más amplio que permitieran a sus lectores ubicarse en el desarrollo de las acciones y comprender las ideas que sustentaban su ejercicio.

En síntesis, es importante dejar claro que a pesar de que en nuestra práctica pedagógica se veía un mayor énfasis en la tipología textual narrativa, los estudiantes tenían también la capacidad de desenvolverse en otro tipo de escrito, como lo fue el reportaje gráfico; de hecho, las temáticas evocadas en cada sesión de clase no sólo acudían a la escritura narrativa, sino que se daban pautas e insumos para escribir en otro tipo de género literario. No podemos dejar de lado que más que la estructura de texto que usaran, lo que realmente nos importaba era el contenido y sentido de los trabajos, reconocer su esfuerzo, dedicación e interés puesto en cada ejercicio.

¿Cómo escriben los estudiantes?

En cuanto a lo narrativo los ejemplos son muchos, pero queremos traer a colación tres textos, sin desmeritar ninguno de los otros trabajos. Uno de ellos es la historia de A.G, un estudiante de décimo cuatro, quien relató la situación de una anciana del asilo en forma de un cuento infantil, similar a los de Rafael Pombo, en ese escrito él utilizó el asunto de narrar para contarnos o darnos a conocer lo que la mujer estaba viviendo allí:

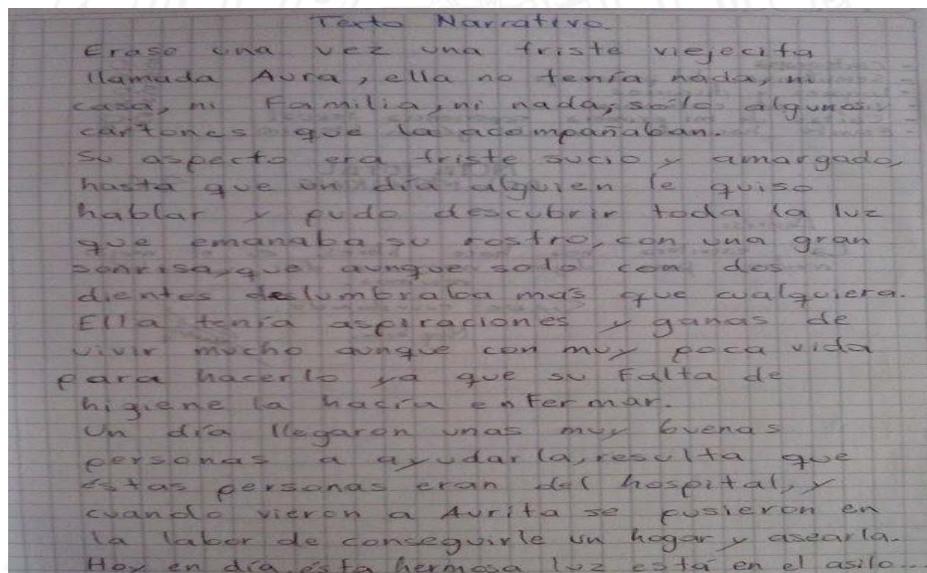


Ilustración 2. Texto narrativo de A. G, alumno décimo cuatro

Meses antes, Aura una mujer que vivía en la calle, fue llevada al asilo, este hecho tuvo un gran furor y fue mencionado en las diversas redes sociales, por ende era una situación conocida por la mayoría de los estudiantes y por esto tuvo una gran acogida en las personas que estaban escuchando la socialización del texto de A.G, es decir que en el contexto del aula hubo un contacto exitoso con los escuchas. En este caso, se ve como los asuntos del afuera, no son ajenos ni están aislados del aula, sino por el contrario hacen parte de una cotidianidad colectiva. Ahora,

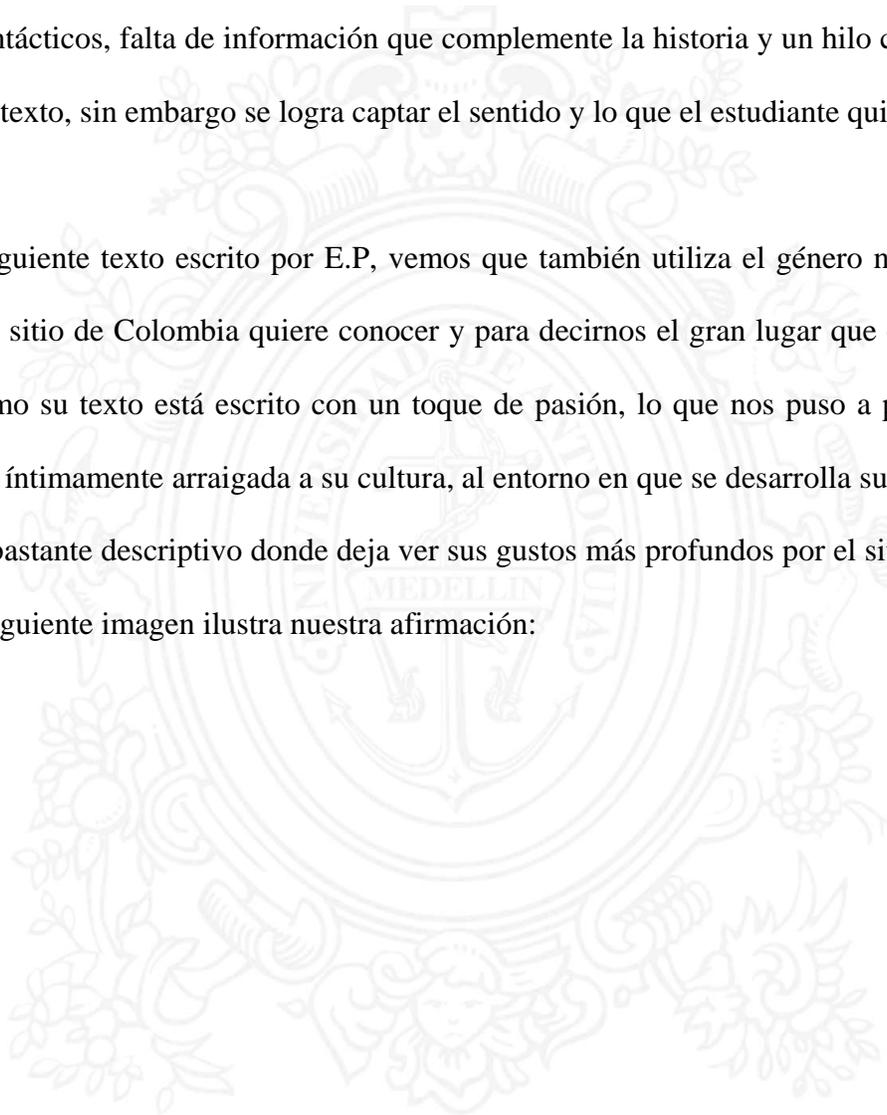


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

al hablar un poco de la estructura del texto encontramos que existen errores sintácticos, falta de información que complemente la historia y un hilo conductor que le de orden al texto, sin embargo se logra captar el sentido y lo que el estudiante quiere expresar.

En el siguiente texto escrito por E.P, vemos que también utiliza el género narrativo, para contarnos qué sitio de Colombia quiere conocer y para decirnos el gran lugar que es su país. Se vislumbra cómo su texto está escrito con un toque de pasión, lo que nos puso a pensar que su identidad está íntimamente arraigada a su cultura, al entorno en que se desarrolla su cotidianidad; es un escrito bastante descriptivo donde deja ver sus gustos más profundos por el sitio que quiere conocer. La siguiente imagen ilustra nuestra afirmación:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

De Viaje Por Colombia.

De Viaje por Colombia me sorprendieron muchas cosas, el Paisaje tan Bello que tiene Colombia es Único, la calidad de seres humanos no se ve en ningún otro País.

Fuic estación en Barranquilla, estaban en ese Hermoso Carnaval del que todo el mundo habla, Si, ese es el que todos se ven felices, todo es hermoso y los colores que lo acompañan lo hacen ver realmente Bello, El Carnaval de Barranquilla, rodeado de sola gente Alegre, de colores vivos, de Paz y sobre todo mucha Felicidad, me gustó el haber compartido con toda esta Bella gente, pues aunque mi Viaje fue un sueño, algún día lo haré realidad, Colombia es un País Hermoso, muchos lugares por conocer, me encanta de Colombia su gente, sus rios, Flores, diversidad de Comida donde quiera que vallas, la nobleza de todos los abuelos y Abuelas, las madres que buscan el bienestar de sus hijos y ese Amor incomparable que hacia ellos poseen, y mi hablar de todos los animales, seres que dan Alegria y Belleza a todos los Bosques, en mi opinión es Colombia el mejor lugar para Viajar.

Ilustración 3. Escrito de E.P, estudiante de décimo cuatro, sobre “su viaje por Colombia”

Nuevamente aparece un texto donde afloran los intereses y gustos del educando, vemos como la estudiante, aunque tiene un tema específico, abarca varios asuntos, por ejemplo la calidad humana, la diversidad cultural, los sentimientos y demás temáticas donde pretende argumentar la riqueza colombiana y el sentido de pertenencia por nuestro país; sin embargo, no tuvimos claridad del lugar que quería visitar, lo cual fue el requerimiento a la hora de realizar dicho escrito.

1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Por el contrario, la siguiente producción textual a pesar de su corta extensión logra la intención comunicativa: dar cuenta del lugar de Colombia que quiere visitar.

En este sentido, calidad no indica cantidad, debido a que en C.W se nota un conocimiento geográfico y tiene muy claro lo que quiere conocer de San Andrés y Providencia.

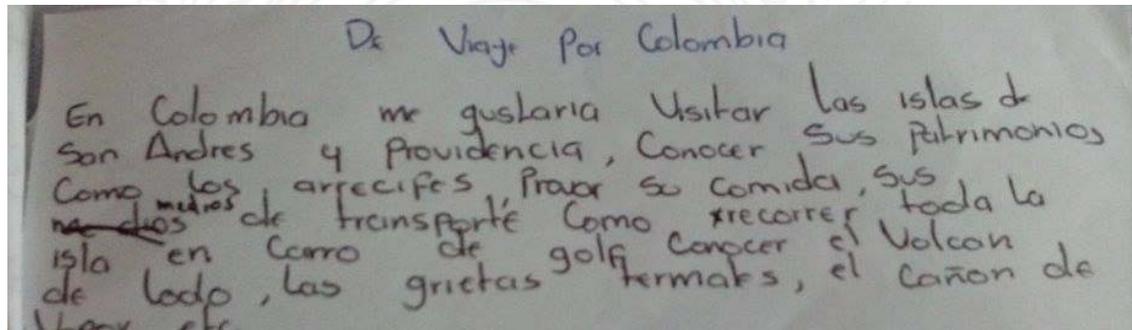


Ilustración 4. Escrito sobre los gustos en cuanto al viaje a Colombia, del estudiante C. W, del grado décimo cuatro

Finalmente, podemos evidenciar que los estudiantes tienden a hablar en primera persona, a construir textos descriptivos que no tienen muchas figuras literarias pero que dejan clara la imagen que quieren expresar. Evidentemente sí escriben, con los textos que traemos a este capítulos y los que están ausentes dejamos insumos y evidencia de tal premisa; ahora, lo que se necesita es un buen acompañamiento, la posibilidad del maestro de otorgarle a los jóvenes herramientas, provocación y buenos elementos para iniciarlos en el proceso escritural.

¿Cuáles son las dificultades más recurrentes en las producciones escritas de los estudiantes?

1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

La escritura es un asunto inacabado, donde el texto que se escribe debe ser reconstruido, revisado y analizado constantemente debido a su complejidad, por lo tanto no queremos posicionar los “errores” de los estudiantes como algo negativo sino como una posibilidad de mejoramiento.

A cada texto construido por ellos, se le hacían varias sugerencias, correcciones, asuntos por mejorar y opiniones que acudían a fortalecer dicha práctica. Nosotras, como maestras en formación y por tener quizá un bagaje más amplio en este tema eran a quienes nos correspondía revisar constantemente los ejercicios de los estudiantes, lo hacíamos teniendo una lectura minuciosa. En cuanto a los aspectos susceptibles de corregir, considerábamos el contenido como un elemento primordial sin descuidar los aspectos formales; sin embargo, para que los estudiantes tuvieran un constante aprendizaje en cuanto a la práctica escritural se refería, realizábamos sugerencias en relación con la ortografía, sintaxis, de coherencia y cohesión, de igual forma al final de los trabajos resaltábamos los grandes aportes y las cosas que considerábamos tenían buenas y podían seguir fortaleciendo. Posteriormente, los estudiantes realizaban un proceso de corrección y reescritura para una entrega final.

Con lo anterior, se deja por sentado que es de vital importancia evaluar los procesos de escritura, no solamente desde la forma, asuntos de ortografía y estructurales, sino también desde el sentido, porque como se pregunta Francisco Morales Ardaya (2003) “¿qué utilidad puede tener un escrito ortográficamente impecable, pero compuesto de oraciones confusas, en las cuales se pierden los sujetos gramaticales, se violan las concordancias, se producen ambigüedades, todo lo cual entorpece la comprensión?” (p. 40); en este sentido, sin importar que se escriba desde la



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

experiencia, lo imprescindible es que el texto producido por el estudiante, debe ser comprendido y sobre todo se le debe hacer el reconocimiento como tal. En síntesis, los asuntos de coherencia y cohesión son también vitales.

La escritura por ser un proceso complejo e inacabado, se debe evaluar en todas sus fases hasta el producto “final”, además de reconocer los méritos, el esfuerzo y logros que gestaron a lo largo del camino. Es preciso entonces, “leer y revisar las *versiones preliminares* o *borradores* del texto que le vayan presentando sus estudiantes, hasta la producción de la *versión definitiva*” (Morales, 2003, p.41). Finalmente, el éxito de un proceso escritural también depende de una buena evaluación y de la rigurosidad del proceso.

En el transcurso de nuestra práctica, tuvimos la posibilidad de interactuar, conocer, revisar y visualizar cada uno de los escritos desarrollados en el marco de la secuencia didáctica. Estuvimos gratamente sorprendidas por el énfasis experiencial que tuvieron aproximadamente el 80% de los estudiantes en sus producciones, al atreverse a contar anécdotas de sus vidas, momentos fuertes por los que estuviesen pasando y que quizá para la gran mayoría expresarlos podía llegar a ser de gran dificultad; sin embargo, no podemos obviar la cantidad de fallas que los estudiantes presentaban a la hora de escribir, un 95% de los ellos tenían mala ortografía; de igual modo, la redacción de los escritos era en ocasiones difícil de ser comprendida por la estructuración de las ideas y por ausencia de planificación textual; también, una parte de los estudiantes tenían una caligrafía poco entendible.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Hasta aquí, podemos decir que hemos mencionado sólo asuntos formales de escritura, pero ahora queremos adentrarnos un poco en los problemas que ellos tenían en cuanto al contenido de sus textos. En algunas ocasiones, aproximadamente un 15% de las producciones de los estudiantes, poseían falta de coherencia; es decir, iniciaban con una temática y no la desarrollaban a profundidad y este mismo porcentaje presentaban un problema de cohesión al no tener un hilo conductor en sus escritos.

De lo anterior podemos deducir, que a pesar de estas falencias en el ámbito escritural, para nosotras el centro de las acciones pedagógicas no se fijaban sólo en la estructura, la caligrafía y la ortografía; resultaba, relevante el sentido de cada texto, lo que los estudiantes querían transmitir, porque ahí no sólo pasaban su vida de la esfera íntima a la pública, sino que expresaban sentimientos y encontraban en el papel una forma de enfrentarse con ellos mismos y hallar su propia voz; este es quizá uno de los primeros peldaños para lograr la reconciliación de los estudiantes con la escritura, puesto que por sus experiencias previas, las representaciones que tenían sobre el acto de escribir, dificultaban su desempeño escolar; así que cuando apelamos a las experiencias pensamos en un proceso para volver sobre la construcción textual de una forma más vinculante y más pertinente con sus necesidades comunicativas. Al respecto Pérez Abril dice: “la configuración del sentido en un texto está definida por su intencionalidad y no sólo por su contenido semántico” (2000, p. 6). Es por lo anterior que cada escrito significaba tanto para nosotras, ya que intentábamos buscar la verdadero propósito de nuestros estudiantes y al indagar un poco más en charlas con ellos, vislumbramos que los que más escribían lo hacían con la necesidad de ser escuchados, de que su historia no sólo fuese de importancia para ellos, querían expresarse y encontrar la posibilidad de comunicarse con los otros en un encuentro dialógico.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Mauricio Pérez Abril (2000) nos habla de la importancia de crear espacios para

el proceso de escritura, donde los estudiantes reconozcan no sólo el nivel lingüístico de los textos y discursos, sino también la pragmática y el sentido que muchas veces tienen pero que se encuentran ocultos o no los percibimos a simple vista; ésta tarea se torna difícil, pero se convierte en un reto para la construcción de un enfoque discursivo.

Otra de las dificultades encontradas en un porcentaje mínimo de los estudiantes, está en el manejo del léxico que utilizan en los escritos a los que los convocamos, porque en ocasiones escriben tal cual hablan, y consideramos que es de vital importancia que ellos distingan los tipos de interlocutores a los que pueden escribir o los roles que ejercen en el acto comunicativo. Reflexionamos entonces que si sus escritos estaban plasmados de una forma tan coloquial, debía ser por dos cosas; la primera, porque no habían tenido suficientes encuentros con la escritura y con maestros que ayudasen a las diversas correcciones de sus dificultades a la hora de realizar un texto; y segundo, porque querían que no sólo leyéramos sus escritos como un asunto académico, sino como una posibilidad por fuera de la valoración numérica, de la evaluación.

Escribir entonces no puede ser sólo una tarea que se cumpla para el beneficio del maestro, sino que requiere constituir un ejercicio para que ellos logren que sus historias sean vistas y que propicien escenarios de creación, a tal punto que cuanto más logren en la construcción de textos mayor sea su necesidad para identificar su tono, su voz, como se mencionó anteriormente.

A modo de conclusión



La escritura particular de los estudiantes con los cuales compartimos en el aula, caracterizada a lo largo de este capítulo, podría estar resumida en lo subrayado que se muestra en la siguiente imagen, tomada de un texto del autor Mauricio Pérez Abril. Indirectamente los estudiantes nos mostraron la necesidad de contar asuntos de su experiencia, además de encontrar en el otro un reconocimiento de la voz propia, de lo que se sabe, ha vivido, de su cultura, entre otros. Mientras pasaban los minutos bajo la dinámica de la escuela, pudimos llegar a la conclusión que un escrito no es sólo la reunión de varias palabras en una plantilla de papel, sino también que está cargado de sentido cultural, social y personal; además, es injusto que se evalúe este tipo de escritura meramente en el asunto gramatical y lingüístico, nos parece vital tener presente el sentido y carga semántica que traen estas producciones.

TIPOLOGIA TEXTUAL

Tipo de Discurso (Intención de comunicación)	Tipo de texto (superestructura)	Tipo de escrito (Actualización del discurso)
Describir	Descriptivo	Noticias, cartas, cuentos, noticias, novelas, monólogos, postales...
Explicar (exponer)	Explicativo	Manuales, libros de texto, conferencias, tratados, resúmenes, reseñas...
Contar (narrar)	Narrativo	Cuentos, mitos, novelas, canciones, fábulas, leyendas, biografías, crónicas, diarios, reportajes...
Persuadir (argumentar)	Argumentativo	Ensayo, disertación, editorial, poema, publicidad, cartas, artículo, cuento...
Exhortar (forzar a)	Instructivo	Recetas de cocina, reglamentos, códigos, manuales de empleo de aparatos, instructivos, carta, propagandas...
Informar	Informativo	Boletín de prensa, noticia, carta, tarjeta de invitación, afiche, aviso, aviso clasificado, telegrama, E. mail.....

Ilustración 5. Fragmento de la tabla sobre tipología textual, realizada por Mauricio Pérez Abril, está ubicada en la página diez, del texto Hacia una Pedagogía del Discurso: Elementos para Pensar la Competencia Argumentativa en los Procesos de Escritura de la Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

LA ESCRITURA COMO EXPERIENCIA: UNA MANERA DE CONSTRUIR

LA PROPIA VOZ

Esa palabra, generada por el intercambio social, lleva consigo numerosos acentos ideológicos, que cristalizarán en la orientación ideológica de una personalidad (Silvestri, 1993, p.102).

Es complejo encontrar en medio de una iluminación o en un pensamiento vago el objeto a investigar y se vuelve aún más difícil precisar las categorías de análisis. Todo surge por las necesidades del contexto, por un deseo del investigador o quizá por las propuestas de un guía o enrutador. Si bien encontrábamos que en la institución donde desarrollamos la práctica, pocas veces existían espacios significativos de lectura y escritura en donde se privilegiara la construcción de otro tipo de procesos, además de los conceptuales concernientes del área, la construcción de la pregunta de investigación no fue una tarea sencilla puesto que nuestros intereses estaban ligados a la forma como la escuela acoge los aspectos vitales, existenciales que los jóvenes expresan y sienten para consolidar propuestas de aprendizaje cercanas a las necesidades e intereses contextuales y de los sujetos. Con el paso de los días, pudimos encontrar en la noción *experiencia* una interesante forma, no sólo de nombrar aquellos sucesos y saberes que se consolidan bien sea en el aula o por fuera de ella, sino también la manera bajo la cual estos aprendizajes atraviesan y transforman a los estudiantes.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Dicha noción enlazada con la escritura, fue importante para concederle la palabra a los estudiantes, que encontrarán su voz; es decir, que lejos de la repetición de conceptos lograran delimitar sus ideas y dar cuenta de sus propias perspectivas. Surgió entonces una confusión conceptual que aunque convirtió el proceso de investigación en un asunto de mayor complejidad, permitió el reconocimiento de variables y características del término, así como de las perspectivas de trabajo didáctico que cada una de ellas refleja.

Una de las primeras rutas recorridas, fue la visión de la experiencia como los hechos, sucesos y situaciones que le ocurren al ser humano; como un legado de vida, lo que le ha acontecido en su larga o corta existencia. Es decir, que todo lo que vivimos lo categorizábamos como algo experiencial; no obstante, existen otras articulaciones al concepto que no se refieren sólo a lo que pasó, sino más bien a la manera cómo esos hechos, sucesos, situaciones impactan la interioridad de los sujetos. Por esta situación, decidimos entonces contrastar dos visiones en relación con la experiencia; por un lado, las aportaciones de Michelle Petit y por el otro, las caracterizaciones derivadas del ejercicio intelectual de Jorge Larrosa.

La experiencia en Jorge Larrosa

¿Considera que escribir desde las experiencias propias, es mejor que hacerlo desde aspectos meramente académicos?

“Por supuesto que sí, para mí siempre ha sido mucho mejor, puesto que esta es una forma muy efectiva para encontrarnos con nosotros mismos y por consiguiente



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

desahogarnos y sacar a flote cualquier cosa que esté afectando nuestro diario vivir”. (R.T, comunicación personal, 2014)

En una conferencia llamada *la experiencia y sus lenguajes*, Larrosa dejó claro que hablar sobre experiencia no es un asunto ligero, para él éste término es muy importante pero a la vez muy problemático; por lo tanto, propone ciertas precauciones para dicha palabra y al mismo tiempo da a entender su visión acerca de ella.

Pensar la experiencia no desde la acción sino desde la pasión, desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo desde el punto de vista de la pasión. El sujeto de la experiencia no es, en primer lugar, un sujeto activo, sino que es un sujeto pasional, receptivo, abierto, expuesto. (2003, p.4)

En este sentido, el autor otorga la experiencia sólo a quienes logran hacer reflexión sobre sí mismos, porque su construcción no se reduce al acto de vivir, es necesario tener pasión, identificarse y sobre todo realizar una introspección sobre aquello que pasa por mí.

Hablar de pasión en la escuela, hace alusión a lo que motiva al ser humano, a sus deseos, al impulso que los lleva a continuar y moviliza sus vidas; por ejemplo, a algunos estudiantes les apasionaba conocer cosas nuevas del municipio, a otros por el contrario les gustaba más escribir sobre sus hobbies y deportes preferidos. Asimismo, en el marco de la secuencia didáctica para nosotras, era de vital importancia propiciar la reflexión de los estudiantes para que fuesen conscientes del lugar que ocupaban en el mundo y el sentido que esto tenía. Larrosa nos hace pensar que un ser que este abierto, expuesto y receptivo ante lo que le puedan brindar los otros,



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

es un ser de experiencia, capaz de permearse de su entorno, de resignificar el mundo y aprender de los aportes que éste le pueda generar.

Haciendo relación con nuestra práctica, en las socializaciones de los estudiantes encontramos que algunos de ellos a pesar de ser partícipes de las actividades, de escuchar las historias de sus compañeros, eran temas con los cuales no se sentían afines, no estaban acorde con sus pasiones o deseos de conocer; es decir, que ellos eran sujetos activos pero no se daba la experiencia según Larrosa.

J.E y su equipo de trabajo, en uno de los ejercicios realizados en el transcurso de nuestra práctica, hicieron una investigación acerca de la calle de las arcillas, la cual es muy representativa en nuestro municipio por ser uno de los principales sitios turísticos que resalta la relevancia de la cerámica. De esta manera, los estudiantes estaban interpretando su realidad desde sus propias voces, aquí le dieron significado a cada uno de los árboles hechos en cerámica y argumentaron su importancia a través del tiempo. Uno de los árboles a los que ellos aludieron en su intervención fue el guayacán que se observa en la siguiente imagen:

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



Ilustración 6. Fotografía usada por unos estudiantes de décimo tres, para sustentar su reportaje gráfico

Hasta aquí, podemos decir que la experiencia se ha mirado como un asunto de lo que apasiona al ser humano, es decir como eso que no se hace sino que se padece, pero según Larrosa, ésta “tiene muchas posibilidades en el campo educativo, siempre que seamos capaces de darle un uso afilado y preciso” (Larrosa, 2006, p.43). El autor habla de un asunto afilado y preciso, porque en la escuela no se le ha dado un uso adecuado a la palabra experiencia, ya que ésta no ha sido tomada desde la experiencia misma sino desde asuntos ajenos al sujeto; por ejemplo, cuando se deslegitima el contexto del estudiante y cuando no se piensa en su posible transformación.

Larrosa hace una relación de la experiencia con la lectura, que consideramos tiene la misma connotación en el caso de la escritura, para él a pesar de que un lector entienda a la



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

perfección el texto que lee, pueda generarle felicidad leerlo o lo aprenda de memoria, no podría llamarse sujeto de experiencia, porque esto implica que algo que pase externo a mí, el libro en este caso, debe generarme una transformación, así que después de la lectura o para nuestra investigación la escritura, el sujeto de experiencia no debería ser el mismo; en palabras del autor:

Es el lector analfabeto es un lector que no se pone en juego a sí mismo en lo que lee, un lector que practica un modo de lectura en el que no hay relación en el texto y su propia subjetividad. Es también un lector que sale al encuentro del texto, eso sí, pero que son caminos sólo de ida, caminos sin reflexión, es un lector que no se deja decir nada. Por último es un lector que no se transforma. (Larrosa, 2006, p.48)

Para nuestra intervención pedagógica en el aula, no sólo pretendíamos que el estudiante escribiera o que fuese un sujeto activo, sino que también tuviera la necesidad de constituirse como un sujeto de experiencia, que al salir del aula después de haber plasmado en un papel unas cuantas líneas, de haber escuchado a los otros e interactuado con ellos, tuviera una transformación, aunque somos conscientes de que no en todos se dio, porque la experiencia no nos sucede a todos según Larrosa.

En contraste con los casos que hemos expuesto a lo largo de esta tesis, no pretendemos dejar por sentado que la experiencia se da sólo en los más vulnerables, éste término no tiene ningún tipo de preferencia, ni de género, estrato social, etnia o alguna otra particularidad, simplemente “si las experiencias no se elaboran, si no adquieren un sentido, sea el que sea, con relación a la vida propia, no pueden llamarse, estrictamente, experiencias”. (Larrosa, 2003, p.8)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Por lo tanto el asunto es muy personal, yo no puedo sentir la experiencia por otro, ni mucho menos someterlo para que le pase, para que ésta se dé debe posibilitarse en libertad, permitir que fluya y que no se dé por obligación.

En consecuencia a lo anterior, consideramos que el hecho de que la experiencia este mediada por la libertad, no quiere decir que el estudiante se deje al libre albedrío, en nuestro caso los convocábamos a la escritura, a que escucharan a los demás, hacíamos una provocación por medio de temas de su interés, entre otros; pero el hecho de que se diera la experiencia era un asunto individual y cada uno determinaba si con ello podría gestar una transformación en su vida.

Trayendo de nuevo a colación el caso anterior de la calle de las arcillas, vemos como después de dicha exposición en la clase, dos jóvenes nos contaron que al pasar por este lugar no miraban los árboles que se encuentran allí como un objeto o adorno más, sino que ya los observaban de otro modo, considerando el sentido que tenían para nuestro municipio. De esta manera, podemos decir que estos estudiantes se constituyeron como sujetos de experiencia según Larrosa.

Viendo la experiencia desde lo que propone el autor, es difícil medirla en los sujetos, así que sería algo invaluable, porque es “la que forma, la que nos hace como somos, la que transforma lo que somos y lo convierte en otra cosa” (Larrosa, 2003, p.7). En nuestro caso, sólo se hacía evidente cuando el estudiante expresaba su transformación, cuando había una inclinación y sobre todo en la medida en que mostraba que algo de su vida había sufrido un cambio a causa del contacto con la escritura o al estar familiarizado con un nuevo aprendizaje.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

En síntesis, Larrosa lo que pretende hacer de la experiencia no es un concepto con definición concreta, ni mucho menos reducirla a un acto. Para él, la experiencia no se limita en lo material, palpable y vivido, más bien se acerca a algo abstracto y personal, que está ligado al sentido y a lo que realmente nos moviliza, es por ello que no a todos nos pasa la experiencia.

La experiencia en Michéle Petit

... mi vida ha tenido un rumbo bastante exitoso ya que mi infancia fue muy agradable porque nunca hubo un suceso que marcó mi vida (P.C, comunicación personal, 2014).

Cuando nos convoca el deseo de nombrar lo que acaeció en una tarde de verano, o sí mejor aún preferimos contar acerca de las impresiones sufridas en una clase de lengua; igualmente, al sentir la necesidad de hablar de nuestro pasado, del momento en que rompimos con un amor o si es preciso enviarle una carta a nuestra madre para informar lo que sucedió en las vacaciones, en ese momento nos estamos acercando a lo que dice **Michéle Petit** al denominar la experiencia:

...estoy convencida de que la lectura sigue siendo una experiencia irremplazable, donde lo íntimo y lo compartido están ligados de modo indisoluble, y también estoy convencida de que el deseo de saber, la exigencia poética, la necesidad de relatos y la necesidad de simbolizar nuestra experiencia constituyen nuestra especificidad humana. (Petit, 2000, p.1)

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Así como Larrosa asociaba la experiencia con el término de lectura, Petit también lo hace; sin embargo, nosotras lo relacionamos con nuestro tema principal de investigación que es la escritura.

Algo común en las actividades de nuestra práctica era que los estudiantes narraban acerca de lo que les acaecía, su historia de vida; por ejemplo, en la realización de la autobiografía, abogó precisamente la concepción de experiencia desde Petit porque ellos sacaban a relucir en sus textos acontecimientos, fechas, sucesos importantes, momentos que marcaron su existencia; de esta manera, referirnos a experiencia implica hacer alusión a aquello que nos ha pasado, a lo vivido ayer, un mes antes o un año atrás; es en sí, un acto que sólo compete a los humanos, cualquier suceso material de nuestra existencia, la cual se va enriqueciendo a medida que transcurre el tiempo; en palabras de la autora: “...quizá no hay peor sufrimiento que estar privado de palabras para darle sentido a lo que vivimos” (Petit, 2000, p. 114).

Después de sujetar ambos conceptos (memoria y escritura) se puede recuperar a través de las narraciones la memoria personal y colectiva, particularmente en nuestros estudiantes, porque “los escritores son creadores de sentido, tomándose el tiempo necesario para dar significación a una experiencia, a un acontecimiento individual o colectivo” (Petit, 2003, p. 15).

Para esclarecer un poco ambas nociones de experiencia mostraremos el siguiente cuadro con un paralelo que realizamos

Líneas fundamentales	Jorge Larrosa	Michèle Petit
-----------------------------	----------------------	----------------------



Énfasis en el concepto de experiencia	La experiencia parte de lo que acontece en el exterior, alrededor del ser humano, pero se da en el encuentro con el texto y que logra consolidar un proceso de transformación y deformación.	Acontecimientos, anécdotas, sucesos, etc, que ocurren en nuestro diario vivir y que dejan una huella en nosotros.
Intervención de los sujetos en las experiencias	No en todos los sujetos se da, porque hay cosas que pasan por nuestra vida que no logran transformarnos a todos.	Al ser la experiencia un asunto meramente humano, todos tenemos sucesos que contar, anécdotas que narrar y asuntos que han marcado nuestra vida.
Relación con la lectura	Independientemente del libro y del autor que abordemos, la relación de experiencia con lectura se da en el momento en que me pongo en juego frente al texto y se teje una relación	Es la manera como nos sentimos identificados con lo que los autores han escrito, de esta manera un lector experiencial es quien logra relacionar lo que acontece en su vida con el



	con la subjetividad de quien lo lee.	texto.
Relación con la escritura	Pueden existir sujetos activos que narran, escriben sobre sí mismos, pero es necesario que el escritor construya sentido, logre transformarse a partir del texto y además que sea consciente de lo que representa en el mundo.	La relación de escritura con experiencia se centra en representar lo que ha acontecido en la vida y lo que ha dejado huella, de cierto modo resignificarla por medio de las palabras.
Vínculos con la escuela	Para propiciar la lectura o la escritura desde la experiencia, lo primero que se debe tener en cuenta en la secuencia didáctica o en las actividades que se realizan en el aula, es posibilitar una estrecha relación entre el contexto del estudiante y lo que acontece en la escuela. Lo segundo es generar una provocación de ambas prácticas socioculturales (lectura, escritura), pero no volver la experiencia un asunto obligatorio y evaluable.	



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Dentro de las experiencias significativas consignadas en la secuencia didáctica, se propuso la construcción de una cartografía del lugar de residencia y de sus alrededores, cuyo eje central era identificar las formas como representaban los espacios donde habitaban. Pudimos reconocer que para algunos constituía una actividad sin sentido, mientras que para otros este ejercicio les dio la oportunidad de identificarse en el papel, de simbolizar parte de lo que son en el mundo, de mostrar el sentido de pertenencia por el lugar en el que viven. Es decir, que estaban haciendo de la grafía una manera de representar. El resultado de este proceso quedó consignado en el moleskine (definido en el capítulo de las estrategias) de cada estudiante.



Ilustración 7. Ejemplificación del moleskine de la estudiante A.P del grado décimo cuatro

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

El papel se constituye en un reflejo, una herramienta para escenificar su vivienda y parte de su sector o barrio. En este ejercicio, abundaron diversas formas de representación, múltiples maneras de cartografiar, pero que de una u otra manera lograron el fin de la actividad.

E.O2, una joven algo tímida puso especial esmero en la actividad, para ella cada detalle plasmado en el papel tenía mucho significado y hacía más real su cartografía, tenía tanto entusiasmo en hacerla lo mejor posible, por su propia voluntad decidió quedarse terminándola en tiempo extra clase. Para E.O, unos trazos simples podían también simbolizar el lugar que habitaba. Las siguientes imágenes muestran el contraste:

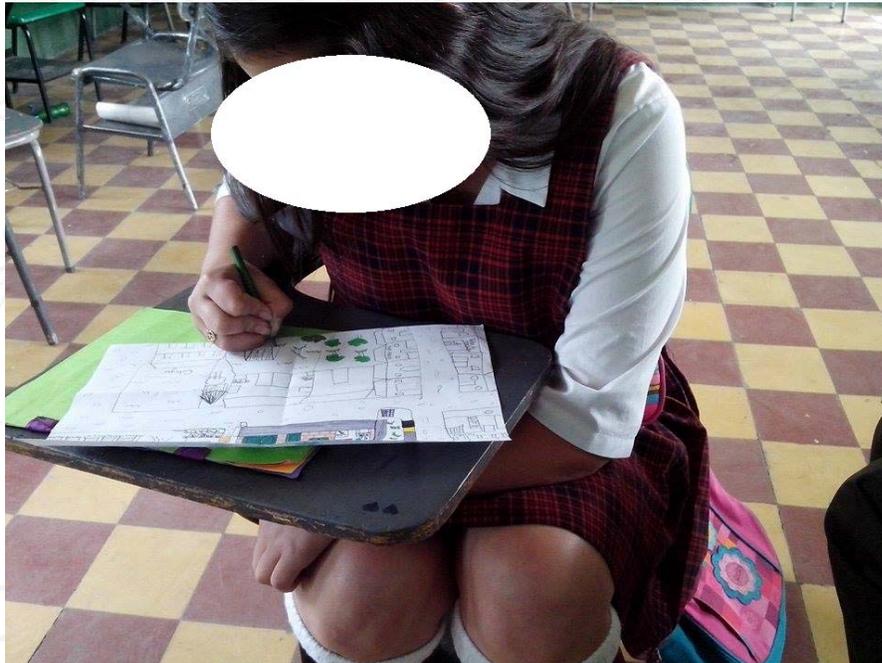


Ilustración 8. Momento en el que E.O2, estudiante de décimo cuatro, está coloreando su

cartografía



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

vínculo con lo propio (el lugar donde se habita, la familia, los compañeros), como lo ajeno. Algunas de esas situaciones podrían enumerarse desde los siguientes tópicos:

-Confluencia entre los diversos pensamientos: de lo propio a lo foráneo

Muchas veces se llega al aula con un sesgo, o dicho de otra manera con una visión única de algo, pero a la hora de escuchar a los demás o cuando se ponen en acción la diversidad de pensamientos, la visión que se tenía inicialmente se vuelve extraña, y al transmitirlos por medio de la escritura y al ponerlos frente al otro, es necesario como dice Ricoeur: “el texto debe poder descontextualizarse para que se lo pueda recontextualizar en una nueva situación: es lo que hace precisamente el acto de leer” (2002, p. 104). En nuestra práctica pedagógica fueron aceptados los diferentes puntos de vista que tenían nuestros estudiantes sobre temas específicos, esto se logró con el respeto a las diversas visiones. Muchas veces en el contacto con el otro, los estudiantes se enajenaban de las percepciones que tenían de ciertos aspectos; de esta manera, estaban abiertos a lo que sus compañeros les pudieran brindar, pero sin que se llegase a transgredir lo propio y autóctono de cada uno.

-Manifestaciones de la diversidad cultural

Un estudiante no llega vacío al aula y a partir de las diversas manifestaciones como la lectura, la escritura, la oralidad, él puede expresar ese entramado ideológico y cultural que trae consigo, porque como dice Ricoeur “...sólo el discurso...se dirige a las cosas, se aplica a la realidad, expresa el mundo” (2002, p.106); de esta manera, si cada estudiante trae consigo una



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

visión distinta de la cultura, entonces estarían confluyendo muchas manifestaciones culturales y así podría estarse dando un aprendizaje compartido a través de lo que manifiesta el otro. Un ejemplo sería en los reportajes gráficos, donde varios estudiantes aludieron al asilo del municipio, y siendo éste el mismo lugar lo describían de diversas formas, mientras unos decían que era un sitio de acogida para los ancianos, otros por el contrario expresaban que era un lugar de abandono por parte de sus familias. En este sentido, se hace reiterativa la importancia que tiene escuchar al otro y respetar los diversos puntos de vista, también identificar el conocimiento y sentido de pertenencia por el lugar que habitan, porque a partir de esa dialogicidad se puede dar el enriquecimiento cultural.

-Búsqueda de elementos comunes

Al estar en contacto con los textos de los estudiantes, la identificación de los elementos comunes nos competía a nosotras; sin embargo, en el intercambio en el aula, ellos manifestaban su afinidad o identificación con los textos de los demás. Como hemos expresado a través de la investigación, la pertenencia a un mismo grupo social implica ciertos puntos de encuentro o similitudes. En el desarrollo de esta investigación era muy común que los estudiantes escribieran textos sobre temas similares, y sobre todo expresaban las mismas sensaciones sobre un tópico igual. Uno de los casos a los que más acudieron, era a la ausencia del padre en sus hogares.

Sería interesante tratar de dar una respuesta a la pregunta ¿para los estudiantes qué es experiencia?

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

A lo largo de nuestra asistencia a la institución donde realizamos la práctica, pudimos evidenciar que cuando se acuñaba el término experiencia en los estudiantes, inmediatamente ellos lo relacionaban con lo que les había acontecido en su cotidianidad, con sus gustos, su pasado, sus intereses; es decir, ellos lo asemejaban a lo vivencial. En este sentido, podría referirse a lo que Petit denominaba experiencia; sin embargo, para otros era más sencillo hablar desde lo emocional, desde la reflexión de sus propios actos, desde sus pasiones y encontrar una relación más estrecha de la escritura con sus vidas, hasta el punto que pudieron transformarse, de esta manera se inclinaron también un poco por lo que Larrosa acuña como experiencia.

Ahora, es necesario ampliar un poco la visión que mencionamos en el capítulo anterior, donde los estudiantes por medio de la escritura encuentran su propia voz.

Encontrar voz propia en la escritura

El estilo, como hemos dicho, aparece temporalmente como un individuo único y en este sentido se refiere al momento irracional de lo decidido pero su inscripción a la materia lingüística le confiere el aspecto de una idea sensible, de un universal concreto... Aunque el individuo es inasible teóricamente, puede ser reconocido como la singularidad de un proceso, de una construcción, en



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

respuesta a una situación determinada. (Ricoeur, 2002, p. 102)

Como hemos mostrado hasta el momento, la escritura ligada a lo que se puede llamar experiencia no es un ejercicio vano, porque no sólo permite recuperar lo que somos, sino también la identidad cultural y colectiva de cierto grupo social; en este caso, de nuestros estudiantes. Ahora, es indispensable hablar un poco de cómo la escritura nos permite hallar una voz propia y con lo que llama Adriana Silvestri “el lenguaje interior” puede servir de soporte para encontrarla.

Esta autora plantea que “los signos, en su carácter externo, son instrumentos objetivos de la relación con los otros. Al volverse interiores, se convierten en instrumentos internos y subjetivos de la relación con uno mismo. No estoy ya dialogando con otro, sino conmigo” (1993, p. 66); así pues, el hecho de pensarse, entablar una conversación con el interior, confrontarse, interrogarse a sí mismo y además construir los propios mecanismos de representación, pueden posibilitar un encuentro con la voz propia, ya que el ser humano desde sus particularidades tiene una manera singular de decir las cosas.

No necesariamente la voz propia alude a situaciones particulares de un ser humano solitario, también desde los puntos comunes de varios sujetos se puede hallar ese estilo personal, porque la voz propia es también aquella que nutriéndose de las teorías, tradiciones, procesos históricos, situaciones externas y demás, es capaz de tener identidad autónoma, es capaz de ser crítica y de



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

posicionarse ante las demás situaciones. En este sentido, no sólo se fortalece del lenguaje interior sino que también de lo que constituye el entorno del ser humano.

En el total encuentro con la práctica, la pretensión que teníamos con los estudiantes era permitirles que hablaran de sí mismos o de sus entornos, pero haciendo uso de un lenguaje más subjetivo, particular y autónomo; además, por medio de sus producciones textuales lograran encontrar un sello y reconocimiento personal, igualmente era de nuestra entera importancia, que la escritura no sólo se quedara en los ejercicios del aula, sino también en otros espacios de sus vidas.

Aproximadamente en un 80% de los textos realizados por los estudiantes, se veía una coherencia de lo que hacían en su cotidianidad con lo que expresaban en las letras, además aludían a asuntos muy personales; por ejemplo, el 13% de los estudiantes que mostraron en la escritura su inclinación por el fútbol, más de la mitad lo practicaban; del 21% de los estudiantes que contaron problemáticas personales, el total del porcentaje las vivía; también en el caso de J.V, decía haber sido tocado por el amor, creía en el sentimiento y en sus escritos se hacía visible tales premisas, en la siguiente imagen se mostrará el fragmento de tres textos de dicho estudiante:

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

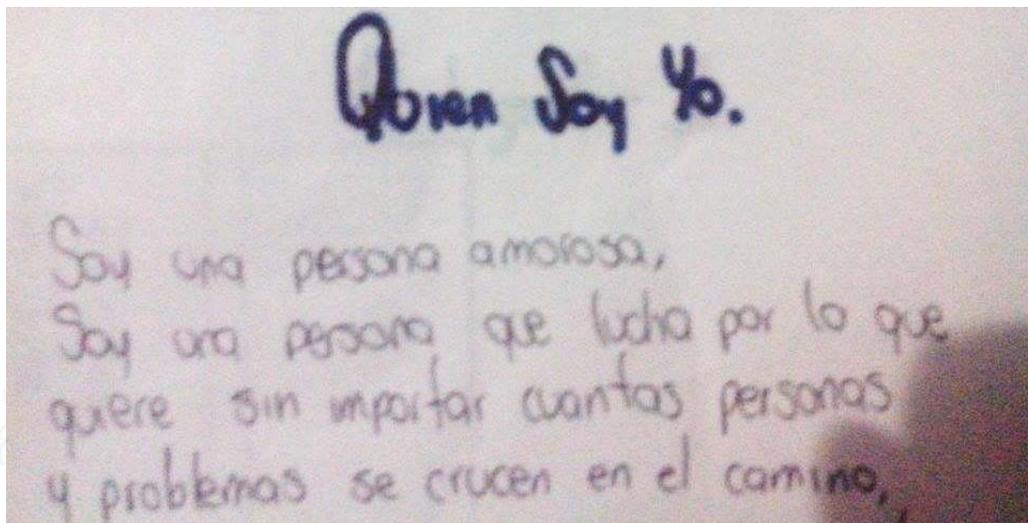


Ilustración 10. Fragmento de la producción escrita del estudiante J.V, realizada en una actividad denominada “quién soy yo”

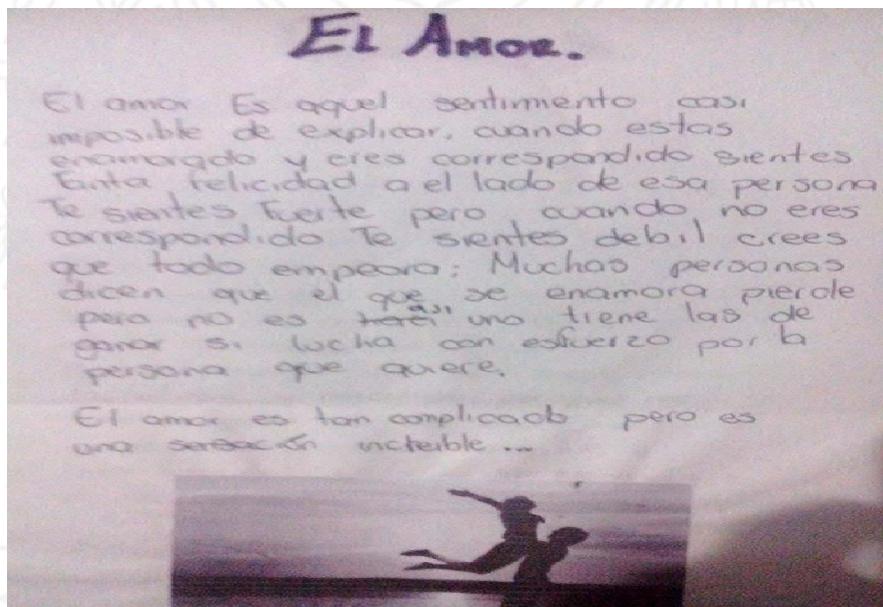


Ilustración 11. Producción escrita del estudiante J.V, realizada a partir de una imagen.

1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Muchas personas pueden escribir sobre el amor, como lo hizo J.V; no obstante, cada ser debe tener una manera particular de nombrarlo, debe acudir a formas subjetivas de expresar sus experiencias amorosas. Mientras para este estudiante quien se enamora “...tiene las de ganar si lucha con esfuerzo por la persona que quiere” (Comunicación personal, abril 2014), para muchos otros no se presenta de manera tan positiva.

El hecho de que el estudiante encuentre la voz propia en los textos que produce, implica también una relación diferente con la escritura, quizá más cercana y familiar. Se hace necesario entonces, hacer visible algunas de las percepciones que les dejó dicha práctica después de haber culminado nuestro proceso con ellos; así que, no anexaremos acá la totalidad de repuestas recogidas en la encuesta aplicada a los últimos dos grupos intervenidos, debido a que ésta tendrá en las próximas paginas un espacio de refutación, tabulación y análisis, aunque para ilustrar un poco aquella familiaridad, nos parece prudente traer a colación algunas de ellas.

En una pregunta de la encuesta se le pedía al estudiante que contara de manera personal, cuáles fueron los logros o fracasos obtenidos referente a la escritura durante el desarrollo de nuestras clases, a lo cual I.M y S.H respondieron lo que se muestra en las siguientes imágenes:

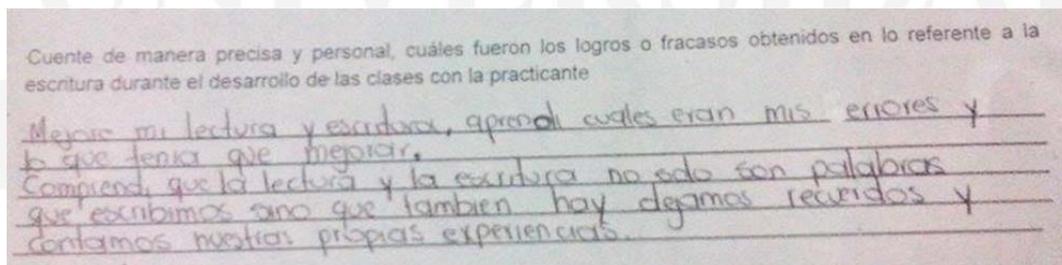


Ilustración 12. Respuesta de I.M a una pregunta de una encuesta realizada



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

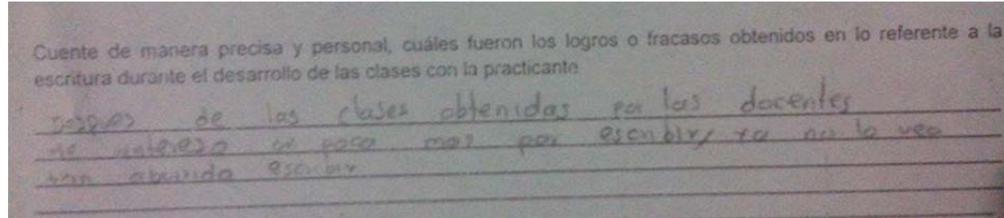


Ilustración 13. Respuesta de S.H a una pregunta de una encuesta realizada.

La segunda respuesta está un poco ilegible, para mayor claridad la transcripción es la siguiente: “después de las clases obtenidas por las docentes me intereso un poco más por escribir, ya no lo veo tan aburrido escribir” (H.S, comunicación personal, junio 2014).

En la lectura o al escuchar cualquier texto escrito se corre el riesgo de no entender en su totalidad la intención comunicativa que realmente quiso expresar el autor; sin embargo, aquel estilo personal de escritura, la voz propia, tiene a nuestro modo de ver, mayor vulnerabilidad de no ser bien interpretada, debido a que:

La escritura convierte al texto en algo autónomo con respecto a la intención del autor. Lo que el texto significa ya no coincide con lo que el autor quiso decir. Significado verbal, es decir, textual, y significado mental, es decir, psicológico, tiene desde ahora destinos diferentes... se abre así a una serie ilimitada de lecturas, situadas ellas mismas en contextos socioculturales diferentes. (Ricoeur, 2002, p. 104)

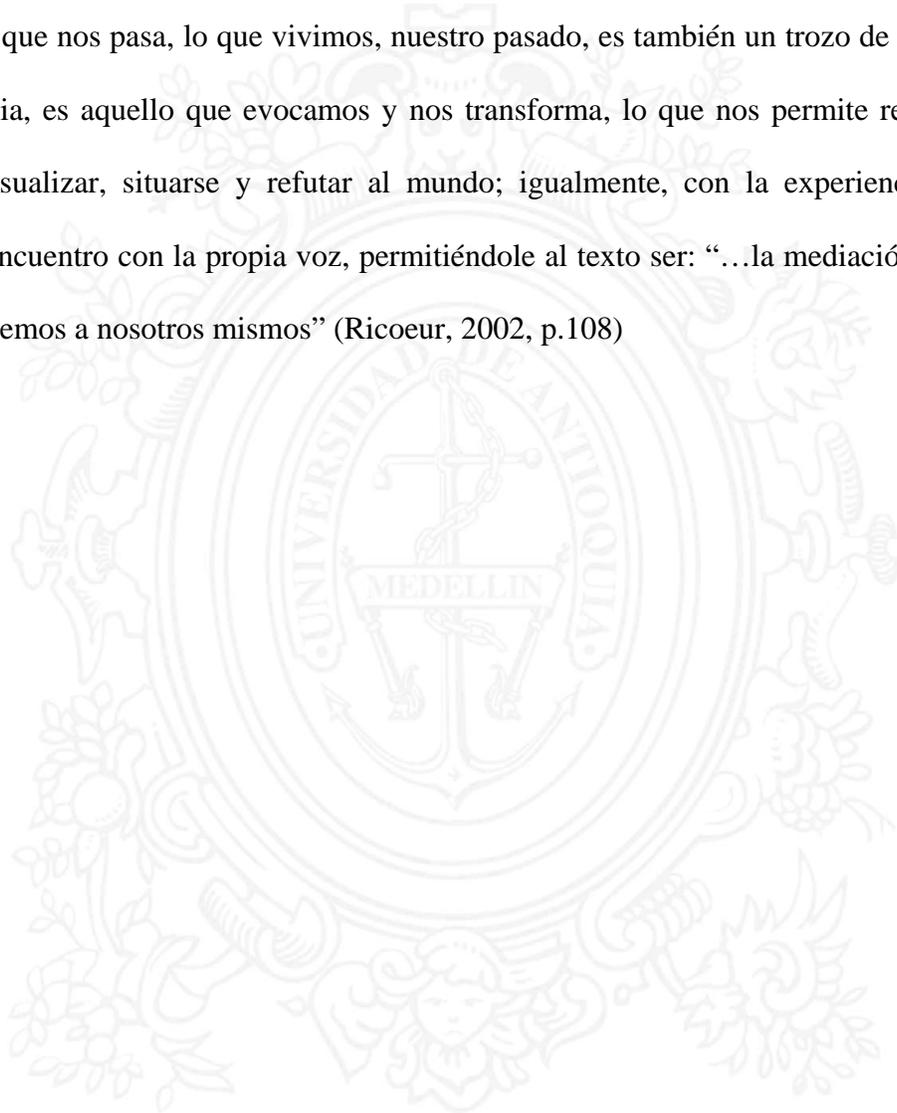
Para finalizar, dejamos por sentado que la experiencia no se puede vislumbrar desde una sola óptica, porque las características de nuestros estudiantes son diversas y es imperativo que



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

sus textos sean interpretados desde varios ángulos. Así pues, la experiencia no es sólo lo que nos pasa, lo que vivimos, nuestro pasado, es también un trozo de nuestra vida, de la existencia, es aquello que evocamos y nos transforma, lo que nos permite reflexionar, la manera de visualizar, situarse y refutar al mundo; igualmente, con la experiencia podemos fortalecer el encuentro con la propia voz, permitiéndole al texto ser: “...la mediación por la cual nos comprendemos a nosotros mismos” (Ricoeur, 2002, p.108)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

MÁS QUE LOGROS, NUEVAS MIRADAS DE LA ESCRITURA

Facultad de Educación

Las palabras tienen una biología y una biografía, nacen, crecen, se reproducen, derivan de sí otras palabras. No son utilizadas caprichosamente, son en gran medida una proyección de la historia del acontecer, de los caminos trasegados del hablante o del escribiente que las emite. En apariencia la significación de las palabras es única, pero la verdad es que tras ellas hay un río semántico cuya fuente la constituye la experiencia de vida o la composición musical escrita por cada ser. (Zapata Teresita, 1991, p. 37)

Tras estas palabras escritas por Teresita Zapata (1991) en un artículo de la revista *cuartillas* titulado *La lecto-escritura una utopía para la experiencia de vivir*, nos permitimos decir que tenemos una visión que se asemeja completamente a lo que dice dicha autora, ya que con nuestra experiencia en la práctica, pudimos ver que las palabras escritas por un estudiante no llegan de la nada y mucho menos cuando de sus experiencias y vivencias se trata. En este sentido, las palabras son tan universales al ser usadas por quien las desee, pero tan particulares cuando cada sujeto le otorga un sentido individual.

Aunque Teresita Zapata pone especial relevancia en la creación escritural y en la proyección de la historia del acontecer, esta provocación casi salvadora, es uno de los mayores revulsivos que llevan al joven a escribir, también muchos otros recurren a la creación de paisajes metafóricos que los ayuden a escapar de la cotidianidad, ya sea por timidez al querer ocultar sus verdaderas posturas frente a la realidad o por derroche de creatividad.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Las palabras de mencionada autora nos permite dar una entrada al capítulo, porque da cuenta de la importancia de los signos y sobre todo del sentido que pueden concederle al mundo; así que, queremos entonces enunciar a lo largo de estas páginas los aciertos y desaciertos que tuvimos en nuestro proceso de práctica. Desde un inicio dejamos por sentado nuestro objetivo con este proceso investigativo, pero el logro dependía tanto de la constancia y asistencia al centro de práctica como del buen uso de las estrategias didácticas e investigativas, además de la acertada elección de herramientas de recolección de datos, por ende, nos permitimos expresar los hallazgos que nos posibilitaron dichas herramientas, a saber: secuencia didáctica, moleskine, diarios pedagógicos y encuestas, solamente para este capítulo, es importante aclarar que en este proyecto se usaron otras, pero están expuestas en otros ítems.

Resultados didácticos

La secuencia didáctica denominada: *Materialización de experiencias para construir identidad*, hace referencia a una planificación escolar que nos permitió llevar en orden el derrotero de actividades; además, fue pensada vislumbrando la posibilidad de conectar las temáticas del área de lengua castellana con el contexto del estudiante, haciendo de ella el medio más propicio para la consolidación de la escritura experiencial. Para nosotras, fue de vital importancia esta herramienta, realmente fue el corazón del proceso, la base principal de nuestras reflexiones y sobre todo de los logros. En general, la ejecución de la secuencia permitió recolectar otros datos como nuestros diarios o reflexiones del quehacer docente; además, fue la impulsadora de las producciones escritas de los estudiantes, la que ayudó a conducir los ejercicios en el aula. Esta forma de organizar el aprendizaje no fue usada caprichosamente, en



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

realidad queríamos tener un orden específico y un plan de acción que nos permitiera estar en contacto con los estudiantes y sobre todo con nuestra área de conocimiento.

Todas estas razones nos dan pie para hablar de manera un poco más precisa de las partes de ésta herramienta.

Nuestra secuencia fue diseñada para el grado décimo, su mayor temática fue la escritura con un énfasis experiencial, su duración se pensó aproximadamente para diecisiete sesiones de clase; entonces, sería válido hablar de algunas de las temáticas puestas allí, además de las actividades más recurrentes, para dar cuenta un poco de la metodología empleada y de los principales hallazgos que se dieron a partir de ella.

Se inició con una prueba diagnóstica, basada en una serie de preguntas hechas a nuestros estudiantes, las cuales nos permitieron conocer sus gustos e intereses a la hora de escribir, la manera y lugares donde preferían hacerlo, entre otras cosas. Sobre esto se hizo referencia en el capítulo *Más que paredes* y en el de *Estrategias en el proceso de investigación* donde se amplían un poco los resultados y fines de este ejercicio.

Seguidamente, se desarrollaron temáticas del área, trabajamos la gramática y temas lingüísticos como la sintaxis, sistemas arbóreos, pragmática, connotación y denotación, fonética y fonología, los principales géneros literarios, entre otros. De igual modo, al inicio de cada clase hacíamos lecturas reflexivas acerca de valores o de situaciones reales para que cada estudiante analizara y tomara una posición al respecto; fueron importantes porque el ejercicio de escritura se nutre de las mismas lecturas y de las temáticas que en ellas se gestan; los comentarios hechos



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

a los textos nos permitieron ver los diferentes puntos de vista de los educandos, sus visiones críticas sobre los diversos temas que se trataban, en dos ocasiones llevamos ensayos de la vida cotidiana, donde la polémica cobró fuerza y el debate se tomó el aula.

Sobre beneficios y perjuicios de la infidelidad en el matrimonio, llamada *la mejor razón para ser la otra*, se basó una de las lecturas polémicas, en la cual surgieron puntos de vista opuestos, un 75% de los estudiantes acertaban con el autor Lucano Divina al entender que la infidelidad hace parte de la realidad humana, además de que era muy recurrente en los hombres, y que las mujeres eran quienes se llevaban la “peor parte”, mientras que un 10% se inclinó por negar dichos juicios y quedaron a gusto con el final que hizo el autor sugiriendo que no es bueno ser la otra, puesto que dentro de la clandestinidad la amante va a querer ser esposa y luego padecerá lo mismo que la esposa, cuando su marido quiera llenar la vacante que dejó. En los debates los chicos regularmente se posicionaban en las partes opuestas, la neutralidad no fue muy visible. Estas opiniones de cierta manera permitieron fortalecer en el estudiante su capacidad argumentativa, que no solo se hizo visible en la manera de refutar las lecturas sino que al escribir buscaron la forma de dar credibilidad a lo que expresaban, ya fuera por medio de ejemplos, anécdotas, fotografías, experiencias, entre otras.

Con el tema de fonética y fonología, mostramos videos sobre los acentos de Colombia y sus departamentos, con el fin de rescatar asuntos de identidad como la cultura, las costumbres, las festividades, entre otras cosas, que de cierta manera impulsan al sujeto a tener un conocimiento más amplio del entorno; muchas veces del aula salían provocados, queriendo ampliar la visión de lugares del país que se trajeron a colación, hablar del entorno que habitaban,



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

también permitió tener más insumos a la hora de escribir, las visiones que se ponían en el aula generó un enriquecimiento cultural.

Ahora, con el tema de la pragmática, mostramos un vídeo titulado *Qué difícil es hablar el español*, con el que se buscaba dar cuenta de las diversas intenciones comunicativas, los diferentes contextos, los tonos, la diversidad de palabras, el lenguaje y la expresión corporal; con este tema solicitamos al estudiante que escribiera de manera ficticia tres cartas contando su primera experiencia sexual dirigida a tres personas que tenían diferentes roles sociales: madre, amigo y sacerdote o pastor, con el fin de dar cuenta la importancia del uso del lenguaje en contexto. Esta actividad a pesar de ser de manera ficticia, posicionó al estudiante en un escenario real, se le hizo difícil hablar desde los imaginarios, un 10% de los estudiantes expresaron sentirse incómodos escribiendo una noticia como ésta a una madre y hasta pensaron en desistir del ejercicio. Esta decisión no es una mala señal, por el contrario, nos mostró de manera positiva la forma en que ellos usan la escritura; así sea por medio de unas palabras, simular situaciones de la vida cotidiana se les hace complejo cuando no la han vivido; un ejemplo de la anterior podría ser E.O2 del grado décimo cuatro, al expresar: “profe, y qué le voy a decir a mi mamá donde ella lea esta carta, ella no va a creer que esto es mentira” (Comunicación personal, marzo 2014). Esta afirmación permite inferir que la opinión de otro es de mucho valor para el estudiante, también es complejo escribir desde la realidad cuando deben enfrentarla ante alguien más, de esta manera, la práctica de escritura está cargada de sentidos y significados para cada estudiante.

Como parte de la secuencia también estuvo la temática de connotación y denotación, en la cual trabajamos por medio de imágenes que ayudaban a la construcción de un significado literal



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

y otro subjetivo desde el punto de vista de cada estudiante; además, el espejo fue un elemento principal para hacer una lectura connotativa y denotativa de sí mismos; igualmente, por medio de un cuadro comparativo dejamos claridad de ambos términos. Uno de los resultados de esta actividad fue que los estudiantes se hicieran más conscientes no sólo de sí mismos sino de lo que estaban construyendo en sus escritos, apelando a producir texto principalmente desde lo connotativo.

De las metodologías más usadas a la hora de explicar un tema en específico, nos remitíamos a entregarle al estudiante un mapa conceptual que diera cuenta de los elementos más importantes y así pudiera tener una visión panóptica de lo que se quería llevar a cabo; igualmente, esta estrategia se hizo más práctica cuando nos devolvíamos a lo que se había explicado anteriormente, y los estudiantes los recordaban con mayor facilidad. También, la aplicación de talleres generaba mayor entendimiento y apropiación de los elementos conceptuales; sin embargo, el escribir les permitió hacer la conexión de lo académico con lo real.

La finalización de la secuencia didáctica, la hicimos proyectando la película *Escritores de la libertad o el diario de la calle*, con el fin de que los chicos vieran las funciones que cumplía la escritura, la escuela y los maestros en dicho contexto e hicieran una comparación con lo que viven en su cotidianidad. Con esto, pretendíamos no darle cierre al proceso, sino también posibilitar la relación del cine con la escritura, entendiendo que esta práctica no solamente hace parte del escenario académico, sino que circunda por varios ámbitos de la vida y en diversas



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

formas de representación. (Para conocer el total de actividades desarrolladas en la secuencia didáctica remítase al [Anexo N°1](#))

A partir de la secuencia surgen varias reflexiones, una de ellas puede ser sacada de la observación en el comportamiento y las posturas anímicas de los jóvenes al escribir, consiste en varios puntos: un porcentaje alto de estudiantes termina por apelar a las imágenes propias de su cotidianidad al escribir y se apoyan en palabras extractadas de su entorno. Otro grupo más selecto, se preocupa por investigar y crear su narrativa o discurso a costa de construir sus diálogos comunes. Otros, por lo general más inquietos y creativos, aprovechan la oportunidad de expresarse en el aula (lugar que por lo general no brinda esa posibilidad) y dejan correr un torrente de profunda creatividad onírica, llena de ficciones y en la cual su aliado es el lenguaje aprendido no en libros, sino en películas o influencias de corte más audiovisuales. Es decir, el acto mismo de la escritura, lleva al joven por caminos insospechados que el mismo no imaginó al momento de lo que para él era un simple requerimiento académico.

Como se dijo, la secuencia didáctica fue la ruta de nuestro quehacer en el aula, por lo tanto para nosotras era el foco central, posibilitando un encuentro con el estudiante y además con la investigación en la práctica; con ella, no sólo los estudiantes lograron un progreso, para nosotras como maestras fue de total importancia, porque posibilitó desencadenar una transformación en nuestro quehacer, ya no corríamos el riesgo de ir al aula a la deriva, con temas sin un fin específico, sino que teníamos un objetivo enrutador, unas temáticas pensadas con sentido. No solamente esto puede ser un logro en este ejercicio de práctica, en nuestra futura labor, pensar el



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

panóptica de todas sus producciones, con este cuadernillo no corríamos el riesgo de que ellos extraviaran sus textos y con ello desaparecer las sugerencias al papel de escritores. Evidentemente los estudiantes si escriben y este medio nos ayudó a comprobar tal premisa.

El total de producciones que los estudiantes deberían tener en el moleskine, fueron: los escritos de su autobiografía, la experiencia por medio de una imagen, un escrito titulado *Quién soy yo*, la cartografía del lugar donde vivían, un texto en el que narraban un lugar de Colombia que le gustaría conocer, dejando claro el porqué de sus inclinaciones, la semblanza de un personaje típico de nuestro municipio, tres cartas donde de manera ficticia contarán su primera experiencia sexual, un texto donde hablarán de los discursos que se manejaban en tres de los lugares de su cartografía, el reportaje gráfico de un sitio selecto de manera voluntaria del municipio de El Carmen de Viboral y una experiencia vivida contada por medio del género literario que más le llamase la atención.

Lo enunciado hasta el momento constituyó prácticamente todo lo que realizamos en nuestra práctica y parte fundamental de la secuencia didáctica, es importante acotar que los estudiantes visibilizaban el moleskine como un tipo de diario, lo decoran a su gusto, aprovechan ese espacio para consolidar sus procesos escriturales y sobre todo dar cuenta de sus inclinaciones.

Reflexiones acerca del quehacer pedagógico



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Antes que maestras somos seres humanos influenciadas con cada cosa que sucede en el aula; lugar donde tuvimos diversos retos personales y con los grupos que teníamos a cargo. En el ámbito educativo no todo es color de rosa y nosotras no fuimos la excepción a esa “regla”, existieron momentos en los cuales creímos desistir; es inevitable en nuestra labor sentirse impotente cuando nos aturdiría el silencio imperante o la misma falta de escucha, el no movilizar los intereses de nuestros estudiantes en ocasiones nos sacaban del estado idílico de la profesión docente.

Constantemente cuestionábamos nuestra práctica, la autoridad que pensábamos tener no era suficiente para recibir la acogida y respeto por parte de ellos, cada temática la planeábamos con mucho cariño y llevábamos la que creíamos pertinente de acuerdo a sus contextos, a sus subjetividades, a su cultura; sin embargo, al estar en el aula percibimos que la elección que habíamos tenido no era la mejor y muchas veces el fracaso se evidenció, pero al hablar de fracaso, no quiere decir en todo su sentido, sino en nosotras, en ver que no todos atendían a nuestro llamado o aprendían el tema de la mejor manera; no obstante, siempre habían aprendizajes tanto académicos o para la vida, siendo estos últimos los que de una u otra forma en realidad debemos enseñar, posicionándonos en un punto intermedio entre la autoridad y lo afable.

Entonces, se hace necesario caracterizar un poco la relación entre docente y estudiante en la enseñanza de la escritura (desde la experiencia). Inicialmente, entre ambos actores debe haber un encuentro más cercano, donde se propicie y siembre la confianza al expresar los intereses, necesidades, en cuanto al proceso de enseñanza, además de que el alumno se sienta cómodo al



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

dar cuenta del contexto en el que habita, lo cual influye y posibilita la construcción de aquel tipo de escritura. No es una relación igual a la que se tiene con las demás áreas, porque “La enseñanza de la lengua... tiene que hacerse desde el contexto, adaptarse a la realidad de cada niño, de cada espacio en el que está inmersa la escuela” (Cedeño, 2009).

Con respecto a lo anterior, se percibe la necesidad de enseñar no solamente con miras académicas, sino que la misma lengua encuentre un sentido y funcionalidad en el actuar del estudiante; por lo tanto, no solamente se debe presentar finalidad en el ámbito escolar sino en la vida social en general, porque según Reynaldo Cedeño (2009) “enseñar a leer y escribir es un asunto serio y hasta ético, por la implicación social que tienen” (Cedeño, 2009).

El papel principal que debe tener un maestro, es más que de una persona que “obliga” o “impone” a realizar cierto tipo de trabajos a sus estudiantes. Un maestro debe convertirse en un guía, en alguien que acompaña, que ayuda, que motiva y que da insumos para una buena formación.

También debe estar en constante formación y preparación, ya que el mundo es cambiante y los aprendizajes también, y es en la constante formación donde está el éxito de una buena enseñanza. De igual modo, no se puede ser sólo docente, también es necesario ser persona con habilidades, valores y destrezas que ayuden a desempeñar todo lo que aprendió en su formación y en el transcurso de su vida.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

El docente también es un ser humano y por ende debe tener claro que: "es urgente y necesario educar para toda la vida ya que la educación apunta no sólo a los niños, sino a los adultos en que se van a convertir" (Chartier, 2004, p. 35).

Finalmente, nadie da lo que no tiene, así que el maestro no puede enseñar lo que no ha aprendido, no puede inventar algo de lo cual no tiene conocimiento, por eso es indispensable el aprendizaje constante y el estar actualizado. Referente a la experiencia es necesario que se teja desde la creatividad e innovación, la vinculación de los aspectos teóricos con los sociales y contextuales del ser humano, para que tanto estudiante como maestros le encuentren otros sentidos a la escuela.

No solamente las reflexiones pueden tejerse a partir de la relación docente – estudiante, también se pueden gestar a partir de otra de las herramientas de recolección de datos de nuestro trabajo investigativo, como los diarios pedagógicos. Estos fueron creados a partir de las reflexiones que nos suscitó el contacto con los estudiantes, allí salieron a relucir las preguntas por la labor, por el uso de las metodologías, la efectividad de las temáticas y un sinnúmero de cosas que se hacían visibles con el intercambio en el aula. Es de vital importancia para una labor tan humana como la nuestra, tener una constante reflexión, pensarse y estar acorde con el entorno en el cual está influyendo, para Paulo Freire (1993) “la práctica docente crítica, implícita en el pensar acertadamente, encierra el movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer” (p. 18-19) por lo tanto es necesario traer a colación los puntos comunes de nuestros diarios pedagógicos, los cuales nos permiten vislumbrar de cierta manera los resultados de nuestra práctica.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

A lo largo de nuestras reflexiones se categorizaron mucho los logros a partir de las actitudes de los estudiantes, vistos en mayor medida como una función de causa – efecto, por ejemplo cuando los jóvenes en el aula no tenían un respeto por la palabra del otro y no les interesaba conocer acerca del tema o por decirlo de otra manera “saboteaban” la clase, inmediatamente en nuestros diarios afloraba el sentimiento de fracaso en el empleo de las temáticas, en la manera de incitar al estudiante en el aprendizaje, o quizá en el uso de estrategias didácticas. Por consiguiente, se desprendieron del diario varias sensaciones de angustia, temor, curiosidad y en ocasiones de impotencia.

Realmente el estudiante debe ser el centro de la reflexión crítica de la labor docente, por lo tanto, en este espacio de expresión también hicimos mención de las actividades empleadas en cada clase, la asertividad y sobre todo la manera en que nuestros estudiantes se fortalecían académicamente de los ejercicios. Para iniciar la reflexión pedagógica se contaba las empatías, la utilidad de las temáticas, las propuestas que ellos daban a conocer a partir de lo que pedíamos. De esta manera, lo más importante de la crítica no es quedarse en lo dicho, es necesario tener un cambio en los próximos encuentros con los estudiantes, para que se tenga una práctica más situada y sobre todo más acertada con lo que necesitan ellos.

Asimismo, el ejercicio docente no se basa en predicar desde la palabra, más bien es mostrar desde los hechos algún tipo de ejemplo que pueda motivar al estudiante y sobre todo hacerle entender que como maestras también hacemos la tarea, es de vital importancia entonces, hablar de lo que somos, porque “quien piensa acertadamente está cansado de saber que las palabras a



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

las que les falta la corporeidad del ejemplo, poco o casi nada valen. Pensar acertadamente es hacer acertadamente” (Freire, 1997, p. 17), por ende, en el aula existieron también producciones nuestras creadas en el espacio de escritura con los estudiantes, que se compartieron en las socializaciones y tuvieron lugar en las opiniones de ellos. En este sentido, nos posicionamos de una forma horizontal a ellos, mostrándonos como “escritoras” mientras les solicitábamos que produjeran texto; esta relación les permitió una familiaridad con nuestras actividades y con nuestro rol de docentes.

También escribimos lo valioso de los espacios ajenos al aula para dialogar y conocer un poco más de nuestros estudiantes, el salón de clase no es el único sitio de aprendizaje y conocimiento, los descansos también constituían un papel fundamental. En muchos de estos momentos, los educandos se acercaban a nosotras a hablar un poco de lo acontecido en la clase o de lo que iba a acontecer; de igual forma, nos contaban experiencias de su pasado las cuales los habían dejado marcados de forma positiva o negativa.

Finalmente, se puede decir que para nosotras la escritura también hizo parte fundamental, por medio de la palabra se pudieron poner sobre el papel asuntos que debían ser recordados para desarrollar el proceso de investigación; es decir, no sólo sirvió para repensar nuestra labor, sino también es insumo y evidencia del trabajo.

Es necesario ahora traer a este capítulo las percepciones que tuvieron los estudiantes acerca del ejercicio de práctica, arrojadas de una encuesta realizada a ellos, la cual estará expuesta a continuación.



Logros desde los lentes del estudiante

La encuesta constó de cinco preguntas, donde se tuvo en cuenta tanto los resultados cuantitativos como cualitativos, aclaramos que lo expuesto a continuación, sólo hace referencia a lo que expresaban los estudiantes, dando cuenta de los aciertos y desaciertos que tuvieron ellos y nosotras en el trabajo investigativo. La tabulación que aparece en la tabla muestra el resultado general de cada respuesta; sin embargo, luego de ella traemos a colación la división del porcentaje total, para hacer visibles los argumentos más comunes que expresaron. Por ejemplo, en la primera pregunta el 100% de estudiantes respondieron de manera positiva; sin embargo, hay variaciones en los argumentos que no se pueden dejar de lado, para ello dividimos el porcentaje total según la repetición de ideas.

En la primera pregunta queríamos saber que tanta acogida habían tenido nuestro método de enseñanza; es decir, partir de la explicación y aplicación de una temática académica para desarrollar una producción escrita, también deseábamos con esta respuesta entender la visión que tenían ellos de la escritura, si fue consciente:

1. ¿Cree usted que los procesos utilizados por las practicantes hicieron que su escritura fuera más agradable y consciente?

No
0%

Si
100%



Ilustración 15. Resultado de la primera pregunta de la encuesta



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

El 100% de los chicos dieron una respuesta positiva y su justificación se basó

en:

“los procesos utilizados por ellas, fueron didácticos, lo que nos permitió salir de la rutina académica” (C.S, comunicación personal, junio 2014) el 18% de los estudiantes coincidieron con la respuesta de S.C, mostrando empatía en la didáctica empleada.

Otro 18% de ellos tuvieron puntos de encuentro en cuanto al siguiente argumento, “aprendí a expresarme, narrar historias, encontrarme conmigo mismo, aprendí de mis errores y de los errores de los demás, a escribir libremente mis experiencias, reconocí lo importante que es la escritura y pude verla como una forma de desahogo y de ayuda para mi vida, me motive más a escribir desde lo que soy” (F.K, comunicación personal, junio 2014)

Por último el 64% restante argumentaron su respuesta similar a: “mi escritura ha sido más agradable y consciente, ya que mejore mis textos gracias a las correcciones, me van a servir para la vida y disfruté mucho de las actividades hechas en clase” (G.D, comunicación personal, junio 2014)

Lo anterior, nos permitió reflexionar sobre nuestro que hacer como maestras, situarnos en un escenario de confluencia de saberes, donde el encuentro dialógico con el otro permite un aprendizaje constante, cada estudiante aportó desde sus respuestas y actitudes, diversidad de conocimientos que se correspondían entre lo que decían y hacían.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

En la segunda pregunta de la encuesta queríamos ver si era mejor escribir desde lo académico o desde las experiencias y fue:

2. ¿Considera que escribir desde las propias experiencias, es mejor que hacerlo desde aspectos meramente académicos? Si-No-Ambas

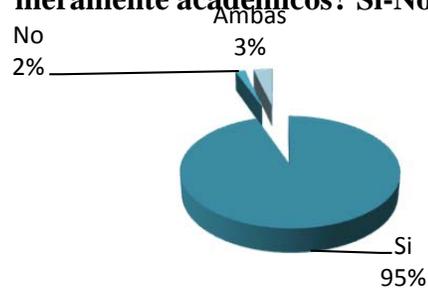


Ilustración 16. Resultado de la segunda pregunta de la encuesta

95% de los estudiantes dieron una respuesta positiva, en la cual subdividiremos el porcentaje total de acuerdo a los argumentos:

El 5% de los estudiantes dijeron que los pensamientos son más fáciles de escribir y expresar, ya que no importa de qué tema se hable, en cambio en el caso de lo académico ya está escrito, es invariable, es algo ya estructurado, aunque no estamos en total acuerdo con ellos, respetamos ésta posición, porque ha sido la forma en cómo la educación ha influido en ellos y es su manera de percibir este tipo de escritura.

El 11% coincidieron en que es mejor escribir desde las experiencias porque pueden expresar sus sentimientos y hablar sobre las mismas. También afirmaron que por medio de esta escritura, sacaban los resentimientos que tenían hacia personas que los hacían sufrir y así lograban una mejor relación con los demás.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

El 9% dijeron que porque así recordaban momentos que habían vivido en su pasado y conocían las experiencias de sus compañeros; que por medio de esa escritura contaban cosas importantes para ellos, que de esta forma surge más fácilmente esta práctica.

El 11% dijeron que escribir desde las experiencias, se convertía en una forma de desahogo.

El 64% dijeron que esto los ayudaba a conocerse a fondo, sus virtudes y defectos para mejorar en la vida, que era mejor plasmar las experiencias porque es algo de lo que uno se acuerda más fácilmente a la hora de escribir, que lo vivido es algo que se conoce a la perfección, en cambio lo académico se va adquiriendo.

El 2% que fueron quienes pensaron que escribir desde aspectos meramente académicos era mejor que hacerlo desde las experiencias, argumentaron su respuesta con que existían cosas que sólo ellos sabían y que no les gustaría que otras personas lo supieran.

Finalmente, el 3% que dijeron que ambas opciones eran buenas (académico y experiencia), justificaron su respuesta, con que por medio de la escritura académica se aprende más y con la experiencial un poco menos, pero que ambas sirven para la vida, que escribir desde las experiencias nos ayuda a desahogarnos y dar nuestro punto de vista ante algo.

Nos llamó mucho la atención dos de las respuestas que nos dieron, donde dijeron : “los escritos académicos no tienen tanto sentido como hacerlos uno mismo, ya que uno se inspira y



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

no tiene que copiar cosas sin sentido” y “lo académico lo escribo por una nota, en cambio sí escribo desde mi interior es por mí”. (Comunicación personal, 2014)

En la primera respuesta nos impactó el hecho de que pensara que los asuntos académicos no tienen sentido y que su vida es mucho más importante porque él la escribe, es algo que podría trascender si pensara que lo académico es importante al igual que sus experiencias y que por medio de uno puede llegar a lo otro.

En la segunda respuesta percibimos cómo el asunto evaluativo se ha ido incrementando en la mente de los estudiantes, como hacen las cosas por obtener una nota y no por aprender o crecer como personas; sin embargo, al escribir de sus vidas lo hacían por un gusto propio pero también por alcanzar esa nota que debíamos otorgarles por el trabajo realizado. Es triste ver como un número es tan importante para los estudiantes tanto como para algunos de los maestros, cómo la competencia, categorización e inteligencia se mide por la nota que se obtenga y no miren más allá, que se detengan a ver no la nota sino los aprendizajes que hayan tenido y lo mucho o poco que puede servirles para la vida.

No obstante, también vemos que no a todos les gusta este método de escritura, sino que prefieren la tradicional, donde se escribe sobre un conocimiento académico que ya está establecido, porque prefieren dejar para ellos asuntos que no quieren que se sepan por los demás.

Para otros, ambas escrituras estaban bien, lo cual nos gustó mucho porque lo académico lo ligamos directamente con esos textos experienciales que escribían los chicos, quisimos mostrar



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

la importancia de ambas cosas y contemplamos que varios la vieron y sintieron así.

Nosotras como maestras estamos en la obligación de mostrar ese enlace que puede existir entre lo experiencial y lo académico, por medio de la escritura de textos en ambas vertientes, para que así los estudiantes los reconozcan y los adecuen al contexto donde sea requerido.

La tercera pregunta la quisimos enfocar en sí las temáticas trabajadas en la clase acudían a sus contextos y fue la siguiente:

3. ¿Piensa que las formas de escritura abordadas en las clases, acudían a sus diversos contextos o por el contrario eran totalmente ajenos? Si-No ¿Por qué?

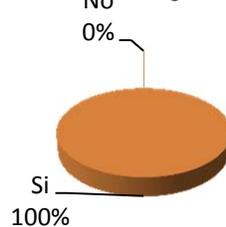


Ilustración 17. Resultado de la tercera pregunta de la encuesta

En esta pregunta el 100% de los estudiantes respondieron que la escritura en clase acudía a sus diversos contextos porque tenía que ver con lo que vivían día a día, su cotidianidad, actualidad, la sociedad, sus experiencias, palabras conocidas y su familia.

Esto nos llenó de mucha satisfacción, porque siempre acudíamos a trabajar temáticas que no fuesen ajenas a ellos, con las que se sintiesen afín, las cuales pudieran simbolizar los aspectos más relevantes de sus vidas y sus entornos, además que trabajaran sin mayor dificultad por ser



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

algo de lo que ellos vivían a diario; consideramos que esto es indispensable en cada área porque el contexto del estudiante no puede estar alejado de lo que vive en el aula, ya que ahí está inmersa su subjetividad, sus gustos, cultura, identidad, temores entre otros, es parte de lo que lo constituye no sólo como estudiante sino como ser humano.

La cuarta pregunta fue:

Cuente de manera precisa y personal, ¿cuáles fueron los logros o fracasos obtenidos en lo referente a la escritura durante el desarrollo de las clases con las practicantes?

Referente a los logros las respuestas fueron que:

El 25% se fortalecieron en las temáticas de: pragmática, sintaxis, semántica, categorías gramaticales, connotación y denotación.

El 40% vislumbraron el valor de la escucha, lecciones para la vida, comunicar lo que sentían por medio de la escritura, conocer más sobre los acentos, sobre sentimientos que no sabían que tenían; encontraron una forma de desahogo, de conocerse, le cogieron más amor a la escritura y a la lectura y acudían constantemente a ellas, lograron ver la escritura de otra forma, percibiendo lo importante que es.

El 3% de los estudiantes coincidieron en que su logro fue que por medio de la escritura podían plasmar lo que no habían sido capaz de expresar por otros medios diferentes.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

El 9% dijeron que habían fortalecido notablemente la parte ortográfica.

El 23% mencionó que habían mejorado bastante en la forma en como escribían los textos.

La respuesta de A.G, estudiante de décimo cuatro fue: “He aumentado las ganas de escribir sobre muchas cosas que me apasionan y otras que no tanto, pero que escribiendo las podemos manifestar hacia los demás. Escribiendo me desahogo de muchas cosas que estorban en mi ser por eso trato de seguir escribiendo” (G.J, comunicación personal, 2014). Esta respuesta nos muestra como la escritura puede llegar a ser una puerta gigante para que nuestros estudiantes materialicen las palabras y por qué no, adquieran el hábito de escribir porque les hace falta o quieren quitarse “pesos” de encima.

Otra de las respuestas fue la de J.E, estudiante de décimo tres quien dijo: “Aprendí más sobre mí, sobre mi pueblo y sobre mis propios compañeros” (E.J, comunicación personal, 2014), aquí vemos como el asunto de la identidad también fue protagonista de los logros que los educandos tuvieron, como por medio de los trabajos de sus pares también conocían; es muy valioso saber que los conocimientos fueron compartidos y no individualizados, donde los aportes de cada uno servían para el otro, además posibilitaron el encuentro con varios asuntos y lugares del municipio que ayudaron a nuestro reconocimiento cultural y de identidad.

La respuesta que dio T.R estudiante de décimo tres, también fue de gran aprendizaje para nosotras al decir: “Aprendí a sacar por medio de la escritura todos esos sentimientos que



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

perturban mi mente, aprendí a desahogarme y entender que la escritura es un elemento muy importante para nuestra vida, nos permite comunicarnos con los demás de una forma más tranquila” (R, T, comunicación personal, 2014), aquí vemos como la escritura es un puente para perdonar el pasado, para sacar de la mente y de la vida lo que nos hace daño, pero de igual forma es un medio comunicativo donde si no existiese un otro no tendría sentido esta práctica.

La quinta y última pregunta que realizamos en la encuesta fue:

¿Cuáles podrían ser sus sugerencias a la practicante para sus próximas intervenciones, y qué aspectos resalta de la misma?

Las respuestas más concurrentes fueron que trasmitíamos el conocimiento de una manera divertida, que nuestra amabilidad la podían tomar como confianza y aprovecharse de ello, que teníamos una forma didáctica de explicar, que nuestra clase ayudaba a que ellos salieran de la monotonía, que admiraban nuestra paciencia, creatividad, tolerancia, innovación, responsabilidad, valentía, carisma, intelecto, alegría, humildad, compromiso, acompañamiento, entusiasmo y colaboración. Otras respuestas fueron que debíamos seguir fomentando la escritura, poniendo amor a nuestras clases, continuar con nuestra metodología, hacer diversas actividades, variar los trabajos, seguir tomando en cuenta lo que ellos expresan, con el buen trato hacia los otros, que siguiéramos con la actitud de salir adelante, de ayudar a los demás y de salir de la esclavitud del desconocimiento.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Los anteriores fueron los aspectos que los estudiantes resaltaron, mostrándonos así que de una u otra manera estábamos haciendo el trabajo que siempre quisimos, donde no solo pretendíamos ser maestras sino seres humanos, que acompañaran, guiaran, enseñaran y transmitieran sentimientos de admiración y de ganas de continuar; sin embargo, tenemos muchos aspectos por mejorar y muchos otros por construir y seguir nutriendo por medio de nuestra práctica profesional, mostraremos a continuación algunas de las sugerencias que nuestros estudiantes nos hicieron:

Que no diéramos tanto tiempo para realizar las actividades, ya que éste se podía utilizar para hacer otras cosas, debíamos ser más tolerantes y mejorar un poco el mal genio que a veces nos daba porque nos estamos formando como docentes y la paciencia debía ser una de nuestras principales virtudes. Nos aconsejaban, también fomentar un poco más la parte ortográfica, además de tener más de exigencia con los trabajos, el 14% de los estudiantes coincidieron en que debíamos ser más autoritarias y menos permisivas, con un temperamento más fuerte, el 7% expresó su deseo porque nos quedásemos más tiempo con ellos, ya que les parecía que nuestra forma de enseñar era buena y salían de lo común, nos sugirieron hacer más actividades en grupo y explicar más a fondo las temáticas de lengua castellana.

Todo lo anterior, constituye para nosotras un inmenso deseo de seguir formándonos en esta maravillosa profesión de ser maestras, donde se debe tener un aprendizaje constante, una configuración que no termina. Cada día nuestros mayores maestros son los estudiantes, y los logros y fracasos los obtenemos y fortalecemos gracias a ellos.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Entendemos que en campo de la escritura, los aciertos y desaciertos son vistos desde diferentes ópticas, mientras que para unos estudiantes fortalecer temáticas del área constituía un gran logro, para otros pensarse a través del texto, posicionarse en la escritura era de mayor relevancia. Todas esas visiones son respetables y dejan por sentado que en el aula tanto lo académico como lo contextual cobran valor y es necesario enfatizar en ambos campos.

Pensar el ejercicio en el aula desde una sola óptica es negarle la posibilidad al estudiante de ampliar su saber, más bien el maestro debe generar la confluencia de visiones, la provocación y degustación de conocimientos siempre y cuando se tengan en cuenta las posiciones particulares de los estudiantes.

Para finalizar e ilustrar un poco lo que los estudiantes pensaron de nuestro paso por sus vidas y por las aulas donde hicimos nuestra práctica, mostraremos un video con algunas de sus impresiones: (visitar enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=yVvPVi3Rm2E&feature=youtu.be>)

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

SUSTENTOS Y LEGALIDADES

Para cada proceso de investigación se hace indispensable tener unos cimientos o más bien unas bases legales que permitan dar credibilidad y legitimidad al proceso. Para nuestro caso optamos por acceder desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) a los *Lineamientos Curriculares* (1998) y Los *Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje* (2006), documentos legales que presentan unas bases conceptuales y pedagógicas referentes a nuestra área, acudimos a ellos con el fin de tomar sus aportes a la hora de argumentar la importancia de nuestro objeto y temática de investigación.

En cuanto al primer documento legal, en cinco capítulos presenta varias contribuciones conceptuales sobre el lenguaje, el cual está en consonancia con lo establecido en Ley General de Educación de 1994 y en el decreto 1860 e igualmente se vale de diversos autores referentes, como Alfonso Reyes, Ernesto Sábato, entre otros, para ampliar la visión de la educación a nivel nacional. Si bien, es un documento que tiene asuntos comunes y pretende que la enseñanza de nuestro país tenga puntos de encuentro, es decir, que busca la homogeneización, abre también las puertas a nuevas propuestas creadas por cada institución, a lo que se denomina como autonomía, entendida allí:

... Como una opción por la multiplicidad de propuestas curriculares y por el fortalecimiento de las comunidades pedagógicas en la toma de decisiones sobre su quehacer. Pero, de ningún modo, debe esto entenderse como que cada escuela debe inventar una propuesta curricular sin contar con referentes comunes que garanticen unas orientaciones mínimas a nivel nacional. (MEN, p.16)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Según esto, es de vital importancia que las instituciones tengan en su plan curricular algo en común a lo que se plantea en este documento. Para el MEN la calidad de la educación depende de la lectura que el maestro le haga a los *Lineamientos Curriculares*, de la creatividad, evolución, la aplicabilidad del plan curricular situado en un contexto, con unas intencionalidades particulares, en general, de darle significación a la enseñanza presente en dicho documento.

En este sentido, los *Lineamientos Curriculares* apuntan a un asunto global de la educación, mientras que cada institución hace parte de lo local y estas diferencias deben ser tratadas como tal; así que, a cada docente e institución le corresponde identificar y leer las particularidades que presenta su comunidad y sobre todo ser autónomo a nivel académico y formativo. Cuando hablamos de educación no se vale lo rígido y estático en las aulas de clase, más bien en mencionado documento se apoya las propuestas críticas, las reflexiones e investigaciones que giran en torno a la educación.

Recorriendo ahora al segundo documento legal, encontramos un texto que a partir de cinco categorías muestra los logros que se pretenden alcanzar al finalizar cada grado escolar, pero antes hace una introducción al tema del lenguaje y su importancia, además de dar cuenta de la forma en que se puede interpretar y leer dicho documento. Mientras que en los *Lineamientos Curriculares* se acude a un asunto más global, donde se apunta a la conceptualización de los elementos del lenguaje, en los *Estándares* se busca dejar claro la manera de llevar dichos elementos al aula, lo que se pretende lograr para cada grado específico; es decir, acude a un asunto más particular.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

“Se hace necesario reconocer que el lenguaje es una de las capacidades que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana” (MEN, 2006); así pues, para los *Estándares* es de vital importancia reconocer la necesidad que tenemos los seres humanos del lenguaje para evolucionar, socializarnos con los demás seres, construir mundos y realizar infinitudes de acciones, en última instancia el lenguaje es el que nos constituye como personas.

Ya hemos dicho que esta tesis de grado está centrada en la escritura desde un énfasis experiencial, así que es pertinente preguntarle a ambos documentos por dicha práctica o como se hace llamar en los *Lineamientos*: habilidad comunicativa. Para ambos textos legales es de gran relevancia pensar y poner en un lugar privilegiado a la producción textual, en realidad se encuentra buena información sobre la escritura.

Los *Lineamientos* son un apoyo curricular, donde se define a la escritura como un medio para la significación, comunicación y construcción de la cultura, el mundo y la identidad, en general “escribir es producir mundo” (MEN, p. 27); sin embargo, a la hora de producir un texto se ponen en juego infinitudes de limitantes o más bien complementos, por ejemplo: los intereses individuales, las intencionalidades, las situaciones comunicativas, saberes y sobre todo un contexto socio – cultural que necesita ser interpretado y visibilizado en las palabras. Precisamente en nuestro proceso de práctica quisimos que se pusiera sobre un papel lo que vivió, sintió, quiso el estudiante, que las palabras que escribió no estuvieran ajenas a su contexto socio – cultural y que por el contrario estuvieran totalmente cargadas de sentido.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Sin embargo, debe ser claro “que el hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje” (MEN; p. 27); es decir, que se hacen indispensables las herramientas, los asuntos de forma para la construcción de sentido. Aunque diferimos un poco de esta objeción porque se acepta que en los *Lineamientos* se hable de la importancia que tiene el sentido en un texto, pero a la hora de hacer un análisis de ejemplos que aparecen allí, dan cuenta más de la forma, del uso de los signos, la ortografía, la correcta escritura de oraciones, pero no se ve que se hagan la pregunta ¿qué puede significar para el estudiante el tema que evoca en su texto? Cuando traían a colación textos sobre el juego de la golosa, nunca propusieron, ni mostraron el camino para cuestionarlo, o para hacer indagaciones y reflexiones a partir del sentido que pone el estudiante en el texto, más bien se limitan a que formalmente estén expresando bien las ideas, apunta a la coherencia y cohesión, un buen uso de la gramática, entre otras. En este sentido, cabe la pregunta: ¿Dónde quedan las propuestas, la provocación, y la motivación para que el docente preste real importancia al sentido de un texto, a los innumerables significados que el joven quiere expresar por medio de la escritura? A nuestro modo de ver, dicha provocación sería una faltante en dicho documento legal y que para nuestro trabajo de grado se hizo importante poner énfasis.

Creemos que allí se deberían poner asuntos que cuestionen al docente en su labor, que le haga repensarse, donde vean en los textos que emite el estudiante su voz, su identidad, un entramado de deseos, de problemáticas puestas en unas palabras y de esta manera haya un acercamiento más humano y una intervención didáctica particular. Además de definir el asunto de la escritura, también nos presenta unas competencias generales las cuales hacen referencia a



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

las capacidades que tienen los sujetos para determinadas cosas. Allí aluden a siete, pero solo mencionaremos tres de ellas que van en consonancia con este proyecto.

La primera **competencia** es la **gramatical o sintáctica**, busca que el estudiante tenga claridad en las reglas, herramientas de la lengua; para nuestro caso se hizo necesario tomar como pretexto esta competencia, es decir, las temáticas académicas, para así fomentar y dar bases sólidas en la producción de textos, además de acá se deriva el cómo escribir, aunque no se puede obviar que para nosotras primaba ante todo: el sentido. La segunda e importante era la referida a la **competencia pragmática o socio-cultural** referida al reconocimiento del contexto, las intencionalidades, ideologías, políticas, etc; la cual abarca en gran medida nuestro objetivo con el proceso de práctica. La última que vamos a mencionar acude más a la imaginación, la creación de lenguajes bellos y atractivos, además de la innovación, hace parte más bien de un estilo personal, el cual siempre queríamos que los estudiantes lo buscaran en cada escrito, encontrar su propia voz le corresponde a la **competencia poética**.

Ahora, en los *Estándares* el lenguaje se presenta en dos vías, una de manera **social**, en la medida que puede compartir ideas, sentimientos, intereses, conocimientos, etc. Y sobre todo establecer relaciones. La otra vía acude al lenguaje **subjetivo**, el cual está en consonancia con lo que se plantea en la competencia poética puesta en el otro documento legal, porque desde allí el sujeto puede reconocerse particularmente como un ser individual, con ciertas características que lo distingue de los demás. Hablando un poco de escritura desde allí, encontramos que la agrupan en el lenguaje no verbal y se basa en la producción, que es “el proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

investigativo.

información o interactuar con los otros” (MEN, p. 20). De esta manera, estas conceptualizaciones logran abarcar de manera precisa nuestro interés con este trabajo

Para el grado décimo y un décimo en cuanto a la escritura, este documento pretende que los estudiantes logren producir textos argumentativos que evidencien el conocimiento de la lengua y el control sobre el uso en contextos comunicativos orales y escritos; para ello busca que los chicos evidencien en su producciones el nivel de la lengua, produzcan ensayos con rigor, comprendan el valor del lenguaje, se autocorrijan y además empleen diferentes estrategias de escritura; es claro que este objetivo se presenta de manera idílica, porque en la realidad son pocos los estudiantes que apuntan en gran medida a dicho logro, es difícil que un estudiante regule su proceso, se autocorrija y sobre todo tenga consciencia del nivel del lenguaje al que hace parte. Creemos entonces que acá falla el planteamiento que hace el documento, porque no se puede pretender que todos los sujetos alcancen los mismos objetivos a pesar de que se encuentren en un mismo grado escolar, ya que los seres humanos presentan diversos ritmos de aprendizaje, están cargado de diferentes conocimientos previos, sus estructuras sociales son distintas y traen consigo cantidad de intereses desiguales, además de entender que nuestra área es un poco compleja porque está en constante evolución.

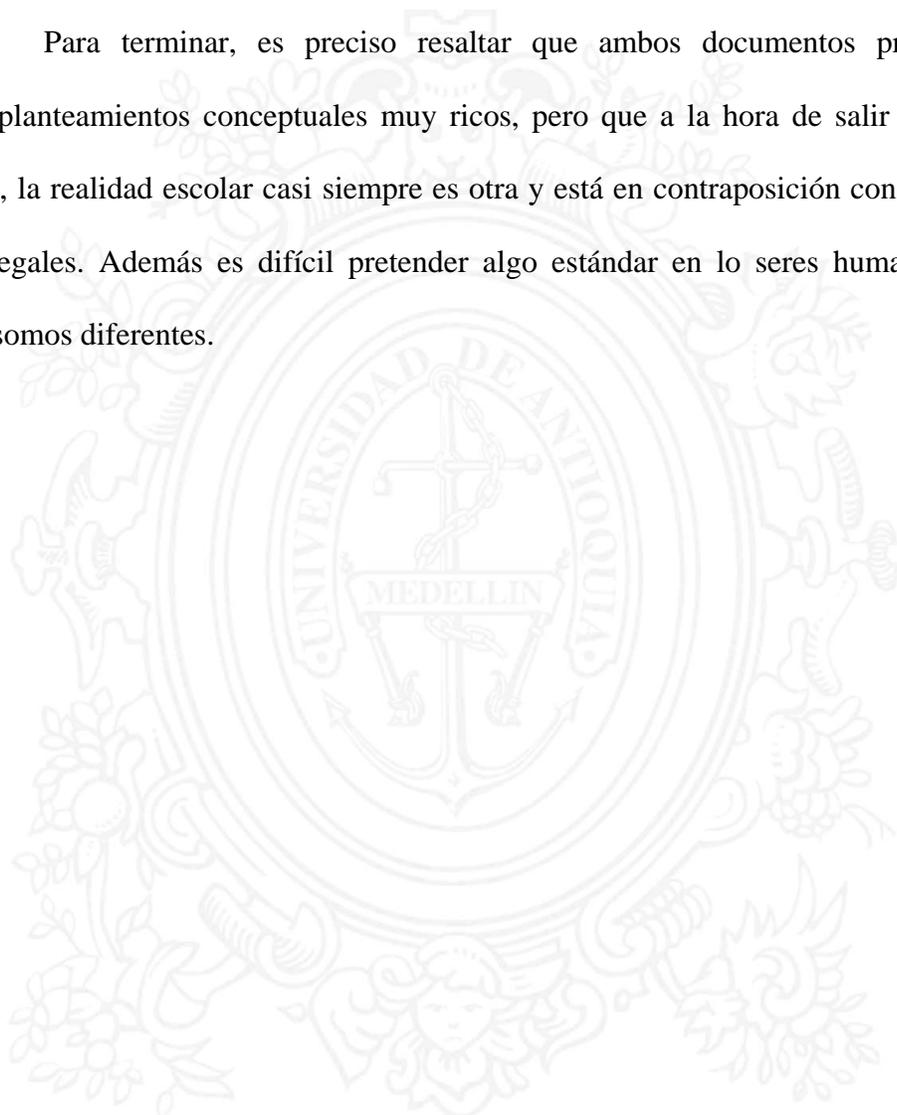
En cuanto al papel del docente no se presentan sugerencias particulares, más bien dejan al libre albedrío la interpretación de ambos textos, buscan más que cada uno pueda tomar los elementos que les parezca de mayor relevancia a la hora de estar en el aula, los que requiera y crea necesarios, sobre todo que los sitúe en el contexto y en los sujetos.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Para terminar, es preciso resaltar que ambos documentos presenta unas propuestas y planteamientos conceptuales muy ricos, pero que a la hora de salir del papel se quedan cortos, la realidad escolar casi siempre es otra y está en contraposición con lo idílico de estos textos legales. Además es difícil pretender algo estándar en lo seres humanos, cuando sabemos que somos diferentes.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

CLAUSURA AL PROCESO INVESTIGATIVO

Después de recorrer los caminos de la práctica pedagógica, se puede llegar a varias conclusiones que de cierta manera logramos categorizar como resultados o apreciaciones gestadas a lo largo del intercambio en el aula, además de preguntas abiertas que generaron este proceso y que pueden equipararse a otros procesos investigativos

La propuesta de escritura que se dio a través de estas páginas, cobró vigencia y dio resultados entre estudiantes y su contexto en relación con la escuela. De esta manera, dicha práctica no sólo fue un medio de comunicación; sino más bien, posibilitó la dialogicidad de contextos, saberes, experiencias, y sobre todo un encuentro entre sujeto y escritura. No sólo se iba al aula a recibir saberes académicos, sino que en medio del intercambio se podía nutrir de los conocimientos del otro; es decir, se generaba un aprendizaje compartido y más cuando se hablaba desde o de la experiencia.

De este modo, pensar la escritura desde los asuntos meramente académicos o por el contrario experienciales; es decir, en los extremos, para nosotras constituye un encuentro con poco sentido; más bien, en la medida en que se formó al estudiante desde ambas partes, se posibilitó mayor empatía, y se hizo de la escritura algo más cercano y familiar a él, además de hacer una conexión entre vida y escuela.

Con este tipo de escritura no solamente hubo una transformación en la manera de darle sentido a la teoría académica de nuestra área, la relación de docente - estudiante también dio un



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

giro fundamental, la logramos tejer de una manera horizontal, tanto ellos como nosotros pudimos aprender, posibilitando una visión de autoridad pero no de autoritarismo. Entendimos que no somos psicólogos pero que el contexto de los estudiantes no puede ser ajeno a las temáticas que enseñamos. En diversas ocasiones, en los tiempos de descanso muchos nos buscaron para hablar sobre lo que narraban en sus textos, querían de cierta manera que lo que materializaban en la escritura lo validáramos dentro de un saber; dicha relación no se da caprichosamente, sino que estaba mediada por la provocación, el intercambio; también, la trasmisión del amor por la escritura dejó por sentado la función social que cumple dicha práctica. Hay elementos que hacen posible el desarrollo de una práctica de escritura, la buena planificación, el dominio conceptual del maestro, los ambientes, etc. sin embargo eso no garantiza excelentes resultados en el aula. El maestro siempre se la juega entre el deber ser y el hacer, y a pesar de los momentos felices y agradables, los aprendizajes logrados, siempre existieron confrontaciones y situaciones de disyuntiva y confusión, que como maestras nos vimos evocadas a enfrentar.

No solamente sus experiencias se hicieron latentes desde lo que vivían, también hubo lugar en el aula de un enriquecimiento cultural, una confluencia de saberes y conocimientos acerca del municipio de El Carmen de Viboral, un sentido de pertenencia por el lugar que habitaban, que se pusieron en el terreno de la escritura y así darle mayor relevancia a esta práctica, ya no sólo servía para expresarse sino también ayudó a construir saber colectivo. Desde el conocimiento cultural, se percibió en el estudiante una manera particular de leer el mundo, interpretarse frente a él, posicionarse y de cierta manera argumentar asuntos de su existencia; lo que directamente se constituyó como experiencia.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Se puede decir que ésta fue una práctica que de cierto modo nos trajo angustias por la confusión conceptual, sin embargo esta disyuntiva nos permitió entender que el concepto de experiencia se puede visibilizar y entender desde diferentes vertientes, lo cual enriqueció nuestro ejercicio docente, tanto en la teoría como en el contacto con los estudiantes, puesto que hablando de un concepto tan complejo, como Larrosa dio a entender, se deben tener ciertas precauciones al tratarlo; aunque, esta objeción no invisibiliza las diferentes ópticas desde donde se puede aprovechar la experiencia; para nuestro caso fue desde la escritura, pero podría ser útil desde otras prácticas. Así pues, compartir con seres humanos generó un enriquecimiento, debido a la diversidad de saberes, de contextos, de conocimientos previos, que ponían en escena los estudiantes en los ejercicios de práctica.

A pesar de que teníamos una secuencia didáctica, unos objetivos enrutadores del proceso, se pretendían obtener unos logros y hallazgos; sin embargo, cuando se trata de compartir con seres humanos o cuando se pone la lengua en acción, los resultados muchas veces se salen del esquema investigativo que se tiene; por ejemplo, el hecho de hablar de la afición a un deporte nos pudo mostrar la transversalidad y utilidad de el área de lengua castellana.

Queda preguntarnos, desde ¿Qué otras perspectivas se puede trabajar la noción de experiencia, a parte de la escritural? También, ¿Qué otras propuestas académicas pueden fortalecer el vínculo entre sociedad y escuela? Y, si hablamos de seres humanos ¿De qué otra forma podríamos encontrarle otros sentidos a la enseñanza de la lengua, de modo que tenga sentido en el educando?



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

ANEXOS

Anexo N° 1

Nombre: Materialización de experiencias para construir identidad.

Grado: Décimo

Tema: Escritura experiencial

Tiempo: 4 Meses y medio – 17 semanas – 17 sesiones de clase, cada una de 2 horas.

Objetivo General

- Lograr por medio de las experiencias vividas por los estudiantes, una materialización, amor, regocijo, desahogo y forma de expresarse a través de la escritura.

Objetivos Específicos

- Indagar sobre los gustos, intereses y aficiones de los estudiantes, relacionado con la escritura.
- Recolectar en un moleskine cada escrito y producción realizadas por los estudiantes, con el fin de perpetuar sus experiencias.
- Utilizar la gramática y temas lingüísticos como excusa para que a través de los escritos experienciales, los estudiantes solidifiquen sus conocimientos y tengan bases a la hora de plasmar un texto en un papel.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Lograr una transformación en los estudiantes, a través de la escritura, repensando asuntos reales, vivenciales y de sus propios contextos.

A MODO DE DIAGNÓSTICO

Momento de sensibilización.

- Realización de la lectura reflexiva “Un almuerzo con Dios” tomada de un blog, con el fin de dialogar y reflexionar acerca del valor de apreciar los detalles pequeños y el dar con amor sin esperar nada a cambio. Seguidamente se harán apreciaciones de la misma para que no quede sólo a la deriva.

Momento de conceptualización.

- Explicación del tema de sintaxis y sistemas arbóreos, por medio de un cuadro con las categorías gramaticales y explicación con ejemplos prácticos. Aquí los muchachos saldrán a realizar ejemplos para ver que tan claro quedó el tema y para un aprendizaje conjunto. (ver adjunto N°1)

Momentos de construcción.

- Cada estudiante realizará un taller donde da cuenta de lo aprendido de la temática, es de selección múltiple y con ejercicios prácticos de sistemas arbóreos. (ver adjunto N°2)

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- También resolverán una prueba diagnóstica sobre la escritura, dónde se preguntarán por los gustos, conocimientos, particularidades etc, de cada estudiante frente a la misma.
- Propuesta de moleskine: se dejará como compromiso que los estudiantes realicen en horario extra clase un moleskine, que es un cuadernillo que contiene todos los escritos que se van a realizar; entonces, deberán llevar su cuadernillo decorado y un primer escrito que sería su autobiografía; con el fin, de tener un conocimiento de lo que puede escribir cada estudiante sobre su propia vida

Momentos de socialización

- Algunos estudiantes de manera voluntaria saldrán al tablero a realizar ejemplos de sistemas arbóreos para un aprendizaje conjunto.

CONOCIÉNDONOS A TRAVÉS DE LA ESCRITURA

Momento de sensibilización

- Realización de la lectura reflexiva “Historia de dos semillas” tomada de un blog, con el fin de dialogar y reflexionar acerca del valor de la perseverancia y los sueños.

Momento de conceptualización.

- Explicación del tema de sintaxis y sistemas arbóreos como complemento de la clase anterior a la cual se le agregaran unos conceptos más, esto se hará por medio de una copia donde está la descripción minuciosa de cada parte y con ayuda de



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

ejemplos que los estudiantes desarrollaran en el tablero en conjunto con sus compañeros y las practicantes

Momentos de construcción

- Cada estudiante realizará un taller que contiene cinco ejercicios prácticos, donde da cuenta de lo aprendido de la temática de sistemas arbóreos y saldrán al tablero a realizar ejercicios conjuntos.
- Propuesta de moleskine: se dejará como compromiso que los estudiantes realicen en horario extra clase la escritura de una experiencia vivida a través de una imagen, que llevaremos para que ellos según sus intereses la seleccionen.

Momentos de socialización

- Algunos estudiantes de manera voluntaria saldrán al tablero a realizar ejemplos de sistemas arbóreos para un aprendizaje conjunto.
- Los estudiantes voluntarios leerán su autobiografía con el fin de conocer un poco más sobre ellos y dejar por sentado que por medio de la escritura se pueden hacer infinidad de cosas.

ESCRITURA LITERAL Y SUBJETIVA DE NOSOTROS MISMOS

Momentos de sensibilización

- Realización de las lecturas de historias de vidas reales sobre personas que consumen drogas y alcohol, las cuales fueron tomadas de un blog, con el fin de dialogar y reflexionar acerca de las consecuencias que trae el consumo de dichas sustancias. Seguidamente se harán apreciaciones de las mismas para que no queden sólo a la deriva.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Actividad del espejo: los estudiantes pasarán a mirarse en un espejo y en una hoja escribirán lo que vieron de manera literal (denotación) o simbólica (connotación), para dar entrada a la temática y para motivar la escritura sobre sí mismos.

Momento de conceptualización

- Explicación del tema connotación y denotación por medio de un cuadro comparativo de ambos términos y con ayuda de ejemplos cotidianos. (ver adjunto N°3)

Momentos de construcción

- Cada estudiante resolverá un taller donde da cuenta de lo aprendido de la temática, el cual son ejercicios prácticos para marcar la diferencia en ambos términos. (ver adjunto N°4)
- Escritura del ejercicio del espejo mencionada en el momento anterior.

Momentos de socialización

- Algunos estudiantes de manera voluntaria leerán la experiencia de la imagen y además la escritura de la actividad del espejo, donde se dialogará sobre las mismas.

CONOCIENDO NUESTRO ENTORNO

Momentos de sensibilización

- Realización de la lectura reflexiva “el científico y la muerte”, con el fin de hablar sobre las consecuencias que puede acarrear la prepotencia y la falta de humildad.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Presentación de un video sobre los acentos colombianos para motivar la temática de la fonética y fonología española, además para dar pie a conocer asuntos de identidad.
- Realización de la lectura reflexiva “¿somos pobres?”, con el fin de reflexionar sobre el valor de la riqueza espiritual más que de la material.
- Proyección del video de los departamentos de Colombia, para mostrarles la riqueza de nuestro país, los diversos lugares turísticos; es decir, asuntos de identidad.

Momento de conceptualización

- Al finalizar todos los momentos de esta temática se entregará a cada estudiante un mapa conceptual que resume todo lo relacionado con la fonética y fonología española, asuntos como: punto y modo de articulación, sonoridad, cavidad por donde sale el aire al articularse los sonidos de nuestra lengua; a partir de ellos dejaremos clara la temática, concluyendo de que por todas las particularidades colombianas, no siempre se cumplen esas reglas fonéticas y fonológicas. (ver adjunto N°5)

Momentos de construcción

- Cada estudiante realizará un dibujo del lugar donde vive y su entorno; es decir, cartografiará su propio espacio.
- Por grupos de estudiantes seleccionaran un acento, un cuento popular, una cosa loca, un refrán y un tipo de final; los cuales articularan para construir una nueva versión del cuento popular que les correspondió.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Se le pedirá a los estudiantes a partir del video proyectado sobre los departamentos de Colombia, que realicen un escrito donde den respuesta a la pregunta ¿Qué lugar de Colombia desean conocer y por qué? ¿Qué quisieran conocer y experimentar allí?, con el fin de hacer una escritura para conocer sus gustos e intereses, para construir asuntos de identidad, entre otros.
- Quedo como ejercicio extraclase entrevistar a un personaje típico de nuestro municipio, donde les cuente sobre algunas particularidades y asuntos históricos, mitológicos del lugar; es decir, abogando por el concepto de identidad.

Momentos de socialización

- Se conversará sobre el video mencionado en el momento de sensibilización; con el fin de conocer más sobre culturas, acentos, gastronomía, etc colombianos.
- Un representante de cada grupo saldrá a narrar su nuevo cuento, haciendo uso del acento que le correspondió.
- Los estudiantes voluntariamente leerán su escrito del viaje por Colombia, para dar a conocer sus gustos personales.

ESCRIBIENDO EN CONTEXTO

Momentos de sensibilización

- Se hará la lectura del ensayo “la mejor razón para ser la otra”, del autor Lucano Divina, con el fin de polemizar asuntos de la vida cotidiana como lo son las infidelidades.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Se hará la lectura del ensayo “todo lo que nos gusta es ilegal, inmoral o engorda”, del autor Lucano Divina, con el fin de polemizar asuntos de la vida cotidiana como lo son la satisfacción de tener o hacer lo prohibido.
- Proyección del video “¡Qué difícil es hablar el español!”, con el fin de que vislumbren los diferentes significados de las palabras de acuerdo a la cultura o lugar donde se diga.

Momento de conceptualización

- Se explicarán los diferentes discursos, formas de hablar, tonos, lenguaje, manejos del cuerpo y de la información, intención comunicativa, según el contexto donde se encuentre y la persona con quien se esté hablando; es decir, especificidades de la pragmática.

Momentos de construcción

- Los estudiantes escribirán tres cartas, contando su “supuesta” primera experiencia sexual, a diferentes destinatarios (mamá, amigo, sacerdote) con el fin de evidenciar la diversidad de uso del lenguaje pragmático para una misma situación comunicativa.
- Los estudiantes seleccionarán los diversos lugares que se perciben en su cartografía y para cada uno escribirá los diferentes comportamientos y los discursos empleados allí.
- Los estudiantes en un cuadro analizarán las situaciones comunicativas presentadas en un audio grabado por nosotras, donde especificarán asuntos como: intención comunicativa, tono, forma y efecto en el receptor.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Momentos de socialización

- Los estudiantes saldrán a representar los diversos comportamientos y los discursos empleados en algunos roles, como los de un juez, un médico, entre otros, con el fin de vislumbrar el asunto pragmático en esos roles.
- Estudiantes voluntarios socializarán sus cartas con la “primera experiencia sexual”, y a partir de esto haremos un cuadro dónde se compararán, y se buscarán las diferencias entre los tres discursos.

CONOCIENDO Y FOTOGRAFIANDO NUESTRO MUNICIPIO

Momentos de sensibilización

- Realización de la lectura reflexiva “leyenda de una mujer”, con el fin de hablar sobre las trágicas consecuencias que puede acarrear la ambición.
- Ritual del autor: donde se hablará de la vida, obras más relevantes entre otros asuntos importantes de un autor de la literatura española; en este caso, de Miguel Hernández y se llevará como ejemplo de dos géneros literarios: un poema de este autor, que escribió a su mejor amigo que murió en la guerra y un cuento infantil escrito antes de morir.

Momentos de conceptualización

- Explicación de las características principales de los tres géneros literarios (narrativo, lírico, dramático) por medio de un mapa conceptual. (ver adjunto N°6)

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Para hacer énfasis en la prosa, se explicaran los pasos para hacer un reportaje gráfico, el cual lo ejemplificaremos con un reportaje hecho en la prensa sobre el barrio Niquitao.

Momentos de construcción

- Cada estudiante seleccionará el género literario que más le haya gustado, y escribirá una experiencia por medio de ese género, con el fin de hacer uso de los géneros literarios y al mismo tiempo practicar la escritura experiencial.
- Pediremos a los estudiantes que se reúnan por grupos de cuatro personas y que escojan un tema y un lugar de su agrado, a entera libertad realizarán un reportaje gráfico con las pautas que se harán en la explicación.

Momentos de socialización

- Algunos estudiantes voluntarios leerán su escrito por medio del género literario.
- Socialización de los reportajes gráficos que hicieron los estudiantes.

FASE DE CIERRE

Momentos de sensibilización

- Proyección de la película “escritores de la libertad”, con el fin de reflexionar sobre la función que cumplen la escritura, la escuela y los maestros en la vida del estudiante.

Momentos de conceptualización

- En ésta parte no habrá una temática como tal, debido a que se tomará este espacio para evaluar el proceso que se llevo a cabo durante toda la práctica.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Momentos de construcción

- Para dar cierre al proceso de práctica, se hará una tertulia, se dialogará sobre asuntos vividos en la práctica, cosas por rescatar y asuntos por mejorar; además de evaluar cada uno su propio proceso, los logros obtenidos y también los desaciertos. Para este día entregaremos la prueba diagnóstica que realizó cada estudiante al iniciar la práctica y así puedan dar una mirada retrospectiva y evaluar sus logros o fracasos en su proceso escritural con el moleskine.

Momentos de socialización

- A excepción de la película, en todo momento se hará socialización, tanto de opiniones referente a la práctica, como de traer a colación algunos escritos que realizaron los estudiantes durante el proceso y que en el momento desean recordar.

BIBLIOGRAFÍA

REFLEXIVOS Y TEÓRICOS

- Aciprensa. (2014). El científico y la muerte. Lima: aciprensa. Recuperado de <http://www.aciprensa.com/Historias/historia.php?id=82>

- Aciprensa. (2014). Un almuerzo con Dios. Lima: aciprensa. Recuperado de <http://www.aciprensa.com/Historias/historia.php?id=104>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Biografías y vidas. (SF). Miguel Hernández. Recuperado de http://www.biografiasyvidas.com/biografia/h/hernandez_miguel.htm

- El bloc del Joan. (2013). Las dos semillas. Barcelona: el bloc del Joan. Recuperado de <http://blocjoanpi.blogspot.com/p/sobre-mi.html>

- Giraldo, C. (SF). Niquitao: suspiro final. El Colombiano. Recuperado de <http://www.elcolombiano.com/proyectos/reportajesgraficos/html/2006/Niquitao.htm>

- Lucano D. (2013). La mejor razón para ser la otra. Selvas de Suramérica: divina comedia.com. Recuperado de <http://www.divinacomedia.com/secciones/verdad.php?nt=93#.U4yofHJdV1Y>

- Lucano D. (2014). Todo lo que te gusta es ilegal, inmoral o engorda. Selvas de Suramérica: divina comedia.com. Recuperado de <http://www.divinacomedia.com/secciones/verdad.php?nt=112>

- Paulo coelho's blog. (2011). Qué pobres somos. Brasil: Paulo coelho's blog. Recuperado de <http://paulocoelhoblog.com/2011/05/13/que-pobres-somos/>

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

abril de 2014

- Poemas del alma. (1936). Elegía a Ramón Sijé. Recuperado de

<http://www.poemas-del-alma.com/miguel-hernandez-elegia.htm> en la fecha 23 de

- Profesor en línea. (2014). Fonología y fonética. Recuperado de

http://www.profesorenlinea.cl/castellano/Fonetica_fonologia.htm

- Taringa. (2012). Historia de la vida real: sobre el abuso de drogas. Colombia: taringa.

Recuperado de <http://www.taringa.net/posts/info/13142948/Historias-de-la-vida-real-Sobre-el-abuso-de-Drogas.html>

- Zimran. (2012). Leyenda de una mujer. Bucaramanga: Facebook Zimran. Recuperado de

<https://www.facebook.com/zimranmusic/posts/428499213861032>

AUDIOVISUALES

- Colombia es pasión. (2010, 22 de noviembre). Acentos colombianos, diferencias y

costumbres. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=kE_L-rszWac

- Diego Alejandro. (2011, 21 de mayo). Departamentos de Colombia. Recuperado de

<http://www.youtube.com/watch?v=b8jbulLRtFg>

- Inténtalo carito. (2012, 22 de febrero). Qué difícil es hablar el español. Recuperado de

<http://www.youtube.com/watch?v=Xyp7xt-ygy0>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Museo Miguel Hernández. (2013, 10 de diciembre). Cuento ilustrado de

Miguel Hernández: El potro oscuro. Recuperado de

<http://www.youtube.com/watch?v=EkvPchI7n9U>

- Sher, S., Shamberg, M., Devito, D. (productores) & LaGravenese, R. (director). (2007).

Escritores de Libertad [Cinta cinematográfica]. E.E.U.U: Paramount Home Entertainment.

ADJUNTO N°1

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

CATEGORIAS GRAMATICALES (CLASES DE PALABRAS)

CATEGORIA	DEFINICION	EJEMPLOS
Nombres o sustantivos	Palabras variables que sirven para designar la realidad: personas, seres vivos, objetos, ideas, sentimientos...	Niño, casa, árbol, ardilla, amor, amistad, pesimismo...
Adjetivo	Palabras variables que acompañan al nombre y expresan cualidades de éste. Conducen con el nombre en género y número.	Asustado, blanca, astuta, sincero, antigua, intenso...
Determinantes	Palabras variables que acompañan al nombre y concretan la extensión de su significado. Conducen con el nombre en género y número. Existen diversos tipos de determinantes: artículos, demostrativos, posesivos, numerales, indefinidos, interrogativos y exclamativos.	El niño (artículo) Esa casa (demostrativo) Tres ardillas (numeral) Mi amor (posesivo) Algunos amigos (indefinido) ¿Qué hora es? (interrogativo) ¡Qué calor! (Exclamativo)
Pronombres	Palabras variables que sustituyen al nombre. Pueden ser: personales, demostrativos, posesivos, numerales, indefinidos, interrogativos y exclamativos.	Ella llegó ayer (Personal) Me gusta más este anillo que <u>ése</u> (Demostrativo) He olvidado el bolígrafo, déjame <u>el tuyo</u> (Posesivo) Juan ha traído dos libros; Cristina, <u>tres</u> . (Numeral) Algunos chicos reían; <u>otros</u> lloraban de alegría. (Indefinido) ¿ <u>Qué</u> te pasa? (Interrogativo) ¡ <u>Cuántos</u> han venido! (Exclamativo)
Verbos	Palabras variables que expresan, generalmente, las acciones de los seres, y están formadas por un lexema o raíz y morfemas flexivos o desinencias.	Cantamos, llegó, nacieron, fuiste, iréis...
Adverbios	Palabras invariables que complementan a un verbo, a un adjetivo o a otro adverbio, y expresan circunstancias como lugar, tiempo, modo, cantidad, afirmación, negación, duda...	Aquí, allí, luego, temprano, tarde, entonces, así, ciertamente, poco, mucho, sí, no, quizá...
Preposiciones	Palabras invariables que establecen una relación entre dos elementos de una oración, el segundo de los cuales depende del primero.	A, ante, bajo, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, sobre, tras, mediante, durante.
Conjunciones	Palabras invariables que enlazan palabras de la misma categoría y también oraciones.	Y, ni, pero, sino, porque, pues, si, aunque...

bloglenguaylit

ADJUNTO N°2

TALLER DE APLICACIÓN SINTAXIS Y SISTEMAS ARBÓREOS

NOMBRE:

GRADO:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

1. Defina el término sintaxis

2. Especifique a cual sintagma pertenece la parte de la oración que se encuentra subrayada,

si es al nominal o al verbal:

- La casa de Matilde está muy lejos:
- Carolina juega todo el miércoles
- Las practicantes dictan clase los lunes
- Los perros corren en el pantano
- María la cuñada de Marcela hace arreglos de modistería
- El computador del vecino suena muy duro

3. ¿Cuál es el núcleo del sintagma nominal?

- a. sustantivo
- b. verbo
- c. sujeto
- d. artículo

4. Hace parte del sintagma verbal el verbo y el _____

5. Realice el sistema arbóreo a las siguientes frases

- a. El caballo saltó sobre el cerco
- b. La mujer golpeó la pelota
- c. La libreta está sobre la mesa
- d. Marcela juega fútbol con su amiga
- e. La vida está muy dura

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

DENOTACIÓN Y CONNOTACIÓN

La denotación y connotación constituyen dos modos diferentes en la significación de palabras y es en la intención del mensaje donde podemos distinguir cuál de estos modos predomina. La denotación nos produce de manera objetiva el significado directo con lenguaje literal. La connotación es el matiz de índole afectivo poético, que se superpone al significado básico de un vocablo. Esto es, encontrar otra intención, otro empleo a la expresión. El mensaje se multiplica en variadas asociaciones, éstas se elaboran a partir de la ideología y experiencia personal del emisor y del receptor. A continuación te presentamos un cuadro comparativo entre denotación y connotación.

DENOTACIÓN	CONNOTACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valor primario o fundamental 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valor secundario o adyacente
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unívoca, un solo significado 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Plurisignificativa, diversos significados
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetiva: señala o indica a través de una palabra un objeto determinado por la realidad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Subjetiva: el significado depende del contexto en que se encuentren tanto el emisor y el receptor. El contexto puede ser situacional, lingüístico, cultural, etc.

En conclusión, la connotación y denotación en el significado de una palabra suelen ser complementarios: la denotación sería el significado objetivo primario de la palabra en sí, depende del código lingüístico; la connotación es el significado subjetivo o personal, elaborado a partir de la ideología y experiencia personal del que lo usa.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

ADJUNTO N°4

TALLER DE APLICACIÓN LA CONNOTACIÓN Y DENOTACIÓN

NOMBRE:

GRADO:

1. Especifique si las palabras subrayadas pertenecen a un significado denotativo o connotativo en el contexto de la oración y argumente el por qué.

- El gato maúlla de noche.
- Natalia para cambiar la llanta de su carro utilizó el gato.
- El perro de mi vecina mordió mis zapatos.
- Juan David por andar con tantas mujeres le dicen perro.
- Mi mamá hizo un guiso exquisito para las empanadas.
- Camilo se viste muy guiso.

2. Escribe dos oraciones con cada palabra, uno que signifique de forma denotativa y otro en forma connotativa.

Padre

Puente

Oso

Cielo

Nubes

Hueso

3. Inventa tres oraciones con palabras que tengan significado denotativo y otras tres con connotativo

4. Explica el significado denotativo y connotativo de las tres imágenes puestas en el tablero



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

5. Da los posibles significados que pueden tener las siguientes palabras y explica cuáles podrían ser denotativos y cuales connotativos.

Guapo

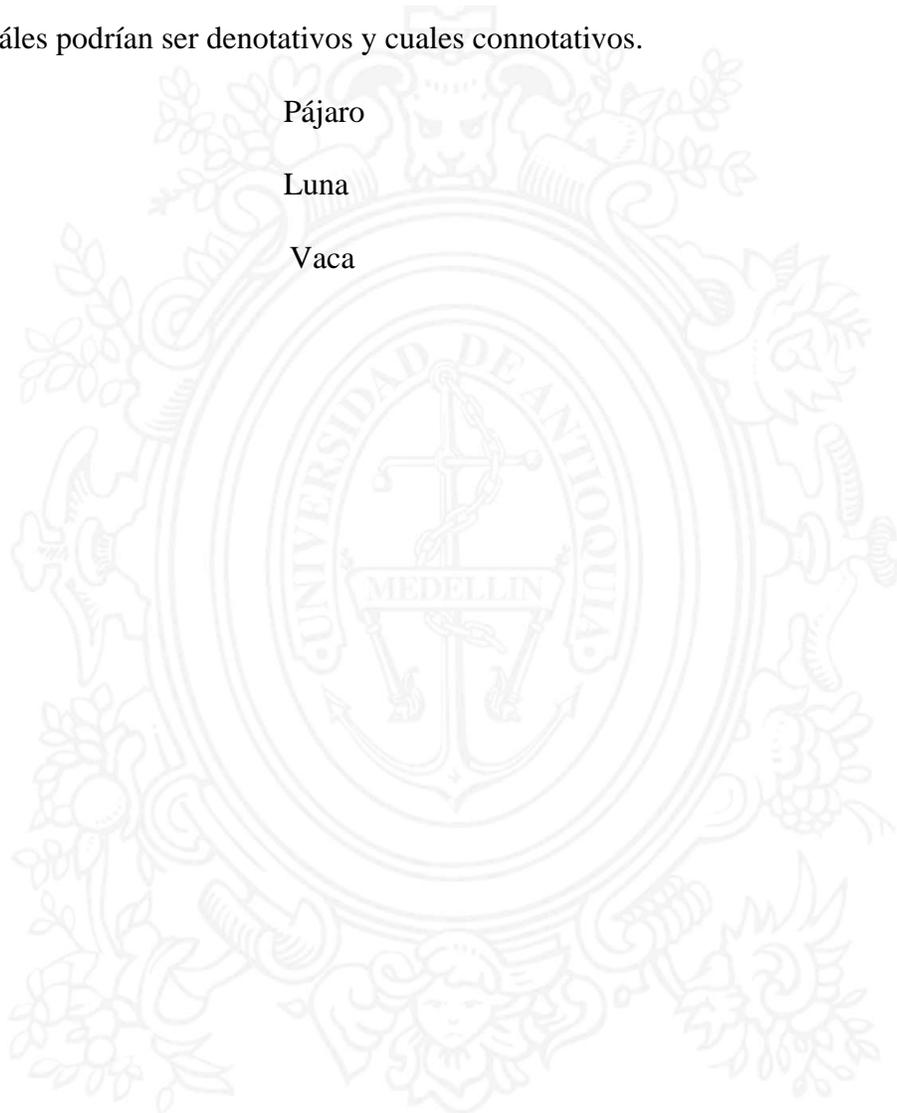
Pájaro

Pinchada

Luna

Caballo

Vaca



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Facul

Fonemas: son las unidades fonológicas más pequeñas en que se puede dividir un conjunto fónico, su característica principal es la capacidad para diferenciar significados; por ejemplo, no es lo mismo **caro** que **carro** o que **cabo**, todas están dentro del campo **ca _ o**, pero cambian su significado al cambiar los fonemas.

Fonética y fonología

Se ocupan de estudiar los sonidos de una lengua, en este caso la española.

Según la vibración

Sonidos sonoros: cuando las cuerdas vocales vibran al articularse un sonido. Ejemplo: /m/ /b/ /d/ /g/

Sonidos sordos: cuando no se produce vibración en la articulación. Ejemplo: /s/ /f/

Según la cavidad por donde sale el aire

Orales: el velo del paladar se sitúa pegado a la pared de la laringe e impide el paso del aire hacia las fosas nasales: todos los fonemas consonánticos menos /m/ /n/ /ɲ/

Nasales: el aire sale por las fosas nasales. /m/ /n/ /ɲ/

Según modo de articulación

Oclusivos o explosivos: se caracterizan por el bloqueo del flujo de aire. Por ejemplo: /p/, /t/, /k/, /b/, /d/, /g/

Fricativos: se caracterizan por una cierta dificultad para la expulsión del aire, pero sin impedirlo. Por ejemplo: /f/, /s/, /g/ /j/

Africados: aquellos en cuya articulación se produce un primer momento de oclusión y un segundo momento de fricación. /ch/

Laterales: la lengua se sitúa en el centro superior de la cavidad bucal provocando la salida del aire por sus laterales. Por ejemplo: /l/

Vibrantes: los pronunciamos con una repetición muy rápida de contactos sucesivos o vibraciones de la punta de la lengua sobre los alveolos. /r/, /r/

Punto de articulación

Bilabiales: se articula uniendo los labios para impedir momentáneamente la salida del aire por la boca. Por ejemplo: /p/ /b/ /m/

Labiodentales: se unen los dientes superiores al labio inferior. Por ejemplo /f/

Interdentales: la lengua se sitúa entre los dientes superiores e inferiores. Por ejemplo la /k/

Dentales: la punta de la lengua se coloca en la parte interior de los dientes superiores. Por ejemplo: /t/, /d/

Alveolares: la punta de la lengua toca los alvéolos situados tras los dientes superiores. Por ejemplo: /s/ /l/ /r/

Palatales: el predorso de la lengua se une al paladar duro. Por ejemplo /y/

Velares: la parte posterior de la lengua se une al velo del paladar. Por ejemplo: /k/ /g/ /j/



ADJUNTO N°6

GÉNEROS LITERARIOS

LÍRICO

Se caracteriza por:

- Presentar la realidad desde el punto de vista del sujeto.
- Expresa sentimientos, estados de ánimo, etc.
- El narrador generalmente es en primera persona.
- Se hace en verso

Canción, himnos, poemas, oda, elegía, égloga, sátira.

ÉPICO O NARRATIVO

Presenta la realidad ficticia ajena al autor.

La narración desde diferentes puntos de vista:

Primera persona:

- Narrador protagonista, autobiográfico.
- Narrador personaje secundario

Segunda persona: el narrador cuenta los hechos a un tú, que a veces es él mismo como si se desdoblará.

Tercera persona: cuenta la historia y esta fuera de ella.

- Narrador objetivo: se limita a contar lo que ve.
- Narrador omnisciente: lo conoce todo.

La estructura es: inicio, nudo y desenlace.

Novela, el cuento, poema épico, cantar de la gesta, etc.

DRAMÁTICO

Son obras actuadas por personajes en determinado escenario.

Se presentan uno o varios conflictos por interacciones de unos personajes

Comedia, drama, tragedia



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Referencias

A

Acevedo, A. (2013, 02 de Septiembre). Por qué escribir? *Las 2 orillas*. Recuperado de <http://www.las2orillas.co/por-que-escribir/>

B

Bombini, Gustavo. (2007). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal

C

Carlino, P. & Martinez, S. (2008). “La apropiación de prácticas letradas en la historia. Usos, concepciones y modalidades”. En Neuquén, *la lectura y la escritura: un problema de todos/as* (pp.245-254). Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de Comahue.

Cedeño, R. (2009). Enseñanza de la lectura y la escritura: puerta a un mundo posible. *Lecturas y lectores*. Universidad Pedagógico Experimental Libertador: Caracas, Venezuela. Recuperado de <http://aldorey-serrano.blogspot.com/2009/12/ensenanza-de-lectura-y-escritura-puerta.html>

Chartier, A. (2004). Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica. México: Fondo de Cultura Económica.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Revista Latinoamericana de Educación*, 3 (1), 102-

115. Recuperado de <file:///C:/Users/Andrea/Downloads/Dialnet-InvestigacionaccionParticipativa-4054232.pdf>

Correa, D. & Pacheco, M. (2012). “Algunos conceptos y experiencias sobre el desarrollo de la lectura y la escritura en el marco de una red de docentes de lenguaje”. En Córdoba, *Dinámica de investigación acción participativa en la generación de experiencias de lectura y escritura en la escuela: algunos conceptos y experiencias sobre el desarrollo de la lectura y la escritura en el marco de una red de docentes de lenguaje* (pp. 23-55). Montería: Universidad de Córdoba

F

Freire, P. (2004). “Enseñar exige respeto a la autonomía del ser educando”. En *Pedagogía da autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra S.A.

G

García, P. & Serna, D. (2006). *Ambientes de aprendizaje para la enseñanza de la escritura en el grado segundo de la Institución Educativa San Antonio* (Tesis de pregrado). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.

H

Henao, O. (2006). *Una experiencia de escritura personal con adolescentes, el protagonista inicial: un desobediente*. Medellín: secretaria de educación municipal de Medellín.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

I

Institución Educativa Técnico Industrial Jorge Eliécer Gaitán. (2013). *Plan de área: Humanidades Lengua Castellana*. El Carmen de Viboral, Antioquia

Institución Educativa Técnico Industrial Jorge Eliécer Gaitán. (2009). Proyecto educativo institucional. El Carmen de Viboral, Antioquia

L

Larrosa, J. (2003). Conferencia: la experiencia y sus lenguajes. En: Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Serie de encuentros y seminarios. Universidad de Barcelona. pp. 1-11.
Recuperado de: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf

Larrosa, J. (2006, septiembre). Sobre la experiencia. *Revista educación y pedagogía*. 18, 43-67

M

MEN. (1998). Lineamientos curriculares de lengua castellana. Colombia. Recuperado de:
http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Colombia. Recuperado de:
http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Mendoza, R. (2004). La escritura reflexiva como práctica cotidiana de los pre-adolescentes y los adolescentes españoles: situación actual y características asociadas. *Revista de Educación*, (335), 467-495

Morales, F. (2003). Evaluar la escritura sí... pero ¿qué y cómo evaluar? *Acción pedagógica*, 13(1), 38-49. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17141/2/articulo4.pdf>

P

Pérez, M. (2000). *Hacia una Pedagogía del Discurso: Elementos para Pensar la Competencia Argumentativa en los Procesos de Escritura de la Educación Básica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <http://interactiva.eafit.edu.co/ei/contenido/micrositios/1551000/ContenidosMauricio/documentos/ArgumentacionUnidad4.pdf>

Petit, M. (Mayo, 2000) ¿Construir lectores? Congreso Internacional de Editores, Buenos Aires, Argentina.

Petit, M. (Mayo, 2003). La lectura, íntima y compartida. Jornadas Aragonesas de Bibliotecas Escolares y Promoción de la Lectura 10º Aniversario de «Leer juntos», Ballobar, España.

R

Ricoeur, P. (2002). La función hermenéutica del distanciamiento. *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. (pp. 95 – 110). México: Fondo de cultura económica.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

S

Silvestri, A. (1993). *Bajtín y Vigotski la organización semiótica de la conciencia*.
Barcelona, España: Anthropos.

V

Velasco, E. (2002, Octubre). El concepto de identidad. *Dossier para una Educación Intercultural*.

Recuperado de: <http://www.fuhem.es/ecosocial/dossier-intercultural/contenido/9%20EL%20CONCEPTO%20DE%20IDENTIDAD.pdf>

Z

Zapata, T. (1991), La lecto-escritura: una utopía para la experiencia de vivir. *Revista Cuartillas*. 9,
37-45.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803