



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**Facultad de Educación**

**Los niños escriben y construyen subjetividad**

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

**DIANA PATRICIA MAZO PINO**

**Asesor(a)**

**SANDRA MILENA CÉSPEDES GONZÁLEZ**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE LAS CIENCIAS Y LAS ARTES  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,  
LENGUA CASTELLANA  
MEDELLÍN  
2016**



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

*A mí amada familia:*

*a mi esposo Omar que aguantó mis noches en vela y la soledad de las suyas;*

*a mis hijos Jeyson David, Ray Santiago y Diego Arley*

*por su apoyo incondicional, por tanta paciencia y amor;*

*a mis amados nietos Deivy Santiago y Celeste, que llenan mi vida de ilusión;*

*a mi hermano Gustavo que me instó a comprar el pin y me ayudó a inscribir para el ingreso a la Universidad.*

*A la profe María Elena Cobaleda, quien Dios puso en mi camino en el momento justo;*

*a mi asesora Sandra porque no dejó de confiar en mí, por su guía y su entrega;*

*a mi maestra cooperadora Laly y a los niños y niñas del grado 2º9 de la I.E. Finca La Mesa,*

*por haber compartido este viaje y atreverse a descubrir, crear y recrear mundos posibles;*

*y por último, al principio y motor de mi vida, al Señor Jesucristo que permite sus bendiciones en mí.*

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803



## TABLA DE CONTENIDO

<b>Capítulo 1. MIRANDO AL PASADO PARA ENTENDER Y CONSTRUIR LOS CAMINOS DEL PRESENTE.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1. Una mirada a las marcas del camino. Antecedentes que dejan huella.....</b>	<b>7</b>
<b>Antecedentes teóricos.....</b>	<b>7</b>
<b>Antecedentes legales.....</b>	<b>10</b>
<b>Antecedentes investigativos.....</b>	<b>9</b>
<b>1.2. Acerca del problema de investigación.....</b>	<b>11</b>
<b>1.3. Hasta dónde queremos llegar. Sobre los propósitos de este recorrido.....</b>	<b>14</b>
<b>1.4. Motivaciones para emprender el camino. La Justificación.....</b>	<b>15</b>
<b>1.5. Preparando el camino para iniciar el vuelo. La construcción metodológica.....</b>	<b>16</b>
<b>Enfoque Cualitativo.....</b>	<b>16</b>
<b>Metodología Investigación –acción.....</b>	<b>18</b>
<b>Estrategias de recolección de información.....</b>	<b>19</b>
<b>Autoobservación de clase.....</b>	<b>20</b>
<b>Colcha de retazos.....</b>	<b>22</b>
<b>Análisis documental.....</b>	<b>24</b>
<b>Proceso de análisis e interpretación.....</b>	<b>25</b>
<b>Capítulo 2. YO NOMBRO, TÚ NOMBRAS... NOMBRAMOS NUESTRO VIAJE.</b>	<b>27</b>
<b>2.1. La escritura como practica social escolar.....</b>	<b>27</b>
<b>Escribir.....</b>	<b>27</b>
<b>Acerca de las prácticas sociales.....</b>	<b>28</b>
<b>Las prácticas de escritura en la escuela .....</b>	<b>30</b>
<b>Escribir en los grados iniciales de escolaridad.....</b>	<b>31</b>
<b>2.2. Subjetividad y escritura.....</b>	<b>32</b>



Conclusiones.....35

**Capítulo 3. RECORRIENDO JUNTOS EL CAMINO, NOS PREPARAMOS PARA**

**VOLAR..... 37**

**3.1. La escritura como práctica social escolar..... 36**

**Concepciones sobre escritura.....38**

**Prácticas de escritura .....41**

**Metodologías.....44**

**3.2. Escritura y Subjetividad..... 45**

**Intencionalidades de la escritura.....46**

**Escritura y expresión de sentimientos.....47**

**Escritura y ciudadanía.....49**

**Conclusiones.....50**

**CAPÍTULO 4. CARTAS AL VIENTO... LO QUE DISFRUTAMOS DURANTE EL VIAJE. CONSTRUCCIÓN Y DESARROLLO DE UNA CONFIGURACIÓN**

**DIDÁCTICA.....51**

**4.1. Configuración didáctica.....51**

**4.2. Direccionando nuestro viaje. Línea de sentido.....53**

**4.3. Ejes temáticos.....55**

**4.4. Propósitos de enseñanza.....56**

**4.5. Estrategias metodológicas.....57**

**4.6. Desarrollo del Proyecto de Lengua.....57**

**4.7. Hallazgos.....63**

**Conclusiones Finales.....65**

**REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.....66**

**Anexos.....69**



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## ÍNDICE DE TABLAS Y ESQUEMAS

<b>Esquema # 1. Concepción de la metodología investigación Acción.....</b>	<b>19</b>
<b>Esquema # 2. Propósitos del proyecto de lengua.....</b>	<b>56</b>
<b>Tabla # 1. Rejilla. Instrumento de sistematización de información. Diario de campo...21</b>	
<b>Tabla # 2. Rejilla. Instrumento de sistematización de información. Técnica interactiva: Colcha de retazos .....</b>	<b>23</b>
<b>Tabla # 3. Rejilla. Instrumento de sistematización de información. Análisis documental .....</b>	<b>25</b>
<b>Tabla # 4. Rejilla. Instrumento de sistematización general. Sábana Categorial .....</b>	<b>26</b>
<b>Tabla #5. Cronograma de actividades Práctica Profesional I.....</b>	<b>58</b>
<b>Tabla #6. Cronograma de actividades Práctica Profesional II.....</b>	<b>60</b>
<b>Tabla #7. Cronograma de actividades adicionales Práctica Profesional II.....</b>	<b>62</b>

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

## PRESENTACIÓN

Esta propuesta de investigación, *Los niños escriben y construyen subjetividad*, es el resultado de nuestro interés por comprender la forma en que los estudiantes de los grados iniciales, más específicamente de 2º, viven y sienten sus prácticas de escritura. Por tanto, nuestro objeto de estudio se focaliza en dos grandes cuestiones: la escritura como práctica social escolar y la escritura como posibilidad para la formación en la subjetividad.

Hemos organizado el trabajo en cuatro capítulos: *Mirando al pasado para entender y construir los caminos del presente*; *Yo nombro, tú nombras... nombramos nuestro viaje*; *Recorriendo juntos el camino, nos preparamos a volar.*; y, *Cartas al viento...lo que disfrutamos durante el viaje.*

En el primer capítulo *Mirando al pasado para entender y construir los caminos del presente* mostramos algunos antecedentes de orden teórico, legal e investigativo sobre escritura y subjetividad; situamos nuestra investigación en la Institución Educativa Finca La Mesa donde analizamos dinámicas escolares que dan lugar al problema de investigación y definimos la ruta investigativa a través de la metodología Investigación Acción (IA), cuyo desarrollo estuvo apoyado por tres estrategias de recolección de información: la Observación participante, la Colcha de retazos y el Análisis documental.

El segundo capítulo, *Yo nombro, tú nombras... nombramos nuestro viaje*, desarrolla unos fundamentos conceptuales que dan soporte a la pregunta de investigación por medio de los dos conceptos articuladores que la constituyen, que son la escritura como práctica social y la formación en la subjetividad.

En el tercer capítulo, *Recorriendo juntos el camino, nos preparamos a volar*, hacemos un análisis interpretativo a los datos previamente recogidos y procesados mediante las estrategias de recolección escogidas y acordes a la metodología Investigación Acción.

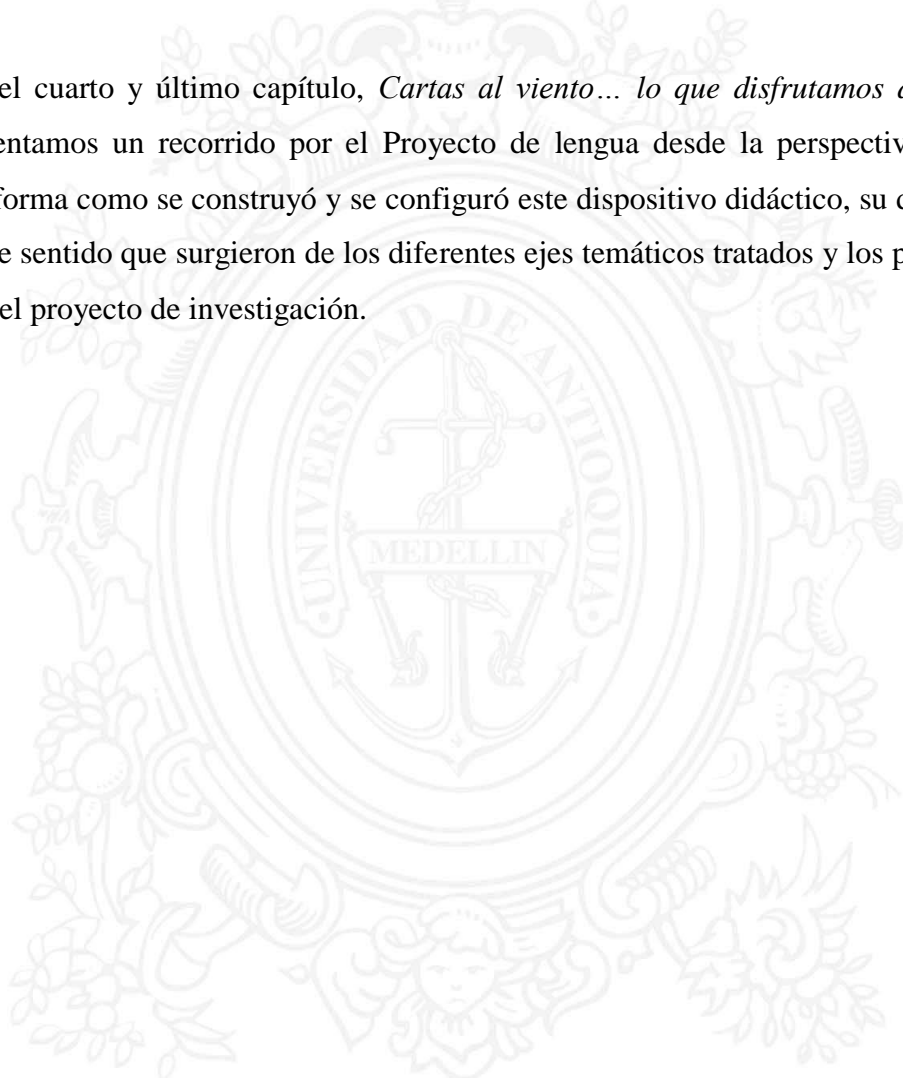


UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

La información recogida nos fortaleció los conceptos articuladores de la pregunta de investigación para configurarlos como categorías de análisis.

En el cuarto y último capítulo, *Cartas al viento... lo que disfrutamos durante el viaje*, presentamos un recorrido por el Proyecto de lengua desde la perspectiva de Ana Camps, la forma como se construyó y se configuró este dispositivo didáctico, su desarrollo, las líneas de sentido que surgieron de los diferentes ejes temáticos tratados y los principales hallazgos del proyecto de investigación.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## Capítulo 1

# MIRANDO AL PASADO PARA ENTENDER Y CONSTRUIR LOS CAMINOS DEL PRESENTE

El primer capítulo se ha estructurado en cinco apartados. En el primero veremos aspectos esenciales para conocer los fundamentos teóricos sobre escritura y subjetividad, que se han desarrollado en el ámbito escolar y la forma en que contribuyen a esta investigación, luego se esbozará la contextualización de la población objeto de estudio y con base en ello, la problemática a estudiar, seguidamente se exponen los objetivos que nos trazan una ruta metodológica definida, que será clave en nuestro trabajo, finalmente explicitamos la razón por la cual se determinó el enfoque cualitativo y la metodología (IA) Investigación Acción como una forma de construcción de conocimientos y comprensión de la realidad de todos quienes hacemos parte de esta investigación; tratamos así de entender las características de la población estudio, su contexto histórico, social y cultural. Todos estos aspectos alimentan esta investigación de manera sustancial.

### 1.1 Una mirada a las marcas del camino, antecedentes que dejan huella

En este apartado haremos un breve recorrido por diferentes postulados sobre lectura y escritura como prácticas sociales escolares y sobre la formación en subjetividad a través de la escritura. Iniciaremos con los antecedentes de orden teórico que, aportan conceptos clave relacionados con el problema de investigación, luego transitamos por los antecedentes legales que se han tejido en nuestro país, para terminar con algunos referentes investigativos que dan indicios a nuestra investigación.

#### Antecedentes Teóricos

En el ámbito internacional tenemos a Emilia Ferreiro (2002), con su texto *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, quien nos presenta la lectura y la escritura como actos con historicidad cultural y social. Ella nos insta a entender la adquisición del código como una actividad que nos puede asegurar la vida escolar, pero que no necesariamente nos asegura la vida ciudadana, es decir, el hecho de que





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

podamos escribir o leer no hace que nosotros podamos desenvolvemos bien en todo lugar, pues los procesos de lectura y escritura cobran importancia en tanto no se limitan a prácticas escolares o de aula, sino que son importantes fuera de ella; de allí que tanto la lectura como la escritura sean consideradas como “construcciones sociales” y que su significancia y su importancia varíen según la época, el lugar y las circunstancias que se vivan al desarrollar dichas prácticas.

Delia Lerner (2001), en su obra *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario* dice que es fundamental la formación de los alumnos como practicantes de la cultura escrita, en tanto la lectura y la escritura son prácticas sociales, donde ellos busquen y construyan criterios y preferencias de lectura, que produzcan sus propios textos y plasmen sus ideas de forma autónoma. Indica también que es fundamental hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales.

Lerner opina que debemos hacer el esfuerzo por conciliar las necesidades de la instrucción escolar con el propósito educativo de formar lectores y escritores; para esto debemos generar las condiciones didácticas que nos permitan contar con una versión escolar más cercana a la práctica social de la lectura y la escritura.

Por su parte, Mauricio Pérez y Catalina Roa (2003), en *Referentes para la didáctica en el primer ciclo. Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*, nos muestran una estrategia desarrollada en Bogotá enmarcada en el Plan de Desarrollo Distrital “Ciudad de derechos” que privilegia en los estudiantes “La construcción de su identidad, el desarrollo del pensamiento, la capacidad de aprender cualquier disciplina, la posibilidad de tener una voz y participar como ciudadano en la toma de decisiones que afectan su destino” (p.7). Aunque se centran en las habilidades comunicativas como instrumento indispensable para lograr estos objetivos, los autores manifiestan que en el primer ciclo se orienta a que “los niños se descubran lectores y que participen efectivamente en diversos tipos de prácticas en las cuales irán construyendo la convencionalidad de la lectura” (p.34). Si se les permite en sus primeros años escolares tener un contacto significativo con la



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

lectura, es propiciarles un ambiente reflexivo que les haga entender su mundo, reflexionar sobre él y por último se crea un vínculo fuerte con las prácticas de lectura y escritura.

En este sentido, es valioso que este texto aborde la escritura como una práctica social que le facilita al niño formar parte de “la cultura escrita” (p.34) desde el primer ciclo escolar. Escribir va más allá de dominar las técnicas y reglas convencionales de escritura, es una oportunidad para que los estudiantes se descubran a sí mismos como productores de textos y lo más importante, que a través de ellos puedan entender su mundo y su realidad.

De otro lado Paulo Freire (1999), en su texto *Cartas a quién pretende enseñar*, más específicamente en las Cartas 9 y 10, nos dice que en la práctica educativa debemos tener en cuenta el respeto por el otro, el reconocimiento de la diversidad de los sujetos y su subjetividad, la forma en que entran en contacto unos con otros de manera democrática, es decir, su libertad no debe afectar mi libertad. No se puede dar cuenta de las prácticas de escritura de un sujeto si no se conoce el contexto social, cultural e histórico en el que se vive; de allí que ese conocimiento de sí mismos, de su subjetividad, les permiten a los sujetos tomar posiciones críticas y ejercer ciudadanía.

### **Antecedentes Legales**

El Ministerio de Educación Nacional en sus *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana (1998)*, dice que debido a que “el lenguaje es vivo y cambiante” (p.8), la escritura se torna en parte viva del escritor, por tanto, escribir no es sólo codificar y ceñirse a reglas lingüísticas para significar, es un *acto de meditación* donde “las voces de afuera nutren las voces de adentro” (p. 7), es decir, un proceso social e individual.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

De igual forma el Ministerio de Educación Nacional en su texto *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje* (2006), muestra un enfoque

sociocultural de la escritura, que se va direccionado hacia a la construcción de la subjetividad, donde signos y significados permiten dar sentido al mundo propio y colectivo, de allí que sea un proceso subjetivo. Igualmente, hace un aporte a la concepción de la escritura entendida como un proceso de carácter social, debido a que el lenguaje se torna, a través de sus diversas manifestaciones, en “eje y sustento de las relaciones sociales” (p. 19), indispensable para que el individuo interactúe y conviva en sociedad, ayudando a construir su realidad socio cultural.

Por otra parte, el hecho de que la escritura tenga un valor social, no implica que el valor subjetivo no esté presente en sí misma. Estos dos valores la caracterizan y están íntimamente ligados, casi indivisibles. Finalmente, comprende la intersubjetividad como “el intercambio de significados subjetivos” (p. 20).

### **Antecedentes Investigativos**

En primera instancia, veremos algunos antecedentes investigativos de orden internacional, luego de orden nacional, para culminar con una investigación de orden regional.

Emilia Ferreiro (1999) en *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro* desmitifica algunas concepciones históricas acerca de la escritura y nos habla de la importancia que tiene para la educación y para los niños, la adquisición del código escrito. Igualmente enfatiza la importancia de texto en relación con el contexto.

Hilda Mar Rodríguez y Alberto Echeverry (2004), en el texto *Práctica y diario pedagógico. La estructura de la memoria. Narrar-se*, nos hablan sobre la subjetividad en las prácticas pedagógicas del docente, pues el “*narra-se*” no es más que otra forma de escribirse, es descubrirse a sí mismo, le permite al docente comprender el mundo y comprenderse, dando sentido a su propia experiencia, la escritura le permite al docente no solo reflexionar sobre su práctica sino emprender un viaje hacia su propio interior.

Por otro lado, Paula González, Claudia Londoño y Carmen Paniagua (2015), en su tesis de grado *Del eco de la ausencia. La enseñanza de la literatura a través de la escritura epistolar. Una posibilidad para la construcción de la subjetividad en los estudiantes*, nos muestran una investigación con estudiantes de media académica, presentan una reivindicación del género epistolar en la enseñanza de la literatura y cómo la escritura epistolar y sus experiencias les permiten entenderse, propiciando la creación de subjetividad en sus estudiantes.

Estos antecedentes son un engranaje y apoyo valioso para tratar de conocer y reconocer cuáles son las dinámicas que se dan en la práctica educativa y cómo éstas favorecen o no las prácticas de escritura. Seguidamente nos sumergiremos en el contexto de la población de estudio para conocer algunas características relevantes.

## **1.2. Acerca del problema de investigación**

La población de estudio está ubicada en la comuna 2 de Medellín llamada Santa Cruz, en estos sectores se encuentra una comunidad altamente vulnerable por las condiciones socioeconómicas y de violencia física y verbal que se vive al interior de algunas familias. Está conformada por 22 barrios donde hay gran influencia de grupos al margen de la ley, quienes viven al pendiente de todos y de todo. La comuna cuenta con buena cantidad de canchas y parques infantiles de la cual hacen uso la mayoría de sus niños, también hay ludotecas, bibliotecas y sitios culturales a los cuales no se tiene mucho acceso por las dinámicas familiares: padres trabajadores de largas jornadas, madres cabeza de familia o núcleos muy numerosos.

Por su parte, la Institución Educativa Finca La Mesa atiende a niños y jóvenes de los barrios La Frontera, La Isla, La Francia, Andalucía, Plaza del Río, El Playón de los Comuneros, La Paralela, Acevedo, Zamora, Popular 1 y 2, entre otros. Algunos de los barrios están bastante alejados y no disponen de andenes para una movilidad segura, los



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

habitantes temen al transporte público que maneja imprudentemente por las estrechas calles del sector, por ello el colegio dispone de algunos buses que hacen las rutas circulares por grupo, para llevar sus estudiantes al colegio y luego a sus residencias; así, se asegura la cobertura y la no deserción escolar, y los padres están más tranquilos porque sus hijos se desplazan en forma segura y sin peligro para su integridad. Para los niños que permanecen solos en sus casas, sin un adulto o cuidador, la ruta ha sido un beneficio muy grande, pues disminuye el peligro de ser víctimas de trata de blancas, secuestro o enrolamiento y militancia en grupos al margen de la ley.

La Institución Educativa Finca La Mesa fue creada por resolución Departamental 16187 de noviembre 27 de 2002- NIT 811039274-2- Registro DANE 10500102396501. La Misión de la Institución Educativa es “formar ciudadanos integrales, mediante la creación de condiciones que faciliten el desarrollo de competencias psicomotoras, cognitivas, afectivas, laborales, empresariales y conversacionales, que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes y su entorno familiar y social” (PEI. Recuperado de <http://www.iefincalamesa.edu.co>).

Su visión es ser “reconocida local y regionalmente como líder en la formación de ciudadanos integrales, capaces de interactuar en cualquier contexto y contribuir a la solución de conflictos a nivel personal y de su entorno. También será centro de desarrollo participativo, de liderazgo y progreso para la comunidad” (PEI. <http://www.iefincalamesa.edu.co>).

El rector es el señor Luis Eugenio Mena Palacios, quien permanece en la Sede Central. Cuenta con otras tres sedes en barrios aledaños: Sede La Francia: Calle 109 N° 51-71; Sede La Isla: Calle 112 No 47- 38; y Sede Juan Bautista Montini: Carrera 50ª N°114-10. Finca La Mesa, sede central está ubicada en el barrio La Frontera, en la calle 118 n° 51ª-03. El colegio es muy grande pues cuenta con seis bloques, que tienen entre tres y cinco plantas, adaptadas con rampas de acceso para personas con movilidad reducida; amplias zonas verdes, placa polideportiva, parqueadero, zona de gimnasio al aire libre y parque

infantil, auditorio, sala múltiple, biblioteca, dos salas de cómputo, restaurante escolar, cafetería y veintidós unidades sanitarias.

La gran extensión de la Institución Educativa Finca La Mesa sede central, no es una falencia en temas de seguridad, pues cuenta con cámaras de seguridad en cada pasillo, en cada lugar de la Institución, a ellas tienen acceso el rector, los tres coordinadores (uno de la mañana, otro de la tarde y otro de primaria) y el personal de vigilancia privada, todos ellos cuentan con intercomunicadores, que les permite compartir información continuamente, en esta sede central se atiende a una población de aproximadamente 1800 estudiantes, en 46 grupos. Todos los lunes se hace formación en la placa polideportiva, a las 6:00 am bachillerato y a las 9:00 am primaria, este se convierte en un espacio de socialización e información de las actividades a realizar en esa semana y de evaluación de la que terminó.

Es muy particular e interesante que en todas las áreas del conocimiento se escoja un profesor por grado que se encargue de hacer toda la planeación día por día para todas las sedes, de esta forma los maestros pueden tener espacio para asumir con los demás proyectos institucionales, es una estrategia que les ha dado resultado para cumplir con los requerimientos del Ministerio de Educación relacionados con el aseguramiento de la calidad.

En cuanto a los estudiantes de segundo nueve, son niños que evidencian su preocupación por los eventos que suceden en sus respectivos barrios y las dinámicas sociales que se viven allí. Igualmente se nota su disciplina y su interés por el cumplimiento de las normas establecidas dentro de la Institución Educativa Finca la Mesa y en el salón de clases, las normas de convivencia, el trato hacia los compañeros y los docentes. La forma como se apropian de los espacios locativos y de las herramientas digitales les permite nutrir su desarrollo académico.

En el salón de clases se privilegia la palabra y la escucha al otro; esto sin dejar de lado la escritura que se usa como una actividad para recoger las ideas principales o resúmenes. Los niños expresan lo que sienten y viven, pero les cuesta poner sobre el papel



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

todo ese sentir, pues su relación con la escritura es un poco limitada y se da solo en el aula de clases.

Igualmente, los niños reconocen las falencias que tienen en la escritura, algo normal si se tiene en cuenta que, en estos grados iniciales de educación, muchos apenas están ingresando a la adquisición del código escrito. Sin embargo, hay un reconocimiento de la escritura para el desenvolvimiento adecuado en la sociedad, comunicarse, expresarse, compartir ideas por medio del nacimiento de la palabra escrita.

En este orden de ideas, surge una pregunta que me orienta a seguir una ruta investigativa:

***¿De qué manera se vinculan las prácticas de escritura de los niños de 2-9 de la Institución Educativa Finca La Mesa, con la construcción de su subjetividad?***

### **1.3. Hasta dónde queremos llegar. Sobre los propósitos de este recorrido**

#### *Propósito General*

- Comprender las experiencias escolares de escritura en las que los niños han participado y sus vínculos con la propia vida.

#### *Propósitos Específicos*

- Caracterizar las condiciones sociales y culturales de los estudiantes y la forma en que son relacionadas con su contexto escolar.
- Conceptualizar acerca de la escritura como práctica social escolar y las posibilidades que ofrece para la formación en la subjetividad.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

- Desarrollar una propuesta didáctica en consonancia con la Investigación Acción, que favorezca la formación en la escritura como posibilidad para la construcción de subjetividad.

- Propiciar un espacio de socialización que permita hacer devoluciones a la comunidad educativa sobre el proceso de práctica pedagógica.

#### **1.4. Motivaciones para emprender el camino. Sobre la Justificación**

Es nuestra preocupación permanente comprender la escritura como práctica social escolar, entendida como el contacto vivo con los textos y contextos escolares, lo individual y lo colectivo, los supuestos y las realidades y los procesos históricos y culturales. Todos estos vínculos son fundamentales para una investigación de corte sociocultural. Mediante la investigación-Acción, se busca que los estudiantes entiendan y se apropien de sus procesos de construcción de sentido en el desarrollo del conocimiento, propios de nuestra disciplina -de ser posible de las demás áreas del conocimiento- y su vida misma, su subjetividad.

Un componente que hace oportuna esta propuesta didáctica y de investigación, es la indagación al interior de la comunidad investigada y de nuestro propio quehacer docente, que constantemente nos llevan a interrogarnos si los procesos de escritura en el aula están siendo orientados en beneficio de los estudiantes y de sus actividades cotidianas como miembros de una comunidad escolar y como ciudadanos miembros de una familia, de una localidad y de un país.

De este modo, esta experiencia nos posibilita mejorar el propio desempeño profesional renovando y actualizando los conocimientos didácticos y disciplinares, además, las implicaciones de este proceso de investigación e intervención en el aula adquieren un carácter dinámico, flexible e inacabado.





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Esta iniciativa, invita a asumir la escritura en la escuela como un proceso social, que permite unificar conocimientos culturales e históricos; pero a su vez, delimita las concepciones propias del sujeto exploración de pre-saberes y diagnóstico, indagación, discusión, explicación, análisis y síntesis de conocimientos, quehaceres propios de la investigación, para que la reflexión constante sobre la marcha misma de nuestra práctica y nuestro proyecto investigativo, nos lleven a evaluar y poner en conocimiento los resultados de nuestra intervención e investigación social.

Es por ello que no podemos desechar la realidad en la que se desenvuelven nuestros niños, sus problemas, sus expectativas, deseos y la forma de enfrentarse al conocimiento, ignorar esas dinámicas particulares que los afectan no ayudará al autoconocimiento de ellos como sujetos actores y constructores de su propio mundo, debemos despertar nuestra sensibilidad frente al empoderamiento de su subjetividad en relación con las prácticas de escritura.

### **1.5. Preparando el camino para iniciar el vuelo. Acera de la construcción metodológica**

Después de haber presentado la construcción del problema de investigación, es importante definir en este punto por qué el enfoque cualitativo y la metodología Investigación Acción es la ruta más apropiada para desarrollar la pregunta de investigación y, por tanto, la que orienta en esta investigación, finalizaremos con un apartado sobre las estrategias de recolección de información y los modos de proceder con los análisis de investigación desde el trabajo en aula.

#### **Enfoque cualitativo**

Teniendo en cuenta el carácter social de la lengua y, por consiguiente, de la lectura y la escritura en tanto son expresiones de ella y la historicidad de los sujetos de estudio situados en un contexto cultural determinado, es oportuno pensar esta investigación como una indagación de corte sociocultural. Para ello nada más apropiado que el Enfoque Cualitativo, pues a través de él trataremos de conocer la realidad social de una persona o



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

grupo determinado, en este caso de los estudiantes de 2-9 de la Institución Educativa Finca La Mesa, deseamos estudiar “la dimensión interna y subjetiva de la realidad social como fuente del conocimiento resultante de un proceso histórico” (Galeano, 2004, p. 18).

En este sentido, cada persona, tiene una historicidad y un referente contextual diferente y específico que, puede pensarse y reflexionar acerca de su forma de actuar y de sus costumbres que son determinantes en su aprendizaje significativo, por eso “la perspectiva metodológica cualitativa hace de lo cotidiano un espacio de comprensión de la realidad. Desde lo cotidiano y a través de lo cotidiano busca la comprensión de relaciones, visiones, rutinas, temporalidades, sentidos, significados” (Galeano, 2004, p.19).

Es claro, que el enfoque cualitativo aborda al ser humano, al individuo, como productor de conocimiento, capaz de pensar y construir conocimiento, y que este conocimiento cobra significado a partir de su propia cotidianidad, de su sentir y su diario vivir.

De igual modo, agrega María Eumelia Galeano (2004), que la investigación cualitativa “consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos: es un modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales” (p. 16).

De esta manera, la investigación cualitativa no se reduce a recoger información, es una forma de considerar al individuo y su relación con el otro. Es reconocer que viven en condiciones específicas y complejas, que interactúan con otros que tienen conocimientos igualmente válidos, es entender sus realidades y la transformarlas, es reconocer al otro como sujeto que piensa y siente.

Es precisamente el conocimiento y el reconocimiento de las interrelaciones del sujeto con el contexto, con el otro y consigo mismo de una forma ética, lo que llamaremos subjetividad o subjetividades, pues no hay una sola forma de interrelacionarse; a las



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

interrelaciones dialógicas de las subjetividades o de ese conocimiento compartido llamaremos intersubjetividad, para finalmente tratar de comprender cómo éstas pueden favorecer los procesos de escritura de los estudiantes de 2º de la I.E. Finca La Mesa.

### **Metodología Investigación Acción**

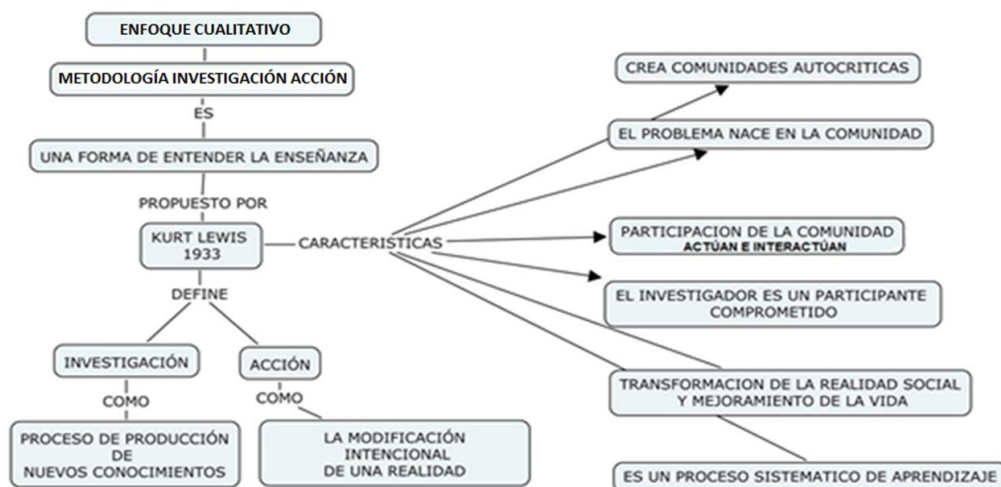
La Investigación Acción es una metodología de investigación que analiza y conjuga reflexivamente la práctica de aula y la teoría para enriquecerlas, dándoles nuevos sentidos. En ella, tanto investigador como comunidad investigada tienen una participación inherente a la investigación, pues ellos actúan e interactúan consigo mismos, con el otro y con el medio para resignificar su realidad, aprender de ella y transformarla.

El término "investigación acción" proviene del autor Kurt Lewin y fue utilizado por primera vez en 1944. Describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondieran a los problemas sociales principales de entonces. Mediante la, Lewin argumentaba que se podía lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales (Murillo, 2010, p. 3).

La investigación–acción es entonces una metodología de investigación que no pretende quedarse solamente en recoger información para teorizar sobre una determinada problemática social; si no que pretende mediante la acción reflexiva generar transformaciones sociales.

Esta metodología de investigación Acción implica trabajar en el campo de investigación para entender problemáticas y concuerda con la aplicación del enfoque cualitativo que pretende comprender las múltiples formas de abordar la realidad y transformarla.

1 8 0 3



Esquema #1. *Concepción de la metodología investigación Acción.*

La metodología Investigación Acción (IA), permite un contacto directo y permanente del investigador con los actores sociales que participan en la investigación y su vida cotidiana, a través de la observación directa el investigador puede adentrarse a esa realidad social de la población objeto de estudio no para juzgar o explicar esa realidad sino para comprenderla y tomar acciones que permitan el mejoramiento o cambio en la practicas escolares.

Esta propuesta metodológica permite que los participantes (investigadores e investigados) seamos el centro de la investigación pues participamos en el proceso y resultados de la misma, es decir, nos permite descubrir y comprender significados de las dinámicas de nuestros propios procesos sociales, educativos y de nuestros contextos que aunque específicos son cambiantes, su análisis se debe regir según el proceso individual-social de la población objeto, es decir, estos sujetos deben abordarse a sí mismos de una forma individual pero intrínsecamente relacionados con su contexto.

### **Estrategias de recolección de información**

A continuación, trasegaremos por algunas estrategias de recolección de información que nos han ayudado a concretar los sentidos de la Investigación Acción.



“Consiste en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando. La participación completa en la vida cotidiana de la comunidad permite observar la realidad social en su conjunto, desde una perspectiva holística” (López, 2013, p.12). La auto-observación de clase permite recoger aspectos nuevos de la propia práctica de aula por medio de un registro audiovisual y el diario de campo. Además, fomenta la comprensión de las dinámicas escolares cotidianas y las interacciones entre los estudiantes mismos, su maestro y su entorno. Es, a su vez, exigente con el registro detallado que se hace en el diario de campo donde reposan las observaciones, reflexiones e impresiones del maestro investigador.

Debido a lo anterior el diario de campo tiene “un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener en cada uno de los reportes, y a partir de diferentes técnicas de recolección de información para conocer la realidad” (Valverde, 1999, p.309). El diario de campo es entonces un instrumento fundamental para el registro de la información, que permite a su vez, ahondar sobre nuevos hechos, que se recogen en la escritura ligándola al proceso de indagación e intervención en el aula.

En cuanto al diseño del diario de campo se tiene en cuenta el modelo que organiza la información en tres partes: El encabezado, In situ, A posteriori. El encabezado contiene los datos básicos del lugar donde se desarrolla la práctica y quienes intervienen en ella

En In situ, se registra lo sucedido durante las clases, mediante criterios de observación de la propia práctica de aula, previamente definidos, pero que pueden variar según el transcurso de ella.

Algunos criterios que guiaron nuestra Auto-observación son: *disposiciones del aula de clase en relación con la ubicación de las sillas y cómo posibilitadoras de disciplina o indisciplina;*



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**  
1803

Facultad de Educación

*Interacciones entre los participantes de la clase; Uso de materiales educativos en relación con el desarrollo de los momentos pedagógicos como potencializadores del aprendizaje de los estudiantes.*

Finalmente, en “A posteriori” se desarrollan los comentarios, análisis y reflexiones pedagógicas sobre la propia práctica en relación con los criterios establecidos. Es importante resaltar que las clases planeadas y el desarrollo de éstas nos permitieron recoger la información para esta investigación, pues la práctica y la investigación no se dan en contextos separados.

El diario de campo cobra valor no solo como instrumento de recolección de datos de la auto-observación sino que es un insumo vital para otras estrategias. A continuación, observamos un ejemplo de a rejilla del diario de campo.

<p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA PRÁCTICA PROFESIONAL II_ ASESORA: Sandra Céspedes</p>	
<p>ESTUDIANTE: Diana Patricia Mazo Pino CENTRO DE PRÁCTICA: I.E Finca la Mesa DOCENTE COOPERADORA: Laly Rosa Viloria Otero GRADO: 2-9 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN: ¿De qué manera se vinculan las prácticas de escritura de los niños de 2º9 de la I.E Finca la Mesa, con la construcción de su subjetividad? LÍNEA DE SENTIDO PARA LA PRÁCTICA DE AULA: Cartas al viento. Leer y escribir cartas es leer mi mundo y el del otro, es escribir mi propia historia EJE TEMÁTICO: Cartas al viento. Llegó el correo I FECHA: JUEVES 9 DE ABRIL DE 2015</p>	
“IN SITU”	“A Posteriori”




Tabla #1. Rejilla. Instrumento de sistematización de información. Diario de campo

### *Técnicas interactivas*

Las técnicas interactivas son “diseños metodológicos de investigación cualitativa, se definen como el conjunto de procedimientos y herramientas para recoger, validar y analizar información; las cuales se realizan acorde a un tema específico y al objetivo concreto planteado desde la investigación” (Ghiso, 2001, p. 69). Entendemos las técnicas interactivas como estrategias metodológicas que permiten la interacción de los participantes en el proceso de recolección de información de una forma más abierta, es decir, tienen la posibilidad de compartir pensamientos, sentimientos, emociones y reflexiones en espacios escolares, en este caso, en espacios de la clase de Lenguaje. Estas técnicas, utilizan el juego como un elemento sociocultural que ayuda a la integración, libre expresión y a la retroalimentación de saberes de todos los participantes. Entre estas técnicas, aprovechamos muy especialmente, la siguiente:

### *Colcha de retazos*

Es una estrategia muy apropiada para rastrear la subjetividad de los estudiantes por medio de la escritura personal, en el papel se puede plasmar todo su ser interior, como lo dice Torres (1999), por medio de esta técnica “*los sujetos reconocen y exteriorizan todos aquellos sentires propios mediante un trozo de papel*”



En la pared se ubica un paleógrafo u otro material que pueda hacer sus veces y, mediante preguntas generadoras se pide a los estudiantes que respondan a ellas en un trozo de papel de colores. Luego se permite que ellos socialicen ante el grupo sus escritos.

Cada estudiante expresa sus sentimientos y emociones para luego, en una especie de ritual, caminar hasta el lugar donde encajará y hará parte de ese tejido, de ese nuevo texto o construcción social colectiva. El diseño de técnica interactiva a está orientado desde la planeación de clases del proyecto de lengua. Se implementó dos veces y en ella participaron todos los estudiantes de segundo nueve de la Institución Educativa Finca La Mesa, que asistieron a estas clases.

Cabe destacar que la información recogida mediante la colcha de retazos fue sistematizada mediante una rejilla que consta de tres casillas. En la primera llamada corpus se ubican las fotos de las colchas elaboradas por los estudiantes, en la siguiente llamada transcripción se anotan los datos relevantes para la investigación tomados de las escrituras de los estudiantes y, por último, el análisis basado en la socialización, es decir, en lo que ellos expresaron, la razón por la cual escribieron.

Fuente	Corpus	Análisis

Tabla # 2. Rejilla. Instrumento de sistematización, técnica interactiva: Colcha de retazos.



### *Análisis documental*

El análisis documental es una estrategia de recolección de información frecuente en la investigación social educativa. En este caso, nos permite rastrear aspectos que pueden “ayudar a completar, contrastar y validar la información obtenida a través de las restantes estrategias. Es una fuente de gran utilidad para obtener información retrospectiva y referencial sobre una situación” (López, 2003, p. 13). En este orden de ideas, el análisis documental es un insumo fidedigno de información en forma física, listo para darnos luz no solo acerca de los procesos propios de la lengua como lo es escribir y leer catas; sino del hombre interior que las lee y escribe.

El análisis documental es un proceso flexible, que permite que la recolección y el análisis de datos se realicen a la par, complementándose a medida que se desarrolla la investigación.

Para realizar dicho análisis se escogen los documentos que creemos pueden arrojar gran cantidad de información, en este caso, veremos algunos trabajos realizados en el cuaderno de Lengua Castellana y cartas realizadas por los estudiantes. Los criterios de selección de los trabajos para el análisis documental nos permiten escoger tres estudiantes, sus trabajos deben reflejar tres situaciones diferentes de apropiación de la escritura: los que apenas transcriben, los que hacen lo que deben hacer y los que hacen mucho más de lo que se les pide; igualmente se tienen en cuenta los escritos de los estudiantes que permitan algunas compresiones a partir de sus expresiones y palabras.

<p><b>Universidad de Antioquia</b>  <b>Práctica Profesional II</b>  <b>Ejercicio desde la estrategia de Análisis Documental</b>  <b>Propuesta de instrumento de sistematización de la información</b></p>				
Fuente	Concepto articulador	Corpus	Transcripción	Análisis




Tabla # 3. *Rejilla. Instrumento de sistematización de Análisis documental.*

*Proceso de análisis e interpretación de la información*

A cada uno de los registros utilizados en las diferentes estrategias de recolección, le hacemos un proceso de codificación. Este proceso de codificación consiste en identificar situaciones recurrentes, para facilitar la búsqueda de patrones o categorías de análisis.

Luego, reunimos los códigos de cada una de las estrategias según su coincidencia para categorizarlas, es decir, denominar una etiqueta, que se irá desarrollando mediante unas líneas de sentido o subcategorías las cuales alimentan y ayudan a desarrollar las categorías de análisis. Todo esto se desarrollará mediante un único instrumento llamado sábana categorial. A continuación, nuestra sábana categorial con cada una de las categorías y subcategorías de análisis.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

CONCEPTO ARTICULADOR	LÍNEA DE SENTIDO	CORPUS	ANÁLISIS
LA ESCRITURA COMO PRÁCTICA SOCIAL ESCOLAR	Concepciones sobre escritura		
	Prácticas de escritura		
	Metodologías		
ESCRITURA Y SUBJETIVIDAD	Intencionalidades de la escritura Escritura y expresión de sentimientos Ciudadanía y escritura		

Tabla # 4. *Rejilla. Instrumento de sistematización de información general. Sábana Categorical.*

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Organizamos este segundo capítulo en dos apartados donde desarrollamos la fundamentación conceptual de la pregunta de investigación a través del desarrollo de los conceptos articuladores que sugiere la pregunta de investigación. El primer apartado se denomina *La escritura como práctica social*, y en él se pretende establecer una definición más cercana al término “Escribir” como eje articulador de este trabajo y, en el que se intenta a su vez, esbozar qué se entiende por prácticas sociales escolares, principalmente en los grados iniciales. El segundo apartado se llama *subjetividad y escritura*, en él se busca establecer relaciones, implicaciones y alcances entre la subjetividad y la escritura como práctica social escolar.

### **2.1. La escritura como práctica Social escolar**

La escritura es y ha sido una de las formas por excelencia que ha convenido el ser humano para representarse y comunicarse con sus semejantes de forma perdurable en el tiempo; de esta forma, se ha instituido como una práctica social, que implica un acto de pensamiento y reconocimiento subjetivo, histórico y cultural del ser humano, con el único objetivo de generar sentido, en relación con la vida misma y reconocerla desde allí como un texto que informa sobre diversos hechos específicos sobre aquello que lo afecta, lo transforma, lo deforma, lo construye y le otorga identidad.

#### *Escribir*

Escribir es la forma íntima que tienen los sujetos de representarse a sí mismos y a su mundo, es un proceso creativo, muchas veces doloroso, pero siempre satisfactorio. Escribir es dar a luz al nacimiento de obras únicas, hijos que a veces nos defraudan y debemos corregir constantemente, y otras veces son casi perfectos y nos llenan de orgullo; en ambos casos, son siempre amados. La escritura es algo maternal, único y sublime.



Escribir es un evento maravilloso, es una aventura fuera de serie.

Facultad de Educación “Cuando escribimos -como en toda aventura- no sabemos qué sorpresas nos esperan, ni adónde vamos a llegar; esto explica esa mezcla de fascinación y de terror que sentimos frente a la hoja en blanco” (Peña, 2007, p. 1). Es por ello que a medida que se escribe nos adentramos a mundos desconocidos; pero que íntimamente ya intuíamos. Escribir es ver cómo se materializa ante nuestros ojos lo intangible, como un suspiro, un roce, un sentimiento vive intensamente, dentro y ante nuestro ser. Es develar la realidad que se ha querido- muchas veces intencionalmente- obviar, es disponerse a desnudar el alma frente a un trozo de papel, es reconocimiento, es entrega y es pérdida, es la oportunidad de ser y dejar rastro de esa existencia por medio del olor de cada trazo, de cada palabra.

#### *Acerca de las prácticas sociales*

Es importante tratar de hacer algunas claridades con respecto a lo que denominamos como práctica. “Práctica no es cualquier hacer, es un ejercicio continuo y repetido. Es el “trabajo” cotidiano de lo humano que, si bien se ajusta a unas reglas no necesariamente reconocidas por quien las ejerce, es siempre posible de ser creativo e innovador” (Campo y Restrepo. 2002, p. 28).

En este orden de ideas, no todo lo que se hace es una práctica, es la cotidianidad de lo “normal” lo que hace que tome ese nombre; es la usanza de hacer y saberes de forma natural y repetida (a veces imperceptible por los sujetos) a lo que podemos llamar práctica.

Podemos definir la práctica como “los modos de acción cotidiana ya sean intelectuales o materiales, que responden a una lógica táctica mediante las cuales, el ser humano construye su existencia como individuo y comunidad construyendo cultura” (Campo y Restrepo. 2002, p. 42).

En este sentido, entendemos que los “modos de acción cotidiana” es una forma de conducirse en la vida habitual de las personas, es decir, son prácticas familiares, usuales,

que experimentan en su diario vivir los individuos, y que éstas experiencias son generadoras de saberes y sentires, tanto individuales como colectivos.

Una práctica social, no puede ser llamada social si no se tiene en cuenta el lugar geográfico e histórico de quienes las vivencian, por ende, estas prácticas son culturales, pues los sujetos no están desligados de lo que viven a diario en su comunidad y su familia, en el caso de la escritura los niños están inmersos en una “cultura escrita” que, en palabras de Pérez y Roa (2010), es un “cúmulo de textos generados por la humanidad, así como a los sistemas de escritura, alfabéticos y no alfabéticos, producidos en la historia de las culturas, que han permitido registrar la vida, la historia de los pueblos” (p. 28).

Y es precisamente en la escuela, donde los niños se acercan de una manera más determinante a la cultura escrita, adquieren el código para ser practicantes de la escritura social. Es en la escuela donde se abren posibilidades para que los estudiantes ingresen a la vida académica y social, se abren escenarios para que puedan codificar y decodificar; pero lo más importante, que puedan escuchar su propia voz, reconocerse como sujetos pertenecientes a un determinado entorno social y cultural y actores y escritores de su propio destino.

En el proceso de definir qué entendemos por escritura como práctica social, no podemos dejar de destacar que la escritura es una forma de expresión del lenguaje, que va inseparablemente ligada a su propio uso, ya que es en la misma interacción donde el lenguaje cobra vida y significado por medio de la escritura; donde pasa de ser un medio y un símbolo a convertirse en la razón y la posibilidad de la humanidad para continuar construyéndose, comprendiéndose y perpetuarse en la historia.

Visto desde esta perspectiva, hablamos de una relación de doble sentido, inquebrantable. La escritura pasa a ser entonces un medio y un fin. Un medio de representarse y posicionarse en el mundo, en tanto el escritor es un ser social. Un fin, porque los escritos le permiten al autor formar parte del acervo cultural, convirtiéndose en una conexión que formaliza los conocimientos de los sujetos. Estos conocimientos le



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

permiten tanto al sujeto, como “al otro” tener acceso en el momento que los requiera y posiblemente, a posteriores generaciones.

### *Las prácticas de escritura en la escuela*

Cabe resaltar que la escuela es un micromundo, un mundo pequeño donde se pueden observar las dinámicas sociales, diferentes prácticas cotidianas que se viven dentro de la comunidad educativa. Y son las prácticas que se instauran en la escuela las que pueden propiciar o no que un sujeto quiera y pueda asumir posiciones, y tomar decisiones que confluyan en el ejercicio de la democracia, es así como la escritura es una posibilidad para que los niños puedan ejercer ciudadanía, haciendo que su voz se escuche y que su imaginación vuele en cada palabra.

Por tanto, “la escritura permite la participación ciudadana y la construcción de identidad; igualmente, ayuda a acercarse a situaciones difíciles que afrontan los seres humanos, permite regular la vida social de las instituciones y constituye un instrumento poderoso en el proceso de aprendizaje de un sujeto” (Castaño, 2014, p. 43). En este orden de ideas, afirmamos que la escritura como práctica social escolar, es un acto cargado de intencionalidad política, social y cultural, de construcción del saber, pero sobre todo del ser. Es precisamente por esto que la escritura es un acto cargado de sentido y con una intencionalidad clara. En el caso de los escritos de tipo institucional como manual de convivencia, reglamentos estudiantiles y de conformación de los diferentes estamentos institucionales, se establecen como una forma de regulación y disciplina, permite a su vez la participación de los actores de la institución educativa.

Igualmente, para el estudiante presentarse ante un papel (en algunos casos computador, celular...), le permite participar de la construcción de su realidad y constituirse a sí mismo como sujeto de derechos con deberes y obligaciones que debe asumir, le permite a su vez, identificarse con su medio escolar y las dinámicas que allí se viven.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Vale la pena entonces como maestros hacer “lo necesario” dentro de la escuela para propiciar espacios donde la escritura además de ser una necesidad académica, los estudiantes puedan sentirla como una necesidad para sí mismos, pudiendo acercarse a la escritura con libertad, y sea ella misma la que permita crear y recrear sus dinámicas familiares, escolares y sociales, de allí que “Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir” (Lerner, 2001. p. 26).

Partiendo entonces desde la idea de que la escritura es una práctica social, el escolar logra crear conexiones con sus compañeros por medio de su experiencia en la escritura reflexiva, se atreve a asumir posiciones distintas, donde aprende a descubrir y describir su propio yo y su entorno, para darlo a conocer al mundo.

#### *Escribir en los grados iniciales de escolaridad*

Escribir en los grados iniciales puede ser algo frustrante para los niños, pues se ven enfrentados a exigencias gramaticales, que no dominan a la perfección, pero que ellos irán adquiriendo a medida que ingresan al código escrito. Es todo un reto para los niños pensar en qué escribir y cómo hacerlo y aunque para muchos no tenga valor, para el autor sí. Y es que para escribir debió poner en marcha su cognición, pensar para luego registrar en el papel, como vemos “Escribir es producir ideas propias y estar en condiciones de registrarlas a través de algún sistema de notación” (Pérez y Roa, 2003, p. 33).

Consideramos que hay diferentes procesos de escritura según la etapa de desarrollo de los sujetos. Los niños más pequeños realizan sus propios textos a partir de garabatos a los cuales nombran, allí representan su mundo, es una construcción totalmente auténtica e íntima; lo mismo pasa con sus dibujos, aunque éstos puedan ser más imitativos de lo que han identificado en su contexto. Sinclair (2002), nos dice que tanto la escritura como el



dibujo, “dependen del desarrollo del pensamiento, en sentido amplio del modo que los niños organizan el medio en el que viven” (p. 96).

Yetta Goodman (2002), nos dice que el proceso de adquisición de escritura en los niños es muy complejo desde antes de entrar a la escuela, “el escritor principiante tiene que hallar los propósitos funcionales para la escritura, la organización o la forma del sistema escrito, y las maneras en que todos éstos se unen y relacionan con el significado y con el lenguaje oral” (p. 14). Nuestros niños entonces, se enfrentan ante el reto de la adquisición del lenguaje escrito, desean ansiosamente poder comunicar así de fácil lo que expresan con su voz, es normal entonces que en primaria ellos escriban textos que posiblemente no tengan coherencia o cohesión; pero que son válidos en tanto tengan significado para ellos, progresivamente irán adquiriendo las normas básicas de escritura, de allí que sea normal ver en sus escritos cómo se suprimen palabras o cambian de orden las letras.

Para los estudiantes del primer ciclo es importante que este proceso de escritura sea significativo, es decir, que los aspectos de su vida cotidiana sean un pretexto para sus prácticas de escritura, una lista con el nombre de sus compañeros, las compras del mercado, las características de su amada mascota o escribir una carta a sus seres queridos y expresar sentimientos que le suscitan. Por medio de la escritura pueden hallar el vínculo entre lo conocido y lo por conocer, puede ser un puente para que estas prácticas de escritura sean menos impositivas. (MEN, 1998, p. 27)

## **2.2. Subjetividad y escritura**

La escritura en el aula de clase, es entonces para los educandos, la oportunidad de vencer sus temores e inseguridades para mostrarle a sus congéneres las cosas maravillosas que piensan y sienten. Leer la escritura de nuestros niños es para nosotros los docentes es la posibilidad de desentrañar y descubrir los silencios y los momentos de euforia de nuestros estudiantes, porque sabemos que detrás de ellos, hay unos niños ansiosos por expresarse a través de la palabra, así la escritura es un para estos niños un acto mucho más íntimo y

subjetivo para expresarse y plasmar en un papel todo su ser y su saber, es así que la palabra refleja su vida y sus conocimientos de una forma más íntima.

Como lectores no tenemos derecho a esperar, mucho menos a exigir, que los escritores realicen su tarea —la de escribir— y casi la nuestra —la de comprender lo escrito— explicando lo que quisieron decir con esto o con aquello a cada paso en el texto o en una nota al pie de la página. Su deber como escritores es escribir de un modo simple, escribir ligero, es facilitar, no dificultar, la comprensión del lector, pero no es darle las cosas hechas y prontas (Freire, 2004, p. 50).

En este sentido, podemos decir que no todo lo que escribe el estudiante está claro para quienes leemos. Hemos dicho que pueden escribirse, pueden reconocerse por medio de la escritura, pueden subjetivarse por medio de estas prácticas; no obstante, no quiere decir que siempre puedan ser comprendidas a primera vista por nosotros, hay situaciones, sentimientos y expresiones tan íntimos que aún su significado no puede ser develado fácilmente por el lector.

El modo natural de ser y desenvolverse en el mundo ciertamente puede ser revelado por su escritura; y aunque el lector no siempre pueda entender la subjetividad del autor, “su modo de saber, de percibir, de ser sensibilizado por el mundo, por los objetos, por las presencias, por el habla de los demás”, (Freire, 2004, p. 147). Siempre está presente en sus escritos.

Estas vinculaciones del ser con otros seres y con su mundo, este diálogo de subjetividades, nutren la subjetividad del autor y germinan por medio de la escritura. “En esta forma espontánea de movernos por el mundo percibimos las cosas, los hechos, nos sentimos advertidos, tenemos tal o cual comportamiento en función de las señales cuyo significado internalizamos” (Freire, 2004, p.148).

Cabe señalar que según Hernández (2007), la subjetividad resulta de la interacción que hace cada sujeto a lo largo de su vida con *el otro, con lo otro* lo que lo hace singular e



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

imprime su sello particular en sus escritos en tanto “el deseo de ser y de saber son un mismo motor” (p. 178).

Para dar a la escritura el valor que le atañe en la formación del lenguaje, debemos concebir que va a la par con la vida misma, la cultura e historicidad de las comunidades, no se puede desligar de la subjetividad e intersubjetividad que se vive y construye en el aula de clase. Tales elaboraciones escriturales y subjetivas requieren de los estudiantes (y maestras), en palabras de Freire todos debemos con la práctica “experimentándose cada vez más críticamente en la tarea de leer y de escribir, perciban las tramas sociales en las que se constituye y se reconstituye el lenguaje, la comunicación y la producción del conocimiento” (Freire, 2004, p. 64).

Por ende, podemos decir que la subjetividad está inherente en los procesos de formación en Lenguaje, las prácticas educativas como la escritura son esenciales para permitir que los estudiantes integren su sentir, su cotidianidad y su realidad cultural a la palabra escrita. Como lo dice Rodríguez (2014), citando a Castedo (2008, p. 3) las prácticas sociales son subjetivas porque “permiten la conjugación propia del pensamiento y de concebir la realidad natural, social y cultural”. Estas concepciones de su mundo, su vida, su realidad, deben pasar por un proceso cognitivo interior; siendo el sujeto quien finalmente, le da significado y trascendencia a su práctica social.

Si bien muchos escritores se han atrevido a investigar sobre la subjetividad en la escuela, es Hernández quien nos da luces sobre la subjetividad en la escuela primaria y más específicamente en la escritura. Nos pone en escena la contradicción entre **sujeto ideal** y del **sujeto real** que el sistema educativo y nosotros como maestros queremos y podemos formar (entendiendo tal vez que la formación de la subjetividad dependía casi exclusivamente de la escuela y por ende del maestro). Hernández nos dice ante la pregunta sobre ¿Qué subjetividad(es) trata de promover la escuela primaria? que:



Responder a esta cuestión nos ha llevado con frecuencia a estar más preocupados por detectar y señalar qué tipo de sujeto intenta formar la escuela primaria, en lugar de prestar atención a cuál es el que realmente forma. Y esto ha sido así porque, por lo general, nuestras miradas se han centrado más en la acción y el decir de la maestra o maestro, en las prácticas escolares que organizaban las educadoras y en las relaciones que establecían con los niños y las niñas, que en el decir, hacer y sentir de los niños y las niñas (Hernández, 2010, pág. 16).

En este orden de ideas vemos que el autor se preocupa en gran manera por hacer distinción entre la subjetividad que se pretende formar y la que realmente se forma durante nuestro ejercicio pedagógico. Más aún, se centra en la necesidad de identificar en nuestras investigaciones las relaciones que se construyen con nuestros estudiantes en la práctica de aula, y nos insta a escucharlos más a ellos, a entender sus acciones, sentimientos y sus diferentes formas de significación sobre sus realidades sociales.

## Conclusiones

Es fundamental para la construcción de subjetividad la interacción de los estudiantes en la escuela, pues están inmersos en ella, no los podemos excluir del salón de clases y de esas prácticas docentes y escolares creadas con una intencionalidad específica; pero sí debemos entender que es crucial (y más en los ciclos iniciales) prestar especial cuidado a lo que el niño vive, piensa, aprende y también enseña, cuáles son las puestas en común y las diferenciaciones que hacen a partir de reflexiones y emociones. Estas diferentes formas de ser determinan las diferentes subjetividades, podemos entender pues la subjetividad como lo que hace al estudiante un sujeto único, aunque con muchas similitudes a otros sujetos que conviven en su espacio y tiempo. Retomando otra definición hecha en el capítulo uno recordamos que subjetividad es el conocimiento y reconocimiento de interrelaciones del sujeto con el contexto, con el otro y consigo mismo, de una forma ética; y que a las interrelaciones dialógicas de las subjetividades o de ese conocimiento compartido es la intersubjetividad.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

De esta manera podemos concluir este capítulo diciendo que propiciar la escritura en el aula de clase, es en realidad generar espacios de libertad para que los estudiantes plasmen en el papel su sentir, sus ideas, sus percepciones y miradas del mundo, de aquello con lo que conviven cotidianamente, de aquello que los afecta, de lo que les emociona y de sus propuestas para transformar el mundo, es permitir que ellos construyan subjetividad. Es así como la escritura además de dejar volar la imaginación, de tener un carácter lúdico, entraña una razón de ser, y es precisamente vislumbrar sus saberes previos frente a sus vidas diarias, y el contexto que los permea. La escritura intenta responder entonces a esa pregunta por la relación que tienen ellos con la vida y sus manifestaciones, sociales, culturales, éticas, y educativas; cómo las sienten, cómo las perciben, cómo las viven.

Finalmente, lo que interesa no es sólo que desarrollen contenidos totalizantes y verificables, es en realidad, propiciar que logren identificar cómo esos contenidos los mueve a ellos en su ser, cómo lo que escriben, los ayuda a que puedan transformar su realidad y, cómo su pensamiento y su voz, pueden ser parte del ámbito social que los permea, ofreciendo argumentaciones lógicas, coherentes, y planteando posibles soluciones a los problemas que afectan su entorno.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## Capítulo 1

# RECORRIENDO JUNTOS EL CAMINO, NOS PREPARAMOS A VOLAR

En este capítulo descubriremos los hallazgos que surgen a partir del desarrollo de esta investigación que tuvo lugar en la Práctica Profesional I y II, llevada a cabo en la Institución Educativa Finca La Mesa con los estudiantes de grado segundo nueve. Veremos la forma como se construyeron las categorías de análisis de los datos cualitativos recogidos desde los escritos, vivencias y miradas propias de los protagonistas de esta investigación, y la forma en que estos pueden desentrañar las subjetividades de cada uno de ellos a través de prácticas de escritura en la escuela.

Es así como emergen dos conceptos articuladores o categorías de análisis en la investigación que son: *La escritura como práctica social escolar* y *Escritura y subjetividad*. Estas categorías a su vez desarrollan unas tendencias a las que llamamos subcategorías de análisis o líneas de sentido, que están íntimamente ligadas a la pregunta y por ende a la ruta de investigación. Vale la pena entonces recordar la pregunta de investigación.

***¿De qué manera se vinculan las prácticas de escritura de los niños de 2-9 de la Institución Educativa Finca La Mesa, con la construcción de su subjetividad?***

### **3.1. La escritura como práctica social escolar**

La escritura como práctica social escolar, es difícil de definir, pues nombrar es un proceso arduo y difícil, pero siempre gratificante. No obstante, la práctica de escritura situada en el contexto educativo escolar puede reconocerse como una actividad definida como normal, necesaria para que los estudiantes puedan cumplir a cabalidad con sus compromisos académicos.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

La escritura como práctica social escolar, necesita precisamente que esta práctica se dé en la escuela debido a que el espacio escolar es un lugar propicio para que ocurran estas interacciones dirigidas a la exploración, al avance y al progreso de los niños en esa comprensión sobre cómo funciona el sistema escrito y sobre las funciones comunicativas de la escritura, que se constituyen como la posibilidad de acceder a la cultura. Así, la escritura se asume como una práctica social y cultural” (Rodríguez, 2014, p. 34)

### *Concepciones sobre escritura*

Dentro de la práctica social escolar es importante reconocer algunas concepciones sobre escritura que se evidenciaron durante nuestro ejercicio investigativo y didáctico. La primera concepción acerca de lo que es escribir, tiene que ver con que escribir es develar mi mundo y mi intimidad, mi vida. Es la oportunidad de buscar en el interior del ser para poder exteriorizar por medio de la escritura las sensaciones, sentimientos y emociones que afectan al individuo. Es ir más allá de un acto mecánico de grafías unidas, es plasmar la pasión, el dolor, lo que se vive y se piensa. Los testimonios siguientes apoyan de alguna manera la concepción que estamos desarrollando: *“Escribir es mucho más que la mera transmisión de información o la transcripción de letras. Es un acto cargado de sentidos, necesario para muchos, indispensable para otros, es un acto creativo, vivo y vivificante, escribir es develar mi mundo y mi intimidad, mi vida”* (Docente en formación).

La escritura es un proceso cargado de significado para el autor, cuando se escribe es necesario transmitir los impulsos apasionados en una especie de danza sincronizada, donde se conjuga corazón y pensamiento, que formando un orden correcto puede ser entendido por otros. Escribir se convierte en un proceso de ordenamiento estructural del autor, elemental para encontrarse y sentirse a gusto en su lugar en el mundo. Es un acto totalmente subjetivo e individual. Este proceso individual se ilustra también con el siguiente testimonio de un niño de segundo nueve *“Escribir es para que la gente pueda escribir sus problemas y decírselas a otros, si la gente escribe puede encontrar ayuda.”* (Estudiante)



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

La escritura es una manera de exteriorizar las dificultades, angustias del ser, la cotidianidad que le afecta, lo que de otra manera no se atrevería a decir.

Escribir puede cumplir doble función de mensaje en la botella y salvavidas, nos permite escribir ese universal S.O.S. y nos acerca a aquellos que están dispuestos a extender la mano. Además, hay que entender que la escritura siendo individual y subjetiva no deja de lado su carácter social y su diálogo permanente con otras subjetividades de los otros que comparten nuestro mundo.

Escribir es “un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo” (Lineamientos curriculares, 1998, p. 27)

La anterior cita permite reiterar que, mediante la escritura, el sujeto pone en diálogo su interior con el exterior, por tanto, el camino que recorre la escritura permite que las más íntimas necesidades del sujeto se fortalezcan con las expresiones sociales y culturales que el otro manifiesta y la forma en que éste entrelaza sus características particularidades con las de los demás. Es la manera en la que la escritura expresa como nuestro mundo afecta a los otros y el mundo del otro nos afecta.

Otra concepción de escritura que encontramos está relacionada con el proceso de transición que es normal en los estudiantes de grados iniciales. Es así como “(...) Los niños construyen el sistema escrito luego de que comprenden sus múltiples relaciones y complejidades y después de plantearse, refutar o comprobar diversas hipótesis sobre cómo funciona.” (Rodríguez, 2014, p. 38)

De este modo la escritura en los grados iniciales está relacionada con la lectura y es vista como un proceso de transcripción debido a que en este periodo se da la adquisición del código escrito y sus constantes dificultades. Es así como la docente nos dice que:





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

*“Escribir es algo muy complicado para ellos porque apenas están en ese proceso de lectoescritura, a algunos le cuesta más que a otros, es un problema hasta para transcribir del tablero” (Docente).*

Pese a la dificultad en la aprehensión de los conocimientos necesarios para lograr encontrarse en una correcta escritura, los niños hacen un esfuerzo para interiorizarlos, para lograr una comunicación efectiva, porque si bien muchas veces cuando los niños escriben, no es entendible para los demás, para los niños tiene sentido la escritura aunque el maestro no lo atienda, de ahí que lo catalogue como un “problema”:\_ *“Mi mamá me regaña cuando me revisa el cuaderno y no encuentra lo que la profe escribió en el tablero, porque ella no sabe si yo no escribo” (Estudiante)*

Por último, rescatamos la concepción de escritura como algo necesario para algo y que debe ser cultivado. Esta concepción es refrendada por Freire (2006) pues nos dice que tanto leer como escribir son percibidos “como necesarios para algo” (pág. 12) En este orden de ideas se entiende que dentro del plan de estudios el ingreso a la cultura escrita es una necesidad educativa y que de la forma en que es aplicada y práctica depende el éxito de su proceso escolar. El siguiente testimonio nos ilustra esto.

*“Ellos saben que si no aprenden a leer y escribir, se quedan, no pueden pasar a tercero” (Docente).*

En este sentido la docente nos manifiesta un secreto a voces la adquisición del código escrito es requisito indispensable para avanzar al siguiente grado, es así que es necesario que aprendan con premura a escribir. Así mismo los estudiantes consideran que escribir les permite aprender, que es bueno y necesario para su realización personal, y por ende les asegura el progreso. Identifican las razones por las cual otras personas no escriben “pereza y aburrimiento”:

*“La gente no escribe porque muy aburridor y eso es muy bueno porque ahí (se) aprende mucho, puede ser alguien en la vida. Y no escriben porque eso es muy aburridor,*



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación (Estudiante).

*disque ¡ay no! a mí no me gusta escribir porque eso da mucha pereza, y uno antes escribe y no le da pereza, le quita todo el aburrimiento a uno.”*

De este modo los estudiantes pueden reconocer que de no cultivar la escritura, no les permitirá aprender y desarrollarse como persona, cultivar la escritura es reconocer que si se hace con dedicación, se convierte en una escritura viva, y por ende de ella mana la vida. Querer y deber alejar el tedio, no es en vano cuando se pretende escribir y mucho más cuando se pretende escribir el futuro de su propia vida.

### *Prácticas de escritura*

En la cotidianidad de las prácticas de escritura escolar encontramos algunas tan arraigadas y habituales que casi pasan desapercibidas. Algunas de ellas son la escritura en el cuaderno de Lengua Castellana como también en las diferentes materias.

- *Escritura en cuadernos*

La escritura se puede realizar en los tradicionales cuadernos y en los libros guía que se utilizan en las diferentes materias, esta práctica escolar es inherente a la enseñanza pues deben aprender a escribir y luego hacerlo como actividades usuales en clase. El siguiente testimonio evidencia estas prácticas tan naturales como propias del entorno escolar:

*“Gracias por enseñarme a escribir en el libro de español y en el libro de matemáticas (...), yo aprendí a escribir en el cuaderno”* (Estudiante).

No es extraño entonces que, entre sus prácticas de escritura, identifican las que tienen carácter escolar que son exigidos por la docente. El siguiente testimonio nos deja ver algunos tipos de texto que escriben los estudiantes y que están entre sus gustos. *“Sobre informaciones, un párrafo, historias. Escribo todo lo que la profesora me dice”* (Estudiante)

Los estudiantes escriben diariamente la fecha en el cuaderno de Lengua castellana para ubicarse en el tiempo, además deben copiar los textos referentes al tema del día que la

profesora está enseñando, ella pide que agilicen pues ya va a borrar, les da unos minutos más mientras revisa algunos cuadernos y corrige ortografía.

Igualmente, los dictados cobran importancia en las clases de lengua para evidenciar el progreso de la escritura. “*Profe Diana, trate de hacerles muchos dictados porque ahí se da cuenta quién sabe escribir o no*” (Docente)

- *Elaboración de cartas como medio de expresión*

En nuestra intervención didáctica se implementó el proyecto de lengua en dos fases. Cartas al viento: *A veces llegan cartas* y *Cartas al viento: Leer y escribir cartas es leer el mundo y el del otro, es escribir mi propia historia*. Es notorio que el hilo conductor fue el género epistolar y que con la intencionalidad de que los estudiantes se acercaran a este género como excusa y posibilidad para la escritura de su mundo y su realidad. Por tanto, dentro de la metodología se escribieron cartas y se analizaron algunas de ellas:

*“Remitente*

*Jaider Alberto*

*Calle 119 n.20-40*

*Medellín*

*Destinatario*

*Juan Manuel Santos*

*Casa de Nariño*

*Bogotá Colombia” (Estudiante)*

Durante el proceso de aprender a elaborar correctamente las cartas, según sus características, se evidenció la forma como los niños se apropiaron de la correcta estructura del sobre y fueron coherentes con sus partes: remitente y destinatario, ambos con su respectiva dirección y ciudad.

De otro lado en el aula se implementó la elaboración de cartas para expresarse, tomar posturas y hacer pronunciamientos ante la comunidad educativa. Podemos ver que “La elaboración de cartas se trabaja para reforzar el tema sobre los medios de



comunicación. *“Bueno, con los medios de comunicación escritos ellos estuvieron redactando cartas, incluso e enviaron carta al coordinador, estuvieron muy motivados con esa actividad, eh... incluso en el cuaderno ellos hicieron una carta, ellos la pegaron, ellos mismos la redactaron”* (Docente). Igualmente, el sentido de las cartas de felicitación les permitiría expresar sentimientos de gratitud hacia otros.

Al respecto, se escribe lo siguiente: *“Hicimos la carta de felicitación para interiorizar el concepto de elaborar cartas como medio de expresión”* (Maestra en formación). Cabe resaltar que las cartas permitieron a los niños comprender el proceder de algunos textos, sus estructuras y uso; se expusieron y aprehendieron los diferentes tipos de cartas y su uso sin dejar de lado lo que se quiere informar. Igualmente se reconoce la carta como apertura del ser íntimo por medio de la escritura. Y es que la carta es un excelente medio para comunicar al otro lo que quiero expresar.

En este sentido Salinas (1984), dice que “la carta aporta otra serie de relación: un entenderse sin oírse, un quererse sin tactos, un mirarse sin presencia, en los trasuntos de la persona que llamamos, recuerdo, imagen, alma (...) la carta ayuda a seguir sintiendo al corazón del que ya no puede ver” (p.27). El asunto de enviar cartas al que está ausente es una forma de comunicarse con el corazón y la mente, con la esperanza de que ese trozo de papel pueda llegar a su destino y hablar a su interlocutor y, con la íntima esperanza, no solo de ser oído sino correspondido, con el deseo de escuchar al lejano; pero alcanzable por la magia de la palabra escrita. Siguiendo en esta misma línea Pérez y Roa (2006), hacen referencia al papel del maestro en la enseñanza de la adquisición del código, por lo que indican que el docente está llamado a “reconocer e identificar esos conocimientos y proponer situaciones para que los niños se inserten en las prácticas del lenguaje y reflexionen sobre ellas, y en ese marco, puedan avanzar en la comprensión del sistema escrito.” (P. 32). Esto implica que partir de la enseñanza de las cartas como expresión escrita es procurar en el aula un espacio para la reflexión sobre su uso y un medio a través del cual es posible fortalecer la comprensión del sistema escrito.



- *La lectura es asociada con la escritura*

Facultad de Educación Aunque lectura y escritura son procesos distintos están íntimamente ligados. Los estudiantes reconocen la complejidad de ambos y se esfuerzan por apropiarse de estas prácticas. Un testimonio a continuación refleja esta realidad:

-“*Me enseñaron en un kínder las vocales después en el kínder me enseñaron a escribir mi nombre completo hasta que me la aprendí y también a dibujar, después (de) los años me metieron a preescolar, ahí me enseñaron a hacer planas*” (Estudiante)

Podemos decir entonces, que la escritura es un proceso ligado al de la lectura y que, aunque son diferentes, se complementan. En los grados iniciales es notable que los niños construyan la adquisición del código tanto a lectura como la grafía implican un proceso cognitivo complejo. En este orden de ideas podemos decir que “Dicho proceso pasa por diversos niveles que no son otra cosa que el recorrido de la actividad cognitiva hacia un dominio sobre la cantidad y calidad de la escritura e inician con la diferenciación entre el dibujo y la grafía, pasan por lo pre-silábico, silábico y fonético y muestran que la conciencia fonética no es el inicio del proceso, sino su final” (Rodríguez, 2014, pág. 38) es precisamente en este ciclo donde la discernimiento del estudiante desea empaparse de esa comprensión del código escrito, que empieza con el conocimiento de la grafía en el contexto donde vive y luego en la escuela, otros estudiantes nos cuentan de su paso, por el preescolar: *ahí también (me enseñaron) a conocer las letras y también el abecedario, después tuve 6 años y entonces estaba en primero y me (...) a escribir y a leer y después tuve 7 años, ya estoy en segundo me enseñaron a dividir y las tablas y todas las cosas así*” (Estudiante).

### *Metodología*

En este orden de ideas, enfatizamos que las cartas fueron el medio ideal para desarrollar las prácticas de escritura en el aula, ahora nos permitimos pronunciarnos al respecto para dar a conocer el proceso a través del cual fue posible orientar la actividad con cartas, para ello, indicamos lo siguiente. “*Explico brevemente sobre la carta de*



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

*felicitación y los invito a elaborar una para el coordinador, el rector o la profesora Laly. Elaboramos un sobre para enviar la carta sellada” (Maestra en formación).*

Las fotocopias, talleres y cuestionarios son de uso habitual y más cuando hay cierre de periodo, en las recuperaciones y nivelaciones son los reyes. *“Profe Laly, que mi mamá no sabe cómo meterse a Internet para sacar las tareas”* dice un estudiante al referirse a la wiki del área de Lengua Castellana, desde esta plataforma institucional, pueden bajar talleres de recuperación de los diferentes periodos, esta es una metodología que pretende acercar a niños y padres de familia al uso de las Tics.

*“En el volante que les entregué en la reunión está las instrucciones. Van a un café internet, si quieren lo responden ahí mismo antes de imprimirlo o lo sacan o le piden a alguien que se lo saque; o también pueden ir a la fotocopidora de la esquina que allá está en físico, lo resuelven y lo traen a más tardar el lunes, para revisarlo, corregirlo y pasar la nota” (Docente)*

### **3.2. Escritura y subjetividad**

En esta categoría la carta fue el instrumento que permitió acercar a los niños a vivir experiencias de escritura como posibilidad de participación ciudadana, por ende, se apropiaron de dichas experiencias para, desde ellas, construir postura propia frente a los distintos asuntos trabajados desde la carta. En este sentido, los estudiantes se mostraron motivados al reconocer en la carta un medio a través del cual ellos pueden pronunciarse para hacerle saber a otros sus inquietudes, sus necesidades, sus peticiones, sus deseos, sus exigencias frente al cumplimiento de sus derechos.

Partiendo de lo anteriormente dicho, la subjetividad se mira aquí como un elemento primordial en la formación y fortalecimiento del individuo, en ella viene la personalidad y con esta marcan las diferencias que hacen únicas y diferentes a todas las



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

personas. En la escritura y el arte la subjetividad es la encargada de tomar las decisiones y crear mensajes originales y distintos para cada quien.

“El proceso de subjetivización es paralelo a la producción de la obra de arte. La obra se constituye como subjetividad, y el sujeto se constituye como obra.” (Hernández, 2006, pág. 1).

### *Intencionalidades de la escritura*

En esta línea de sentido abordaremos las distintas intencionalidades que tienen los niños para leer a escribir, por lo que es preciso entonces indicar que la primera intencionalidad, tiene que ver tanto con escribir para informar, como también, para manifestar los sentires propios con respecto a un suceso. Desde esta intencionalidad el siguiente estudiante manifiesta la principal preocupación de su vida, por lo tanto, la comida se convierte en su principal razón para escribir.

*“Yo como mucho”* (Estudiante).

Desde este testimonio puede notarse entonces que para estos niños algo tan elemental como sentir hambre se convierte en una motivación de escritura, una motivación que los impulsa a construir palabra, a expresar sus emociones, sus sentimientos, aquellos que les pasa tras la cotidianidad que los permea. En esta misma línea, y teniendo entonces presente que escribir es una manera de expresar lo más íntimo desde lo humano, me permito entonces unir a las voces de estos estudiantes mi propia voz:

*“Ya saben que se van de vacaciones y no es mucho lo que quieren hacer, participar de la colcha de retazos no parece motivarlos mucho; sin embargo, poder expresar los sentimientos de alegría, tristeza, frustraciones y esperanza, además de las cosas que aprendieron es un buen aliciente para querer escribir”* (Maestra en formación).



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Sumado a las ideas expuestas en las líneas anteriores, es importante mencionar que a través de estos ejercicios de escritura con la carta, fue novedoso poder dar cuenta de que hay asuntos complejos de los cuales no tendrían que ser motivo de preocupación para niños de 2º grado, sin embargo, esto muestra que estos estudiantes están permeados constantemente por el contexto y todo aquello que pasa en él. Es el caso del siguiente estudiante:

*“Estimado presidente estoy muy preocupado por las calles”* (Estudiante).

Es motivo de perplejidad darse cuenta como los niños se preocupan por asuntos que pasan en su contexto, como hay en ellos una conciencia de que es el presidente, como mandatario del país, quien tiene la responsabilidad de velar por los intereses y las necesidades de los ciudadanos, por ende, de sus necesidades como niños en los cuales está depositada la esperanza y el futuro de un país.

#### *Escritura y expresión de sentimientos*

En esta segunda línea de sentido la escritura en los niños se manifiesta como una manera de expresar sentimientos alrededor de algo o alguien. Así, tras el receso de una actividad de aula, a un estudiante lo convoca el deseo por manifestarme, a través de una carta, el progreso que ha tenido con la lectura y la escritura desde que ha sido participe en cada una de las actividades planeadas desde el Proyecto de Lengua.

*“Querida profesora Diana te mando esta carta porque casi no te vemos aquí en el colegio te quiero y también aprendí a leer mucho porque siempre leo en mi casa y aprendí a escribir porque escribía en mi casa.”* (Estudiante).

Esto claramente también indica que la enseñanza de la lectura y la escritura se ha fortalecido gracias al acompañamiento que este estudiante ha recibido en su hogar, por ende, es notorio que alrededor de sus dinámicas familiares se construyen espacios importantes para hacer efectivas estas prácticas.

Otro testimonio en el cual se evidencia la escritura como expresión de sentimientos, es el de la siguiente estudiante:





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

*“Diana. Profesora quiero mucho siempre vas a ser mi profesora, yo nunca te olvidaré y también siempre te querré, tu eres muy chistosa y muy amable conmigo, yo te quiero mucho pero mucho, tu eres la maravilla de mis ojos y de los tuyos, tu eres muy linda, y Jovanis y yo. Yo te amo y te amo. Gracias, espero que la leas*

*Juliana*

*Te quiero” (Estudiante)*

Otro aspecto importante fue descubrir a través del ejercicio con cartas la importancia que tiene para ellos la formación en valores, la lealtad frente a lo que se dice y el amor hacia Dios. El siguiente testimonio así lo indica:

*“60-noviembre-2015*

*Profe Laly Rosa contigo yo he aprendido mucho, y a valorar mis compañeros y también, a decir la verdad y también, a lo que nos rodea, a creer en Dios”*  
(Estudiante).

#### *Reconocimiento de sí mismo y construcción de sentidos*

Esta línea de sentido adquiere un valor innegable en tanto tienen que ver con las maneras en las que los estudiantes se conciben así mismos y como están en la capacidad de construir nuevos sentidos. En este sentido, expresarse por medio del dibujo, les permitió escribir sus anhelos y expectativas, que van muy de la mano con lo que sus padres hacen, o con personas cercanas. A continuación, un testimonio que así lo evidencia:

*“manejar un colectivo pal barrio, trabajar en Comcel, estudiar para ir a la oficina, ser una profesora como la profe Laly y como la profe Diana”*(Estudiante).

Al responder el cuestionario del cuento “El león que no sabía leer” sobre la razón por la cual al león no escribió su propia carta y tampoco le gustaron las cartas que los demás animales escribieron, respondieron:



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

“No sabía leer y escribir por eso no le escribí la carta a la leona” “los animales escribieron lo que él no quería porque eso no le gustaba a él, pero a ellos sí les gustaba” “a todos les gustan cosas distintas, como a nosotros” somos diferentes y lo que escribimos revela parte de lo que somos, nuestra singularidad. Se mostraron de acuerdo en que la carta era una buena forma de comunicarse con los otros y reconocieron que para hacerlo era necesario saber escribir y leer. “yo ya sé mucho más que antes leer y escribir” “por eso yo estudio, porque muchos no pueden y nosotros sí” “el león se enojó es porque todos saben leer y escribir menos él”

### *Escritura y ciudadanía*

Como escritor de cartas sabe que va dirigida a otro en un lugar al que relaciona con una edificación o vivienda, hace diferenciación en las condiciones en que las personas pueden habitar dichos espacios: pueden ser propios, en construcción o en comodato o arriendo. La preocupación por la vivienda, se cree es un problema de los adultos pero aquí vemos que los niños de grados iniciales expresan su conocimiento del mundo que los rodea. “Destinatario: Casa prestada o casa suya y construyendo” (Estudiante)

De igual modo la escritura sirve para pronunciarse como Ciudadano, hace una solicitud directa al rector de la Institución Educativa Finca La Mesa sobre algo que considera es necesario para él y sus compañeros, al preguntarle por qué escribió esto, me dice que el parque que tienen es muy pequeño para tantos niños. A continuación, el siguiente estudiante se pronuncia *con un trato oscila entre respetuoso y cercano*: “Respetado señor rector quiero en esta escuela un Parque por favor Chao” (Estudiante). Igualmente, otro estudiante nos dice: “Ya le puedo mandar una carta al alcalde porque recogen la basura, queda (n) muchas tiradas en la calle, si le escribo ya él me responde y todo va a mejorar” (Estudiante).

Igualmente, expresan su preocupación por las diferentes problemáticas sociales que se ven a diario, por eso se pronuncia y evidencia su dolor social por la carencia y



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

abandono de espacios recreativos y lúdicos; pero cree que hay remedio gubernamental, pide ayuda al estado por medio de la figura de autoridad que es el presidente, en su deseo de ser protegido de la inseguridad y delincuencia busca el apoyo paternal de la ley. A continuación, un estudiante así lo refleja a través de su escritura:

*Buenos días señor presidente ¿cómo le va?*

*Señor presidente viene a decirle que las calles y parques de la ciudad están destruidos, hay muchos ladrones por la ciudad y delincuentes.*

*Señor presidente un buen día. (Estudiante).*

## Conclusiones

Después de haber concluido este capítulo me reconforta el haber contribuido, a través de experiencias significativas con el género epistolar, los procesos de lectura y escritura de los estudiantes que fueron objeto de investigación en este trabajo. De esta manera, puedo decir entonces que el haberme sumergido en las prácticas de lectura y escritura de estos estudiantes me permitió entrar en interacción con sus modos particulares de reconocer la cultura, sus ideas sobre lectura y escritura y sobre su contexto de ciudad.

Reconocer entonces estos modos particulares de estos estudiantes, fue también la oportunidad de que ellos pudieran reconocerse como habitantes de ciudad, capaces de tomar posición y de usar la lectura y la escritura como un ejercicio de participación ciudadana. Por consiguiente, fue la carta el vehículo para lograr pronunciamiento y voz propia en ellos, reconociendo también que a través de ella se hace efectiva la participación en la sociedad.

1 8 0 3



## Capítulo 4

### CARTAS AL VIENTO... LO QUE DISFRUTAMOS DURANTE EL VIAJE

En este capítulo hablaremos acerca de la construcción y desarrollo de la configuración didáctica. *El proyecto de Lengua*, fue el dispositivo didáctico que nos permitió erigir una propuesta de enseñanza, precisamente sobre la lengua y su saber específico. Estuvo dirigido a acrecentar y consolidar las prácticas sociales del lenguaje, como lo es, en este caso, la escritura. Cabe anotar que el ejercicio de aula desarrollado durante las prácticas pedagógicas profesionales está estrechamente relacionado con la propuesta investigativa, puesto que la planeación, la ejecución y la evaluación reflexiva del quehacer pedagógico son fundamentales tanto para la práctica como para la investigación.

#### 4.1. Configuración didáctica

La configuración didáctica es “una forma de organizar la enseñanza, está situada en un lugar, en un contexto socio-político dado, un tiempo, y es la resultante de la relación que el docente establece con, y de la posición que toma frente a, diferentes campos, disciplinar, epistemológico, político, ético, institucional”. (Pérez y Rincón, 2009, pág. 11). De este modo se erige un entramado de enseñanza que permita que tanto los aspectos de la lengua y, más específicamente de la escritura sean acordes a las necesidades de los estudiantes de segundo nueve, su contexto y su realidad.

Como ya lo hemos dicho, la investigación acción armoniza con el proyecto de lengua pues ambos pretenden que haya un equilibrio entre teoría y práctica, investigación y didáctica. “Los proyectos de lengua se formulan como una propuesta de producción global (oral o escrita) que tiene una intención comunicativa, por lo cual habrá que tener en cuenta y formular los parámetros de la situación discursiva en que se inserta, y, al mismo tiempo, se formula como una propuesta de aprendizaje con unos



objetivos específicos que tienen que ser explícitos y que pueden ser los criterios de producción y de evaluación de los textos que se escriben" (Camps, 1996, pág. 48).

La autora, entonces nos insta a desarrollar una propuesta didáctica para la enseñanza de la lengua, en este caso escrita, con una intencionalidad y unos objetivos claros que nos den claridades para la propuesta de aprendizaje y la ruta a seguir tanto de la práctica de escritura como de su evaluación. En consecuencia, la escogencia del proyecto de lengua como nuestra configuración didáctica no es fortuito, pues lo que se pretende es que por medio de las cartas se inmiscuya en las tareas de escritura.

"Los proyectos de aula permiten que la actividad escritora se plantee desde el comienzo como una forma de lenguaje auténtica y compleja. A su vez, permiten a los niños concebirse a sí mismos desde los grados iniciales como escritores de textos con la competencia comunicativa necesaria para interactuar con otros mediante la escritura. El hecho de producir diversos tipos de textos, acordes con sus necesidades comunicativas, los obliga a desarrollar conciencia de la diversidad textual y la manera como circulan los textos en la sociedad, a reconocer la existencia de distintos propósitos en la comunicación escrita y a apropiarse de las formas específicas que asumen las tipologías textuales, además, les permite ubicarse como autores de textos dirigidos a lectores potenciales o reales" (Lozano, 1999, pág. 20).

Lozano nos muestra la pertinencia de la usanza del proyecto de lengua para desarrollar el fin que perseguimos "la escritura". Más aún, nos habla de la población que participa en con nosotros en el proyecto de lengua, niños de grados iniciales. Llegamos a referirnos a nuestros niños de segundo grado de los cuales esperamos precisamente eso, que se reconozcan como escritores- autores con competencia en cualquier tipo de texto. En este orden de ideas la construcción de este proyecto didáctico está orientado a la comprensión de los sentidos sociales de la escritura, y al posicionamiento del niño como protagonista de sus propios escritos.



Finalmente, podemos decir que "Los proyectos de lengua en el aula representan una posibilidad de intervención didáctica organizada a través del trabajo colaborativo desde determinados contenidos, temas o problemáticas de índole social. También dan lugar a múltiples actividades que permiten abordar temas entrelazados con otras asignaturas del Plan de Estudios" (Gobierno Federal, 2009, p. 7). En este sentido, el proyecto de lengua cobra valor para las investigaciones cualitativas, pues abre la posibilidad al trabajo común de los participantes en pro de la investigación, debido a que está enfocado al fortalecimiento social y cultural. Aplicado a este trabajo, un proyecto de lengua permite el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas de una comunidad específica como lo es el grado segundo nueve, donde se evidencia que un esfuerzo común y basado en las actividades planificadas, permite la apropiación de conocimientos nuevos y significativos, así como el reconocimiento de su propia realidad social.

Si bien es cierto que un proyecto de aula también busca proponer la enseñanza desde el área curricular y busca involucrar al estudiante dentro de ese rol investigativo en busca de resolución de problemas; por su parte el proyecto de Lengua, se centra precisamente en eso, en la enseñanza de los aspectos de la lengua, su objeto de estudio es el lenguaje y se puede transversalizar con otras asignaturas, y la realidad de los sujetos a que participan en las clases.

Este Proyecto de Lengua "*Cartas al viento*", se implementó desde la Investigación Acción, que es fundamental para la enseñanza de la lengua en el aula, porque permite la articulación de la indagación con el desarrollo didáctico. Es relevante notar que participar de todo este proceso ha sido un valiosísimo aporte para mi formación como docente e investigadora.

#### **4.2. Direccionando nuestro viaje. Líneas de sentido**

Las líneas de sentido son hilos conductores que orientan el trabajo metodológico en la enseñanza de la lengua, en este caso, más específicamente la



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

escritura de cartas. Estas líneas permiten que el trabajo en el salón de clase como en la investigación estén en consonancia con las necesidades específicas de los estudiantes que se encuentran en un contexto específicamente centrado y con unas particularidades únicas.

Durante la práctica profesional I, desarrollamos esta línea de sentido: Cartas al viento... A veces llegan cartas., su objetivo era introducir al estudiante a las prácticas de lectura y escritura por medio del acercamiento al género epistolar, durante cada clase. nos sorprendíamos con las diferentes cartas que llegaban, es así, como leer la carta del *Gato con cartas, el príncipe convencido, Hansel y Gretel desde la playa*, entre otros, permitió a los niños la fascinación de la lectura; para luego en esas mismas cartas estudiar aspectos formales de la lengua en cuanto a contenido y forma: intencionalidades, contexto donde se desarrolla, similitudes y diferencias con nuestro con contexto, uso de reglas ortográficas, combinaciones de palabras, partes de la carta, entre otras. Nos disfrutamos la experiencia de vivir el intercambio de correspondencia con otros niños y maestros de colegios aledaños y con los propios actores de la comunidad educativa.

En la Práctica profesional II, Nuestra línea de sentido fue: *Cartas al Viento. Leer y escribir cartas es leer mi mundo y el del otro, es escribir mi propia historia* al igual que en la anterior, no descuidamos lo referente a los aspectos de la enseñanza de la lengua, al contrario, reforzamos las prácticas de escritura de los estudiantes de segundo nueve principalmente desde el género epistolar, pero también tuvimos un valioso acercamiento a diferentes géneros como el cuento, la narración, el teatro y la literatura, entre otros. Los niños pudieron escribir su mundo, los aspectos relevantes de su contexto y sobre todo, se atrevieron a escribir mundos posibles, pudieron dejar volar su imaginación escribir sobre sus más entrañables e ignotos saberes y sentimientos. En este orden de ideas, la escritura de cartas tomo más fuerza en la planeación y ejecución del proyecto de lengua.



### 4.3. Ejes temáticos

Facultad de Educación Durante la primera parte *Cartas al viento, a veces llegan cartas*, se desarrollaron 10 clases, sus respectivos nombres o ejes temáticos tienen la intencionalidad de sumergir al estudiante en el mar de posibilidades que ofrece la escritura y el género epistolar. Los ejes temáticos fueron: *A veces llegan cartas, mis personajes me escriben; Los niños escriben cartas; Cartas animalescas I y II; Cartas de amor y amistad I y II; Cartas al viento. Las cosas que me hacen feliz; Me identifico con mi objeto favorito. Vuela mi imaginación; Cartas al viento... a veces llegan cartas. Mis escritos son el espejo de mi alma, reflejan mis sentimientos y emociones;* y, por último, *Cartas al viento... a veces llegan cartas. Volar, volar muy alto, hasta las nubes remontar.*

En cada una de las clases, y en las dos fases se abordaron asuntos de estructura textual, configuración de párrafos, ortografía, aspectos discursivos: remitente, destinatario, intención, contexto; rimas y poemas, el cuento y el libro álbum.

En la segunda intervención del proyecto de lengua *Cartas Al Viento. Leer y escribir cartas es leer mi mundo y el del otro, es escribir mi propia historia* se desarrollaron 10 clases inicialmente. Estas son a saber: *Cartas al viento, Llegó el Correo I; Llegó el Correo II Aquí vivo yo; Llegó el Correo III Mi familia, mi pequeño mundo; Llegó el Correo IV Así es mi institución; Llegó el Correo V Este es mi trabajo y Porqué y para qué estudio; La carta de los deseos; El León que no sabía escribir I; El León que no sabía escribir II; Video- Canción. Cartas al Viento; Cuál es el cuento con Cartas al Viento; Cartas al Viento, reflejo de un proceso;* y, por último, *Titiriteando.*

Para cerrar el ciclo se hicieron dos clases adicionales que recogieron lo visto durante la puesta en escena de la propuesta didáctica, estos ejes temáticos son: *Estructuro mi mensaje, le doy forma a mis pensamientos y sentimientos; y Escribir y describir mi mundo es otra forma de comprender mi realidad.* Aquí se recogió el saber de los niños y se hizo el cierre a la actividad de las prácticas de aula. Fue un recordis



de lo visto hasta ahora: *La carta, sus partes, sus tipos, sus intencionales y sus usos. Además, el uso del párrafo, mayúsculas y algunos signos de puntuación.*

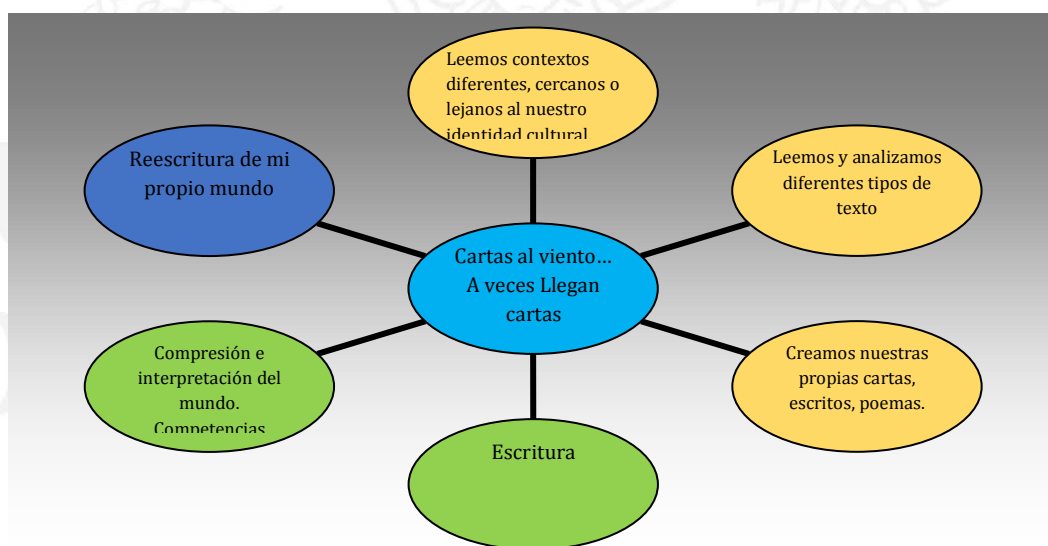
La escritura de cartas les permitió expresarse cómodamente y enviar correspondencia a entidades gubernamentales o sus representantes.

#### 4.4. Propósitos de enseñanza.

El propósito general del proyecto es permitir que la enseñanza de la lengua mediante saberes intencionados, orientados a la adquisición del código escrito; pero sobre todo a reconocer la escritura como proceso social escolar que posibilita la construcción del texto y del contexto donde se desenvuelven los niños de segundo nueve.

Es así como los aspectos discursivos que se reflejan en los escritos de los niños nos permitieron identificar el ser íntimo y social que cada uno representa, es, vive y siente, todo esto a través de la escritura de textos, especialmente del género epistolar, como la carta. Igualmente se reconocieron como actores de su propio destino, con obligaciones y derechos, dispuestos a tomar posturas y ejercer ciudadanía.

A continuación, tenemos una visión general de proyecto de lengua y sus propósitos de enseñanza- aprendizaje.



Esquema # 2. Propósitos del proyecto de lengua.



#### 4.5. Estrategias metodológicas.

Durante el proyecto de Lengua se utilizaron las siguientes estrategias: *La escritura de cartas: formal e informal, el sobre como elemento del sentido ético de la información, la carta PQR, de felicitación de invitación etc.*

La rejilla tanto de la carta formal como informal, así como sus respectivas rejillas de escritura fueron una estrategia metodológica de gran utilidad y aceptadas con agrado por los estudiantes.

Las preguntas orientadoras para la escritura de cartas y de la colcha de retazos fueron de gran utilidad, aquí recogemos algunas de ellas: ¿Qué tan importante consideras el cuidado del medio ambiente para tu vida? ¿De qué forma se vulneran los derechos de los niños? ¿Crees que ha mermado los hechos de violencia en el barrio? ¿Qué tan cercana es tu relación con los miembros de tu familia? Nos dividiremos en varios grupos, a cada grupo se le asignará un tema sobre: cuidado del medio ambiente, no violencia, derechos de los niños y obediencia a los padres.

#### 4.6. Desarrollo del Proyecto de Lengua

Ahora bien, el proyecto de lengua que configuramos se organiza en cuatro fases, que son, a su vez, los mismos momentos a través de los cuales se desarrollaron cada uno de los encuentros de clase:

1. Primera fase: **Exploración de pre-saberes y diagnóstico**
2. Segunda fase: **Indagación**
3. Tercera fase: **Análisis y síntesis de información**
4. Cuarta fase: **Socialización de resultados**



A continuación, encontraremos una serie de tablas que ilustran el desarrollo del proyecto de lengua con sus respectivas actividades.

<b>Eje temático</b>	<b>Esbozo de Actividades</b>
<i>A veces llegan cartas, mis personajes me escriben</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Presentación de maestra y estudiantes, al igual que del Proyecto de Lengua, Exposición de las normas de respeto, participación y escucha.</li><li>▪ Cuento: El gato con cartas permitirá la elaboración de hipótesis.</li><li>▪ Sorpresivamente llegan cartas personalizadas de los personajes del cuento. Construcción de sentidos estructurales y de fondo.</li></ul>
<i>Los niños escriben cartas</i>	Leeremos el cuento: La carta de los deseos, los niños identificarán aspectos globales y locales de la explotación infantil y lo llevarán al contexto real y cotidiano. Se hará un ejercicio de ciudadanía y reconocimiento de los derechos de los niños
<i>Cartas animalescas I</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Les comparto el libro álbum “El León que no sabía escribir” solo en imágenes, así los niños harán un ejercicio de lectura predictiva.</li><li>▪ Luego en PDF, me acercaré a algunas experiencias y concepciones que los niños tienen sobre la escritura y la importancia de la alfabetización.</li></ul>
<i>Cartas animalescas II</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Luego en PDF, me acercaré a algunas experiencias y concepciones que los niños tienen sobre la escritura.</li><li>▪ El video reforzará e inspirará a entender e interpretar factores sociales y culturales que determinan manifestaciones del lenguaje verbal y no verbal de los sujetos (animales -personas).</li></ul>
<i>Cartas de amor y amistad I</i>	Coplas al mensajero de María Elena Walsh.  Identificamos palabras que riman, efecto musical, diferentes grupos, diferentes estrofas.
<i>Cartas de amor y amistad II</i>	Canción del correo de María Elena Walsh.



	Identificamos palabras que riman, efecto musical, diferentes grupos, diferentes estrofas. Realizarán sus propias rimas en un poema para su profesora, lo enviarán por correo.
<i>Cartas al viento. Las cosas que me hacen feliz</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Recreamos un espacio de relajación física y mental (inteligencia emocional) en un espacio fuera del aula (Auditorio), los sentidos canalizan sentimientos y emociones.</li><li>▪ Identifican distintas etapas de su vida y su relación con su entorno sociocultural. Se dan las instrucciones para que cada uno de los niños haga la creación de su propia ficha bibliográfica</li></ul>
<i>Me identifico con mi objeto favorito. Vuela mi imaginación</i>	Se expresan sentimientos de amor y gratitud por sus objetos favoritos, por qué son importantes para ellos, proceden a escribir una carta dirigida ellos.
<i>Cartas al viento... a veces llegan cartas. Mis escritos son el espejo de mi alma, reflejan mis sentimientos y emociones</i>	Presentación de fotos del trabajo en clase.  ¿Qué se siente saber que este proyecto está llegando a su fin por este periodo? ¿Crees que tu participación en este proyecto de lengua ha cambiado tu vida? ¿Ha cambiado tu visión del género epistolar con respecto a lo que pensabas antes de intervenir en el proyecto?  Lectura de la Carta de la asesora Sandra Milena Céspedes para los estudiantes y profesora de 2° 9  Elaboración de cartas- respuesta, donde plasmen todas sus experiencias y sus sentimientos.
<i>Cartas al viento... a veces llegan cartas. Volar, volar muy alto, hasta las nubes remontar</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Socialización de algunos aspectos de autoevaluación y coevaluación, conclusiones, se hará en aula abierta.</li><li>▪ Intervención de la maestra cooperadora y dos estudiantes</li><li>▪ La exposición de los trabajos, tomarán vuelo para entrar en las mentes de otras</li></ul>



	<p>personas, enriqueciéndolas de una forma especial, y volarán hasta la universidad donde el proyecto de lengua llegará en ráfagas, como viento fresco y de allí partirá nuevamente, su destino es ignoto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Finalizamos con la proyección del video del proceso del Proyecto de Lengua: Cartas al Viento... a veces llegan cartas.</li> </ul>
--	---

**Tabla # 5. Cronograma de actividades Práctica Profesional I. Semestre 2014-2**

<b>Eje Temático</b>	<b>Esbozo de actividades</b>
<i>Cartas al viento Llegó el Correo I</i>	Lectura de carta de la practicante dirigida a los niños, se presenta el título “cartas al viento”, se hacen predicciones. Qué puede significar esto, de qué tratará el proyecto investigativo. Qué se hará en clase, entre otros. <b>La Carta como medio de comunicación escrito. Elementos de la carta informal. Uso de mayúsculas.</b> Finalmente dibujaran lo más significativo de la sección para ellos. Harán avioncitos y lo pondrán a volar.
<i>Llegó el Correo II Aquí vivo yo</i>	Lectura de carta de una niña de 6° grado de la I.E José María Velaz, “Aquí vivo yo” qué situaciones identifican similares y contrarias a su vida cotidiana, las plasmarán dibujando con vinilo en columnas paralelas. <b>uso de la coma enumerativa, video alusivo</b> Poner la coma y las mayúsculas en su lugar, por último, escribirán una nota de agradecimiento en una ficha bibliográfica para la niña que les escribió.
<i>Llegó el Correo III Mi familia, mi pequeño mundo</i>	Lectura de carta de un niño de 2 grado de la I.E Manuel Uribe Ángel “Mi familia, mi pequeño mundo” Harán títeres de su familia o algunos miembros de ella. Ejemplos y partes <b>de la carta o cuenta de cobro. Uso del punto.</b>
<i>Llegó el</i>	Lectura de carta de una docente de la I. E Finca La Mesa: Así es mi



<p><i>Correo IV</i> <i>Así es mi institución</i></p>	<p>institución. <b>La carta formal, el sobre como elemento del sentido ético de la información.</b> En cartulina los estudiantes recortarán la ficha bibliográfica, harán una nota de felicitación al rector o coordinador de primaria y elaborarán un sobre. <b>Uso de r y rr. Sala de computo juego interactivo</b> <a href="http://www.edu365.cat/primaria/muds/castella/ortografiate/index.htm">http://www.edu365.cat/primaria/muds/castella/ortografiate/index.htm</a></p>
<p><i>Llegó el Correo V</i> <i>Este es mi trabajo y</i> <i>Porqué y para qué estudio</i></p>	<p><b>Ejemplo de Carta PQR.</b> Carta de una madre comunitaria que habla de su trabajo. Este es mi trabajo. Dibujo que quiero ser cuando sea grande. Lectura de carta de un joven universitario que habla del estudio. Porqué y para qué estudio, cómo me siento con mis compañeros y maestras, en mi salón de clase. <b>Qué son los párrafos,</b> analizaremos los párrafos de las cartas.</p>
<p><i>La carta de los deseos</i></p>	<p><b>Combinaciones br, bl</b> Lectura La carta de los deseos. Competencias ciudadanas, reconozco situaciones de derechos y deberes. Cartelera grupal. <b>Elaborar el morral del cartero.</b></p>
<p><i>El León que no sabía escribir I</i></p>	<p>Lectura de imágenes del cuento: El León que no sabía escribir, discutirán sobre lo que ocurre en el cuento, por equipos expondrán su escritura del cuento. <b>Terminar de elaborar el morral del cartero. Signos de interrogación.</b></p>
<p><i>El León que no sabía escribir II</i></p>	<p>Lectura del cuento: El León que no sabía escribir, reconocer los diferentes contextos, y la importancia de saber leer y escribir para comunicarnos, Escribir una carta a la leona. <b>Signos de admiración.</b></p>
<p><i>Video-Canción</i> <i>Cartas al Viento</i></p>	<p>Video <b>sin</b> audio: Cartas al Viento de Canto Alegre. Predicciones y apreciaciones sobre el video. Lo verán de nuevo <b>con</b> el audio, dialogarán sobre él, los estudiantes identificarán dónde deben ubicar los <b>signos de puntuación</b> correctamente, analizarán párrafo y oraciones en la letra de la canción que se les entregará. Por último, escribirán una carta al señor viento para contarle lo que los hace feliz.</p>
<p><i>Cuál es el cuento con</i> <i>Cartas al Viento</i></p>	<p><b>Características del género narrativo</b> Qué sentimientos me produce pertenecer al proyecto investigativo, en equipos elaborarán el argumento para una obra de títeres</p>
<p><i>Cartas al Viento,</i></p>	<p>Lecturas de argumentos, elaboramos uno colectivamente. Elaboración de títeres</p>



<i>reflejo de un proceso</i>	
<i>Titiriteando</i>	Obra de títeres, presentación ante comunidad educativa

**Tabla # 6.** Cronograma de actividades Práctica Profesional II. Semestre 2015-1

<b>Eje Temático</b>	<b>Actividades</b>
Estructuro mi mensaje, le doy forma a mis pensamientos y sentimientos.	<p>Preguntaré: ¿Recuerdan qué tipos de cartas existen? ¿Qué son y para qué sirven las cartas? Explicaré por medio de la rejilla las partes de la <b>carta formal</b>: encabezado, cuerpo y despedida, así como las características propias de enunciación, contenido e intencionalidad, entre otros. Hablaremos acerca del Sobre, elemento que no puede faltar en este tipo de cartas. Les entregaré a cada estudiante uno para que lo marquen de acuerdo a la explicación dada. Entregare stickers que harán las veces de estampilla, no sin antes repasar su importancia en la identificación del país donde se realiza la carta.</p> <p>Seguidamente con la rejilla de la <b>carta informal</b>, explicaré sus partes, para quienes va dirigida, el lenguaje a usar, entre otros.</p> <p>Preguntaré si ¿Le escribirían una carta a una persona de un cargo alto en una empresa o institución pública, qué le dirías? Elegirán a quien escribir y lo plasmarán en la rejilla que entregaré a cada uno.</p> <p>Para culminar, preguntaré ¿si tuvieras que escribir una carta a alguien cercano a ti a quién lo harías?, luego la escribirán en la rejilla informal una, si lo desean podrán decorarla pues este tipo de carta lo permite. Pediré que intercambien rejillas con su compañero, para que hagan mutuamente las verificaciones si se cumple o no con la estructura de cada tipo de carta, igualmente se realizarán las correcciones de mayúscula inicial y punto final. Responderán a preguntas sencillas como evaluación oral: Nombra las tres partes en que se divide una carta. ¿Cuáles son las diferencias entre carta formal e informal? ¿Qué aprendí y hoy? ¿Qué no tenía claro hasta esta clase? ¿Cómo fue mi participación en clase?</p>
<i>Escribir y describir mi mundo es otra</i>	<p>Haremos un registro de la clase.</p> <p>Esperamos que el video que se tome de la clase sea muy natural, al</p>



<p><i>forma de comprender mi realidad.</i></p>	<p>igual que la actitud de los niños en el desarrollo de la misma. Haré varias preguntas y esperaré sus opiniones. Proyectaré videoclips relacionados con las temáticas de las preguntas: ¿Qué tan importante consideras el cuidado del medio ambiente para tu vida? ¿De qué forma se vulneran los derechos de los niños? ¿Crees que ha mermado los hechos de violencia en el barrio? ¿Qué tan cercana es tu relación con los miembros de tu familia? Nos dividiremos en varios grupos, a cada grupo se le asignará un tema sobre: cuidado del medio ambiente, no violencia, derechos de los niños y obediencia a los padres. Teniendo en cuenta lo anterior escogerán el destinatario de dicha carta (profesora, mamá, compañero, alcalde...), lo que desean comunicar (cuál es su intencionalidad) teniendo toda esta información procederán a elegir si desean elaborar una carta informal o formal.</p> <p>Pediré que intercambien cartas con su compañero, para que se hagan mutuamente las verificaciones si se cumple o no con la estructura del tipo de carta que escogieron (se pueden guiar si es necesario por los modelos de rejillas de cada tipo de carta) seguidamente realizarán las correcciones de mayúscula inicial, comas y punto final.</p> <p>Pasará uno por uno a pegar su carta corregida y expresará brevemente lo que hizo y porqué lo hizo.</p> <p>De esta forma aplicaré una vez más la técnica interactiva colcha de retazos.</p>
--	--

**Tabla # 7** Cronograma de actividades adicionales Práctica Profesional II. Semestre 2015-1

#### 4.7. Hallazgos

El proyecto de lengua *Cartas al viento... A veces llegan* cartas; como también *Cartas al Viento. Leer y escribir cartas es leer mi mundo y el del otro, es escribir mi propia historia* cobró importancia en la medida en que se repensó constantemente sobre las prácticas de escritura como práctica social escolar, y como estas prácticas ayudaron a construir subjetividad en los estudiantes de segundo nueve de la Institución Educativa Finca La Mesa. A la vez que nos permitieron resignificar las prácticas de aula como posibilitadoras de cambio social.

Es así que la investigación cualitativa se convirtió en una posibilidad para comprender e interpretar las subjetividades e intersubjetividades propias de los estudiantes de segundo nueve. Encontramos niños que se reconocen como seres





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

capaces de cumplir con obligaciones dadas, exigir sus derechos, pronunciarse como habitantes de ciudad y del mundo, es decir, seres capaces de ejercer ciudadanía.

Por otra parte, la investigación acción permitió desarrollar la subjetividad mediante la propuesta de formación en escritura, que posibilitó el proyecto de lengua implementado en las clases, en busca de nuevos y mejores prácticas para la enseñanza de la escritura. Además, sirvió de insumo para nuestro proyecto investigativo.

Esto implicó que el género epistolar se viera como una posibilidad de creación tanto de la escritura como de la subjetividad, puesto que ambos procesos están transversalizados, el nacimiento del uno, genera el nacimiento del otro. En palabras de Hernández (2006), “la relación rizomática entre sujeto y escritura desde un punto de vista en que la subjetividad como proceso es a la vez una escritura desde sí mismo, de igual forma como una escritura literaria o la configuración de una obra de arte” (p. 1).

En concordancia con lo anterior nos permitió comprender la forma en que las prácticas de escritura dan cuenta de las experiencias escolares en las que los niños participan y los vínculos con su propia vida; la manera en que los estudiantes de los grados iniciales, más específicamente del grado segundo nueve reflexionan sobre sí mismos y cómo estas reflexiones ayudan a construir su propia subjetividad por medio de la escritura, especialmente con las cartas. De este modo el proyecto de lengua permitió un acercamiento a las concepciones que los niños tienen del contexto en el cual se desenvuelven, llámese hogar, barrio, colegio o ciudad.

Finalmente, podemos decir que este proyecto de lengua ha sido una propuesta didáctica muy acertada y nutritiva para nuestro quehacer pedagógico, puesto que pudimos reiterar que tanto la práctica en el aula como la investigación, van íntimamente ligadas una a la otra; es la posibilidad de descubrirnos y posicionarnos como maestros investigadores que reflexionan y resignifican a diario su labor. Pudimos entender que hay disfrute en las vivencias de teoría y práctica.

DE ANTIOQUIA

1803

## Conclusiones finales

El fin de este proyecto investigativo deja abierta múltiples preguntas acerca de las prácticas escolares de escritura, en tanto las dinámicas sociales cambian continuamente, es así como este proyecto investigativo, no culmina, sino que es el principio y punto de partida para seguir preguntándonos sobre las comprensiones de las nuevas formas que tiene el sujeto de verse a sí mismo, al otro y al mundo, y las relaciones que surgen a partir de esas comprensiones.

La escritura de las cartas se convierte en una motivación para que los estudiantes de los grados iniciales puedan acercarse a las prácticas de escritura con libertad y entusiasmo y se conviertan en un medio de expresión de saberes y sentimientos que dan cuenta de sus condiciones específicas, cobra sentido en el salón de clase cuando cada niño logra crear y recrear mundos posibles, es la oportunidad de escribirse a sí mismo, a su ser interior, y su lugar en el mundo.

Por último, entender las prácticas sociales de escritura en los grados iniciales si bien es importante en la medida en que los niños adquieren del código escrito, y por consiguiente a su ingreso a la cultura escrita; no debemos olvidar como maestros de Lengua que la palabra va más allá de la grafía, es una oportunidad que debemos posibilitar para que los niños pongan en diálogo todo lo que aprenden y viven a diario en su contexto; con sus propias concepciones del mundo y su realidad. En este orden de ideas vemos la escritura como práctica social como generadora de subjetividades e intersubjetividades, he aquí y ahora el reto del maestro: proponer espacios de intervención en el aula que les permita a los niños ser productores de sus propios escritos, productores de su vida.



## REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- CAMPS, A. (1996). *Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica*. En: Cultura y educación No.2 Barcelona.
- CHARTIER, A. Y HÉRBARD, J. (1994). *Saber leer y escribir: unas "herramientas mentales" que tienen su historia* En: Revista infancia y aprendizaje. Vol. 23 No. 89. Barcelona.
- FERREIRO, E. (1999). *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro*. México. Fondo de la cultura económica.
- FERREIRO, M. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. España. Fondo de cultura Económica de España.
- FREIRE, P. (2006). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI editores.
- GALEANO, E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo editorial Universidad EAFIT. Medellín.
- GHISO, A. (2001). *Técnicas Interactivas para la Investigación Social Cualitativa*. Fondo editorial. FUNLAM. Medellín
- GIRALDO, D. (2003). *Por una escuela con rostro: La subjetividad de los niños y niñas escolarizados*. Universidad de Antioquia.
- GONZÁLEZ, LONDOÑO Y PANIAGUA (2015). *Del eco de la ausencia. La enseñanza de la literatura a través de la escritura epistolar. Una posibilidad para la construcción de la subjetividad en los estudiantes*. Universidad de Antioquia.
- HERNÁNDEZ, F. (2007). *Narrativas en torno a las subjetividades en la escuela primaria*, en Perspectiva: Revista do centro de ciencias da educacao. Brasil.
- HERNÁNDEZ, F. (2010). *Aprender a ser en la escuela primaria*. Octaedro. Barcelona.
- LERNER, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de Cultura Económica.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

- LOZANO, I. (1999). *Proyecto pedagógico, proyectos de aula y procesos de apropiación de la lectura y la escritura*. Memorias del Congreso Colombiano de Lectoescritura en Lengua Materna y Lengua Extranjera para un Nuevo Siglo, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- LÓPEZ, A. (20013) *Introducción a la metodología cualitativa*. Universidad de Granada. España.
- MECT y AICD. (2003). *Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica*. Módulo 1. Argentina: Autor.
- MEN (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá: Autor.
- MEN (2006). *Estándares básicos de Competencias en Lengua Castellana*. Bogotá: Autor.
- PÉREZ, M. (2003). *Saber leer y escribir en la Escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá D.C.: ICFES
- PÉREZ, M y ROA, C. (2010). *Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Kimpres Ltd. Bogotá.
- PEREZ, M y RINCÓN, G. (2009). *Actividad, secuencia didáctica y pedagogía por proyectos: Tres alternativas para la organización del proyecto didáctico en el campo del lenguaje*. Bogotá: CERLAC.
- RODRÍGUEZ, S. (2014) *Ingresar a la cultura escrita y a las prácticas sociales de lenguaje, una configuración didáctica para el inicio de la escolaridad*. Editorial Kimpres. Bogotá.
- SALINAS, P. (1984). *Defensa de la carta misiva y de la correspondencia epistolar*. El Defensor. Madrid, Alianza Editorial.
- VALVAEDE, L. (1999) *El diario de campo*. En: Revista de trabajo social # 39 V 18. Costa Rica.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## CIBERGRAFÍA

- PEÑA, B. (2007) *¿Qué significa escribir?* En: Al tablero. # 40 marzo-mayo.  
Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-34417.html>  
mayo 23, 2016.
- Gobierno Federal. *Proyecto de Lengua: una alternativa para la enseñanza del español en la educación básica.* (2009) México, Colección de propuestas académicas para la formación Docente en el D.F. México, D.F.  
Recuperado de <http://es.slideshare.net/Henryjairs/proyecto-de-lengua-15274846> julio 8 de 2016.
- PEI. Recuperado de <http://www.iefincalamesa.edu.co>
- HERNÁNDEZ MONTECINOS, HÉCTOR (2006) *DESDE LA ESCRITURA DE SÍ MISMO: Una teoría de la subjetividad, una duda en la escritura y una pregunta por la contingencia.*  
Recuperado de <http://www.letras.s5.com/hh031206.htm>

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



## ANEXOS

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

El presente consentimiento informado es una forma ética de tratamiento de la información recolectada durante el proceso de investigación, fue presentado a la docente, leído detenidamente y explicado a los estudiantes.

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título del proyecto:** *Los niños escriben y construyen subjetividad.*

**Investigador:** Diana Patricia Mazo Pino

**Nombre del participante:** \_\_\_\_\_

Yo, \_\_\_\_\_ estudiante (\_\_\_\_ años), con documento de identidad N. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, y con domicilio en \_\_\_\_\_.

#### DECLARO LO SIGUIENTE:

El investigador me ha invitado a participar en el desarrollo de una investigación que busca reconocer las relaciones existentes entre las prácticas de escritura y los procesos de construcción de subjetividad de los niños de 2º9 de la I.E Finca la Mesa.

El investigador me ha proporcionado la siguiente información:

- 1- La investigación busca: Comprender las experiencias escolares de escritura en las que los niños han participado y sus vínculos con la propia vida.
- Caracterizar las condiciones sociales y culturales de los estudiantes y la forma en que son relacionadas con su contexto escolar.
  - Conceptualizar acerca de la escritura como práctica social escolar y las posibilidades que ofrece para la formación en la subjetividad.



- Desarrollar una propuesta didáctica en consonancia con la Investigación Acción, que favorezca la formación en la escritura como posibilidad para la construcción de subjetividad.
  - Propiciar un espacio de socialización que permita hacer devoluciones a la comunidad educativa sobre el proceso de práctica pedagógica.
- 2- La aplicación de los instrumentos de construcción de los datos implica el desarrollo de ejercicios de autoobservación de clase donde se puede observar la práctica del maestro y en la que se dan intercambios entre estudiantes y, a su vez, entre ellos con sus maestros, a través de encuentros de clase cotidianos en los que se desarrollan prácticas de escritura y se presentan aspectos particulares de la cultura escolar; las colchas de retazos serán elaboradas a partir de preguntas, y me permitirán encuentros íntimos con la escritura plasmando experiencias de vida académica y personal, una vez puestas en común, participaré para compartir mis experiencias y mi modo de pensar frente a las temáticas propuestas. Finalmente el análisis documental permite analizar y comprender mis dinámicas escriturales como estudiante de la institución y acercarme a la comprensión de subjetividades escolares.
  - 3- Para el tratamiento de la información que se recolecte en estos eventos, el investigador requiere registros audiovisuales, por lo cual acepto aparecer en sus filmaciones y fotografías, las cuales serán utilizadas solo para fines académicos.
  - 4- Los resultados de la investigación serán comunicados de forma escrita y oral, y se usarán exclusivamente para fines académicos, es decir, solamente serán comunicados en publicaciones científicas o de divulgación institucional, y en eventos académicos.
  - 5- Se me ha proporcionado suficiente claridad acerca de que mi participación es totalmente voluntaria, y que ésta no implica ninguna obligación de mi parte con los investigadores, ni con los programas o instituciones que ellos puedan representar.
  - 6- Se me ha informado que en cualquier momento puedo retirarme del estudio y revocar dicho consentimiento. Sin embargo, me comprometo a informar oportunamente a los investigadores si llegase a tomar esta decisión.
  - 7- Igualmente he sido informado (a) que el resultado arrojado por la aplicación de los instrumentos para la recolección de la información, los que indagan por mis vivencias como maestro o estudiante de la Institución, no comprometen a los investigadores, ni



a las instituciones que ellos puedan representar, en procesos de tipo terapéutico o de acompañamiento en el desarrollo de los procesos escolares.

- 8- Se me ha informado que aunque el objeto de estudio es el desarrollo de las prácticas de lectura y escritura en contextos de educación rural, para el cual habrá preguntas que requieran narraciones extensas y profundas, se tendrá especial cuidado en no forzar, ni violentar mi intimidad, y que tengo la posibilidad de detener o postergar el relato de experiencias, las entrevistas o las observaciones, si considero que mi estado emocional no me permite continuar y hasta tanto me sienta mejor; como también a revisar y depurar el borrador de la información antes de ser publicada.
- 9- Acepto que la participación en esta investigación no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni se adquiere, en ningún término, ninguna relación contractual.
- 10- Para la realización de la entrevista hemos hecho los siguientes acuerdos: se realizará una entrevista con una duración de una (1) hora; el lugar para el desarrollo de este instrumento será previamente acordado.
- 11- Para llevar a cabo las observaciones participantes, el investigador podrá hacer uso de espacios áulicos, y otros lugares en los cuales se desarrolle algún componente del ejercicio pedagógico.
- 12- Doy fe de que para obtener el presente Consentimiento Informado, se me explicó en un lenguaje claro y sencillo lo relacionado con la investigación, sus alcances y limitaciones; además que, en forma personal y sin presión se me ha permitido realizar todas las observaciones, y se me han aclarado todas las inquietudes que he planteado; además, de este texto tendré copia.

Dado lo anterior manifiesto que estoy satisfecho (a) con la información recibida y que comprendo el alcance de la investigación, y mis derechos y responsabilidades al participar de ésta.

En constancia firmo: \_\_\_\_\_