

EL VÍNCULO CON LA ESCRITURA Y SU ENSEÑANZA.
ESTUDIO DE CASO CON UN GRUPO DE DOCENTES DE PRIMARIA

NERGIDIA GÓMEZ PADILLA

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA Y ESPAÑOL
SANTIAGO DE CALI

2019

EL VÍNCULO CON LA ESCRITURA Y SU ENSEÑANZA.
ESTUDIO DE CASO CON UN GRUPO DE DOCENTES DE PRIMARIA

NERGIDIA GÓMEZ PADILLA

Trabajo de investigación para optar al título de:
Magíster en Lingüística y Español

Directora:

Dra. OMAIRA VERGARA LUJÁN

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA Y ESPAÑOL
SANTIAGO DE CALI

2019

Agradecimientos

Han sido muchos días de esfuerzo y noches de insomnio en la búsqueda de las frases acertadas para ponerlas en este escrito. Agradezco al Todopoderoso por hacerme el milagro de regresar a la Universidad y darme su luz para alcanzar este sueño.

Gracias a la Madre Santísima por escucharme en los momentos en que la angustia me agobió al tratar de cumplir con mis responsabilidades.

Gracias a mis príncipes Yeison, Hansel Fernando y Jhoan Felipe por entender que el tiempo que dejé de darles era imperioso dedicarlo a esta labor. A Hansel, motor de este trabajo por su confianza y motivación constante.

Gracias a mis padres y familia por su apoyo incondicional, porque viven este logro con gran alegría.

Gracias a mi prima Diana y a su esposo James por abrirme las puertas de su casa y de su corazón para que realizara mis estudios.

Gracias a mis compañeros de trabajo, mis muy queridos amigos de la IE Agrícola Campoalegre por aceptar el reto de participar en esta aventura.

Gracias, muy especialmente, a mi tutora Omaira, por su tiempo, sugerencias, empeño y dedicación para que yo llegara hasta aquí.

Gracias a la Universidad del Valle por abrirme la puerta de regreso cuando la creí cerrada.

Gracias a los profesores que durante estos años me regalaron su saber para convertirme en mejor profesional, en especial, la profesora Esperanza por creer en mí.

Gracias a mi amiga Luz Elena, compañera de preocupaciones y satisfacciones en el trasegar de esta maestría.

A todos aquellos que de alguna manera estuvieron prestos a contribuir para que alcanzara uno de mis grandes anhelos, MUCHAS GRACIAS. Dios les colme de bendiciones.

Contenido

Resumen	6
Introducción	7
1. Planteamiento del problema.....	9
2. Justificación	14
3. Objetivos.....	16
3.1 Objetivo General.....	16
3.2 Objetivos Específicos	17
4. Antecedentes	17
5. Marco teórico	27
5.1 La escritura como objeto de conocimiento que mantiene la memoria	28
5.2 El discurso escrito.....	32
5.3 Los docentes y la escritura.....	35
6. Marco metodológico	43
6.1 Enfoque.....	43
6.2 Instrumentos	45
6.3 Papel de la investigadora	51
6.4 Marco contextual y participantes.....	54
6.5 Recolección de datos	58
6.6 Procedimiento de análisis	64
7. Análisis y discusión de los resultados.....	67
7.1 Vínculo de los docentes con la escritura	67
7.2 Vínculo de los docentes con la enseñanza de la escritura	80
7.3 Percepción de los docentes de su espacio laboral.....	95
7.4 Aporte de ÓRALE al vínculo de los docentes con la enseñanza de la escritura.	97
8. Conclusiones y recomendaciones	98
9. Referencias.....	105
10. Anexos.....	108
Anexo 1. Cuestionario de entrevista semiestructurada.....	108
Anexo 2. Formato de Consentimiento informado	109
Anexo 3. Entrevistas.....	111
Anexo 4. Registro de observación	119
Anexo 5. Tabla 5 Apropiación de la escritura	128
Anexo 6. Tabla 6 Promoción de la escritura	129
Anexo 7. Tabla 7 Pautas de evaluación del proceso de escritura	130

Anexo 8. Tabla 8 DOFA Conclusiones y recomendaciones	131
--	-----

Resumen

Esta investigación tuvo como propósito caracterizar el vínculo de un grupo de docentes de primaria con la escritura y su enseñanza como insumo para futuras propuestas de desarrollo de competencias escriturales entre ellos y, posteriormente, de sus estudiantes. La investigación se realizó con una metodología de carácter cualitativo en la que se emplearon entrevistas semiestructuradas y observaciones como instrumentos de recolección de datos, y análisis de contenido como estrategia para la descripción y la interpretación. Los resultados permiten un retrato de la relación existente entre los docentes y la escritura como práctica personal y profesional. El vínculo con la escritura y el vínculo con la enseñanza de la escritura son los conceptos ejes del análisis basado en la teoría de Barré-De Miniac (2015). De este estudio se desglosan unas recomendaciones tendientes a fortalecer las habilidades escriturales y didácticas de los docentes como condición y andamiaje en el propósito de mejorar la enseñanza y las competencias de escritura de los estudiantes de la institución.

Palabras clave: didáctica de la escritura, escritura, literacidad, pensamiento docente, vínculo con la escritura.

Introducción

Esta propuesta de investigación surge del interés por conocer las concepciones sobre el proceso de escritura tanto en su vida personal como en su labor de aula en los docentes de primaria de la institución educativa Agrícola Campoalegre del municipio de Andalucía.

En la primera parte exponemos el planteamiento del problema que nos llevó a hacer esta investigación, seguido de los objetivos, la justificación, antecedentes y el marco teórico. La segunda parte de este texto está conformada por la metodología utilizada en la investigación y el análisis de datos y resultados. Por último, mostramos las conclusiones de este estudio y dejamos las recomendaciones consideradas pertinentes de acuerdo a los hallazgos.

En cuanto a los objetivos del presente estudio, el interés radica en explorar el pensamiento sobre una práctica considerada importante pero compleja en la que no todas las personas tienen la facilidad de expresarse.

En nuestros antecedentes referimos trabajos en los que se evidencia el interés por reconocer el pensamiento del docente frente a la tarea de escritura y de enseñar a escribir en diferentes niveles de enseñanza. El marco teórico de este estudio muestra la trascendencia de la escritura en la historia del ser humano a través de la mirada de algunos autores que se han dedicado, desde su labor profesional, a escudriñar las maneras de hacer una buena escritura desde el punto de vista formal de la lengua y las exigencias de la retórica. Para definir el pensamiento de los docentes en cuanto a esta práctica nos basamos en la noción de Christine Barré-De Miniac (2015) denominada vínculo con la escritura.

La metodología de este trabajo es de enfoque cualitativo, específicamente estudio de caso. Se establecieron como categorías de estudio las propuestas por la autora mencionada. En los resultados logramos develar el vínculo de los docentes con la escritura y con la enseñanza de la misma a través del análisis de los datos recabados usando como instrumentos la entrevista

y la observación. Los datos se organizaron en tablas elaboradas por la investigadora para una mejor comprensión de los mismos y así realizar la labor de análisis de una forma más precisa. Los resultados arrojaron, entre otras concepciones, que el ejercicio de escritura visto como deber laboral es para los docentes una práctica continua pero no agradable, a diferencia de la escritura personal en la que la motivación es mayor teniendo en cuenta que es utilizada como medio de expresión de sus emociones, como reflexión sobre aspectos laborales y personales y como expresión del pensamiento crítico. También se encontró que los docentes reconocen la importancia de la escritura en el proceso de formación académica, pero manifiestan tener dificultades para el desarrollo de esta habilidad, sin embargo, la gran mayoría elabora escritos de tipo personal, y sus destrezas están relacionadas a los estados emocionales de cada uno.

La importancia de esta investigación radica en que, a partir del reconocimiento de la relación de los docentes con la escritura, se hace una reflexión sobre su quehacer y de allí nace la posibilidad de fortalecer la relación afectiva y práctica de los docentes con la escritura y con su enseñanza como una manera de enriquecer su labor de aula proporcionando la adquisición de competencias comunicativas entre sus estudiantes. Se espera que este conocimiento pueda ser un aporte para nuevas iniciativas de formación profesional docente y de mejoramiento de las competencias escriturales de los escolares de primaria.

1. Planteamiento del problema

Los Lineamientos de Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional (1998), refieren que las habilidades comunicativas a desarrollar en los estudiantes son hablar, escuchar, leer y escribir. Son precisamente estas dos últimas las que mayor déficit de aprendizaje representan, por ello en las que más han centrado la atención los docentes en sus prácticas pedagógicas y el mismo Estado en los programas de formación impartidos en los últimos años, teniendo en cuenta que requieren de más estrategias de enseñanza y que al momento de evaluar por medio de la Prueba Saber los estudiantes demuestran carencias de habilidades, especialmente, hacia la lectura y la comprensión textual.

Enseñar a comprender es una tarea compleja, es un proceso de implementación y seguimiento de estrategias que especifiquen y esclarezcan el significado del texto para reconstruir el esquema mental, apropiarse del conocimiento y construir significados propios. Enseñar a comprender es enseñar a pensar, a reconocer la información que se refleja en el texto, discernir cada uno de sus apartes e iniciar un proceso de transformación del conocimiento.

No menos ardua es la tarea de la enseñanza de la escritura, puesto que para escribir es necesario comprender lo leído previamente y elaborar una representación mental de los conceptos. Si enseñar a comprender es enseñar a pensar, como dijimos antes, enseñar a escribir es enseñar a expresar ideas por medio de signos escritos, es procesar información y construir el pensamiento, ampliar la perspectiva y reflexionar, no solo sobre un tema, sino sobre la manera cómo se desean dar a conocer las opiniones, los sentimientos, lo que corre por la imaginación y en el efecto que se quiere generar en el lector. Esto hace de la lectura un proceso complejo en sí mismo, es necesaria para el proceso de composición escrita en el que el aprendizaje se muestra, se sintetiza a través de la grafía. No se requiere únicamente el conocimiento adquirido de un tópico en especial, es necesario también saber plasmarlo, reconocer la estructura del texto a trabajar, las reglas sintácticas para su organización, las ideas a plantear de manera que den

claridad a lo que se expresa; un proceso de elaboración que implica escritura y reescritura que, posteriormente, darán vida a la significación del escrito.

La experiencia como docente y como coordinadora académica me ha permitido ser testigo de primera mano de no pocas dificultades con la escritura de parte de los estudiantes, pero también de los colegas, quienes a pesar del sinnúmero de actividades desarrolladas en el aula no tienen el hábito de escribir sus experiencias, ni sus reflexiones, esta actividad académica no hace parte de la rutina de los profesores de educación básica. La tarea de la escritura puede parecer particular en nuestra profesión, el medio nos lo exige, sin embargo, expresar en el papel las vivencias a partir de la recolección de información en el ejercicio de la labor es una práctica que requiere tiempo, dedicación y el desarrollo de habilidades cognitivas para procesar información, emitir juicios exponiendo puntos de vista convincentes frente al posible lector y buen manejo de la lengua, de la que no todos los profesionales de esta rama podemos dar cuenta.

En los estudiantes esta labor es dispendiosa, y puede llegar a ser dolorosa cuando se hace solo por cumplir con un deber académico. La ansiedad provocada por esta actividad nace de la incapacidad de generar ideas que colmen la hoja en blanco hasta los espacios donde se desea verles. Las carencias identificadas como origen de las dificultades de los estudiantes son el manejo mismo de la lengua, léxico escaso, poco gusto por la lectura, baja atención frente a la inducción hacia el proceso de redacción, además de una falta de práctica de producción textual ya que, en la escuela, generalmente, se transcribe lo ya expuesto, se reflexiona sobre ello, pero no siempre se hace una nueva producción a partir de lo leído y comentado.

En el caso de los profesores, la tarea de la escritura profesional, más que por placer se hace por deber y sobre aspectos puntuales del quehacer pedagógico. De acuerdo con observaciones personales realizadas en mis tareas como coordinadora, los profesores de áreas distintas al Lenguaje tienen mayores inconvenientes por debilidad en las habilidades lingüísticas como la organización de ideas en un texto y el manejo de la retórica; se hace un

proceso similar al de los estudiantes en cuanto a transcripciones, descripciones o reflexiones cortas, en pocos casos con buena redacción, esto se evidencia en los informes que deben presentar periódicamente como parte de su labor. Son escasos los docentes que realizan el ejercicio escritural como una actividad placentera, que llevan sus propias producciones al aula o que las comparten con sus pares.

A pesar de que las debilidades en la competencia escritural se manifiestan tanto en el alumnado como en el profesorado, los estudios sobre escritura y las propuestas para desarrollar competencias en la misma se han centrado más en el nivel cognitivo de los alumnos que en explorar los diversos aspectos que influyen a los docentes y a la enseñanza (Ortiz Casallas 2011). Son abundantes los trabajos en los que se dan pautas, estrategias, modelos textuales para intentar superar el problema de la escritura, procurando, cada vez, que el proceso tenga sentido y arroje resultados satisfactorios en el manejo de esta habilidad comunicativa por parte de los estudiantes y solucione muchas de las inquietudes de los docentes menguando sus esfuerzos en los cursos siguientes.

En lo que corresponde a la Institución Educativa Agrícola Campoalegre –IEAC- contexto del presente estudio, la exigencia académica en lo relacionado con la escritura ha estado a cargo de los docentes de Lenguaje quienes se quejan de las carencias de los educandos en cuanto a léxico escaso, conexión entre ideas, cohesión y coherencia en los textos y dificultades en la producción textual, dentro de las actividades que proponen desde su área procuran desarrollar habilidades de escritura en los primeros años de secundaria con el objetivo de que al llegar a la educación media el ejercicio escritural se realice sin traumatismos, sin embargo, los esfuerzos han sido infructuosos, los resultados no han cambiado positivamente en los grados superiores. Esto se evidencia cuando los estudiantes deben presentar informes escritos ante otras instituciones que avalan su formación técnica, en este caso particular el SENA, sus producciones son escasas, con ideas aisladas y sin desarrollar, sin claridad en los

conceptos referenciados y léxico pobre, lo que obstaculiza avances en el proceso de su certificación técnica al igual que en el proceso académico al entrar en consideración las dificultades en esta competencia que se ha debido desarrollar a lo largo de su formación.

En la primaria la pretensión es menor puesto que a los más pequeños se les piden producciones cortas, especialmente de género narrativo, los docentes de este nivel no acostumbran ahondar mucho en esto, no es su preocupación el desarrollo de esta habilidad. Se tiene en cuenta que no todos poseen una formación académica que tenga como base el lenguaje, mucho menos la enseñanza del mismo, razón por la que desarrollar destrezas en la escritura de sus estudiantes no ha hecho parte de su interés particular como tampoco existe exigencia de parte de la institución. Sin embargo, en este año (2018) con la implementación del programa ORALE (Oralidad, Lectura y Escritura) dirigido por la empresa privada y la exigencia del ente gubernamental con la política de Lectura Escritura y Oralidad (PILEO) se ha generado en los docentes y en la institución la preocupación por instaurar un programa que desarrolle habilidades comunicativas. Esto ha permitido reflexionar sobre la importancia de la escritura con la intención de darle el mismo valor que a la lectura, se ha generado buen grado de disposición frente al tema y obedece al propósito de incentivar el pensamiento crítico y el reconocimiento de herramientas que contribuyan al florecimiento de la expresión escrita por parte de los educandos.

Frente al panorama académico previsto para los estudiantes, surgen inquietudes respecto de los docentes en cuanto a su capacidad y complacencia en el ejercicio de composición escrita, la manera como aprendieron a escribir y adquirieron habilidades para hacerlo, la frecuencia con que realizan esta actividad y la motivación para llevarla a cabo, los sentimientos que les produce, sus percepciones y actitudes en relación con la escritura y, de manera especial, con la enseñanza de la misma.

En este marco, es pertinente estudiar, en este caso particular, el vínculo de los profesores con la escritura, puesto que de la cercanía que pueda tenerse con este proceso depende el interés que le ponen a este tipo de trabajo en el aula, en este sentido, si los profesores tienen herramientas a mano es más fácil para ellos guiar a sus alumnos en el proceso de escritura, enseñarles cómo escribir; quien más práctica tiene, más herramientas posee, es decir que si para un docente la tarea de la escritura es esporádica no va a ocuparse de que sus educandos realicen una buena labor en el proceso, probablemente se aseguren de cumplir con la exigencia institucional para este caso pero no ir más allá. Quien siente pasión por su trabajo lo transmite a otros, la pasión de un docente por determinado eje de su enseñanza termina enamorando a sus estudiantes, si los chicos logran vislumbrar en su educador la fascinación por la escritura probablemente empiecen a sentirse atraídos hacia ella dándole la importancia que requiere el tema, de este modo se notaría la incidencia que puede tener la práctica escritural del docente con la enseñanza de la misma.

En esta investigación, vemos relevante identificar cuál es el vínculo de los docentes con relación a la escritura y su enseñanza, cómo es su propio proceso de producción textual y cómo este puede influir en su labor pedagógica con la intención de crear en ellos la necesidad de reflexionar sobre el valor de fortalecer sus competencias escriturales para su crecimiento personal y profesional.

Los siguientes interrogantes concretan el objeto de estudio del presente trabajo: ¿Cómo es el vínculo de los docentes de primaria de la IEAC con la escritura? ¿Cómo es el vínculo de los docentes de primaria de la IEAC con la enseñanza de la escritura? ¿Qué acciones podrían contribuir a mejorar el vínculo de los docentes con la escritura y con su enseñanza?

2. Justificación

La incidencia de las prácticas pedagógicas en el desarrollo de competencias que promuevan la producción textual en los estudiantes es un asunto que ha estado sobre la mesa de los docentes de lenguaje, ha generado planes de mejoramiento y estudios que aportan y señalan la importancia de la escritura en la vida académica y social de los estudiantes de todos los niveles, aun así, no ha sido relevante en todas las disciplinas y no se ha considerado con el mismo énfasis desde los diferentes ángulos del triángulo didáctico: objeto de conocimiento, docentes y estudiantes.

Si las habilidades de comunicación son hablar, escuchar, leer y escribir, vale la pena preguntarse por qué esta última ha tenido menor desarrollo en investigación, esto de acuerdo con Ortiz Casallas (2011) y con la búsqueda de antecedentes realizada para este trabajo, aún más, por qué estas investigaciones están centradas en el trabajo con los estudiantes y poco en los docentes, quienes son los responsables del desarrollo de esta competencia en el espacio escolar. La respuesta es, tal vez, por ser un proceso que combina las habilidades anteriores, puesto que la tarea de la escritura implica apropiarse de los conceptos y ser capaz de cristalizarlos como ideas en el papel de manera coherente, comprensible, elegante y todo lo que la retórica exige para construir un buen texto. El desarrollo de la competencia escritural refleja un alto grado de nivel cultural basado en conocimientos y experiencia, una especie de talento para caligrafiar el pensamiento, la imaginación y el saber. Escribir es poner de manifiesto lo que se piensa, se interpreta o asimila de lo aprendido, además de invitar a la creatividad y a la formalización de nuevo conocimiento.

En la IEAC se ha promovido la escritura desde la primaria con un enfoque literario, el género narrativo es el más empleado por los docentes para invitar a los niños a hacer sus producciones, actividades como escribir un cuento a partir de ciertas pautas dándoles unos personajes o unas palabras, cambiar el final de un cuento leído, transformar una narración

clásica, etc., son las que se proponen para fortalecer la competencia escritural. Además de lo anterior, en grados más avanzados, 4° y 5°, se pide a los niños argumentar por escrito su opinión sobre alguna situación en particular.

Desde hace cuatro años el Ministerio de Educación Nacional ha estado interesado en fortalecer la calidad de la educación en las instituciones educativas, por ello creó el Programa Todos a Aprender (PTA)¹ para el que convocó profesionales en educación que serían los formadores de los docentes, nombrándolos como tutores PTA. Algunas instituciones fueron seleccionadas para recibir este apoyo, entre ellas la IEAC. Este programa del Ministerio de Educación ha sido el gran aliado en el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura, no solo por la asesoría dada a los educadores de parte de la tutora sino por el material didáctico que hace llegar a la institución. A cada estudiante se le entrega un cuadernillo de trabajo en el que se desarrollan temas de Lenguaje y Matemáticas, en este los niños se ven obligados a escribir para dar respuesta a las preguntas o ejercitarse en alguna actividad propuesta por el texto. Otra de las estrategias utilizadas durante el año 2018 fueron las Pruebas diagnósticas en velocidad de lectura y comprensión a nivel inferencial, literal y crítico articuladas con acciones de escritura puesto que se trabaja a partir del componente sintáctico y lo referente a la producción de textos.

El conocimiento del contexto y el papel que desempeño como coordinadora de la institución, me invitan a considerar que antes de construir y de proponer acciones con los estudiantes, es importante reconocer el capital humano con el que se podrían desarrollar dichas acciones. Para intentar una transformación de las prácticas de enseñanza de la escritura es necesario reconocer antes el pensamiento de los docentes, su empatía con la escritura y su

¹ El Programa Todos a Aprender- PTA - es una estrategia de trabajo con tutores formados por el Ministerio de Educación Nacional que hacen acompañamiento a las instituciones educativas capacitando a los docentes y haciendo propuestas curriculares. El acompañamiento es in situ, la tutora PTA hace parte de la planta de cargos de la Secretaría de Educación y está todos los días laborando con los docentes de primaria.

experiencia con la misma, ya que sus prácticas de enseñanza difícilmente serán transformadas si no se pasa por un reconocimiento de lo qué son y de las razones para que así se den (Vergara, 2016). En este sentido, es de suma importancia explorar las concepciones de los docentes sobre las prácticas de escritura y las consideraciones de este proceso como parte del trabajo diario que realizan en sus aulas. Teniendo en cuenta que si la escritura es un proceso complicado y angustiante para los estudiantes ¿lo será también para sus profesores? ¿son los docentes conscientes de sus propias habilidades y dificultades al escribir? ¿estarán en capacidad de ayudar a sus estudiantes a construir un vínculo fuerte y positivo con la escritura? Para responder a esto, es necesario conocer la relación de estos profesionales con este tipo de actividad: los sentimientos que esta les provoca, sus prácticas en los diferentes ámbitos de actuación personal y profesional, sus actitudes y representaciones en torno a su responsabilidad como maestros. Es decir, que se hace pertinente el estudio de las concepciones de los docentes en torno a la escritura y, en general, a las prácticas del escrito para reconocer el potencial humano con el que podría contar la institución en cuanto a la enseñanza y mejoramiento de esta habilidad como una práctica pedagógica que construye conocimientos y fortalece la adquisición de competencias exigidas por el sistema educativo.

3. Objetivos

A partir de lo anterior, y del concepto de vínculo con la escritura que presentamos más adelante en el apartado de marco teórico, establecemos los objetivos del trabajo de la siguiente manera:

3.1 Objetivo General

Caracterizar el vínculo de un grupo de docentes de primaria con la escritura y su enseñanza como un insumo para el planteamiento de futuras propuestas de desarrollo de

competencias escriturales en la institución educativa Agrícola Campoalegre del municipio de Andalucía.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar y describir el vínculo de diez docentes de primaria con la escritura.
- Reconocer y explicar el vínculo de los docentes con la enseñanza de la escritura.
- Establecer una serie de recomendaciones que contribuyan a reconocer y a fortalecer el vínculo de los docentes con la escritura y su enseñanza.

4. Antecedentes

El campo de la escritura, a diferencia del de la lectura, ha sido menos explorado, aunque en los últimos años se han incrementado los estudios que abogan por la importancia de este proceso tanto como el de la comprensión. En el contexto educativo, los estudios seleccionados se centran en las concepciones de docentes y estudiantes acerca de las prácticas del escrito con el objetivo de mostrar cómo influye lo que piensa el docente sobre esta habilidad en su práctica pedagógica, al igual que la percepción de los estudiantes acerca del proceso y la importancia de la escritura.

La revisión de antecedentes nos permite reconocer estudios muy interesantes que orientan sobre la metodología y las referencias bibliográficas clave para desarrollar la propuesta. A continuación, reseñamos seis trabajos que tienen en común el interés por las concepciones tanto de estudiantes como de docentes sobre la tarea de escribir; la exploración de la relación entre el vínculo de los docentes con la escritura y las prácticas de aula y el diseño metodológico fundamentalmente cualitativo, basado en entrevistas, documentos oficiales y observaciones en el aula como fuentes de recolección de datos.

Si bien en nuestro contexto nacional son pocas las investigaciones que se relacionan estrechamente con lo que aquí proponemos, concretamente en explorar las relaciones de los docentes con la escritura y su enseñanza en la primaria, en los últimos años ha surgido un número considerable de trabajos relacionados con el pensamiento de los participantes en el contexto universitario. Reseñamos, en primer lugar, un trabajo en este nivel educativo para presentar a continuación investigaciones realizadas en el nivel de secundaria y finalizar en el nivel de la educación primaria, en el que se centra nuestra propuesta. En el último nivel consideraremos primero uno internacional seguido de estudios nacionales.

A nivel nacional, encontramos a Ortiz Casallas (2009, 2011) quien se ha interesado por estudiar la escritura en diferentes niveles escolares, desde el ángulo de las representaciones sociales de docentes y de estudiantes. En su texto *La escritura académica universitaria: estado del arte* (2011), Ortiz Casallas hizo una revisión de trabajos sobre esta temática y encontró que son escasos los estudios de las representaciones sociales sobre la escritura. En relación con los enfoques metodológicos se identificaron, primordialmente, los trabajos con enfoque cognitivo y sociocognitivo; los marcos de referencia se sitúan dentro de las ciencias del lenguaje dejando por fuera la transdisciplinariedad con otras ciencias. En lo relacionado con la metodología la mayoría de escritos recoge y analiza datos a partir de documentos de trabajo. Las investigaciones sostienen que las representaciones y concepciones de los docentes sobre la escritura intervienen directamente en sus prácticas escriturales en las aulas, así las deficiencias de los alumnos serían el reflejo de las falencias de los docentes. Finalmente, Ortiz Casallas (2011) concluye que profundizar en representaciones sociales de docentes y estudiantes es examinar las fuerzas de resistencia entre la conservación y la evolución, lo que viabiliza cambios en las prácticas pedagógicas. La pretensión de esta autora es exponer la necesidad de mirar el problema escritural desde un enfoque investigativo que fundamente y comprenda las prácticas de escritura académica de los estudiantes.

Estos estudios muestran cómo las concepciones y representaciones sociales de docentes y estudiantes hacen de la escritura un fenómeno complejo fijado como una tarea que busca cumplir con exigencias académicas del momento y, al mismo tiempo, refleja la necesidad de profundizar en ello desde los años iniciales de educación transformando la percepción tradicional de los docentes para estimular la innovación en la manera de enseñar la escritura.

En educación secundaria, dentro del plano internacional, Rotstein de Gueller y Bollasina (2008) comparten su trabajo *Concepciones y prácticas acerca de la escritura vigentes en docentes de nivel medio de la ciudad de Buenos Aires*. Los objetivos de este estudio fueron revisar la experiencia de docentes de diferentes áreas en su historia personal y escolar que los formó como sujetos que escriben; comprender la función que le otorgan a la escritura en el ámbito de sus asignaturas; describir prácticas pedagógicas que implementan en sus clases y relevar la noción de la escritura y ubicarla en los enfoques pedagógicos del ámbito escolar. Estas autoras hablan de dos enfoques pedagógicos en la enseñanza de la escritura: transcriptivistas y no transcriptivistas. El primero formula que la enseñanza y el aprendizaje de la escritura se basan en estímulo-respuesta (orales), su característica es la estructura oral como mediadora que lleva al significante gráfico, obedece al conocimiento morfosintáctico y fonológico que el aprendiz tiene de su lengua para llevarla a la transcripción. El enfoque no transcriptivista dice que la escritura es producción, “se escribe para adquirir, elaborar y comunicar o transformar el conocimiento” (Rotstein de Gueller y Bollasina, 2008, p. 65). Este enfoque se centra en dos aspectos: la producción espontánea del que escribe y la escritura como objeto de conocimiento. Este estudio utilizó un enfoque de metodología cualitativa con una investigación biográfico-narrativa. Para las autoras, esta es una subárea de la investigación cualitativa, inscrita dentro de “las escrituras del yo” (Rotstein de Gueller y Bollasina, 2008, p. 65). Los instrumentos utilizados fueron relatos autobiográficos y entrevistas. Participaron 20 docentes con formación en diferentes campos disciplinares, pertenecientes a escuelas públicas

y privadas con edades que oscilaban entre 24 y 60 años. Dentro de los hallazgos encontraron que para los docentes la escritura es un medio para corroborar al aprendizaje; en las aulas las actividades relacionadas con la escritura son respuestas a cuestionarios, resúmenes, mapas conceptuales, cuadros comparativos o ficciones como una manera de apropiarse del conocimiento del área en la que se trabaja, en este caso los estudiantes deben investigar, organizar y elaborar la información. Una coincidencia entre los participantes es el considerar que la labor de enseñanza y aprendizaje de la escritura corresponde al profesor de Lengua y Literatura y aducir que no tienen tiempo suficiente para enseñar su área y también enseñar a escribir, lo que quiere decir que no consideran la relación entre la escritura y los contenidos de su área, tampoco toman la escritura dentro de su campo como labor de aprendizaje y para su disciplina como objeto de conocimiento. Algunos docentes utilizaron la estrategia de trabajo grupal: poner a estudiantes con habilidades escriturales junto a otros que mostraban dificultades en esta tarea, esto bajo la concepción de que el que no sabe aprende por imitación. Pero, de esta manera, no se diferencia el trabajo individual ni las competencias de cada estudiante. Otra particularidad de este trabajo es que los docentes dan importancia al producto y dejan de lado el proceso de producción, pocas veces se hace reescritura. La mayoría de ellos manifestó que dan la tarea, corrigen los escritos verificando que la tarea se haya realizado, la corrección consiste en lo ortográfico y la caligrafía, aunque algunos de ellos también se fijan en la función comunicativa y otros aspectos, por ejemplo, el objetivo que se tiene al escribir o el cómo se construye el discurso escrito. En este sentido los docentes cumplen tres funciones: asistencial, cuando los estudiantes muestran dificultades; mediadora o motivadora, si encuentran chicos interesados en la escritura y que producen textos creativos; acompañante activo de aquellos estudiantes que no se animan solos a la producción, en este caso se involucran abiertamente en el proceso de apropiación y producción de los textos de sus alumnos. Todo lo anterior relacionado con sus propias experiencias como estudiantes en las que evocaron a sus maestros

que de alguna manera los motivaron a escribir. En este estudio se notó que no hay una idea homogénea de escritura en la secundaria, en unos casos es considerada como “memoria y conservación” (Rotstein de Gueller y Bollasina, 2008, p. 68), en otros como transcripción de lo que se dice o se lee. Aun así, todos coincidieron en que “la escritura es una herramienta para evaluar los conocimientos de los estudiantes” (Rotstein de Gueller y Bollasina, 2008, p. 68), es una manera de demostrar lo que saben, hacen diferencias entre la escritura como expresión literaria (ficción, imaginación, creación) y como expresión del pensamiento (conceptos, ideas, pensamientos) asociando la primera a lo subjetivo y a la escritura académica con la rigurosidad sin considerar que en todo proceso de escritura se tienen en cuenta la precisión, la subjetividad, la invención, etc.

A nivel nacional, en educación secundaria encontramos de nuevo a Ortiz Casallas (2009) quien ha indagado las relaciones sociales de colegas de instituciones de educación básica y media de la ciudad de Ibagué, en un estudio que hizo parte de un macroproyecto en desarrollo de competencias comunicativas en el proceso de acreditación de la Licenciatura en Lengua Castellana de la Universidad del Tolima. En esta investigación exploratoria, la autora describe las creencias de una muestra de educandos de 5°, 9° y 11° de colegios públicos y privados de la ciudad, partiendo de la identificación de representaciones sociales para comprobar qué saben, qué creen y qué hacen los estudiantes con la lectura y la escritura. Se encontró que, desde la psicología cognitiva, la mayoría de las deficiencias de los alumnos radican en sus limitaciones para alcanzar competencias en lectura y escritura. Frente a este panorama, Ortiz Casallas (2009) afirma que muchos autores han proporcionado ideas para dirigir acciones que conlleven a superar las dificultades de los estudiantes en su proceso de producción textual, explicita que su intención no es centrarse en los problemas de aprendizaje sino buscar otras alternativas relacionadas con el contexto y la construcción social. La labor de recolección de información sobre los gustos, preferencias y acciones de los niños y jóvenes

respecto a su proceso lector y escritor se cumplió por medio de dos encuestas, una sobre lectura y otra sobre escritura; en dichas encuestas se utilizaron preguntas abiertas y cerradas. En los resultados se encontró que los educandos escriben para cumplir con sus tareas escolares, la concepción que sobresale con respecto a la escritura es la de instrumento de comunicación y no la de proceso de desarrollo del pensamiento. En las actividades llevadas a cabo en la propuesta se evidenció que los estudiantes no encuentran sentido a la escritura; no les agrada escribir al sentirse obligados a hacerlo; saben que es un proceso complejo, pero desconocen cómo llevarlo a cabo; sus preferencias se dan más hacia lo que tiene relación con sus vidas y a la cultura audiovisual; lo novedoso de la tecnología un verdadero reto a la cultura tradicional de los libros que persiste en muchos docentes. Esto demuestra, según la autora, que los profesores deben apoyarse en las nuevas tecnologías, no por ser medios de difusión e ilustración sino como instrumentos para desarrollar competencias políticas, ideológicas y éticas que permitan hacer una lectura crítica que dilucide aspectos superficiales y profundos de los textos, así como fomentar una producción que refleje el pensamiento crítico.

Botello (2013) presenta un estudio sobre las representaciones sociales en el proceso de escritura de docentes de áreas fundamentales en educación media en la ciudad de Ibagué. En esta investigación, que tenía por objetivo revisar las concepciones sobre la escritura académica, se escogieron cuatro docentes, cada uno de un área básica (Lenguaje, Matemáticas, Sociales y Ciencias Naturales) que laboraban en educación media en diferentes instituciones educativas de carácter público, la condición de esta selección era ser especializado en la disciplina de formación que orientaba. La información se consiguió por medio de encuestas y entrevistas. La autora sostiene que las concepciones se construyen en la formación docente, en la experiencia personal y en la formación cultural. Su trabajo concluye con el reconocimiento por parte de los docentes de la complejidad de la escritura. Los participantes expresaron que escribir es una actividad no realizada en su diario vivir, aduciendo falta de claridad para desarrollar el proceso,

falta de tiempo, o del espacio adecuado para la redacción. Solo la docente de lenguaje mostró conocimientos sobre géneros y redacción. Con referencia a ello, Botello (2013) opina que es primordial aproximarse a la escritura desde todas las áreas del currículo por ser una actividad transversal en la que la lengua se convierte en un instrumento de organización del pensamiento, de construcción de significados, de registro del entorno sociocultural y de comunicación, en una época en la que su uso es ineludible en todas las disciplinas del conocimiento y en todos los ámbitos en que interactúa el ser humano.

Consideramos interesantes estos trabajos por su desarrollo frente a las concepciones de docentes y estudiantes en cuanto a la escritura, aspecto que hemos explorado, además la metodología utilizada nos sirvió de base para tener en cuenta ciertos aspectos en la recolección de datos y nos han ilustrado en la manera de aproximar a los participantes (docentes de primaria) para conocer su pensamiento sobre la escritura y sus prácticas.

Adentrándonos un poco en el tópico de nuestro interés notamos que los docentes de educación primaria tienen la gran responsabilidad de enseñar tanto a descifrar el código como a comprender lo que dice ese código, así mismo la escritura en los años iniciales se convierte en una tarea en la que estos profesionales deben instruir a sus pupilos como la manera de reforzar el aprendizaje de los conceptos de cada disciplina.

En el plano internacional Pacheco, García y Díez (2009) presentan un estudio bajo el nombre *Autoeficacia, enfoque y papel de la práctica de los maestros en la enseñanza de la escritura*. Se trata del análisis de la práctica del profesor en la enseñanza de la escritura. El estudio incluye la evaluación de la concepción teórica que tienen los docentes de cómo aprenden los alumnos, las creencias sobre los efectos de estas instrucciones, la corrección de la escritura y los métodos de enseñanza (formal y natural), así como la auto-eficacia del profesor en relación con dicha enseñanza. Este trabajo fue elaborado con una muestra de 137 profesores

de Lengua de la provincia de León, España, que ejercen su labor en los primeros grados de primaria. El objetivo de esta investigación giró alrededor de dos ideas: primero, estudiar y evaluar los procesos de la enseñanza de la escritura en relación con los componentes que influyen en la práctica de los profesores; segundo, las orientaciones teóricas, las creencias y las expectativas de los maestros en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura. Este estudio descriptivo se llevó a cabo utilizando el instrumento PRAES, que consiste en una serie de cuestionarios en los que se indaga sobre las prácticas de aula en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura. Cada cuestionario tiene una función específica y lleva un nombre en particular, por ejemplo, Práctica-opinión, se refiere a las opiniones de los profesores frente a este proceso; Práctica-enfoque evalúa la orientación teórica relacionada con la enseñanza formal y el aprendizaje natural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura; Práctica-aula, revisa los procedimientos, actividades, materiales usados y tipologías textuales o textos usados por los docentes; por último, Práctica-docencia como herramienta para comprender mejor el tipo de elementos que pueden originar dificultades en la labor docente. A pesar de la complejidad del procedimiento, el manejo estadístico de cada punto y el uso de ecuaciones, este estudio comparte las mismas variables que se han definido en nuestra propuesta. En este trabajo se concluye que concepciones que los docentes tienen sobre la escritura son compartidas, aplican los mismos esquemas sin importar las capacidades de sus estudiantes, es mayor su deseo con respecto a la enseñanza de la escritura que lo que realmente realizan en su práctica, al igual que otros estudios con características similares, reafirma la idea que las creencias de los profesores influyen notablemente en sus prácticas de aula y en el éxito de sus estudiantes.

Entre los estudios en nuestro país tenemos a Hernández Machuca (2012) con una investigación dentro del programa de Maestría en pedagogía de Lengua materna en la universidad distrital Francisco José de Caldas: *Estado del arte sobre la concepción de*

concepciones docentes y su relación con la enseñanza de la escritura en primaria, en este estudio hace un recuento de las investigaciones que sobre este campo ha encontrado con la idea de diferenciar los conceptos de las representaciones, las concepciones y las creencias. El estudio afirma que estos estudios, iniciados en la época de los 60 han aumentado gracias al interés por el cambio de rol del docente, inicialmente como transmisor de conocimiento hasta convertirse en orientador, constructor junto al estudiante de sus aprendizajes. Dentro de la documentación indagada por Hernández Machuca (2012) los estudios muestran la diferencia entre lo que el docente dice y lo que realiza en el aula, pues se continúa con la práctica de transferir conocimientos. Se abordan algunos trabajos que tratan de establecer diferencias entre concepciones y creencias para inferir que el pensamiento del docente recoge los aportes de su formación académica, su experiencia profesional y su propia cultura, todo esto redundando en su práctica de aula. En otro estudio se trata de conocer las aplicaciones de la enseñanza de la lectura y la escritura en los primeros años y de distinguir las condiciones aptas para su adquisición en las que se definen tres aspectos de enseñanza: Prácticas instruccionales, en las que se trabaja la grafía; prácticas situacionales, en las que se reconoce el texto y la escritura es autónoma; y prácticas multidimensionales, que combina ambas particularidades. Alguno de los textos alude a que no hay reflexión sobre el proceso de escritura y la producción textual es escasa. En estas investigaciones predomina la idea del proceso lector y escritor como instrumento mecánico.

Las concepciones de los docentes de primaria sobre la escritura y su enseñanza (2012), otro artículo fruto de la misma investigación, describe el proceso de enseñanza de cinco docentes de un colegio público en la ciudad de Bogotá, la intención es reconocer las razones de la obstinación o evolución de los profesores en cuanto a la manera de trabajar el proceso escritural con sus estudiantes. El texto expone que la concepción de los docentes acerca de la enseñanza de la escritura en los primeros años está relacionada con su experiencia personal y profesional, además de su formación académica; se mantiene la idea de la escritura como

ejercicio rutinario de repetición, dándole especial importancia a aspectos gramaticales, sin tomarlo como proceso de producción textual. Esta investigación de paradigma interpretativo y enfoque cualitativo se desarrolló en dos etapas, la primera constituyó el “decir docente” a partir del cuestionario para indagar la concepción de la escritura y el análisis de documentos institucionales que formulaban los profesores como evaluación a sus estudiantes. En la segunda etapa se dio “el hacer docente” a través de la grabación y transcripción de las clases. Los resultados arrojaron que se privilegian la buena letra, la buena ortografía, la concepción normativa de la escritura y el uso estructural de la lengua como ejercicio de escritura, se enseña para adquirir el código y cómo debe usarse (reglas gramaticales). En cuanto a sus idearios de innovación solo se encontró en el decir puesto que sus prácticas pedagógicas no reflejaron lo que manifestaron sus palabras. A partir de las observaciones, la autora concluye que la experiencia personal de los docentes en su infancia con el proceso de escritura permea la enseñanza que promueven de esta, su historia personal con la escritura tiene una estrecha relación con su manera de enseñar y lo que piensa de ella. Permanece una habitual resistencia en las concepciones de los maestros. También que, al ser los docentes de primaria formados en educación básica con énfasis en distintas disciplinas, tienden a abordar la enseñanza de la escritura desde la transcripción y copia de actividades del libro de texto. Finalmente, la enseñanza de las estructuras y la gramática por medio de actividades repetitivas para un mejor dominio del grupo muestran sus carencias en el conocimiento del desarrollo de la escritura en la escuela. Lo anterior indica que es primordial ahondar en estudios que renueven las prácticas académicas en cuanto a la escritura. El estudio contiene, además, una caracterización de las representaciones, creencias y concepciones a raíz de las referencias como sinónimos que hacen algunos autores en cuanto a estos términos y muestra los aportes que establecen diferenciación entre cada uno de ellos en sus estudios. También presenta las exploraciones sobre concepciones de los estudiantes referentes a la escritura y da a conocer las investigaciones que impulsan la

enseñanza de la escritura en primaria desde la perspectiva de la producción textual. Para terminar, la autora hace una reflexión sobre el proceso de escritura desde la escuela primaria como enseñanza de la lengua centrada en aspectos gramaticales y no como proceso cognitivo, enfatiza en la necesidad de transformar las concepciones docentes sobre las prácticas tradicionales de escritura y resalta su importancia como proceso para la vida.

La revisión anterior permite reconocer la orientación investigativa sobre concepciones y representaciones sociales en el campo de la escritura; muestra cómo la manera de pensar de los docentes influye en su enseñanza de la práctica de la escritura y cómo los estudiantes perciben el proceso a través de las exigencias de sus maestros. Nos muestra un horizonte en el que las investigaciones en unos aspectos nos llevan a reflexionar sobre otros y nos revela la necesidad de ser innovadores al momento de presentar propuestas didácticas sobre escritura a los estudiantes de nuevas generaciones, como también procurar cambiar el imaginario que poseen los profesores en cuanto al proceso de producción textual. La revisión de los documentos mencionados abren la perspectiva frente a la temática abordada para llevar a cabo la investigación, nos orienta en el desarrollo del presente trabajo ampliando las expectativas sobre lo que podemos encontrar en los resultados y qué aspectos son importantes a tener en cuenta en el modo como se indaga el pensamiento docente, también nos revelan formas de acercamiento a los participantes, lo que hace posible, al término de este estudio, plantear sugerencias para mejorar el proceso de escritura en docentes y estudiantes; en este sentido, se busca promover que los docentes reconozcan sus propias habilidades y elevar el nivel de manejo de las competencias comunicativas .

5. Marco Teórico

La relación de los maestros con la escritura y su enseñanza es nuestro objeto de estudio. En propuestas de diferentes autores buscamos el fundamento que valida el interés del trabajo y

ayuda a avanzar en la reflexión. En primera instancia reconoceremos en la escritura un instrumento que transformó las culturas de los pueblos siendo parte de su desarrollo y dando trascendencia a sus saberes para perpetuarlos. Luego se recordará la importancia del discurso escrito y su origen en la necesidad de comunicación a distancia, puesto que si se carece de un interlocutor cara a cara el papel y la pluma cobran vida, a partir de ellos se consolida el arte de escribir permitiendo que se fijen de manera estable diferentes aspectos de la lengua (sintaxis, semántica, marcas textuales, puntuación, etc.). El siguiente tema nos acerca a los docentes en relación con la escritura y su enseñanza. A sí mismo, presentamos el concepto de pensamiento docente que reconoce en el bagaje profesional del educador sus sentimientos y experiencias tanto como sus conocimientos, y propone que el conjunto incide en la labor del maestro en el aula de clase y en su relación con los estudiantes. Para terminar, presentamos el vínculo con la escritura como un instrumento conceptual que posibilita el estudio del pensamiento docente puntualmente en relación con la escritura y su enseñanza.

5.1 La escritura como objeto de conocimiento que mantiene la memoria

La escritura es el recurso que durante siglos ha conservado la memoria de la humanidad y ha permitido su trascendencia a lo largo del tiempo. Según Ong (1996, p.81) “Más que otra invención particular, la escritura ha transformado la conciencia humana”. La escritura es el invento magno de la humanidad, por encima de cualquier otra tecnología, debido a que ha dado acceso a la transmisión del conocimiento y favorecido los demás inventos que han facilitado las actividades y oficios de los seres humanos. La grafía ha permite conservar y transferir el saber que pone sobre ruedas otros inventos, desde los mecánicos para la industria hasta el avance de la ciencia en medicina y otros campos.

En la actualidad, “la nueva manera de almacenar el conocimiento no consiste en fórmulas mnemotécnicas sino en el texto escrito” (Ong, 1996, p.32), dado que el conocimiento del mundo es tan vasto resulta imposible imaginar recursos (*aides-mémoire*, en palabras de este

autor) para mantener fijos en el cerebro los conocimientos requeridos y ser utilizados en cada contexto, como si la capacidad memorística humana fuera infinita. Afortunadamente, la imprenta fijó sobre el papel lo que la mente se niega a mantener por siempre.

Según Ong (1996) “La escritura nunca puede prescindir de la oralidad (...) empero, nunca ha habido escritura sin oralidad.” (pp. 17-18), de esta manera el conocimiento primero se transmite por vía oral, la comunicación entre hablantes de la misma lengua, generalmente, es oral. La cultura es aprendida por imitación, la oralidad redunda en ello, los miembros de un grupo imitan a sus predecesores en la adquisición de las costumbres y tradiciones que mantiene su comunidad. Así, también, los niños reciben de sus padres las enseñanzas sobre su comportamiento en la sociedad de la misma manera que en las antiguas civilizaciones, de manera oral. De allí que en la escolarización también los docentes inicien la ilustración de su clase con la palabra hablada para pasar luego al escrito.

Los avances de la ciencia y la tecnología, los relatos históricos, el pensamiento del hombre desde la antigüedad solo han podido perpetuarse a través de la escritura. Así, Ong refiere que el conocimiento de la escritura es necesario para el desarrollo de la ciencia, la historia, la filosofía, la literatura y todo arte (1996), por lo tanto, saber reconocer las grafías de determinado código es un privilegio por lo que permite expandir el saber y lograr mayores adelantos en la sociedad, es una manera de mostrar el conocimiento del mundo a otros si se tiene en cuenta que cada invento moderno ha tenido que ser descrito por medio de la grafía, cada fórmula ha debido ser impresa para transmitirse, así ha avanzado el mundo y la ciencia se ha hecho superior. Han llegado hasta nuestros días los relatos que dan a conocer el origen de las guerras, las conquistas del hombre, el avance de las sociedades, las ideologías ancestrales. En este sentido, la conciencia ha evolucionado y la escritura se ha convertido en una necesidad para poder conocer el mundo, en una manera de mantener el conocimiento, de conservar la

memoria, de impedir la llegada de “la peste del olvido” (en palabras de García Márquez)² a la cotidianidad del hombre que se abruma más cada día por la diversidad de información.

Saussure, mencionado por Ong (1996), afirma que “La escritura simplemente representa en forma visible la lengua” (p. 25), es una manera de ver lo intangible, de darle forma de espectro a la manera de comunicarse, de perdurar en el tiempo y el espacio trascendiendo a través de cada época dejando grabados momentos importantes en la historia de la humanidad. Se construye, se almacena conocimiento por medio de la escritura que lo immortaliza, cada vez que ese conocimiento es requerido se vuelve sobre el texto para retomarlo y usarlo una y otra vez, allí se perpetúa, permanece perenne para ser estudiado y esgrimido.

El arte de escribir, originado de la retórica que es el arte de la palabra, una forma de seducir mediante el lenguaje, nació del deseo de transcribir de manera sutil y armoniosa lo verbalizado. De allí que grandes autores hayan deleitado al género humano por medio del discurso filosófico, literario, científico, haciendo de la escritura una manera de recrear el mundo y de la lectura una sana diversión, certera en la enseñanza, vehículo directo al conocimiento. La grafía afirmó el pensamiento intelectual, incitó al saber por medio del reconocimiento del entorno y de la propia cultura del escribiente, el arte rupestre, los jeroglíficos egipcios, las tablillas sumerias, el código Hammurabi son muestras del desarrollo de sus civilizaciones, en las descripciones que muestran sus textos reflejan la fascinación por el saber y el interés de que el conocimiento llegara a otros. Emplear la escritura es una necesidad para el ser humano, desde edad temprana se siente el deseo de aprender a leer y a escribir para reconocer qué dice el mundo, se reconfigura la conciencia para percibir el universo a través de la escritura. Todo está puesto alrededor para ser comprendido: publicidad, ciencia, historia... A lo largo de su vida las personas siguen la escritura como elemento adherido a su cotidianidad que contiene los datos

² Gabriel García Márquez en su obra “Cien años de Soledad” hace alusión a la peste del olvido como una enfermedad que consistía en la pérdida de la memoria.

que manipulan en su rutina académica, laboral y hasta de ocio. El escrito permanece, se queda al lado del hombre para ser testigo de sus avances; se mantiene de manera que un mismo mensaje puede llegar a diferentes generaciones y cada una puede darle su propia interpretación sin que las letras o símbolos usados cambien su forma o lugar en el texto.

De hecho, la consideración de la caligrafía como artificial se debe a que es una creación humana con el fin de plasmar físicamente las ideas y dejarlas enmarcadas para ser conservadas en el tiempo. Es precisamente la escritura la que da información del mundo antiguo y arroja algunas ilustraciones sobre aquella época, de lo que sucedió en el mundo antes de la escritura existen algunos datos, lo que se conservó en la tradición oral de los pueblos, de la que hacen parte los mitos y las leyendas, aquellas historias que no son fuente fidedigna por no ser comprobable su veracidad, sin embargo, los hallazgos arqueológicos fundamentan los sucesos y costumbres de los antepasados.

Ahora bien, algunas culturas creían en el poder mágico de la grafía, así, los egipcios dejaban transcritas las instrucciones para el camino después de la muerte en las tumbas de sus difuntos. En efecto, la letra tiene el poder de la palabra, de grabar sobre el papel el discurso que será leído a posteridad, de dar una señal de veracidad a las cantidades impresas en una factura, de revelar como verdad absoluta los contenidos de El Corán, La Torá, Los Vedas o cualquier texto Sagrado; un poder dado a quien reconoce lo escrito y lo esclarece. El poder de la intelectualidad, el poder que otorga el conocimiento equiparable a la elucidación de los druidas o jaibanás al leer las manifestaciones de la naturaleza. De esta manera se genera conocimiento a través de la escritura, se recibe por medio de la interpretación, se reproduce al ser descrito.

La escritura es la palabra dibujada con el fin de perdurar, si no en la memoria de las personas, en el papel, la piedra o la tablilla, así evitar ser olvidada y hacer de ella un discurso memorable. El desarrollo de la escritura fijado en la mente puede hacer olvidadizos a los

letrados porque ella misma es un recurso mnemotécnico, las ideas que no quedan fijadas por largo tiempo en el cerebro, pueden mantenerse vivas en el papel con el fin de que el cerebro las retome en el momento que lo requiera, así recordar no será una tarea compleja.

La escritura ha cambiado la historia de las sociedades que pasan de ser orales a perpetuarse en las letras; ella constituye un invento de gran importancia por ser la ruta que se ha seguido para generar conocimiento y transformarlo ofreciéndose como recurso memorístico a través de los tiempos; ella permite el desarrollo de procesos intelectuales colaborando en la comprensión de los sucesos universales, convirtiéndose así en una práctica indispensable en la vida actual que se ha incrementado con el desarrollo de las tecnologías de la información.

5.2 El discurso escrito

A partir de la escritura se crean esquemas mentales en los que las ideas se organizan de forma estructurada. Así, la grafía fue transformándose en un producto al transcribir tipos de texto inicialmente orales: narraciones, poesía, drama, epístolas, etc., que han sido reconocidos y repetidos a lo largo del tiempo creando el mundo de la literatura. Dice Ricoeur (2001, p.129) que “la escritura comenzó por transcribir gráficamente los signos del habla. Esta liberación de la escritura que la pone en el lugar del habla es el acto de nacimiento del texto” De esta manera, se les dio forma simbólica a los sonidos y se creó un texto que se precisó en un período de la historia y ha perdurado para decir lo que un autor mostró en su momento, teniendo en cuenta al texto como entramado de ideas que se entretajan y desarrollan un contenido de interés particular.

En consecuencia, si se hace referencia al texto escrito se fija un bosquejo que representa su estructura según el propósito: persuadir, divertir, explicar, informar... Cada tipología tiene unas características específicas que sirven de guía a quien escribe para darle forma a su producción. Se observa al texto como un conjunto de grafemas que conduce a un producto

semántico, el cual refleja la percepción que su autor tiene sobre un tópico preciso, por lo que ha debido seleccionar el tipo de estructura para construirlo. Los textos configuran géneros en los que se plasma el discurso y cada género posee una estructura particular de acuerdo a la intención con la que ha sido creado. Independientemente de la intencionalidad, todo texto debe estar elaborado teniendo en cuenta la coherencia, la cohesión, los signos de puntuación, la jerarquización de ideas, los marcadores textuales, estas condiciones harán parte del engranaje que le permitirá a un autor construir su documento y llevar a cabo su objetivo. Por consiguiente, la escritura exige mayor elaboración en sus expresiones, a diferencia de la oralidad, en la que son permitidas las repeticiones, gestos, lenguaje coloquial, movimientos para dar explicaciones. La escritura es de estructura refinada, el lenguaje debe usarse de manera intencional y estética, dar forma a las ideas de modo que encanten al lector, lo convenzan con sus argumentos, le brinden información pertinente, lo trasladen al interior del texto; el escritor debe recurrir a su conocimiento del mundo para dar a conocer el tema que le atañe pero también al conocimiento de la lengua y su uso, debe ser lo suficientemente explícito para lograr la comprensión de su lector dado que no está frente a él para hacerle señas o guiños con respecto a una idea en particular, claro está, que en la escritura esta tarea la tienen los signos de puntuación, encargados de reflejar el estado de ánimo de quien habla en el texto, sin embargo, si estos no son puestos en el lugar debido también pueden crear confusiones en el interlocutor. Al mismo tiempo, debe preocuparse por mantener la cohesión y la coherencia del escrito, como afirma Cueva (2013) cuando se refiere a este aspecto en el que considera que la coherencia y la cohesión son conceptos imprescindibles para construir el discurso, estas definen la ilación del tópico en mención, la organización sintáctica del mismo y, por ende, el significado del escrito, de otro modo su texto será rechazado por considerarse con carencias estructurales. Además, refiere Eco (1987), que cada texto debe construir un lector modelo, imaginar ese lector modelo no es solo esperar que exista sino, de alguna manera, construirlo a partir del texto mismo, posibilidad que

genera el lenguaje que se usa, los conceptos referidos, la forma de organización del discurso, pues las maneras simples son dadas a mayor cantidad de público en relación con las formas complejas en las que se requiere un lector de carácter enciclopédico.

Por lo anterior, se considera que la escritura de un texto es tarea dispendiosa, no solo por el conocimiento del uso de la lengua para ser escrita, como se había mencionado, sino en la manera que se desea hacer uso de esa lengua para allegarse a quien leerá, el autor deberá pensar sus ideas, construir enunciados a partir de ellas y encajar párrafo por párrafo, como un rompecabezas, para armar un discurso que dé cuenta de sus conocimientos, experiencias, opiniones y sentimientos sin caer en la monotonía. En este sentido, presentar el texto en párrafos no solo es útil en su organización sino en su comprensión. Así, parafraseando a Roselló (2001) a cada párrafo le corresponde una idea, por lo tanto, cada uno desarrolla un eje temático que al ser enlazado con los otros presenta una información completa; dentro de las piezas de enlace deberá usar marcadores discursivos, para ir uniendo cada enunciado con el que intentará atraer a su posible lector. Se piensa en el lector cuando se construye el texto, de cierta manera se elige el tipo de persona que tendrá acceso al contenido del escrito, en el sentido de que podrá interpretarlo.

Para finalizar, los modelos textuales tienen la posibilidad de ayudar tanto al escritor en la producción de su texto como al lector en su comprensión, según Trujillo (2002) , esto hace que el texto tenga una forma concreta con respecto a su propósito, cada forma (modelo textual) tiene unas características que lo diferencian de las otras y que guían al lector al momento de acercarse al discurso para tratar de acomodarlo en su esquema mental de modelo textual como una manera de ir construyendo su interpretación paso a paso, siguiendo la secuencia que le ha servido de guía hasta conseguir el objetivo de comprensión que el autor pretende y que el mismo lector se ha propuesto.

El texto escrito es la muestra visible de la palabra y del deseo del hombre de comunicarse poniendo de manifiesto sus ideas en el papel, la pantalla o el muro; otra forma de expresión artística que fluye del interior del ser y revela su conocimiento del mundo, pensamiento, emociones... Dependiendo de la intención del autor, del tipo de discurso utilizado y de la estructura que use en su creación, el escrito está dado para una clase de lector en concreto, pero debe corresponder a unas propiedades textuales para hacerlo comprensible.

5.3 Los docentes y la escritura

Ya hemos visto que la escritura es un proceso casi inherente al ser humano en las sociedades modernas que dependen de la palabra escrita, hace parte de su cotidianidad, de su universo, de sus relaciones sociales. En el plano educativo es absolutamente necesario hacer y rehacer con la escritura, justamente es el medio que da cuenta del proceso de aprendizaje porque, como hemos dicho, su uso conlleva al conocimiento y transforma el pensamiento, por eso es muy positivo revisar qué juicio de valor le da el docente, cuáles son sus idearios, cómo percibe la escritura. Frente a este razonamiento algunos autores conceptualizan sus opiniones, fruto de estudios realizados en sus acercamientos a este gremio al que se le pide hoy, no solo ser reproductor, sino creador y transformador de los saberes, la cultura y todo lo que pervive en el entorno social del que hacen parte.

Lozano (2017) se refiere a una concepción de escritura como una tarea indispensable que se enmarca dentro de un contexto preciso con proyección social que hace que el individuo pueda interactuar, entender y reelaborar su entorno habitual y social. A partir de la escritura el concepto del mundo cambia para abrirse a otros estadios en los que el conocimiento fluye para quien sabe interpretar el código, se accede al saber de un modo más rápido, sencillo y placentero abarcando a un conglomerado social que comparte sus experiencias. Más adelante opina que una forma de reconocer y potenciar la evolución de la escritura es el aprendizaje de la lengua escrita al lado de un proceso que dé cuenta del avance en la construcción de sentido de los

enunciados y en la expresión de intenciones comunicativas (Lozano 2017). De la misma manera, Serrano (2014) muestra una “concepción de la lengua escrita como una actividad compleja, fundamentalmente social, inscrita en el entramado sociocultural de prácticas comunicativas representativas. Lo que se lee y escribe está modelado por convenciones sociales” (p. 99). Así, pues, la escritura se considera una práctica que posibilita la interacción entre individuos que siguen las consignas dadas en su medio acorde a sus requerimientos, vivencias, prácticas y realidad social. Justamente, es el gremio docente uno de los grupos que mayor actividad social sostiene y el gestor del aprendizaje de la ciencia y la cultura a través de la escritura.

5.3.1 Pensamiento docente

De acuerdo con Ballesteros (2000), el pensamiento del docente influye notablemente en su quehacer y comportamiento en el aula. Saber qué piensan los maestros de lo que enseñan y de cómo se debe enseñar es una forma de comprender la razón de su comportamiento en ciertas actividades y la manera como manejan ciertos aspectos de su práctica pedagógica. El pensamiento del profesor refleja lo que debe ser su práctica, sin embargo, no en todas las ocasiones esta coincide con su hacer dentro del aula.

Ballesteros (2000) habla de teorías implícitas en el pensamiento de los profesores. Estas ideas pueden surgir del conocimiento del entorno en el que se realiza la labor pedagógica, la influencia del mismo genera información que se va recopilando en la memoria. Las teorías son de carácter personal, sin embargo, han sido abstraídas de un medio social y son culturalmente compartidas. No son productos conscientes, se van arraigando en el pensamiento del profesor de manera implícita. No son permanentes, son susceptibles de cambiar, debido al contexto que ocupa el docente, por nuevas ideas en su ámbito, por formación académica, por reforma curricular, etc., el docente inconscientemente adapta e interioriza. Lo que piensan los

educadores o dicen que piensan no siempre se ve reflejado en su quehacer. La enseñanza es interpretada desde sus creencias y a partir de ellas se planea y organiza la clase. De la consideración de cómo aprenden sus alumnos el maestro implementa determinada metodología y ejecuta ciertas actividades.

Domínguez (2007) considera que un enorme obstáculo es que el docente no se ha preparado a sí mismo de manera mínima para ser “lector o escritor competente. En muchos casos, la falta de práctica en estos procesos lo ha colocado en una situación tan precaria como la de los estudiantes a quienes deberá formar” (p. 62). Un estado limitado en el que le es difícil desenvolverse como productor de textos y peor aún como formador en esta habilidad. Existen muchos estudios acerca de las dificultades de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura, sin embargo, no se ha hecho la misma labor con los docentes para que ellos mismos reflexionen y desarrollen estrategias con el objetivo de mejorar sus propias habilidades lectoras y escriturales. En este sentido, puede considerarse que “Se debe dedicar el mismo esfuerzo a resolver el problema de qué hacer para formar como lectores y escritores a quienes tienen en sus manos la conducción de ese proceso” (Dubois citado por Domínguez, 2007, p. 62). Ferreiro, mencionada también por Domínguez (2007), dice que al maestro se le deben ofrecer los instrumentos para reflexionar sobre su práctica y construir su trayectoria conjuntamente con sus educandos (p. 64), en el trabajo dentro del aula el docente puede reconocer sus carencias y estimularse a sí mismo a fortalecer sus prácticas por medio de la adquisición de habilidades que al ser desarrolladas también aporten al proceso de aprendizaje en los estudiantes.

Los estudios del pensamiento docente se hacen utilizando una variedad de conceptos entre los cuales se encuentran las concepciones, las representaciones, las percepciones, los conocimientos, las creencias sobre el conocimiento, las condiciones y las prácticas escolares. Para este trabajo elegimos el vínculo con la escritura, un concepto que permite analizar de

manera integrada tanto aspectos sociales como afectivos y prácticos de la relación de los individuos con la escritura.

5.3.2 Vínculo con la escritura

La escritura como competencia exige más que conocimiento y competencia lingüística (Vergara, 2016). No todas las personas con buen nivel académico son competentes en este campo. La capacidad de discernir el conocimiento y dejarlo por escrito es frecuentemente considerada como un don, y no todas las personas son capaces de trabajar en las mismas tipologías textuales, algunos preferirán la ensayística, mientras otros se sentirán atraídos por la narrativa como tipo de apropiación de la escritura, así cada quien desarrolla un vínculo propio con la escritura de acuerdo con sus afinidades y experiencias, de allí los sentimientos de placer o inconformidad cuando nos disponemos a hacer las tareas de escritura. Para cada individuo en su particularidad, de acuerdo con Barré-De Miniac (2015), ese vínculo está caracterizado en la articulación de cuatro dimensiones: la apropiación de la escritura, las opiniones y actitudes en relación con la escritura, las concepciones sobre la escritura y su aprendizaje y el modo de apropiación de la escritura.

5.3.2.1 Apropiación de la escritura

En cuanto a este eje, afirma Barré-De Miniac (2015) que “se trata del interés afectivo por la escritura y de la cantidad de energía que se le consagra a la misma” (p. 139), puede ser una actividad placentera en la que un escritor pasa horas realizando esta tarea sin que para él implique un trabajo agotador y que es, al contrario, una manera de conectarse con sus imaginarios. Dos aspectos conforman la apropiación: la fuerza y el tipo. La fuerza se refiere a la intensidad, a la pasión que puede ser débil o fuerte y el tipo se refiere al gusto o al rechazo del individuo por la tarea de escribir. Apropiarse de la escritura es una especie de arraigo hacia el proceso cuando se adquiere de manera positiva pero también puede darse un sentimiento de

aversión, como una apropiación negativa. Así, la apropiación puede ser fuerte o débil y de tipo positivo o negativo. La apropiación es un elemento a considerar cuando se busca identificar el origen de dificultades de los individuos con los escritos.

5.3.2.2 Las opiniones y actitudes

De acuerdo con Barré-De Miniac (2015), las opiniones y las actitudes son la manera de decir, de percibir y de actuar en lo relacionado con la escritura y toda actividad relacionada con ella. La opinión es la posición frente a algo determinado, en este caso la escritura, mientras la actitud es la conducta en razón a la percepción de la producción textual, sentimientos frente a lo que el individuo sabe o cree saber de la escritura. La valoración personal de la misma puede tener diferentes grados de negatividad o de aceptación. En el campo de la didáctica resulta útil tener en cuenta las opiniones y la actitud respecto a la escritura puesto que a partir de una actitud propia de un estudiante su profesor puede conducirlo a develar su opinión, esto de acuerdo al interés del estudiante. Lo mismo podemos deducir para el trabajo con los docentes. Las opiniones y las actitudes son una subcategoría de las representaciones sociales: “Las opiniones expresadas y las actitudes manifestadas son efectivamente los productos de las representaciones sociales” (Barré-De Miniac, 2015, p. 143). En efecto, estas manifestaciones pueden derivarse de conceptos abstraídos o contruídos del colectivo. Aquí se identifican los sentimientos asociados a la escritura y a sus usos, es decir, el afecto o el desagrado que se despierta en una persona cuando tiene frente a sus ojos papel y lápiz con una finalidad específica. Ahora bien, las opiniones y las actitudes negativas pueden estar ligadas solo a la actividad escolar como exigencia académica en la que se esperan buenos resultados y podrían ser diferentes en otras prácticas de escritura con otras condiciones y finalidades. La opinión con respecto a la escritura define la actitud frente a ella tanto en el campo escolar como en el profesional, si se le pide a un docente preparar un informe sobre las actividades llevadas a cabo dentro de un proyecto de aula o un informe descriptivo sobre el comportamiento académico y disciplinario de un

estudiante que se retira de la institución y este considera que su elaboración es dispendiosa o ha tenido experiencias poco gratas en la realización y presentación de ese tipo de textos anteriormente, su actitud en cuanto a lo solicitado reflejará un sentimiento de molestia o angustia y, aunque tenga la habilidad para hacerlo, es posible que en cierto modo lo sienta como un trabajo abrumador. De igual manera para quien se dedica a la escritura como parte de su desempeño profesional, por ejemplo, un columnista, su opinión hacia ella es muy positiva y los sentimientos que le evocan son placenteros, entonces su actitud hacia la elaboración de un artículo, aunque sea complejo, será de autoconfianza y de agrado.

5.3.2.3 Concepciones acerca de la escritura

Dentro del bagaje profesional del docente se encuentran las concepciones acerca del quehacer pedagógico basadas, entre otros factores, en la formación, en la experiencia y en los conocimientos aplicados dentro del aula. Así, las concepciones sobre una habilidad como la escritura parten del propio entrenamiento, pero también de cómo aprendieron los individuos el ejercicio de la escritura, por ejemplo, y en el caso de los docentes de lo que han vivido en su formación desde los primeros años, pasando por las exigencias universitarias y de lo que han observado en su práctica profesional.

Las concepciones de los docentes muestran una parte importante de lo que hay en el pensamiento del profesor y que sirve de base para su labor pedagógica. En este sentido ¿qué piensan los docentes sobre la escritura? Se sabe que es un proceso, pero ¿cómo se lleva a cabo dentro del aula para que los educandos adquieran destrezas para la producción textual? ¿aplican los docentes lo que dicen a lo que hacen en la labor con los estudiantes? Es necesario introducirse en la concepción del docente para conocer su perspectiva acerca del proceso de escritura, en algunas situaciones también para verificar si lo que declara es consecuente con lo que hace, además de comprobar su relación con el proceso mismo de la escritura, teniendo en

cuenta que no todos los profesionales tienen un vínculo estrecho con la misma. Los procesos de escritura son internos y externos, según Hernández (2012), se dan al interior de la persona como internalización del conocimiento y, a la vez, se muestran en la producción. La escritura es una tarea que da cuenta de la actividad del individuo en los procesos de aprendizaje.

Los estudios sobre las concepciones docentes acerca de la enseñanza de la escritura permiten cierto reconocimiento de lo que los maestros hacen en las aulas en lo relacionado con los procesos de lectura y de escritura y de la manera como consideran que estos procesos deben interiorizarse en los estudiantes. Barré-De Miniac (2015) afirma que las concepciones sobre escritura tienen la peculiaridad de hacer parte del imaginario de padres, estudiantes y maestros como representaciones “de sentido común” (p. 143), la primera como técnica de transcripción y codificación y la segunda como don. La escritura desde la perspectiva de técnica de codificación es entendida como la manera de transcribir simbólicamente el pensamiento, a este aspecto se le da relevancia en la escuela donde se le considera una forma de interiorizar el lenguaje gráfico, cada símbolo (letra) debe estar alineado en un orden preestablecido para formar segmentos (palabras) y dar significado a lo escrito, la posición de cada palabra, la construcción de cada frase constituyen una tarea minuciosa a la que se le dedican los primeros años escolares, en la que los profesores ponen especial énfasis en su labor de enseñanza. El don de la escritura, visto como arte, es una representación que sostiene que no todas las personas tienen la habilidad para decir, describir, inventar, narrar de manera espontánea, verosímil; que la escritura es un don reservado a quienes crean con la pluma otras realidades, que develan otros conceptos, otras miradas del mundo y dan a conocer su percepción de sucesos pasados o actuales y hasta la posibilidad de predecir, así lo hacen algunos estudiosos cuando dan a conocer un hecho y lo que este acarrea. Un don que no es producto de un aprendizaje, sin embargo, sus técnicas se perfeccionan por medio de una práctica metódica. La expresión del lenguaje de forma oral o escrita bajo un código es una idea generalizada, se considera que ambas (oralidad

y escritura) son dos lados del mismo concepto llamado lenguaje, sin embargo, cada orden del lenguaje debe ir separado; el orden de lo escritural pertenece a lo culto por ser un medio que, además de expresión y comunicación, conduce al conocimiento, se queda, permanece evidente físicamente, lo que no es tan factible con el uso de la palabra hablada, el orden de la oralidad no es tan profundo, la palabra se queda solo en la memoria de quien la escucha, no hay manera de retenerla visiblemente.

En este marco, enseñar a escribir es promover que la lengua sea perpetuada. Es en la escuela donde se da el aprendizaje de la escritura, de ahí que Barré-De Miniac (2015) opine que “esta dimensión cuestiona la institución escolar misma más que los individuos o grupos particulares de individuos” (p. 145), de la manera como la escuela aborde el proceso serán los frutos en sus aprendices; si la concepción es transcriptivista se perderá la oportunidad de recrear, de abrir espacios, la transcripción limita, es sólo lo ya dado lo que va a escribirse, es dejar en el papel la sombra de otro escrito, su misma copia, entonces es un proceso rígido, limitado a lo prediseñado, sin posibilidad de opinar, objetar, reflexionar sobre esa simbología que transmite una información. En cambio, si se presume que va más allá del desarrollo de los aspectos formales de la lengua y se considera importante fortalecer los procesos de producción, se conduce a la reflexión y a la transformación del pensamiento, así, los educandos tendrán la posibilidad de adquirir una habilidad más que útil, necesaria en su vida profesional, entonces la institución escolar habrá cumplido con su tarea.

5.3.2.4 El modo de apropiación de la escritura

Esta última dimensión fundamentada por Barré-De Miniac (2015) es la forma como las personas se expresan a cerca de la escritura en su proceso de producción propio o como guía para otros. En otras palabras, esta dimensión recoge lo que se dice sobre la escritura y sobre el escribir mientras se escribe o se ayuda a escribir a otro. Como se puede deducir, esta dimensión

requiere de estrategias particulares para registrar datos que permitan su análisis por cuanto no se trata de lo que dicen las personas sobre lo que piensan, y que se puede conocer a través de entrevistas, si no de lo que dicen efectivamente durante la acción.

En síntesis, nos hemos referido a la escritura como la creación más grande de la humanidad, su máximo invento por ser la encargada de perpetuar al hombre y su historia pero, también, como expresión del lenguaje que da entrada al razonamiento, a la reflexión, una forma de llegar a la intelectualidad, campo en el que están inmersos los docentes, quienes se aproximan a la escritura a desarrollar sus destrezas, de allí que hayamos decidido tomar las dimensiones propuestas por Barré- De Miniac (2015) como categorías de análisis para adentrarnos en el pensamiento de los docentes a través de sus respuestas a preguntas sobre la escritura, su relación con ella y el acompañamiento que hacen del proceso en su labor de aula con los estudiantes.

6. Marco metodológico

Presentamos aquí la orientación metodológica, la planificación y el desarrollo de nuestra investigación para la búsqueda de las respuestas a los interrogantes planteados. Recordamos que nuestro interés se centró en escudriñar y describir el vínculo de un grupo de docentes con la escritura y su enseñanza. En primer lugar, presentamos el enfoque metodológico adoptado; en segundo lugar, los instrumentos utilizados; en tercer lugar, presentamos el papel de la investigadora y su relación tanto con los sujetos participantes como con el objeto de estudio. Sigue una descripción amplia del grupo de participantes y del contexto socio geográfico en el que se desempeñan como docentes de primaria; los procedimientos de recolección y de análisis de datos cierran este apartado para dar paso al análisis y los resultados del mismo.

6.1 Enfoque

Para desarrollar esta indagación nos decantamos por el estudio de caso, ya que de acuerdo con nuestros propósitos nos permite establecer las características y el reconocimiento del contexto, en este particular varias sedes de un centro escolar de la zona rural del municipio de Andalucía (Valle del Cauca). Un estudio de caso es precisamente el estudio de una situación específica en la que suceden unos acontecimientos que interesan al investigador y que le posibilitan la comprobación de una hipótesis o las respuestas a unos interrogantes. Hernández, Fernández y Baptista (2014) definen los estudios de caso como “estudios que al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta analizan profundamente una unidad holística para responder al planteamiento del problema y desarrollar alguna teoría” (p. 164). En este caso optamos por una modalidad de carácter cualitativo, precisamente porque busca documentar una experiencia y además comprender el fenómeno desde la perspectiva de quienes lo viven. Esta modalidad requiere un enfoque comprensivo, descriptivo y analítico de la situación. El procedimiento de esta investigación gira alrededor de la visión de los maestros de la IEAC, quienes desde su quehacer pedagógico y experiencia personal nos brindan un testimonio sobre su relación con la escritura y con la enseñanza de la misma.

El enfoque cualitativo es recomendable siempre, incluso cuando el tema de estudio ha sido ya explorado y se ha hecho investigación al respecto, porque al ser empírico y no circular (Hernández, et al, 2014) los resultados no serán continuamente iguales. Esta es una estrategia de investigación social que establece como pilar la relación entre el investigador, los participantes y el contexto. En nuestro caso concreto, dada la relación entre la responsable del proyecto y los participantes, quienes hacen parte de la planta de cargos de la misma institución y entre quienes existe una relación laboral y personal estrecha, se hizo posible adentrarnos en el pensamiento docente contando con la aprobación previa de los educadores que se convirtieron en fuentes de información, aún con las dificultades del contexto en el que laboran por su condición geográfica, ya que están ubicados una zona rural dispersa puesto que la

institución posee sedes en la zona plana (valle del río Cauca) y la zona montañosa (estribaciones de la cordillera central). De acuerdo con Hernández, et al (2014) en el enfoque cualitativo no se miden variables para análisis estadísticos, lo que se busca es obtener datos. Efectivamente, nuestra intención era recoger información que, analizada, permitiera alcanzar el objetivo propuesto.

6.2 Instrumentos

Definimos como instrumentos para recabar datos la entrevista y la observación. A continuación, presentamos lo que diferentes autores han aportado sobre estos instrumentos, que también son concebidos como estrategias e indicamos nuestra elección entre las opciones que dichos autores identifican.

6.2.1 La entrevista

En investigación, la entrevista como herramienta para recoger datos es recomendada por ofrecer información rica acerca del objeto de estudio, además de permitir interacción entre el investigador y los participantes. En efecto, en la indagación sobre el tema, la entrevista permite un acercamiento con el otro por medio del diálogo establecido entre entrevistador y entrevistado. En palabras de Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez- Hernández, Varela-Ruiz (2013) la entrevista “Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial.” (p163). Esa posibilidad de interactuar crea un clima de confianza en el que quien da la información puede ofrecer datos reales, sin prejuicios; por lo que es importante que, antes de iniciar, el entrevistador explique del objetivo de la investigación, para qué y cómo va a usar los datos recolectados, información necesaria para conseguir la colaboración del participante.

Esta técnica para recabar datos se propone como una de las más eficaces, especialmente si no es posible el acceso directo al campo de observación, cuando de investigación cualitativa se trata. En la definición de Díaz-Bravo, et al (2013) se dice que es “... como una conversación

que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar” (p. 163) mientras que Hernández, et al (2014) la muestra “... como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona y otra” (p. 403). En ambos casos se coincide en la idea de una conversación que va más allá del entretenimiento pues tiene como propósito, para uno de los implicados (entrevistador), la búsqueda del conocimiento sobre determinado tema que está en el saber del otro participante (entrevistado); su cercanía hace posible documentarse en el tema objeto de estudio sin que el entrevistado se sienta presionado o vigilado como puede suceder con otro tipo de instrumento, además se puede obtener información más completa sobre un hecho concreto puesto que permite ir aclarando dudas a medida que avanza la entrevista al tener enfrente a la fuente de información (entrevistado). La entrevista ofrece también la posibilidad de indagar aspectos no observables como puntos de vista, valoraciones, sentimientos, también interrogar hechos ya ocurridos o planes futuros; además permite centrarse en un objetivo y recibir informaciones propias y las referidas a un suceso u otra persona.

De acuerdo a su planeación, la entrevista puede ser estructurada, semiestructurada, no estructurada o abierta. La entrevista estructurada se basa en una serie de preguntas que llevan un orden prefijado, una línea estandarizada que no permite flexibilidad a los sujetos, se aplica de forma rígida a todos. La entrevista semiestructurada, en cambio, es un poco más flexible puesto que parte de preguntas planeadas, pero a medida que avanza puede integrar otras si se ve la necesidad de complementar la información, aclarar datos confusos, reducir formalismos. En la entrevista abierta se tiene mayor libertad y adaptabilidad a los sujetos, estos pueden ir más allá, se usa una guía general que va adaptándose en el desarrollo de la misma. Aun cuando cada tipo de entrevista tenga sus propias características, Díaz-Bravo, et al (2013) proponen que las fases a seguir para sus desarrollo son similares: una fase preparación en la que se planean los interrogantes, el objetivo de los mismos y el consentimiento del entrevistado; la siguiente fase es el encuentro con el informante en el que se le dan a conocer los objetivos de la misma,

el método para fijar la información (notas o grabación) y la autorización para usar estos elementos (en caso de grabadora o cámara); la tercera fase es la del desarrollo, la conversación, el intercambio de información en la que el entrevistador, a través de las preguntas elaboradas, las cuales se pueden adaptar, consigue la información que precisa; por último, el cierre en el que se da una hojeadá para revisar si se han propuesto todas las ideas, se ha dejado de nombrar alguna o se requiere profundizar en algún aspecto, finalmente se agradece al entrevistado por su aporte. Después de esto empieza el proceso de transcripción, revisión y análisis de los datos por parte del investigador.

Hernández, et al (2014) hace una serie de recomendaciones a tener en cuenta para la realización de una entrevista exitosa, en ellas hace alusión a que:

- La intención es conseguir información en el lenguaje del entrevistado, por eso el entrevistador debe escucharlo atentamente.
- Se debe hacer lo posible para que el participante se sienta a gusto y no tome las preguntas como un interrogatorio.
- Preferentemente, hay que tener un vínculo con el participante para crear confianza en él, por ejemplo, pertenecer a un mismo círculo, equivalencia de edades, etc.
- Las preguntas no deben inducir las respuestas, se pierde objetividad.
- Se hace una sola pregunta a la vez, aunque haya relación entre esa y la siguiente.
- Se deben evitar interrupciones a causa de agentes externos (por ejemplo, timbres u otros ruidos).
- Hay que seguir el hilo del asunto, no saltar de un tema a otro porque puede crear confusión en el interlocutor.
- Es importante informar al participante sobre el objetivo de la entrevista.

- Por ser un diálogo debe dejarse fluir el punto de vista del entrevistado.
- Se debe iniciar con las preguntas generales, las más fáciles para ir introduciendo las más complejas o delicadas.
- El entrevistador tiene que estar atento a la reacción del entrevistado.
- Si existe confusión en una pregunta o en una respuesta es necesario darlo saber al interlocutor y hacer las aclaraciones pertinentes.
- el entrevistador debe estar preparado para manejar emociones.
- La entrevista debe mantener equilibrio para conseguir toda la información que se espera y evitar la monotonía y cansancio del entrevistado.
- Siempre hay que demostrar la importancia y seriedad del estudio que se está realizando, es la manera de dar credibilidad.
- Hacerle saber al participante que tiene la posibilidad de hacer preguntas para despejar dudas acerca del proceso.

Para el estudio que nos compete, la entrevista ha sido una de las herramientas escogidas por su estructura, esta permite un contacto adecuado entre entrevistador y participantes con los que tiene una relación cercana. Hernández, et al (2014) manifiesta que “... se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad” (p. 403), esto nos dice que se utiliza cuando no es fácil hacer la observación en el campo mismo donde ocurre las situaciones objeto de estudio, en nuestro caso, no es viable reconocer el pensamiento del docente por ser un aspecto interiorizado como tampoco permanecer en su campo de trabajo (aula, hogar), durante largos periodos de tiempo. Recurrimos entonces a buscar información en las palabras de los docentes, de esta manera nos permitió lo que nos sugiere Hernández, et al (2014) “Pueden hacerse preguntas sobre experiencias, opiniones,

valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etcétera.” (p.407). La entrevista es el instrumento y la estrategia más eficiente que hemos encontrado para cumplir nuestro objetivo, nos permite acceder de primera mano a qué piensan los docentes sobre la escritura, cuáles han sido sus dificultades, qué perspectiva tienen de la misma en su práctica pedagógica. En nuestro caso “su propósito es realizar un trabajo de campo para comprender la vida social y cultural de diversos grupos, a través de interpretaciones subjetivas para explicar la conducta del grupo” (Díaz-Bravo, et al, 2013, p. 164), por esto nos damos a la tarea de indagar los idearios de un grupo de docentes de primaria en torno a la escritura para tratar de comprender su pensamiento, sus sentimientos (de afecto, angustia o pasión), su acercamiento a este proceso no solo desde la perspectiva pedagógica y metodológica en su quehacer profesional sino desde sí mismo, desde la cotidianidad personal.

En el asunto que nos concierne, hemos decidido recurrir a la entrevista semiestructurada por tener un grado manejable de flexibilidad y mayor posibilidad de recibir información, en este tipo de entrevista pueden presentarse situaciones no previstas como el estado de ánimo del entrevistado o la reacción que muestre frente a alguno de los interrogantes, en las que se hace necesario tomar decisiones para seguir el curso de lo que se pretende procurando recoger una información que pueda ser analizada objetivamente.

6.2.2 La observación

Observar no es simplemente ver, en investigación cualitativa se deben tener atentos todos los sentidos para percibir lo que sucede y poder distinguir aquello que nos emite información sobre el centro de nuestro interés, estar atento a lo que sucede alrededor y reflexionar sobre ello. Hernández et al (2014) recogen de otros autores los propósitos esenciales de la observación en investigación cualitativa:

a) Explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan (Eddy, 2008; Patton, 2002; y Grinnell, 1997). b) Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones, experiencias circunstancias, los eventos que suceden al paso del tiempo y los patrones que se desarrollan (Miles, Huberman y Saldaña, 2013; y Jorgensen, 1989). c) Identificar problemas sociales (Daymon, 2010). d) Generar hipótesis para futuros estudios (p. 399).

Esto señala que la observación es útil en una gran variedad de situaciones en las que tengan injerencia las relaciones sociales. Se trata de captar información a través de lo que vemos y percibimos para establecer relaciones sobre los distintos aspectos que rodean el objeto de observación. La observación debe registrarse de alguna manera y necesita de la reflexión posterior sobre lo acontecido para encontrar en esos datos la comprensión de los eventos que hagan parte del objetivo de investigación.

De acuerdo con los propósitos antes expuestos, Hernández, et al (2014) también sugieren unos elementos específicos a observar: ambiente físico, entorno; ambiente social y humano; actividades individuales y colectivas; artefactos que se utilizan; hechos relevantes; retratos humanos. Obviamente, no todos estos atributos son aptos de observarse en todo estudio, habrá algunos innecesarios para ciertas investigaciones por no aportar datos relevantes, cada elemento se convierte en unidad de análisis según surja en la observación, de esta manera se seleccionan unidades importantes para ir enfocando la investigación según los mismos autores.

De acuerdo con Díaz (2010), por medio de la observación se han llevado a cabo la mayor parte de los conocimientos del mundo. Utilizando sus sentidos, el observador revisa la realidad del objeto y recoge datos que le pueden ayudar a solucionar el problema en cuestión. Para esta autora existen dos clases de observación: científica y no científica. La primera lleva un objetivo

bien definido, una intencionalidad, el observador reconoce qué desea y para qué le es útil, debe preparar minuciosamente su observación; en cambio la observación no científica no tiene una finalidad establecida. En los pasos a seguir para desarrollar esta actividad se deben tener en cuenta el qué (objeto a observar), para qué (objetivo) y cómo (forma de recoger los datos). En su exposición Díaz considera algunas modalidades de observación: directa e indirecta; participante y no participante; estructurada y no estructurada, de campo y de laboratorio, individual y de equipo. En investigación cualitativa se prefiere la observación directa; para el presente trabajo se escogió, la observación directa, participante, no estructurada y de campo, en la que el investigador se sumerge en el contexto para describir y explicar los sucesos.

6.3 Papel de la investigadora

En consonancia con Hernández, et al (2014) se debe definir qué hace el investigador en el contexto, puesto que debe tener una participación activa dentro del trabajo a presentar sin mezclarse con los participantes.

Quiero aclarar aquí una información que me parece esencial dentro del ámbito de este trabajo para comprender algunos aspectos que pudieron incidir en los datos presentados, en los resultados y en la proyección del trabajo mismo, se trata del papel de investigadora dentro de la institución. Me desempeñé durante, aproximadamente, 10 años como docente del área de Lenguaje y actualmente ejerzo el cargo de coordinadora académica. Existe una relación muy fuerte por ser este mi entorno profesional durante mucho tiempo. Como par laboral siempre tuve excelentes relaciones de trabajo y personales con quienes son participantes de esta investigación, sin embargo, la óptica cambia al ocupar un cargo directivo y convertirme en superior jerárquico, razón por la que algunos docentes, a pesar de acceder voluntariamente a ser parte de este trabajo, han mostrado un poco de temor y recelo al ser abordados dentro del aula. He dejado claro que este estudio hace parte de mi preparación profesional y un logro personal, por lo tanto, su percepción hacia mí en esta actividad de formación académica debe

ser la de una estudiante de la Universidad del Valle. Aun así, se deja entrever que relacionan estrechamente esta labor con mi cargo en la institución. Claro está que quienes están más cerca afectivamente se sienten más desinhibidos y dispuestos a colaborar con la convicción de que el estudio es la base para futuras propuestas de mejoramiento del proceso de escritura dentro de la institución y esperan sea liderado por los directivos. Durante mucho tiempo he compartido con mis compañeros en actividades académicas y puedo reconocer en ellos sus habilidades para cada tipo de tarea requerida dentro de la labor extracurricular que nos vemos avocados a realizar como parte de nuestro quehacer, incluso he podido percibir su acercamiento a la escritura desde mi posición como funcionaria, por ello me permito corroborar el punto de vista que han manifestado acerca del manejo que dan a la lengua escrita, puesto que en nuestros trabajos grupales algunos de ellos muestran buen desempeño en esa labor mientras que otros prefieren dejar a un lado lápiz y papel sólo para escuchar o participar oralmente sin atreverse a escribir.

Además de clarificar la relación con el entorno y los participantes, el proceso de investigación me puso en la necesidad de interrogarme sobre mi propio vínculo con la escritura y su enseñanza. Esta reflexión se impuso como un preámbulo que me permitiera esclarecer mi propia relación antes de acceder al pensamiento de mis colegas. Como ejercicio de reconocimiento de mi subjetividad que pudiera aportar a un mejor abordaje de los datos, recurrí a auto entrevistarme reflexionando y escribiendo esa reflexión sobre cada una de las preguntas de la guía de entrevista. Esto me llevó a comprender cuán difícil podría ser para mis compañeros sentar su posición frente a la escritura. A mí misma me llevó tiempo responder algunas de las preguntas diseñadas para mis colegas, con esto pude darme cuenta de que a pesar de mi labor y especialidad mi vínculo con la escritura, siendo estrecho, tiene serias diferencias en cuanto a la apropiación: reconozco la importancia de esta labor aunque mi actitud frente a ella no es placentera en algunos casos, todo depende del tipo de texto que deba producir, lo que me lleva a pensar que la concepción que manejo acerca de la escritura es de un proceso complejo, en

algunos casos tedioso. Aun así, considero que escribir es dejar impreso el conocimiento para la posteridad, para evitar el olvido, una manera de sustentar el aprendizaje, decir lo que se siente por medio de la grafía, crear otros mundos alternos, con personajes que cobran vida por sí solos haciendo verosímil la ficción.

La escritura es una habilidad que adquirí por exigencias de la profesión, en la que la función más frecuente es la entrega de informes sobre procesos académicos, la presentación de propuestas y proyectos relacionados con los requerimientos de la institución. No siempre es una tarea amena como puede serlo en el espacio personal, en el que deslizo el lápiz siguiendo a la imaginación y dejando fluir lo que deseo expresar desde las vivencias personales o la traslación a una dimensión donde habitan seres que cabalgan entre la fantasía; es entonces cuando se crea una realidad alterna que no se ve, sólo se siente. En el plano académico, la producción textual tiene otras exigencias, la intención y estructura del discurso cambian, se debe sentar la posición propia frente a determinados hechos o teorías. Es difícil escribir cuando el deber lo requiere, cuando se interpreta la posición de un autor, por lo que es una ardua labor producir un texto sobre lo escrito por otro, se debe respetar la idea del autor o compararla con la de un tercero, poner de manifiesto la posición personal frente a lo dicho en el texto. Al colocarme en el lugar de los participantes y profundizar sobre cada uno de los interrogantes con los que se indagaría su pensamiento, reitero la importancia del conocimiento de sus percepciones, de sus opiniones y de sus sentimientos de diferente índole como insumo para la transformación de la didáctica de la escritura. Conocer las características del capital humano con el que se cuenta para emprender cualquier proyecto es fundamental para el desarrollo del mismo, así es posible apoyarse en sus fortalezas, en este particular, tener conocimiento de su formación, área de desempeño, de sus prácticas, pero también de su relación personal, de su vivencia y de sus sentimientos hacia la escritura. Presentamos a continuación el marco contextual y los participantes, capital humano al que nos acabamos de referir.

6.4 Marco contextual y participantes

Los trabajos de investigación requieren, desde una óptica educativa y científica, de unos participantes. Al ser personas, la investigación adquiere un papel social y atrapa toda una esfera que deviene de la misma palabra participar. Este término viene del latín partis: parte y del verbo capere: tomar parte en algo; al cual Hernández et al (2014, pág. 386) atribuyen un carácter de voluntarios. Dado que el presente trabajo no estudió un fenómeno social de manera genérica sino que, para ello, tuvo que seleccionar un contexto y unos participantes específicos que desearan tomar parte de la misma consideramos que son voluntarios seleccionados.

Para este trabajo, los participantes son 10 docentes de la Institución Educativa Agrícola Campoalegre del municipio de Andalucía, los cuales, desde su experiencia como docentes que intervienen en el proceso de enseñanza de la escritura en Básica Primaria, se hizo requerimiento de manera verbal y voluntariamente aceptaron tomar parte de este trabajo, posteriormente, se les dio a conocer el Consentimiento informado para ser firmado por ellos. De lo anterior, Hernández et al diría que es una muestra autoseleccionada, pues respondieron a una invitación. (2014, pág. 387).

Los 10 docentes hacen parte de la enseñanza en el nivel de Básica Primaria. Los mismos tienen un rango de edad que oscila entre los 38 y los 58 años de edad y poseen un nivel de formación profesional, la mayoría con posgrados a nivel de especialización. Los profesores llevan a cabo sus labores en un contexto que acoge en gran medida a familias disfuncionales y flotantes en una zona reconocida como plana y otra como montañosa. La zona plana está parcelada en cultivos de caña, papaya, maíz, cítricos y la industria de la gelatina de pata de res. Esta economía influye en gran medida en el aspecto social de la población, debido a que el cultivo de caña de azúcar ha fomentado el desempleo al desplazar los cultivos de pan coger, soporte alimenticio, que en décadas anteriores ofrecían una economía estable en la zona rural plana del municipio por lo que las familias se han visto forzadas a trasladarse a otros lugares,

hecho que impacta el proceso educativo. Por su parte, la cultura cafetera, la ganadería y los cultivos de plátano y verduras determinan el mismo aspecto social que dinamiza la vida en la zona montañosa, el contexto donde tres participantes del trabajo de investigación, desarrollan diariamente sus actividades de enseñanza.

El tiempo de experiencia de los participantes es variado, va desde los 10 años hasta los 39, una heterogeneidad en la muestra que está presente también en la edad, el estatuto docente al que pertenecen los profesores, el nivel y las áreas de formación profesional. La diversidad en estos aspectos contribuye a que la muestra sea muy representativa del contexto en estudio y de otros contextos geográfica y políticamente cercanos, aunque para el trabajo que proponemos esto no sea relevante, dado que no pretendemos hacer generalizaciones y que nos interesa el contexto en estudio por sí mismo. La siguiente tabla resume estas características de nuestros participantes.

Tabla 1.

Caracterización de los participantes

Participante	Rango de Edad	Sexo	Disciplina de formación	Nivel de formación	Experiencia laboral	Estatuto	Zona de trabajo
Participante 1	35 a 49	M	Ciencias Sociales	Pregrado Especialización	21 años	2277	Plana
Participante 2	35 a 49	F	Preescolar	Pregrado Especialización	20 años	1278	Plana
Participante 3	Más de 50	M	Pedagogía infantil	Normal Pregrado Especialización	25 años	2277	Plana
Participante 4	35 a 49	M	Ciencias Sociales	Pregrado	15 años	1278	Montañosa
Participante 5	Más de 50	F	Básica primaria	Normal Pregrado Especialización	39 años	2277	Plana

Participante 6	35 a 49	F	Básica primaria, énfasis Lengua Castellana e inglés	Pregrado Especialización	15 años	1278	Plana
Participante 7	35 a 49	F	Educación Religiosa	Normal Pregrado Especialización	22 años	2277	Plana
Participante 8	Más de 50	F	Básica primaria, énfasis Tecnología e informática	Pregrado Especialización	22 años	2277	Montañosa
Participante 9	35 a 49	F	Básica primaria, énfasis Lengua castellana e inglés	Pregrado Especialización	10 años	1278	Montañosa
Participante 10	Más de 50	F	Básica primaria, énfasis Tecnología e Informática	Pregrado	25 años	1278	Zona de colina, piedemonte

Como vemos, tenemos igual cantidad de docentes pertenecientes a cada decreto (1278 y 2277)³, la mitad de ellos tiene formación en Educación Básica primaria mientras los otros se han formado dentro de una disciplina específica y solo uno de ellos no tiene postgrado.

Ahora haremos la presentación de la institución como centro escolar. La institución educativa Agrícola Campoalegre es un establecimiento de carácter oficial de la entidad territorial Valle del Cauca⁴. Ubicada en la zona rural del municipio de Andalucía en el centro del departamento, la institución ofrece educación en niveles de preescolar, básica primaria y post primaria (básica secundaria con este nombre por ser continuidad del programa Escuela Nueva), en las sedes de zona montañosa. En la zona plana brinda educación preescolar, básica primaria y media bajo la modalidad de Técnico Agropecuario y Técnico Agropecuario

³ En Colombia existen dos decretos de carrera docente con escalafón y salarios distintos, también varían las exigencias para cada uno. Decreto 2277 de 1979 rige a los docentes nombrados antes del año 2003. Decreto 1278 de 2002 rige a docentes nombrados a partir del año 2003, a estos últimos se les hace evaluación de desempeño anual.

⁴ Está identificada con el código DANE 276036000037 y reconocida con Nit 891.901.156-1, Registro de Educación 0509500.

Medioambiental en articulación con el SENA CLEM de la ciudad de Tuluá. La Institución articula diez sedes asociadas en diferentes corregimientos y veredas distribuidas así:

Tabla 2.

Información de sedes asociadas

Sede	Ubicación	Estudiantes	Docentes	Docentes entrevistados	Zona y acceso⁵
José María Córdoba	Cgto Altaflor	9	1	1	Montañosa – Difícil
Santa Matilde	Vda La Unión Cascajero	32	2	1	Montañosa – Difícil
San Francisco	Cgto Potrerillo	45	2	1	Piedemonte – Difícil
José Antonio Anzoátegui	Cgto Pardo Alto	33	2	1	Montañosa – Difícil
Marco Fidel Suarez	Cgto Zabaletas	19	1	1	Plana - Intermedio
Primitivo Crespo	Vda Zanjón de Piedra	14	1	1	Plana - Intermedio
Isabel Aragón	Cgto Campoalegre	47	2	2	Plana - Intermedio
Agrícola Campoalegre	Cgto Campoalegre	234	17	2	Plana - Intermedio
Vicente H Cruz	Cgto Campoalegre	23	1	0	Plana - Intermedio

⁵ La demarcación territorial del municipio de Andalucía no comprende los territorios de alta montaña (Altaflor, La unión Cascajero y Pardo Alto), sin embargo, en cobertura de educación básica, es el municipio quien los atiende. De modo que el municipio de Tuluá se encarga de los demás aspectos político sociales.

Custodio García Rovira	Vda Tamboral	28	1	0	Plana - Intermedio
Antonio José de Sucre	Cgto El Salto	21	1	0	Plana - Intermedio

Para tener una mejor idea de la ubicación de cada sede, estos lugares pueden observarse en mapa que mostramos a continuación:

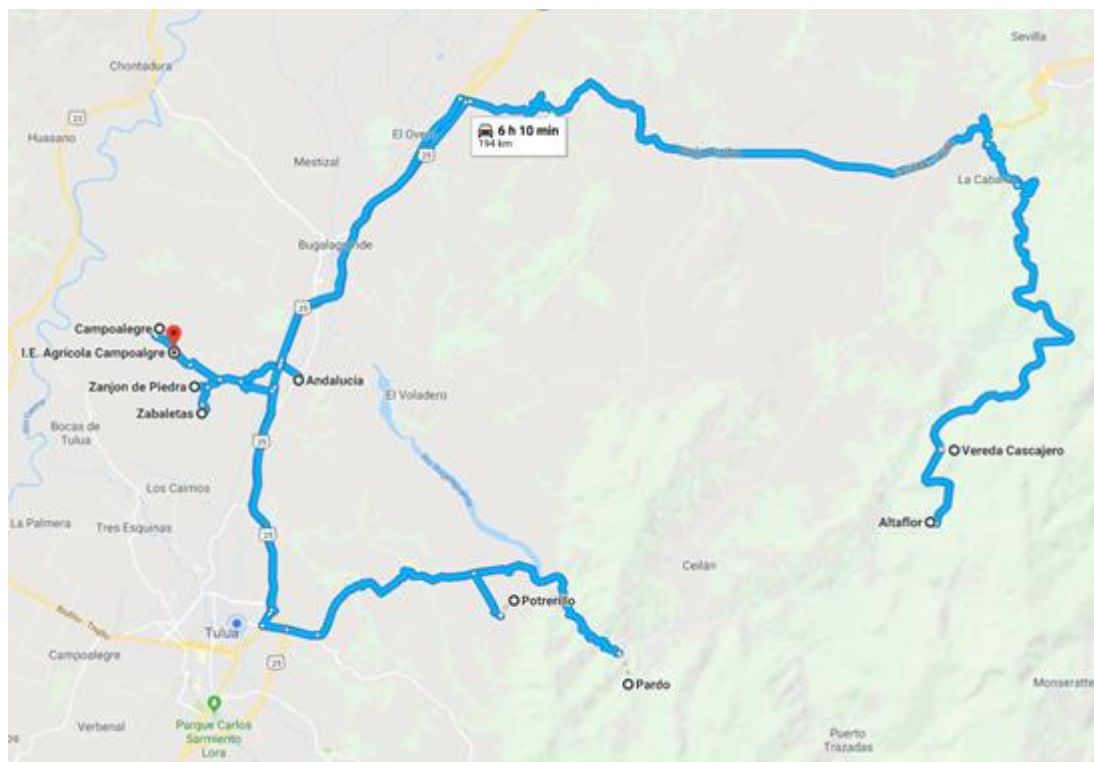


Ilustración 1: Mapa de Georeferencia

6.5 Recolección de datos

Este apartado corresponde a la especificación sobre cómo se realizó la recolección de los datos requeridos para materializar la investigación. Como instrumentos y estrategias, la

observación y la entrevista posibilitaron este proceso cualitativo, en la modalidad de estudio de caso.

6.5.1 La entrevista

Se hizo el diseño del cuestionario para estructurar la entrevista incluyendo preguntas precisas sobre nuestro objeto de interés, luego se revisó cada una para evitar interrogantes que llevaran a la misma respuesta. Posteriormente, se solicitó a un docente con amplia experiencia en primaria acceder a la entrevista de pilotaje, se le comentó el objetivo de esta como instrumento de recolección de datos, se le informó que la intención era mejorar el cuestionario para verificar el diseño de cada pregunta y evitar confusiones en los entrevistados. También se le recordó que el eje temático era la escritura. Al dar inicio se le solicitó autorización para grabar cada pregunta con su respuesta, las cuales, al finalizar fueron escuchadas a petición del mismo docente. El cuestionario utilizado se encuentra en el anexo 1 de este trabajo.

Posteriormente, esta entrevista de pilotaje fue incluida dentro de la investigación por varias razones: el cuestionario inicial no fue modificado, de la misma manera que se hizo el pilotaje se aplicó a los demás entrevistados puesto que el participante mostró comprensión frente a todas las preguntas; el entrevistado cumple con todas las características de los demás docentes participantes ya que su experiencia laboral en primaria se aproxima a los 20 años, lleva poco en la secundaria y está allí por necesidad del servicio, a partir de su experiencia con niños el docente mostró gran interés en el tema desarrollado, afirmando su trascendencia en el ámbito escolar desde las áreas que orienta; por último, porque consideró nuestro estudio como avance significativo para mejorar procesos en la institución y solicitó conocer los resultados de nuestro análisis.

El primer paso para llevar a cabo las entrevistas fue conseguir el consentimiento de los profesores participantes, quienes ejercen su práctica en la educación primaria. A cada uno de

ellos se le dio a conocer el objetivo general de la investigación como trabajo de grado de maestría, se le explicó la importancia de la información que se debía recolectar para culminar el proceso poniendo de manifiesto el carácter de estudiante de la Universidad del Valle, no como coordinadora de la institución. Se insistió con los docentes en que los datos recabados sólo serían utilizados para fines del trabajo de investigación y no como información institucional, en caso de considerarse algunas falencias por parte ellos no se tendrían en cuenta en el ámbito laboral como evaluación. En este caso estaríamos en un diálogo entre pares por lo que podían despejar sus temores frente a la subordinación. A razón de la cercanía afectiva entre los participantes y la investigadora, el consentimiento para acceder a la entrevista fue firmado sin interpelaciones, tampoco hubo objeciones cuando se solicitó autorización para grabar audio de la misma.

El paso siguiente fue acordar con cada uno la fecha, hora y lugar de la entrevista dependiendo de su disponibilidad de tiempo. En la mayoría de los casos se hizo fuera del espacio escolar, en un sitio escogido por los participantes en el que sintieran más a gusto: su residencia, la de la investigadora, un centro comercial. Se presentaron algunas dificultades con quienes laboran a grandes distancias (zona montañosa y piedemonte) debido a que en la semana deben permanecer en su espacio laboral dadas las condiciones geográficas, por lo que solo contaban con el fin de semana, circunstancia a la que hubo que adaptarse por la importancia de la investigación, con los demás docentes se concertaron horarios en la tarde y fin de semana.

El tercer paso fue hacer efectiva la entrevista utilizando un medio de grabación, en un lugar armónico dándole plena confianza al docente para responder de manera natural, encauzándolo al tema si llegara a desviarse. Se realizaron 10 entrevistas durante el mes de mayo del año 2018, con una duración promedio entre 30 y 60 minutos por lo que las transcripciones se llevaron entre 4 y 15 páginas. A los participantes se les indicó que se guardaría confidencialidad frente a su identidad. Algunos docentes pidieron escuchar la

entrevista inmediatamente llegó a término para saber si la información que dieron era la deseada. Cada entrevista transcrita fue enviada a su participante por correo electrónico, esta transcripción se hizo con una estructura sencilla de pregunta-respuesta. No se utilizaron convenciones por no considerarse necesario dado que el análisis de contenido previsto no lo requería, sólo se escribieron acotaciones en cuanto a gestos y risas del entrevistado. Algunos solicitaron conocer el trabajo final, un recuento, una especie de sustentación frente a ellos para reflexionar sobre los resultados, por lo que al finalizar este proceso como estudiante de la Universidad del Valle se hará una presentación a directivos y docentes participantes en la que se mostrará el proceso de investigación y se hará énfasis en las recomendaciones. Esta es una oportunidad muy apreciada por cuanto da posibilidades de que la contribución del trabajo al contexto sea efectiva y pueda aportar positivamente, al diseño de planes de mejoramiento en la enseñanza de la escritura.

6.5.2 La observación

La observación es una técnica que brinda la oportunidad de estar atentos a los detalles, esta permite también una reflexión sobre la interacción entre docentes y estudiantes y el proceso de acercamiento a la escritura. En esa medida, la observación es incluso una parte importante de la investigación que muestra, desde la experiencia, una visión de la realidad educativa y familiariza e identifica las posibles pistas para estructurar la investigación y su mismo desarrollo, así como lo que de ella se pueda derivar.

Considerando la pertenencia de la investigadora responsable del proyecto al contexto en estudio, la observación que se ha desarrollado corresponde, en gran medida, a la experiencia y al conocimiento que tiene de este entorno. Esta observación se puede reconocer como no sistemática o no estructurada. Aunque en algún momento dudamos en considerar esta fuente de información, se hizo evidente que hacía parte orgánica del trabajo desde la construcción de la

problemática hasta el análisis de los datos de entrevista. La participación de la autora en un programa de iniciativa privada para el fortalecimiento del lenguaje en escuelas públicas brinda evidencia de la observación realizada.

En la institución educativa en estudio, se lleva a cabo el programa ÓRALE⁶ que fortalece el proyecto de lectura, escritura y oralidad de la IEAC. A los maestros participantes se les ha hecho un primer acercamiento a los contenidos del programa en espacios de formación para ellos llamados Comunidad de aprendizaje (CDA). Para este trabajo una sola sesión de observación se convierte en suficiente, teniendo en cuenta el acompañamiento del profesional de la empresa privada (Fundación CELSIA) quien es el encargado de orientar la labor en el aula y de guiar la implementación de los conceptos adquiridos en la CDA. Este programa busca fortalecer la experiencia del docente frente al proceso de enseñanza de la escritura.

Siguiendo la ruta del programa ÓRALE, el profesional a cargo hace una visita de acompañamiento a cada docente de primaria para constatar y orientar la labor en el aula acerca del eje temático escogido durante la Comunidad de Aprendizaje - CDA- que ha propuesto en el módulo de escritura. Aprovechando esta coyuntura, solicitamos autorización a los participantes para hacer presencia en una de sus clases con el fin de observar el trabajo con sus estudiantes. Aunque no se tenía previsto, inicialmente, hacer este tipo de labor para la recolección de datos nos pareció pertinente llevarlo a cabo dado que, en las entrevistas

⁶ ÓRALE es un programa implementado por la Fundación CELSIA con el fin de fortalecer los procesos de oralidad, lectura y escritura reflexionando sobre las prácticas pedagógicas de los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes, labor que se realiza a partir de tres tipos de espacios: Acompañamiento in situ, Trabajo independiente, CDA (Comunidad de aprendizaje). En la CDA, espacio de encuentro entre docentes, se dan pautas para trabajar un módulo en el aula (Lectura, Escritura u Oralidad) teniendo en cuenta el material de trabajo otorgado por la Fundación CELSIA a los docentes; este material contiene una especie de unidades llamadas Herramientas, cinco por cada módulo, las cuales incluyen varias actividades con el nombre de Repertorios. Cada profesor escoge un repertorio para trabajar en el aula, el profesional de la Fundación, un tutor especializado en el área de Lenguaje, programa una visita para hacer acompañamiento in situ en la sede donde labora el profesor. Al finalizar el proceso se espera que los docentes hayan adquirido estrategias para fortalecer las competencias comunicativas de sus estudiantes, se reconozcan como sujetos lectores y productores de textos orales y escritos, desarrollen prácticas pedagógicas en cuanto a la lectura como práctica de comprensión y la escritura como proceso de desarrollo cognitivo y cultural, entre otras.

realizadas, la mayoría de los informantes hizo alusión a este programa por considerarlo como un apoyo para el desarrollo del proceso escritural en el aula puesto que el tipo de estrategia didáctica que propone aplicar con los educandos es innovadora.

Después de ingresar al aula, se tomó un lugar en un extremo del recinto para mantener distancia con los estudiantes. Se propuso no intervenir en los sucesos, solo tomar nota sobre el acontecer de la clase. Previamente se elaboró un formato (tabla) con cuatro preguntas que debían ser respondidas con los apuntes de observación, sin embargo, esto no se hizo en el transcurso de la clase, primero se describió todo lo ocurrido, luego, a solas, se buscó entre los apuntes las respuestas a los interrogantes formulados con anterioridad que fueron los siguientes:

- ¿Cómo aborda el proceso de escritura frente a sus estudiantes?
- ¿Qué actividad desarrolla para fortalecer el proceso?
- ¿Qué actitud adopta (en esta clase) en cuanto al proceso de enseñanza de la escritura a sus estudiantes?
- ¿Qué acciones realiza para revisar, corregir y evaluar el proceso en el aula?

Las anteriores interrogaciones se diseñaron para facilitar el proceso de análisis pudiendo contrastar entre la entrevista y la observación de cada docente y entre las diferentes observaciones, se elaboró una tabla en la que se ingresaron las observaciones en las clases de los participantes. Ver anexo 3.

Cabe aclarar que, a diferencia de la entrevista en la que todos los docentes asintieron inmediatamente en participar, no fue fácil convencer a algunos de ellos de permitir la observación dentro de su aula, aquí nuevamente se les explicó que era un favor personal en el que el rol a asumir es de personal adscrito a la Universidad del Valle, como estudiante, en el

interés de desarrollar un trabajo de investigación para que no tuviese la tendencia a confundirse con el acompañamiento pedagógico en el aula que debe hacerse como directivo de la IEAC.

6.6 Procedimiento de análisis

Este punto remite a cómo se preparó y se examinó la información recolectada a través de las entrevistas y de las observaciones. En este asunto, Fernández (2002) afirma que “El propósito básico del análisis es la identificación de determinados elementos componentes de los documentos escritos...” (p. 37), que nos suministren datos sobre el objetivo de estudio.

En investigación cualitativa no se escogen variables por lo que cobran importancia las categorías que son las que van a guiar la búsqueda de resultados. Es indispensable, en esta parte, un proceso de codificación que transforme las unidades de análisis en corpus estructurados que permitan una claridad para el procedimiento de análisis. De esa manera, las categorías de análisis deben quedar también definidas y codificadas, como un ejercicio de sistematización de la experiencia. Después de realizar una lectura minuciosa se selecciona el material relacionado con las categorías a trabajar en la investigación. Al hacer revisión de la información recogida a través de los instrumentos utilizados en el estudio se clasifican los discursos (frases, palabras) para ser analizados e identificar ideas que se agrupen de acuerdo a ciertas características comunes. Diferentes autores, entre ellos Fernández (2002), Berelson referido por López (2009) y otros interesados en este tema, coinciden en que las categorías de una investigación deben cumplir unas condiciones específicas como: ser pertinentes, estar acorde al objetivo de investigación; ser exhaustivas en agotar la totalidad del texto; ser homogéneas por tener características similares y mutuamente excluyentes ya que una unidad de análisis solo puede ubicarse en una categoría.

Cada estudio obedece a un propósito particular, dependiendo de los requerimientos de investigadores. En nuestro caso, y de acuerdo a las funciones identificadas por esta autora, elegimos análisis de contenido para “Identificar actitudes, creencias, deseos, valores, centros de interés, objetivos, metas, etc., de personas, grupos, organizaciones, países, etc.” (Fernández, 2002, p. 37)

El material recolectado proporciona conceptos sobre el eje temático que se está tratando, en el que es factible reconocer las categorías que se han propuesto con antelación. Según la UNESCO (2016), cuando se procede a un análisis y a un establecimiento de categorías, es posible también esbozar un proceso de sistematización en el que se reflexione, a razón de comprender lo investigado:

Luego de realizar la reconstrucción del proceso de la experiencia por parte de los actores, se requiere comprenderlo y reflexionar sobre el mismo (...) el análisis e interpretación corresponde al segundo piso de la casa llamada sistematización. Este es un momento de reflexión para comprender el proceso vivido; es una interpretación crítica de la experiencia que busca generar comprensiones, nuevo conocimiento y explicar la lógica del proceso vivido. (p. 28)

López Noguero (2002), también aborda este elemento como parte del enfoque cualitativo, para él, el investigador debe actuar como instrumento de medida, es decir, filtrar la información procurando evitar la subjetividad. De igual forma, el explorador cualitativo no debe estar en busca de probar teorías o hipótesis, sino generarlas. Y como finalidad del proceso investigativo el investigador está direccionado para hacer categorización, según este autor “Se denominan categorías a cada uno de los elementos o dimensiones de las variables investigadas

y que van a servir para clasificar o agrupar según ellas las diversas unidades.” (López Noguero, 2002, p.169)

En concordancia con Fernández (2002), el proceso de análisis de contenido conlleva unas etapas dentro de las cuales se hace un reconocimiento de la población que se desea estudiar. Se determinan las unidades de análisis, que son las piezas atractivas en la profundización de los datos, en la construcción de las categorías que vienen a ser las variables en investigaciones cualitativas, la codificación, cuantificación y análisis de resultados. Las categorías evidencian las reflexiones hechas, a partir de las teorías planteadas.

Como hemos podido apreciar el análisis de contenido se interesa por revisar las ideas de un texto, por escudriñar cada parte de lo presentado en los enunciados, aquí es el sentido de las palabras, de las frases lo que se interpreta y arroja la información que se busca revelar a partir de la investigación. López Noguero (2002) ubica el análisis de contenido en la esfera de la descripción, al ser de enfoque cualitativo su rigurosidad radica en la indagación minuciosa de cada pieza y en el análisis objetivo del investigador quien previamente ha debido prepararse para esta tarea.

Para nuestro análisis se organizaron los datos en tablas, inicialmente una de entrevistas y otra de observación con la intencionalidad de tener toda la información en un mismo texto que permitiera visualizar ampliamente el contenido y poder hacer comparativos entre un dato y otro sin perder de vista la globalidad del corpus. Dentro de las mismas tablas se consignaron las apreciaciones de acuerdo a las categorías expuestas en el marco teórico, cada una con diferente color con el fin de agruparlas y hacer paralelos entre las respuestas a cada pregunta. (Anexo 2 Tabla 3 Entrevistas, Anexo 3 Tabla 4 Observaciones), al ir profundizando en las categorías se hizo necesario elaborar otras tablas para el análisis minucioso de la información (Ver anexos 4, 5 y 6). Para el análisis de las últimas preguntas, las cuales hacen parte de las

conclusiones y recomendaciones elaboramos una tabla similar a una matriz DOFA (Anexo 7). Este procedimiento nos llevó a clarificar la información para extraer las ideas con las que hicimos el análisis, posteriormente, al hacer la revisión de los datos pudimos consolidar los resultados que exponemos en el siguiente apartado.

7. Análisis y discusión de los resultados

Nos proponemos presentar el análisis realizado con la información adquirida por medio de los instrumentos usados en el estudio con la colaboración de nuestros participantes, exponiendo las categorías que ofrecen la noción de vínculo con la escritura. Además de recordar brevemente la definición de la categoría y de presentar la reflexión lograda sobre los datos, para ilustrar utilizaremos fragmentos de las respuestas de los participantes. Con la intención de mantener la confidencialidad prometida a los docentes y, así mismo, dar crédito a las fuentes de los fragmentos que ilustran, utilizaremos P para participante y p para pregunta, cada una seguida del código correspondiente en la entrevista, así P1 es participante número uno y p5 es pregunta número 5 (P1p5).

7.1 Vínculo de los docentes con la escritura

Recordemos que el vínculo es la relación del individuo con la escritura, las maneras como las personas participan de las prácticas letradas como práctica social. De los diferentes aspectos del vínculo con la escritura propuestos por Barré De-Miniac (2015), analizamos aquí la apropiación de la escritura, las opiniones y actitudes, dejando por último a las concepciones. Para cada uno de estos aspectos recordamos la definición como categoría y presentamos el análisis logrado indicando las preguntas en cuyas respuestas se encontraron más indicios e ilustrando con las voces de los participantes o con su actividad en el aula consignada en el registro de observación, esto teniendo en cuenta que durante la entrevista se hizo un diálogo

muy ameno a manera de charla con la mayoría de los participantes, se discutieron ejes muy interesantes en cuanto a la labor pedagógica relacionada con la escritura, encontramos que el tema era realmente importante para ellos, se les notó muy animados, especialmente cuando relataron sus experiencias de niñez o con sus estudiantes y los logros que han tenido con ellos en su labor de formación. Algunos se extendieron en sus respuestas, lo que nos generó satisfacción frente al trabajo de investigación, con esto confirmamos que, efectivamente, este trabajo es significativo en el ámbito en que lo hemos planteado.

7.1.1 La apropiación de la escritura

La manera como se percibe, se ejerce y se interioriza la escritura indica la apropiación de la misma por parte de los individuos. La apropiación se expresa como fuerza y como tipo. La fuerza es la intensidad con la que el escritor asume la escritura, el entusiasmo para realizar la labor de producción y la frecuencia de sus prácticas. La apropiación puede, en este sentido, ser fuerte o débil. El tipo de apropiación depende del agrado o repudio por esta tarea y se define en términos de positivo o negativo.

En nuestros participantes pudimos develar la apropiación examinando su relación respecto a la tarea de escribir por medio de las preguntas 3, 4 y 5, en sus respuestas nos muestran sus sentimientos cuando se trata de realizar esta faena. Identificamos en este análisis dos posiciones en cuanto a la apropiación. Hay una preocupación general frente a la obligatoriedad de esta actividad, como profesionales de la educación la exigencia es irrefutable, deben enseñar a escribir, por lo tanto, deben saber escribir, sin embargo, algunos de ellos declararon tener dificultades en el proceso a nivel personal, manifestaron sentir tedio al momento de escribir: “...realmente debería ser, ser sí, pero la realidad es que...no desarrollamos esa parte, no. Debería ser lo normal, como nuestro quehacer educativo deberíamos estar enseñados a escribir y nos sé, a ratos se nos dificulta.” (P1 p3), esta tensión representa un verdadero conflicto, no es

fácil reconocer que no se tiene la habilidad para hacer algo que se supone natural de su oficio: “me gusta, pero me cuesta hartito trabajo escribir, yo soy de las que digo algo y lo digo así en cortitas palabras...” (P10p3). Las respuestas de los participantes no dejan entrever una conciencia de las razones de su impedimento para el ejercicio placentero de la escritura. En lo personal, estos mismos participantes no tienen el hábito de escribir, no es de su interés, es una tarea obligatoria en el campo profesional: preparaciones de clase, presentación de informes y poco más. Nos damos cuenta de una apropiación débil de la escritura a pesar de la consideración de la importancia del proceso como eje de su campo profesional.

A diferencia de lo que se acaba de mencionar, otros participantes sienten complacencia por la escritura, notamos en ellos una apropiación fuerte, la fuerza puesta en ella desata la pasión por la tarea de escritura en la que se le puede reconocer como una forma de sentirse en paz consigo mismo: “Mis incipientes escritos siempre hacen referencia a reflexiones sobre aspectos generalmente emocionales y casi siempre motivados por circunstancias de tensión que son liberadas a través del texto escrito” (P3p4). Se muestra aquí la escritura como un ejercicio para equilibrar el estado emocional. Para algunos hace parte de su terapia personal, con la que dejan aflorar sensaciones en circunstancias en que alguna situación les afecte interiormente: “...cuando uno se siente triste o acongojado... con falta como de ánimo, entonces que uno exprese lo que uno siente y eso lo he hecho...eso es como un terapia maravillosa porque uno siente como que algo descansó de uno...” (P9p4); para otros es una forma de poner a volar la imaginación: “...en la universidad... con “El sapito PEI” creé un cuento mágico...” (P2p3), en este aspecto otra participante refiere pequeñas creaciones: “... he escrito eeh... algunos cuentos, eeh... fábulas, eeh, pequeñitas no quiere decir, así como que tan extensas, sino que a veces no las termino bien, pero...también eh, poemas o versos al amor.” (P9p5); en algunos docentes es un acto de reflexión sobre sucesos ocurridos en su cotidianidad: “...escribo lo que me sucede, llevo como un libro de mi vida...El objetivo de esa actividad es como revisar lo que

está pasando, de pronto... qué meta me propongo yo para mejorar eso que me está sucediendo.” (P5p4), otra de las entrevistadas afirma: “Me gusta escribir lo que siento y lo que pienso, también me gusta escribir sobre lo que sucede en mi diario vivir a nivel familiar. Lo hago algunas veces para desahogarme o simplemente por placer.” (P7p4). Dentro de esta gama de profesionales sólo uno de ellos hizo alusión a sus escritos desde la crítica frente a una discusión sobre temas políticos, no necesariamente como medio de expresión de sentimientos, pero ratificando también arraigo por el ejercicio escritural, su tipo de apropiación refleja la preferencia por la argumentación y manifiesta una apropiación débil hacia la literatura: “si vos me decís a mí... escribí una poesía, por mucho que me guste y que pueda recitar alguna, no sé escribir una poesía. Pero, si me decís... un ensayo o lléname este formato técnico de pedagogía, de unos procesos pedagógicos... yo, eso sí lo puedo hacer más sencillamente...” Más adelante refiere: “Lo que yo considero virtud (...) me han dicho del asunto de la crítica, entendiendo la crítica no como simplemente, decir cosas (...) no, a mí me gusta hacer eso con unos argumentos, si es posible hasta con unos autores ahí citados, al estilo... al estilo propio de la carrera, eeeh, entonces, me parece que soy bueno para mirar eso. Eeeh, y en la escritura, eso sería como el fuerte mío... si yo tengo un tema ahí dado, un tema técnico, un tema científico yo lo puedo abordar más fácilmente.” (P4p6)

En el tipo de apropiación, quienes ejercitan la escritura se sienten fuertemente atraídos por lo emotivo, esto en algunos casos transporta a lo literario: “...cuando yo me encuentro cómo más triste o cuando algo que me gusta lo quiero expresar, entonces sí lo escribo.” (P9p4). Más adelante esta docente agrega datos sobre su producción. La escritura personal es más seductora porque se escribe sobre lo que se conoce con profundidad; contar sus vivencias, percepciones y sentimientos les hace sentirse a gusto con este tipo de texto, por lo que podemos decir que su tipo de apropiación es positiva cuando se acercan a textos literarios. No es igual en otros tipos de textos, seis de ellos han aclarado que la escritura profesional se limita al deber del cargo que

ocupan, la motivación a ello es la obligatoriedad. Tres profesoras expresaron sentirse complacidas en la rutina de preparación de clase precisamente por el interés de llevar elementos nuevos a sus estudiantes y de seguimiento a sus aprendizajes. Otra docente manifestó escribir de manera reflexiva, sin apuros sobre el estado de sus educandos, para ella tanto a nivel personal como profesional la apropiación es fuerte y positiva: “Escribo con mucho amor y mucho compromiso los boletines, donde hago... y los observadores de los estudiantes, donde hago un análisis concienzudo, pertinente, muy individual... Me voy uno a uno, los criterios, los comportamientos, los procesos, los desempeños, los logros, todo lo que haya hecho el estudiante, eso para mí es fundamental...” (P2p5). El tipo de apropiación relacionado con el gusto se palpa en ocho docentes, aunque realmente solo siete reconocen tener habilidad para la escritura.

7.1.2 Definiciones de escritura

Las definiciones de escritura resultaron particularmente orientadoras para indagar la relación de los individuos con las prácticas del escribir dado que una definición, aunque puede hacerse de muchas maneras, siempre busca ofrecer el significado del término o de la experiencia para quien se define. Además, la formulación de la definición exige sustantivos y adjetivos que en el análisis de contenido se revelan portadores de valoraciones.

La guía de entrevista contenía dos preguntas para buscar el significado de la escritura para los docentes. Inicialmente se buscaba una reacción muy espontánea sin mayor reflexión, por lo que se interrogó a los participantes sobre qué se le venía a la cabeza al escuchar la palabra escritura. Después de unas preguntas sobre su experiencia de aprendizaje se indagaba buscando mayor profundidad en la respuesta sobre el significado de escribir. Las definiciones más espontáneas que ofrecieron los participantes se pueden dividir en dos grupos. En primer lugar, agrupamos a quienes utilizaron la noción de vehículo, luego, a quienes la asociaron con una

opción para la expresión personal. En las definiciones más elaboradas, solicitadas en la pregunta número tres sobre qué significa escribir, reconocemos las valoraciones que se evidencian de manera bastante explícita en el léxico utilizado.

La noción de vehículo se encuentra en las respuestas que proponen la escritura como soporte que permite depositar pensamientos y experiencias bien sea para comunicarlos pronto o como un medio de preservación de la memoria: “Comunicar. Escribir es... una manera, una de las maneras que tiene el ser humano para llevar un mensaje a otra persona” (P4p1). Se toma la escritura como parte inherente del lenguaje y se le da la misma función, la de comunicar. Para otros participantes la escritura surgió como instrumento de preservación “...buscaban en los símbolos, en las paredes, donde quiera, para dejar su pensamiento, para que no murieran para siempre junto con ellos, sus ideas y sentimientos” (P6 p1). Estas ideas reafirman lo expuesto páginas atrás con la consideración de la escritura como un invento egregio en la existencia de la humanidad y que uno de sus propósitos es conservar, mantener viva la memoria. La mitad de los participantes reconocen esta función a la escritura, pero ninguno la reconoce como única, todos ellos coinciden en atribuirle también una función adicional, la de expresión personal.

La noción de escritura como posibilidad de expresión personal de los individuos es utilizada por nueve de los diez participantes:

- “...poder expresar con la escritura todo lo que uno anhela” (P2p3);
- “...es la manifestación más profunda de nuestros pensamientos, sentimientos y emociones” (P3p3);
- “Escribir, es dejar todas esas memorias que a uno pues... lo han hecho soñar, eeeh... pensamientos, sentimientos” (P 6p3).

Una valoración que aparece de manera importante se encuentra en la comparación entre el discurso oral y el discurso escrito. Siete de los participantes mencionan la diferencia entre

estos modos de expresión destacando que el discurso escrito es construido con mayor dedicación atendiendo a una estructura perfilada en la intencionalidad que requiere mayor conocimiento, no solo de un tema, sino del uso del lenguaje y de aspectos gramaticales muy puntuales: “no es lo mismo que... la oralidad, es más complejo, no más difícil, es más complejo. Entonces requiere, mayor... digamos mayor conocimiento, porque... uno, no escribe como habla, ¡no puede!... le sale algo muy burdo.” (P4 p2). “...la organización de pronto de las ideas... que tengo que borrar varias veces para poder que quede como la idea con coherencia.” (P6 p6). Aquí los participantes refieren el discurso escrito como una actividad en la que se requiere procesar y organizar la información minuciosa antes de ser presentada, no se tiene en cuenta que hay discursos orales refinados, bien elaborados y de cierta complejidad, como también escritos simples que se acercan a la conversación espontánea como los mensajes de texto. En una conversación con P1, posterior a la entrevista, refirió que la escritura es difícil porque no todas las personas tienen la habilidad de exponer las ideas que desea dar a conocer, de decir en el papel de manera tan clara que no haya interpretaciones erradas, hay que escribir para que otro lea. A veces se escribe algo y queda la duda si realmente está diciendo lo que se quiere dar a entender o si el lector entendió algo distinto, por eso es complejo escribir.

7.1.3 Las opiniones y actitudes alrededor de la escritura

Una opinión es el juicio que se emite para hablar sobre un tema en especial, en este caso, la escritura. Conforme a las creencias que se tengan sobre esta habilidad se muestran las actitudes en el desarrollo del ejercicio como adquisición de la competencia escritural. Los profesores tienen diferentes opiniones acerca de este proceso y con ello se revelan sus actitudes hacia la necesidad u obligatoriedad de esta tarea frente a su quehacer laboral.

Nuestros participantes mantienen en sus opiniones sobre la escritura la importancia como medio de expresión y como necesidad desde su quehacer docente, aun así, la actitud hacia ella no es la más deseable: “...yo no sé por qué eh, o sea yo creo que yo me siento afectado por,

por muchas cosas y no, no desarrollamos esa parte, no. Debería ser lo normal, como nuestro quehacer educativo deberíamos estar enseñados a escribir y nos sé, a ratos se nos dificulta.” (P1p3). Esto muestra cierto grado de aversión hacia la actividad escritural. En conversaciones con este educador hizo mención a la carencia del proceso de escritura en el gremio docente, cómo, a pesar de la obligatoriedad de realizar informes, no utilizan la escritura para describir o reflexionar acerca de su quehacer; él la considera una actividad difícil. Hizo referencia a la importancia de la escritura como proceso de aprendizaje, enfatizó en la relación estrecha con la lectura y la comprensión para llegar a la adquisición de esta competencia. Al igual que él, alguien más opina que esta tarea debería realizarse como algo natural entre los educadores: “...uno como docente tiene que estar es en constante pues, con esa actividad de escribir...para uno mantenerse como organizado... yo creo que eso es muy fundamental aprender a escribir.” (P9p5) Esta persona ve el ejercicio de escritura como una tarea diaria para optimizar su quehacer, además resalta la labor de producción textual como parte de su vida personal al afirmar que le gusta escribir.

Hay quien opina que en los primeros años se debe desarrollar esta habilidad: “yo digo, que en la primaria es que se aprende a escribir” (P2p6). Se atribuyen las carencias a que en la época escolar no le hicieron énfasis en ello, aun así la etapa de educación superior y su misma profesión han aportado al mejoramiento de esta práctica; en esta misma posición se encuentra otro participante quien afirma: “...yo aprendí, todo esto fue en la universidad... yo considero que puedo escribir, es desde la universidad y bajo ese enfoque que es el enfoque académico.”(P4p2). Vemos aquí como el entorno académico en el que siempre están inmersos los docentes va contribuyendo a fortalecer sus destrezas en el campo de la escritura, va forjando su imagen como profesionales: “...la escritura sería como el reflejo de lo que yo soy, digamos personal e intelectualmente” (P4p3).

La escritura como representación también hace parte del imaginario de una de estas profesionales bajo la consideración de que el dibujo también es un escrito, lo que se encuentre forjado en papel tiene la intención de transmitir un concepto: “...yo en mi escritura plasmo algo, una idea, lo mismo que en un dibujo, porque yo por medio del dibujo puedo representar muchas cosas, igual en la escritura.” (P5p2), es por esto que, como más adelante lo mencionaremos, la estrategia más usada para promover la escritura en su aula es a partir del dibujo.

Desde la experiencia de la investigadora como parte del equipo de trabajo de la institución, se ha podido corroborar lo manifestado por los docentes en cuanto a su querer escribir, sus actitudes apáticas o de conformismo hacia este tipo de ejercicio como labor académica y requisito laboral son frecuentes: “Sí claro, toca, nos... ahí sí estamos obligados a que tenemos que hacerlo...Pues porque toca” (P1p5) puede verse claramente una actitud de antipatía por la realización de la tarea aunque reconozcan su deber de estar conectados con ella: “uno como docente tiene que estar es en constante pues, con esa actividad de escribir de...porque tiene que hacer tantas cosas, planear, organizar sus actividades.”(P9p5). Al ahondar un poco sobre sobre este tipo de actitud vemos como ellos mismos reafirman carecer de esta competencia, razón por la que pocos se sienten atraídos hacia la práctica como cumplimiento del deber, siendo diferente su espacio personal.

7.1.4 Concepciones sobre la escritura

Las concepciones de los docentes sobre la escritura obedecen a creencias arraigadas desde su formación académica y práctica de aula como una actividad que requiere amplios conocimientos del manejo de la lengua. Se cree que este ejercicio es una manera de dar a conocer la ciencia, la cultura, los pensamientos y como expresión de sentimientos, ello conlleva

a la idea de pensar la escritura como un proceso sumamente importante en la evolución del mundo y la vida del ser humano.

7.1.4.1 La escritura como hito en la historia de la humanidad

Tres de nuestros participantes ven la escritura como un hito en la historia de la humanidad: “Lo más importante que se ha dado porque... si lo miramos a través de la historia, la historia se divide en dos, entre la pre-historia y la historia, la historia comienza en momento que aparece la escritura, entonces es algo importante, es como dejar plasmado todo ese legado cultural que, que... que hemos traído a lo largo de la historia de la humanidad.” (P1p3), aunque en este educador, como vimos antes, se note el desarraigo hacia la escritura es consciente de las ventajas de dejar impreso el saber para épocas ulteriores, al igual que otra docente que la relaciona directamente con su entorno: “...como que se centra en todo lo que nos rodea, en todo lo que está implícito a todo lo que observamos a todo lo que está en nuestro presente o en el pasado y en el futuro.” (P9p3). La escritura se reconoce como la manera de conocer el pasado, reconocer el mundo, dejar para la posteridad todo lo que está alrededor y lo imaginable, es fuente de conocimiento: “Escribir, es dejar todas esas memorias que a uno pues... lo han hecho soñar, eeeh... pensamientos, sentimientos, dejarlos salir para que nosotros trascendamos en el tiempo, que no se vaya con nosotros nuestra forma de pensar.” (P6p3), es entonces la escritura un medio de inmortalizar al hombre, por eso es y seguirá siendo una gran creación.

7.1.4.2 La escritura posibilidad de creación

La visión de la escritura desde el plano personal hace parte de seis docentes, quienes la toman como la forma de expresar lo que está atesorado en lo más profundo de su ser: “...la escritura es esa oportunidad le da a uno de volar libremente con la mente y sin tapujos... viajar a mundos imaginarios que no existen y que uno los podía poner a crear, entonces la escritura es magia, como un sueño.” (P2 p3) en ella encuentran otro modo de expresión: el del ser sensible,

emotivo que siente la necesidad de inscribir en el papel todo aquello que guarda en su interior: “¿Lo más fácil cuando escribo?, pues, que sean cosas personales, mías, experiencias vividas de mi infancia, todo lo que tenga relación con mi vida y mi trabajo...” (P6p6) “Lo fácil es encontrar el tema y la motivación emocional para hacerlo...” (P3p6).

7.1.4.3 La escritura elaboración exigente

Los entrevistados no hacen referencia a la escritura como técnica de transcripción, esta concepción no es tomada en cuenta, en sus apreciaciones personales lo remiten a la producción textual: “... es que escribir es poner algo de uno mismo... siempre se me está exigiendo dar una parte de...de lo que yo pienso sobre las cosas, claro... uno se ampara en autores y todo eso, pero algo de uno tiene que poner allí para que sea escritura,” (P4p3), es allí donde expresan sus virtudes o dificultades frente a la construcción del texto: “ Lo que yo considero virtud, es algo que de pronto me lo han dicho del asunto de la crítica...a mí me gusta hacer eso con unos argumentos” (P4p6), se trata de la elaboración de ideas propias basadas en conocimientos adquiridos. Se tiene claro que los textos tienen una estructura y se elaboran bajo unos parámetros, en esto radican las dificultades de varios docentes para la producción textual: “...plasmar ya esa idea que tengo aquí, plasmarla ya en lo escrito, se me hace como más difícil.” (P5p6) aquí se ve la dificultad para redactar, para llevar una adecuada organización de ideas, por lo que otros se atemorizan: “...me da miedo pues... a equivocarme, a no llevar una buena coherencia.” (P6p6), sin embargo, desde el plano personal, se continúa con el ejercicio de escritura: “...uno a veces repite como palabras o cosas que tal vez no concuerdan, pero uno vuelve y retoma y ya las puede corregir de eso se trata ¿no?, de escribir lo que uno siente espontáneamente y luego uno ya puede corregir.” (P9p6) se alude a la construcción del texto desde la redacción, coherencia y la cohesión del mismo. Contrariamente, otros educadores enfatizan en la complejidad del proceso: “...soy muy corta al escribir me cuesta dificultad

extenderme.” (P10p6), alguien más dice: “Con relación a la escritura no poseo ningún tipo de virtud, por el contrario, se manifiestan todas las dificultades por no contar con la destreza y habilidad necesaria para hacerlo.” (P3p6). Este educador muestra falta de confianza en sí mismo, de su capacidad de escritura. Respecto a eso, la investigadora está en desacuerdo con su posición dado que al compartir el espacio laboral ella ha podido observar que las capacidades son mucho mejores de lo que el individuo manifiesta, ha demostrado habilidad escritural no solo en su labor académica sino en su escritura personal. Fuera de la entrevista se le interrogó por qué pensaba en sus dificultades si en su campo había demostrado responder acertadamente a este tipo de tareas a lo que mencionó que en su época de secundaria escribía artículos y creía hacerlo bien, sin embargo, esta idea se derrumbó en la universidad cuando le hicieron sentir que en realidad no escribía y lo convencieron de carecer de esta destreza como lo declara en estos momentos. Aquí vemos como una competencia en desarrollo se puede frustrar por la mirada que da un docente sobre lo que cree debe tener en cuenta el estudiante en su producción textual, es muy importante el cómo los maestros enseñan o no enseñan a escribir porque eso es determinante en la competencia escritural de una persona: “...uno siempre recuerda la profesora, pues, como siempre lo motivaba a la importancia de leer, de escribir para uno poder expresar lo que uno siente.”(P9p2). Esta docente habla de su pasión por la escritura, precisamente por la motivación de su instructora durante los primeros años escolares. Cómo se aprende la escritura, su entorno, es definitivo para la apropiación de los individuos en años posteriores, frente a esto varios de nuestros entrevistados hablaron de relaciones afectivas en su época de aprendices del código: “Recuerdo que me gustaba mucho leer lo que estaba escrito y ponía a los adultos de la casa a leer lo que yo escribía.” (P7p2), puede notarse que en su momento era la sensación de poder descifrar, como un misterio, lo que se encontraba en el medio que le rodeaba. “En un kínder la profesora me enseñó a leer y escribir. Me evoca sentimientos agradables” (P8p2). “Provengo de un entorno de educadores, por tal razón mis

primeros acercamientos a la lectura y rasgos de letras fueron enseñados por mi madre y mis tías en un entorno muy afectivo” (P3p2), al revisar estas frases y relacionarlas con lo dicho por el mismo participante posteriormente (p6) en donde habla de no poseer virtudes para la escritura, creemos que, probablemente, sea esta la razón por la que él mismo expresa: “...por eso me gusta escribir de manera libre, no impuesta sobre un tema” (P3p3), de esta manera nadie le critica, nadie le corrige, puede dar rienda suelta a sus pensamientos y dejar impreso lo que siente a través de sus palabras. Aunque no todos los participantes recuerden como aprendieron a escribir manifiestan la importancia del proceso para posterior habilidad en el manejo del mismo, así en sus años de escolaridad no se forjara el desarrollo de la competencia escritural y tuviesen que esperar hasta la formación superior o el ejercicio de la profesión docente para alcanzar el aprendizaje que hasta ahora tienen de su competencia en este ámbito.

7.1.4.4 La escritura como don

En relación con la escritura como don, diríamos que todos los entrevistados dejan entrever esta concepción. El participante 1, en la charla sostenida después de la entrevista, afirmó que los escritores son genios, su arte está en la capacidad de transportar al lector a ese mundo de fantasía que han creado, son unos artistas, es muy difícil alcanzar ese don, es crear un sueño y tener la capacidad de hacer vivir ese sueño. Refirió también admirar a García Márquez al ser capaz de introducirnos en Macondo, eso solo pocos pueden alcanzarlo. Para él esa es una tarea compleja, inalcanzable para sí mismo; otro educador comparte la misma ideología: “...lo difícil es...ser un artista, yo como profesor ¡debería ser también un artista! y no puedo serlo. Es decir, yo no puedo en un momento como inspirarme...” (P4p6). Ese don de la escritura parece una carencia de la competencia profesional. Los participantes consideran que los docentes deben ser dueños de ese don, por su relación estrecha con él son quienes instruyen en la adquisición de esta habilidad. Decir que se tiene facilidad para escribir es también considerar que se es dueño de ese don tanpreciado, sentir el ejercicio escritural como

una labor placentera separa su creencia de quienes han dejado entrever un poco de angustia en la construcción de textos: “...las palabras me fluyen, para mí la escritura no es muy complicada puesto que no se me dificulta redactar textos.” (P7p6).

Todos nuestros docentes coinciden en creer que la escritura es realmente importante para la construcción de saberes, preservación de conocimientos y como muestra de la intelectualidad de cada individuo. Sin embargo, la concepción de la escritura como don amerita un trabajo importante de toma de conciencia. Dado que los dones son facultades que no se construyen de manera consciente por el individuo si no que le son dadas, las frustraciones con el desempeño en escritura no se pueden superar y la inseguridad frente al escribir permanecen como un vacío constante en la competencia personal, lo que no podría ser, de ninguna manera, halagador para la labor como docente.

7.2 Vínculo de los docentes con la enseñanza de la escritura

En nuestros participantes el vínculo con la enseñanza de la escritura se revela más estrecho que el vínculo personal con la misma. La tarea de enseñar a escribir obliga al docente a adherirse de alguna manera al proceso haciendo las veces de instructor y de espectador. Las respuestas a las preguntas 7, 8 y 9 de la guía de entrevista y las observaciones in situ reflejan cómo enseñan a escribir y qué percepción tienen del proceso.

7.2. 1 Apropriación de la enseñanza

Ser docente de primaria implica ser el responsable del aprendizaje de las letras y su uso en el papel para una adecuada escritura como herramienta del manejo de la lengua y como forma adicional de comunicarse con los demás. Se inicia el proceso de darle forma a las palabras, de pasar de la oralidad al texto impreso, de introducir al niño en un ambiente en el que el conocimiento llega condensado en libros, en los que sus páginas reflejan lo que en años deberá alcanzar el aprendiz: el uso de la escritura como medio de comunicación, como

transformación del conocimiento y como expresión de su ser. Se resalta, en este trabajo, la apropiación de nuestros participantes frente a la enseñanza de la escritura, quienes continúan afirmando la relevancia de la misma en los procesos de aprendizaje.

La enseñanza del código es la guía para desarrollar en los años siguientes la competencia escritural, por eso buscan la estrategia que consideran más adecuada de acuerdo a su experiencia en la labor docente, revisan las preferencias de sus estudiantes como apoyo en el diseño de cómo deben sus niños aprender a decir por medio de la grafía lo que piensan, lo que sienten o lo que saben. “...inicio con láminas, algo que les llame la atención, los mismos cuentos, se les muestra las figuritas y ellos ya empiezan como a ir dando ideas de lo que pasa ahí y eso sirve para que vayan aprendiendo a escribir... más que todo si es por medio de cuentos y mostrándoles las láminas” (P10p8). Cuentos, gráficos, imágenes... lo que esté en su medio que provoque agrado por la escritura, que motive al estudiante a hablar mediante su caligrafía sobre ideas, conceptos, vivencias y creaciones: “Me gusta enseñar a escribir. En sus inicios es bueno dejarlos que ellos representen sus escritos, me refiero a preescolar y que ellos los interpreten. Es fantástico poder escuchar los niños y niñas eh... y darte cuenta de la capacidad de imaginación que tienen, cuando ellos escriben, o sea, cuando ellos interpretan lo que ellos mismos escriben.” (P7p8). Esta cita es una manifestación clara del agrado, de la satisfacción por la enseñanza del proceso de escritura, no sólo como ilustración del alfabeto sino de la posibilidad de poner a volar la imaginación de los pequeños, como forma de avivar su creatividad.

Una tarea compleja para muchos docentes, en general, es la enseñanza de la lectura y la escritura en el primer grado, no todos cuentan con la formación académica para desempeñar tan importante tarea, sin embargo, hacen uso de distintas estrategias con tal de conseguir esa meta: “... por medio de juegos de letras, sílabas y frases, relación imagen-palabra” (P8p8), este es un ejemplo de esa búsqueda constante de elementos para la enseñanza del código y una muestra de la preocupación por este aprendizaje. También se utiliza una herramienta muy peculiar: el

reconocimiento de las letras que conforman el nombre de cada niño. Pudo verse en la observación a nuestra participante 8 haciendo repaso del abecedario, deletrear junto con los niños sus nombres dibujados en cartulina y expuestos en el tablero. Como actividad de aprendizaje entregó una hoja de papel a los más pequeños para que se dibujaran y escribieran su nombre. “...el nombre, porque el nombre es lo que más les gusta desde pequeñitos... el nombre con las sílabas y desde ahí que vayan conociendo...que con esas sílabas se pueden incluso escribir otras cosas, y son las mismas letras, y no es el mismo nombre.” (P4p8). Los docentes entienden que los niños siempre quieren saber cómo se escribe su nombre, poder imitar las letras para caligrafiarlo es una de sus más grandes satisfacciones porque les permite reconocerse a sí mismos y acentuar su identidad.

El reconocimiento de la escritura como proceso durante los diferentes grados que cursan los estudiantes es también una de las afirmaciones de los profesores y como tal se apropian de la enseñanza dando pautas de profundización en cada nivel educativo: “Empieza uno desde preescolar con las vocales y las primeras consonantes, de ahí perfecciona uno la enseñanza de escribir en primero y la fundamenta en segundo con las combinaciones y todo eso, motiva a mejorar la escritura en...tercero, afianza criterios ortográficos y de responsabilidad relatora y escritora en cuarto, no se cansa de enseñar a escribir en quinto para lleguen a un buen sexto.” (P2p8). El seguimiento de este proceso durante la primaria corrobora lo afirmado por esta participante en sus opiniones, cada grado es un nivel de enseñanza en el que se recibe un conocimiento específico para lograr la competencia escritora. La misma docente comenta sobre aspectos gramaticales como parte de su proceso de enseñanza: “...les enseñan un poco de cosas, ellos dicen ¿para qué me enseñan eso? ¿para qué me enseñan un verbo? ¿para qué me enseñan un pronombre? ¿para qué me enseñan un sustantivo? entonces en mi diario vivir laboral he optado por mostrarles a ellos para qué es eso” (P2p1).

La técnica más utilizada para despertar el deseo por la escritura es el recurso a los géneros literarios. A estos hacen referencia directa siete entrevistados, quienes piensan que el desarrollo de la creatividad, al dar rienda suelta a la imaginación, impulsa a sus educandos a tomar lápiz y papel para contar historias o hablar de sus experiencias personales: “...les doy como pautas para poder expresar, o sea... a veces les digo que escriban cómo se sienten hoy, cómo están, entonces... a medida que ellos van escribiendo pues lo hacen espontáneo, pero luego uno les va corrigiendo.” (P9p8). Esta profesora invita a la expresión de sentimientos a partir de lo que cada uno conoce a fondo, sus vivencias como ejercicio de escritura creativa: “...les enseño a inventar cuentos” (P6p8), estas son muestras fieles del uso de la literatura como estrategia de fundamentación de la escritura, durante la observación se corrobora lo dicho por ella en la entrevista. Otro de nuestros participantes (P3), afirmó que para inculcar procesos de escritura en los niños, enseñarles un poco como escribir, les lee textos originales de algún cuento y busca adaptaciones sobre ese mismo texto con el objetivo de que ellos vean que de un mismo texto original pueden surgir varias versiones, con esta táctica busca que los niños tomen textos cortos por los cuales se sientan atraídos, sugiere que con la guía de un adulto hagan lo posible por construir un texto muy similar al referido, considera que eso les permite a ellos tener una motivación porque ya su imaginación se ha estimulado con la primera lectura.

La observación realizada al P4 nos dice que es coherente en sus palabras y acciones al momento de enseñar la escritura en los grados iniciales en los que, efectivamente, utiliza el silabeo como estrategia, trabaja con fichas que tienen diferentes sílabas impresas para enseñar el nombre, así los niños se sienten atraídos a armar su propio nombre para después transcribirlo. En los demás grados propone una tarea específica a cada uno, la elaboración de un cuento, una noticia o un afiche publicitario, también fomenta la escritura creativa y, aunque como él mismo ha expresado, le es difícil acercarse a la literatura, no obstante, invita a sus educandos a que lo hagan revisando que la estructura corresponda a lo que ha pedido.

Los docentes que orientan grados con mayor madurez manejan un formato distinto a la literatura (P1 y P7), proponen una escritura desde la verificación de aprendizajes bajo la creencia de un desarrollo de pensamiento más elaborado en sus estudiantes. “A través de correcciones, de pronto de la parte ortográfica... uno les pide es que lean, que analicen, que saquen resumen, que de pronto, que fijen su criterio con respecto a ciertos pensamientos, entonces desde esa parte sí, sí se trabaja lo más que uno puede” (P1p8). Inicialmente, se muestra que la postura del docente frente a este proceso de enseñanza es mecánica al referir un procedimiento de escritura gramatical y de morfología del lenguaje, luego profundiza al hacer solicitud de texto escrito a partir de lecturas realizadas en clase, al igual que él, P7 pide una escritura en la que el estudiante exprese su opinión al resolver interrogantes a partir del tema trabajado en el aula, además de hacer reflexionar a los educandos sobre su propio aprendizaje.

En las sesiones de observación, tres docentes (P5, P8 y P9) trabajaron la descripción para llevar a sus estudiantes a la construcción de textos, dos de ellas lo alternaron con la elaboración de cuentos, se reconfirma el uso de la literatura como parte de la apropiación para la enseñanza de la escritura.

La existencia abundante de prácticas de enseñanza de escritura, las diferentes estrategias, materiales y acciones concretas de los maestros, tanto en sus declaraciones como en lo observado en las aulas de clase, no pueden indicar nada diferente a una apropiación fuerte y positiva de la enseñanza de la escritura. Aunque esto contraste con la apropiación personal en algunos casos débil y hasta negativa que muchos maestros manifestaron, es muy alentador como capital institucional para cualquier acción tendiente a mejorar las competencias en lectura y escritura de los estudiantes.

7.2.2 Opiniones y actitudes sobre la enseñanza

En esta parte expondremos lo que encontramos en las opiniones y actitudes de los docentes en cuanto a la enseñanza de la escritura, lo que creen que deben hacer y la manera cómo lo hacen.

7.2.2.1 Enseñanza como responsabilidad docente

Como hemos visto en el apartado de las opiniones y actitudes, P1 cree que la escritura debe ser un quehacer de la profesión dado el valor que tiene saber hacerlo para poder enseñarlo, considerar que la escritura es un recurso o camino para la formación de personas es enriquecedor si desde una óptica profesional se está pensando, desde siempre, en la buena formación educativa de los niños y jóvenes. “...es importante que, que ellos logren plasmar a través de la escritura lo que ellos están pensando, sus vivencias, sus reflexiones para que pues eh... nosotros como docentes podamos mirar si se cumplió o no se cumplió el objetivo.” (P1p7) Objetivo que hace referencia al aprendizaje, en general, de las disciplinas académicas escolares.

Se podría establecer que ese vínculo existente del maestro con la enseñanza de la escritura es un ejercicio profesional, aunque parece limitar sus capacidades para enseñar más allá de lo formal. Hacer alusión a la lectura como un proceso dentro de la escritura es también una deducción común, porque los refieren como procesos atados. Esto, si bien es innegable, puede ser problemático si se considera la lectura como medio para aprender a escribir. Bien sabido es que no todos los buenos lectores muestran capacidades para escribir y ser buen lector no garantiza el aprendizaje de la escritura. La actitud con la que toma el proceso de enseñanza, no de la escritura y la lectura como tal, se ve a través del ejercicio de fijarse y preocuparse por cómo lo hacen en su clase. Observamos en este docente el uso de la escritura como medio de reconocimiento del aprendizaje, razón de su de angustia al no encontrar la respuesta deseada de parte de sus estudiantes frente a la tarea de escribir.

Al centrar la atención en P2, se evidencia que su preocupación, al igual que P1, radica en que la escritura debe buscar una formación integral, más allá de una transmisión de

conocimiento académico: “... les expreso la importancia de tener una buena escritura, la necesidad de la buena escritura para de ahí pasar a lo que sigue.” (P2p1). También se fija en el objetivo de la escritura, en para qué se escribe, como una forma de incentivar el pensamiento crítico: “Saber hacerse preguntas... empezar a crearle a los muchachos para qué están escribiendo, qué es la importancia de eso que están escribiendo. Empezar a encaminar a los niños a que no solo lo que está escrito es porque está escrito, miremos a ver para qué, porqué sirve y a quien y como beneficia y a cuál es su finalidad y cuál es la razón de ser y por qué está ahí” (P2p7). Reflexionar y pensar la razón de la escritura es un indicio del valor que esta tiene para los educadores. Sin embargo, es común encontrar que los aspectos de forma del lenguaje son los que preocupan e identifican como dificultades en los estudiantes, abordan como falencia el tema ortográfico y la cohesión. A ello se le suma la relación del acompañamiento familiar, el cual, según la docente, debe estar presente para que el aprendizaje se pueda mejorar. De acuerdo con las observaciones, el ánimo con que la docente inicia su clase puede verse como un buen ejercicio, es la motivación la que funciona como una sincronía entre los estudiantes y los docentes.

La escritura como herramienta se manifiesta por parte de aquellos participantes que la viven como un ejercicio de expresión personal y que en su vida académica tienen facilidades para la misma, aunque digan no sentirlo así: “...deben saber escribir muchas cosas, no solamente escribir cartas (...) poemas (...) canciones, sino que también deben saber escribir (...) una anécdota, saber escribir una novela, saber escribir sus pensamientos (...) porque ellos sabiendo escribir se les va facilitar desenvolverse en su vida diaria.” (P5p7). Se piensa en la escritura como un saber que va más allá del plano académico, que hace parte de la cotidianidad del ser humano y que debe saber usar en su entorno social, esto nos mantiene la idea de la necesidad del conocimiento de la escritura para la evolución del mundo a través del desarrollo de la ciencia, el arte y la cultura referido por Ong (1996) en el primer apartado de nuestro marco

teórico, claro que no se deja de lado la oralidad, es esta la manera de dirigirse a sus estudiantes para dar explicaciones y mostrar el cómo se escribe, también de escuchar de parte de ellos sus relatos anecdóticos para, posteriormente, iniciar la tarea de la escritura. Cabe resaltar aquí las opiniones que expresan que la escritura es un desarrollo de competencias no solo para el desempeño escolar: “Creo que la enseñanza de la escritura no se trata de lo que deban saber escribir; se trata de que puedan adquirir y desarrollar la habilidad para plasmar en un escrito sus pensamientos sobre cualquier tema que sea de su atención, que la escritura se convierta en la herramienta más adecuada para expresar toda su muy extensa oralidad.” (P3p7), aquí se parte de lo que dice Ong (1996) en cuanto a que la escritura no puede prescindir de la oralidad. Vemos en esto que procurar en los estudiantes el desarrollo de las competencias suficientes para desenvolverse en cualquier ámbito en el que la escritura sea una exigencia, inconscientemente, es tratar de formar en los educandos las destrezas que a ellos mismos no les enseñaron en su vida escolar y de las que consideran que carecen como profesionales en su tarea de escritura.

La libertad en la enseñanza de la escritura, según seis participantes, ayuda más al proceso, dado que la espontaneidad del mismo hace que las capacidades de los estudiantes no se vean obstaculizadas: “Yo pienso, después de mi experiencia en primaria, en Escuela Nueva, que uno al estudiante debe dejarlo escribir lo que él quiera escribir, y más bien, tener un modelo de estructuración en el cual poderle ir acomodando lo que ellos vayan componiendo (...) sigo en la posición que en la primaria, por lo menos, el estudiante debería estar más a gusto con lo que prefiere (...) que escriban lo que quieran, lo que le guste” (P4p7). Escribir sobre la vida, sobre lo que les place, simplemente el acto de escribir es lo que interesa para no cortar las alas de los pequeños. Lo académico debe adaptarse a sus capacidades y habilidades para moldearlas, ya después vendrán las revisiones formales y las correcciones de estilo; además, los docentes consideran que como el hábito de lectura no existe por parte de los niños, esto se convierte en un problema para el desarrollo de conocimientos, para su vocabulario y su misma formación.

Se incentiva la escritura como forma de expresión: "... yo creo que es muy importante que los estudiantes aprendan a escribir pues...eeeh, lo más fundamental sería que ellos... eeeh, expresaran, o sea lo que ellos sienten, lo que ellos piensan del mundo en que ellos viven" estableciendo una relación afectiva como insumo para la escritura, usando la motivación a través de las emociones: "A los estudiantes también se les puede enseñar a escribir eh... muy fácil a través de cuentos e historias creadas por ellos".(P7p8). Cuando los profesores proceden a la enseñanza de la escritura dejan a criterio de los estudiantes, a su imaginación las posibilidades de producción, sin necesidad de encasillar la creación. Algunos profesores proponen cuentos, otros relatan anécdotas, otros poemas y otro más los mismos cuentos leídos, pero al final, los docentes intentan que escriban y muestran una actitud entusiasta al momento de dar instrucciones para el desarrollo de esta actividad.

En su opinión las participantes 5 y 7 consideran que la calificación cuantitativa al estudiante coarta su creatividad puesto que crea el temor al fracaso: "...me parece que ese es uno de los...que los niños no escriban por temor a que se les diga que eso está malo..." (P7p9). Como acompañantes constantes de los procesos vividos en su aula los profesores reconocen en las actitudes de sus estudiantes la aprobación o desaprobación de las actividades propuestas. "...el niño ya lo va hacer más decididamente y no va estar pensado ah, es que eso me va a quedar malo. Me van a calificar malo. No, entonces yo creo, que en ese proceso, cuando los niños están empezando a escribir es no tenérselos como una nota (...) Es que, yo pienso que la nota debería ocupar, de pronto como un segundo plano, pienso yo; para mí es más importante de pronto el progreso que el niño vaya teniendo, que una nota que uno le coloque ahí, porque a veces con la nota, uno como que los está... marcando, los está señalando y los está limitando (...) entonces yo creo, que en ese proceso, cuando los niños están empezando a escribir es no tenérselos como una nota para calificarles, sino como para que ellos se motiven a escribir e irles mejorando esa parte" (P5p11), nuestra participante propone crear confianza,

motivar a la escritura libre revisando cada aspecto en conjunto con el niño y dándole a conocer que ésta es un proceso, no es una competencia que se adquiere con unas clases sino que su aprendizaje perdura a lo largo de la vida académica. Estas declaraciones parecen confirmar la opinión de que la escritura depende del gusto y de la empatía de los individuos para desarrollarse como competencia.

Revisando la información encontramos que otro modo de conducir a la composición escrita es el dibujo: "...lo que usted plasmó en ese dibujo escríbame, qué quiere representar usted con ese dibujo." (P5p8). Hay que tener en cuenta que esta educadora durante más de 30 años ha ejercido en los grados iniciales, preescolar principalmente, razón por la que la representación gráfica es para ella el instrumento más importante para iniciar el reconocimiento de la escritura. En la observación en su aula, apreciamos que trabaja el mismo eje para todos los estudiantes (0 a 5) y se ratifica lo dicho en la entrevista, en su clase propone la escritura dando a cada estudiante un referente al hacer la entrega de un dibujo: "yo pienso, que a través del dibujo es una forma de llevar al muchacho a escribir" (P5p7)

P3 no permitió la observación por lo tanto no se tiene un conocimiento suficiente de sus habilidades de enseñanza de la escritura desde la observación directa, posteriormente accedió a contestar los interrogantes acerca de qué piensa de la enseñanza de la escritura, qué les enseña a sus estudiantes y cómo les enseña, hicimos nuestro análisis desde lo que dice, pero no desde lo que hace. Esta negación es una actitud de protección frente a la crítica, subsiste el temor de ser juzgado por su quehacer, ya habíamos comentado que la observadora, como profesional, ostenta un cargo de superioridad frente al docente, aunque también puede pensarse en que tal vez pervive la idea desde los inicios de su formación profesional en que se le dio un juicio negativo a sus escritos.

Hacemos un paralelo entre dos educadoras (P5 y P6) situadas en contextos similares (zona plana), en sus entrevistas ambas afirmaron escribir por placer, en donde la escritura a

nivel personal hace parte de sus actividades cotidianas como reflexión sobre sus vidas y los acontecimientos familiares y como actividad profesional mencionaron llevar una bitácora en la que consignan sus experiencias con los estudiantes, también a manera de reflexión con el fin de revisar avances y mejorar sus métodos. En el aula, guiar el proceso de enseñanza es más complejo, mientras P6 estuvo motivada, tratando de influenciar a sus estudiantes en lo positivo de la escritura, a P5 se le sintió un poco de angustia frente al proceso de producción textual, no a la enseñanza de la caligrafía, pareció sentirse más cómoda en el proceso de interiorización del código escrito a sus estudiantes, en los aspectos formales de la lengua recalcó ortografía y forma de las letras, por ejemplo las que bajan del renglón como la p,j,g,q. P6, con su tono de voz y con sus expresiones, trataba de hacer volar a los estudiantes con su imaginación, de transportarlos a otra dimensión en los que ellos vivieran la historia (en este caso la leyenda) y tuvieran elementos para crear una noticia. Al verificar que el proceso no se había hecho de manera acertada, invitó a los niños a reflexionar sobre qué faltaba, cuáles habían sido las fallas, por qué su texto no contenía la estructura de una noticia y de nuevo los invitó a la escritura, a la reelaboración. No sucedió igual con P5 quien no se sintió satisfecha con la tarea de descripción, recalcó sobre la estructura del texto, dio ejemplos, sin embargo, su semblante no reflejaba complacencia, pareció sentirse desmotivada frente a la actitud pasiva de sus estudiantes. En esta docente existe una dicotomía entre sus opiniones y sus actitudes frente a la enseñanza de la escritura, pero no frente al proceso mismo, así lo ha percibido la investigadora en ocasiones anteriores en las que, por exigencia de la labor, la participante se desenvuelve con facilidad al elaborar un escrito. Frente a la actitud de cada participante se puede concluir, de acuerdo a las observaciones, que el contexto influye significativamente en la labor del docente.

7.2.3 Concepciones sobre la enseñanza

El aprendizaje de la escritura y la enseñanza de la misma es una de las responsabilidades ineludibles que nuestra sociedad ha delegado en los educadores, precisamente porque la

adquisición de la lectura y la escritura requieren de la intervención madurada y consciente del docente como adulto experto, sin la cual el estudiante no alcanzaría una buena instrucción.

Dentro de nuestro marco teórico, en principio, se menciona que la enseñanza de la escritura dentro del aula de clase no depende solo del conocimiento que el docente posee en sí, sino de otros factores que marcaron y siguen marcando su experiencia con la escritura. Es decir, la enseñanza está basada en los conocimientos y creencias bajo las cuales el docente planea su clase, implementa determinada metodología y la ejecuta a través de diversas actividades; por ello, consideramos importante indagar sobre las concepciones que subyacen al trabajo realizado por los docentes en el aula, tanto desde sus declaraciones como desde las prácticas mismas que pudieron observarse.

Dentro de las entrevistas y las observaciones realizadas a los docentes en sus aulas, se pudo identificar que tres participantes (2, 6 y 8) inician su clase motivando a los estudiantes hacer un buen trabajo explicando la importancia de la escritura, donde la comunicación y el trabajo en equipo con sus compañeros son relevantes. Esta idea que resalta a la escritura como creación es una concepción reflejada en otros docentes desde su óptica personal, aquí vemos que trasciende al campo de la enseñanza, se les transmite a los educandos que todo aprendizaje debe quedar impreso, así una entrevista, actividad que conecta con un informante de manera oral, debe pensarse y construirse por escrito.

Algunos participantes (2, 4 y 6) retoman la idea de la escritura como forma de comunicación proponiendo un ejercicio distinto a la narrativa como hacer una entrevista, elaborar una noticia o un afiche. Vemos que estos docentes buscan que sus alumnos sean capaces de identificar los diferentes tipos de comunicación escrita. Tanto en el lenguaje oral como en el lenguaje escrito se dan todos los factores de la comunicación, al elaborar un trabajo escrito también podemos decir que se está haciendo una composición. La palabra composición desde el punto de vista escolar, muchas veces se toma como redacción, por tanto, redactar o

componer un trabajo es poner por escrito con coherencia, claridad y elegancia los pensamientos ordenados con anterioridad.

Se dice que una buena redacción es un arte, que requiere dos cualidades básicas: por una parte, un don o un gusto natural que se desarrolla espontáneamente en algunos individuos; y por otra unos conocimientos precisos que se adquieren y que pueden perfeccionarse. Como docentes, es necesario tratar de identificar cuál de estas cualidades poseen los estudiantes cuando no se logran ver a simple vista, la mejor manera de hacerlo es empezar por uno mismo y como adulto consciente romper con los obstáculos mínimos para ser lectores y escritores prácticos, apropiados para llevar a nuestros educandos a reflexionar y explorar sus capacidades a través de la escritura, como lo expresa una docente: “Yo creo que es muy importante que los estudiantes aprendan a escribir (...) pero que expresen lo que ellos sienten, lo que ellos piensan del mundo en el que ellos viven” (P9p11). Claro está que, a pesar de considerar la escritura como don, nuestros participantes no dieron muestra de indagar este aspecto en sus estudiantes, para ellos la escritura, en cuanto a la enseñanza, es una competencia que se va desarrollando con el avance académico, un proceso de aprendizaje, es decir, la escritura se aprende: “La escritura más que un proceso es una disciplina que se va perfeccionando a través de la práctica continua, hasta convertirse con los años en una destreza artística.” (P3p11). Lo que sí tienen en cuenta es la diferencia entre transcripción y producción escrita: “yo pienso que la transcripción es para revisar ortografía, medir el nivel de atención y que se tengan conceptos allí porque se necesita evaluarlos. Diferente a la producción porque ellos tienen que explicar qué entendieron.” (P7 registro de observación). Por lo que su interés está en que los educandos expongan, a través del papel, su propio aprendizaje sobre lo vivido en la clase: “...la idea es que con tus ideas expreses lo que hay en ese texto, no es copiarlo de nuevo textualmente” (P1p9)

Como docentes prácticos y conscientes, sabemos que las fases de una composición escrita empiezan por buscar ideas que nos permitan decir o hacer algo sobre un tema, por ende,

resulta muy útil que los estudiantes inicien por tomar sus apuntes de todo lo que se les ocurra, aunque sea desordenadamente, dejar que plasmen todo lo que surge de sus mentes sobre lo que quieran desarrollar, ya que tienden a relatar lo vivido, todos sus recuerdos. “(...) es importante que, que ellos logren plasmar a través de la escritura lo que ellos están pensando, sus vivencias, sus reflexiones.” (P1p7). Nuestros participantes coinciden en afirmar que lo primordial para lograr el desarrollo de la escritura en los estudiantes es la motivación: “(...) sería una buena estrategia de verdad, apoyarse en lo que el estudiante le llama la atención.” (P4p7), pero una motivación desde la labor del docente como precursor de este proceso, así lo sostiene el participante 3, quien dijo que “transmitir procesos de enseñanza para los niños es realmente difícil porque los textos solamente se limitan a darles un tipo de información de unos pasos a seguir para una escritura que generalmente es muy fría, teniendo en cuenta que si uno no tiene la motivación necesaria para escribir algo que realmente sienta o le haya pasado le esté impactando en ese momento pues no va a tener ningún resultado”. Así mismo otra docente aconseja tener presente esta tarea diaria en el aula: “(...) la motivación, que requieren ellos, pues de que aprendan a escribir a expresar lo que sea, lo que sienten.” (P9p11). Relacionado con la estimulación al estudiante frente a este proceso de composición escrita los docentes utilizan como estrategia predilecta la literatura: “escribir es algo primordial, pero toca empezar con lo que a ellos les gusta que son los cuentos, las poesías, las adivinanzas, a los míos les encanta las adivinanzas (...) y todo lo que a ellos les llame la atención.” (P10p7). Se enfatiza en la narrativa como motivación del ejercicio escritural. “...lo que resulta más fácil, son los cuentos (...) se animan más, entonces el formato del cuento les gusta, pero, también miremos una cosa; es que el formato del cuento es el que yo más les he difundido como profesor” (P4p9), se muestra aquí una paradoja entre lo que este docente ha mostrado en su vínculo personal con la escritura en sus manifestaciones respecto a su contrariedad con la literatura. Cómo en sus escritos personales se prefiere la discusión y argumentación, no así en la enseñanza, considera

que los artículos, tipo de texto de su preferencia, no son aptos, en algunos casos, para sus estudiantes de primaria, en cambio admite fomentar la escritura literaria al percibirla como una estrategia pertinente para llegar fácilmente a sus educandos y crear en ellos el hábito de la escritura: “...me gustan los artículos, pero pues, a veces uno piensa, uy, este artículo o este cuento es para tales muchachos de tal grado, y resulta que eso no es así y la experiencia me lo ha mostrado.” (P4p7). Un reconocimiento sobre lo que se debe fomentar en el aula, de cómo llegar al estudiante para hacer menos tediosa la tarea de escribir, sin importar si comparte o no su gusto como docente, un respeto por la individualidad en el aprendizaje y por la preferencia textual de cada niño.

La concepción de ocho participantes sobre la didáctica de la enseñanza de la producción textual remite a la literatura como estrategia más difundida por ser de mayor recepción para los niños, quienes la consideran más amena que otras estructuras textuales.

Encontramos que, para todos los participantes, los aspectos formales de la lengua son parte de su rutina diaria de revisión y corrección de los textos producidos por sus estudiantes, la ortografía cobra un lugar importante seguido de componentes gramaticales: “...al iniciar el texto no lo hacen con mayúscula, después del punto tampoco utilizan la mayúscula. Mezclan las letras mayúsculas con las minúsculas... juntan palabras, todas, seguidas... no hacen las diferencias entre una palabra y otra. (P5p9) esta referencia a aspectos ortográficos y morfológicos muestra el interés de la docente por inducir en la escritura la pulcritud en aspectos formales: “La mala ortografía ...ilación de conceptos y no manejan los tiempos o los géneros, o singular y plural” (P2p9), también esa creación debe transmitir con claridad el mensaje que se ha propuesto. Se deja la producción a libre albedrío y posteriormente se posa la mirada en la forma del texto “...a esto le sigue proceso de revisión y corrección a fin de que tenga una secuencia lógica, coherencia de ideas y adecuada ortografía.” (P3p8). Se observa aquí el interés

de los docentes en promover la creación de textos con una organización que responda a lo que el estudiante realmente quiere expresar y que tenga en cuenta las reglas de la lengua.

Una concepción fuertemente arraigada es que la lectura es imprescindible para desarrollar la habilidad escritural, se parte de la consideración de que a mayor lectura mayor conocimiento, fluidez en las ideas, enriquecimiento lexical. Se afirma una relación muy estrecha entre lectura y escritura: “...la lectura debe ir de la mano con la escritura, la persona que lee está más ilustrada para escribir porque va a tener más argumentos para hacerlo.” (P5p7) “Yo siempre les digo a mis niños: Leer es la base fundamental para poder expresarse, para poder escribir” (P9p10), un docente más mencionó que leer ayuda en el proceso de escribir porque entre más lees, más ideas tienes para la producción textual (P1), sin embargo, como lo habíamos mencionado, un buen lector no siempre es un buen escritor, ellos mismos son ejemplo, se consideran buenos lectores con dificultades para la escritura.

Es importante que los educadores vean en la escritura una manera de desarrollar pensamiento reflexivo por medio de la profundización de saberes y que permita construir conocimiento, desarrollar la creatividad y expresar ideas libremente, no como medio de transcripción y evaluación del conocimiento del estudiante. Para ello es imperioso contar con la disposición del docente en la labor de enseñanza que el proceso de escritura requiere.

7.3 Percepción de los docentes de su espacio laboral

Consideramos importante exponer las apreciaciones de los profesores sobre la incidencia del medio en el que laboran para el desarrollo de los aprendizajes de sus estudiantes, estos datos han sido arrojados en las respuestas de los ítems 9 y 10 de nuestro cuestionario.

En el entorno en el que conviven los estudiantes los medios que pueden posibilitar su crecimiento personal son escasos debido a condiciones geográficas que crean distancia de centros culturales; la influencia social y familiar también es una limitante en un ambiente en el que un buen nivel de educación no es visto como proyecto de vida, no se contribuye con el

acompañamiento adecuado al proceso. Los padres no son conscientes de la necesidad de estar al pendiente de la situación escolar de sus hijos, razón por la que los docentes consideran sentirse solos en la labor. Nueve de los diez participantes hacen esta referencia.

Para tres de los educadores tener multigrado es una dificultad, manifiestan no contar con el tiempo, la dedicación requerida para enseñar procesos de escritura tanto como adquisición del código como de producción textual; la cantidad de grupos que manejan les obliga a agilizar procesos para atender a todos los chicos, se deduce aquí que esto corresponde a su deseo de permanecer más tiempo para profundizar en aprendizajes. En las observaciones pudo verse que estos docentes planean sus clases con estrategias que les permitan manejo del tiempo para atender a cada grupo y lograr los objetivos de la clase, estas estrategias han sido aprendidas en las sesiones de trabajo situado del Programa Todos a Aprender y en las CDA de ÓRALE.

La mayoría de los participantes acentúan que la lectura es fundamental para iniciar el proceso de escritura, por medio de ella se adquieren conocimientos, se enriquece el léxico, se tiene un mejor manejo de la lengua, esta es la base para desarrollar el proceso siguiente, es decir la escritura en sí. Los docentes consideran que a mayor conocimiento mayores posibilidades de producir un texto.

La escritura también es un proceso de responsabilidad con respecto a la afirmación de lo que se dibuja en el papel, asumir esta responsabilidad se hace de manera inconsciente pero el escrito refleja lo que se piensa y se desea dar a conocer. La motivación frente al proceso nace de la intención de mostrar la construcción de sentido a partir de uno o varios textos como señal de un cúmulo de conocimientos que se han ido adquiriendo a través de la lectura comprensiva; la escritura es un esfuerzo mental que demuestra un proceso cognitivo, esfuerzo angustiante cuando se debe entregar la tarea sin que el texto producido contenga toda la información requerida y las características que se le exigen. La escritura es también el complemento de la

labor de lectura, la manera de probar que realmente se ha leído, se ha hecho un proceso de interiorización y se produjeron nuevos saberes.

Como fortalezas, los profesores mencionan el trabajo en conjunto que desarrollan los docentes desde su compromiso con la enseñanza del arte de escribir, su interés por alimentar constantemente el deseo por la escritura en sus estudiantes manteniendo viva la motivación. A esto se suma la existencia de material pedagógico enviado desde el Ministerio de Educación con pautas claras para desarrollar buenas prácticas en el aula. Adicional a eso, se contó durante este año lectivo con el desarrollo de programas como ÓRALE y PTA los cuales hicieron un aporte significativo a la formación de los docentes como agentes transformadores y responsables del mejoramiento de las competencias comunicativas en sus estudiantes.

7.4 Aporte de ÓRALE al vínculo de los docentes con la enseñanza de la escritura.

Presentamos un breve análisis sobre la relación de ÓRALE y el vínculo con la escritura en los docentes. Después de un año de formación y de llevar al aula las estrategias propuestas en los Repertorios con el objetivo de mejorar los procesos de lectura, escritura y oralidad en los estudiantes, los docentes afirmaron haber vivido un proceso de reflexión que les llevó a descubrir otras formas de acercamiento a sus educandos para trabajar las habilidades comunicativas. Como parte de la apropiación conceptual mencionaron la adquisición de nuevas estrategias para ir de la oralidad a la escritura, reconocieron el valor de trabajar producción textual más allá del código escrito y el proceso de elaboración del mismo: planear, escribir, revisar y corregir, también la necesidad de mostrarles a los estudiantes las características de los tipos de textos. Consideran que la principal transformación en su rutina de clase fue comprender cómo llevar a los estudiantes, en su proceso de composición, de la planeación de su texto a la revisión de sus propios escritos y fortalecer la convicción de la importancia de enseñar a los niños a escribir.

Hemos descrito el análisis de los datos recogidos en la tarea de investigación con los docentes que nos contaron sus experiencias y nos dieron a conocer sus concepciones sobre el escribir y el enseñar a escribir. Podemos ver que su vínculo con la escritura es cercano por razón de su actividad laboral pero también, para la mayoría, por un gusto personal. Vemos una apropiación positiva, opiniones que resaltan la importancia que para ellos tiene la escritura tanto en lo personal como en su tarea de enseñanza y concepciones sobre lo que este proceso significa en su labor de formadores en esta competencia.

8. Conclusiones y recomendaciones

Después de varios meses de construcción de este trabajo, entre recolección y análisis de datos hemos verificado la relación de los docentes con la escritura, como la perciben, qué importancia le dan en su quehacer pedagógico, cómo abordan el proceso de enseñanza de la composición escrita y de la grafía en los grados iniciales. En este apartado damos a conocer de qué manera el trabajo realizado responde a los objetivos propuestos al iniciar esta investigación.

El vínculo de los docentes con la escritura tiene diferentes matices, mientras para unos es arraigado, otros, realmente pocos, mantienen una relación más débil, es más un formalismo profesional, sienten la escritura como obligatoria. Claro está que todos nuestros entrevistados coinciden en tener la percepción de que la escritura es ineludible en su espacio laboral, aunque la preferencia de nuestros participantes en su labor de producción textual está dada a la escritura reflexiva, a lo personal desde lo emotivo, a la escritura creativa o crítica, lo que nos muestra un vínculo estrecho con la escritura y cómo para ellos es realmente importante escribir como forma de exteriorizar su yo.

La noción de escritura como vehículo parte de dos ideas: como elemento para comunicar y como medio de conservación de la memoria. El primero alude a otra forma de establecer conexión desde el lenguaje sustituto de la oralidad, el segundo apunta a tener a mano el

conocimiento en el momento de ser requerido teniendo en cuenta que buena parte de él está impresa.

Entre los docentes persiste el reconocimiento de que la escritura es inherente a su desempeño profesional, está allí como herramienta de trabajo. Para algunos esta práctica es imprescindible aún en la vida personal, hace parte de sus ocupaciones, aunque el tiempo de dedicación sea menor, constatan que su profesión ha permitido mejorar el proceso y adquirir las habilidades que no se suplieron en edad escolar.

El requisito laboral de la escritura no es bien aceptado por los profesores, su preferencia está en lo personal, sin presiones y sin temores a la crítica puesto que la mayoría siente que no ha adquirido suficientes destrezas para el desenvolvimiento adecuado en esta actividad, teniendo en cuenta que el texto tiene unas características para la producción a las que el escritor debe responder.

Se realza la importancia de la escritura como un invento trascendental que promueve el desarrollo de los aprendizajes, bajo la consideración de que por medio de la escritura se fortalece el pensamiento. Para escribir hay que reflexionar, tener claras las ideas, lo que implica un esfuerzo por parte del cerebro y de la voluntad del individuo para persistir en la tarea.

En este trabajo se identificó la concepción de la escritura como don, concepción reconocida en contextos muy lejanos geográficamente, como los presentados en los trabajos de Barré-De Miniac (2015) en Europa. Aunque para nuestros participantes el ejercicio de composición escrita requiere de unos saberes y de una forma refinada de poner las palabras, la escritura es arte y requiere de un algo dado, inherente al individuo o, tal vez, desarrollado en los primeros años de la escolaridad, ellos no conciben la escritura como una competencia en permanente desarrollo en la vida del individuo.

Al revisar nuestro segundo objetivo vimos que en la enseñanza de la escritura los docentes tienen mayor interés, es realmente significativo para todos ellos enseñar a escribir,

desde las primeras letras hasta un texto elaborado. Analizando sus experiencias cobra importancia el cómo aprendieron a escribir, pues atribuyen parte de sus habilidades a cómo les enseñaron esta práctica y reconocen la importancia de esta enseñanza para la vida de sus estudiantes.

La escritura creativa es el énfasis en la enseñanza, su percepción de que la narrativa y la poesía son los textos más motivantes para los pequeños hace que constantemente usen este tipo de textos como estrategia pedagógica. La escritura también es una herramienta para que los estudiantes expresen sus pensamientos y den vida a su imaginación.

Algunos participantes afirman que los procesos no deben medirse con nota cuantitativa, esto es perjudicial al crear en el estudiante el temor de no realizar acertadamente la tarea, por lo tanto, prefiere no hacerla. De acuerdo a esto, puede considerarse que la valoración cuantitativa restringe el desarrollo de la creatividad escritural, esta competencia evoluciona durante los espacios escolares, la escritura se aprende si el docente mantiene viva la motivación en sus pupilos.

Nuestros participantes hacen una diferencia entre transcripción y producción; en cuanto los escritos de sus estudiantes el ejercicio de corrección más frecuente es la ortografía, revisan cohesión y coherencia, adicional a esto se solicita reelaboración del texto, lo que nos muestra el interés real que tienen los docentes por desarrollar la competencia escritural.

De acuerdo a lo anterior, concluimos que dentro del vínculo con la escritura y su enseñanza no tiene relevancia el estatuto al que se pertenece (1278 o 2277), de ambos lados se siente pasión y contrariedad por la actividad escritural. El tiempo de experiencia laboral tampoco tiene incidencia en ello, una de las participantes tiene más de 35 años, mientras que otra lleva diez, ambas aluden a la sensación de fascinación frente a la escritura en el espacio personal como una manera de aflorar sentimientos y de reflexión sobre sus vidas haciendo parte de su cotidianidad. También se puede apreciar que el nivel académico no influye en la labor de

escritura, no se ve la diferencia, no todos los profesores con posgrado aman escribir, algunos de ellos sostuvieron carecer de esta competencia, así mismo que quien no tiene estudios postgraduales, sin embargo, sí hay una preocupación y un interés particular por enseñar a escribir.

Para dar respuesta a nuestro tercer objetivo se hizo un análisis desde la perspectiva de las debilidades y fortalezas con que cuentan los docentes, de allí nos surgieron unos interrogantes: ¿quién hace la labor de promoción y fortalecimiento del vínculo con la escritura en los docentes? ¿Cómo puede fortalecerse el vínculo de los docentes con la escritura y su enseñanza? ¿Qué estrategias podrían implementarse institucionalmente para que los docentes mejoren sus competencias, se formen en la enseñanza de la escritura y lleguen, posteriormente, a hacer cambios que transformen su quehacer en el aula y con los estudiantes?

En razón a esto, hacemos las siguientes sugerencias para que se den las transformaciones que nuestros participantes esperan:

- Hábito de escritura: se aconseja vencer el miedo a escribir, aunque se considere que no se tienen las destrezas suficientes para el proceso es importante mantener el hábito de este ejercicio y fortalecer el tipo de escritura de su preferencia bien sea personal, creativa, de exposición o de argumentación para la adquisición de herramientas que le permitan continuar desarrollando esta competencia.

- Reflexión pedagógica: Teniendo en cuenta que les apasiona la escritura personal, se hace una propuesta de trabajo en la que combinen este tipo de escritos con lo profesional, como escribir sus experiencias personales dentro del aula. Después elaborar y aplicar el plan de trabajo para su rutina de clase se darían a la tarea de describir, comentar, reflexionar sobre los aprendizajes de sus estudiantes y dejarlo por escrito en un espacio de su plan de aula o en su bitácora personal. Se considera positivo continuar con el ejercicio de la bitácora propuesta por el programa ÓRALE en la que cuentan sus vivencias en cuanto al proceso de enseñanza, lo

cotidiano se convierte en material de expresión escrita. El ejercicio de escribir sobre el resultado de su labor no sólo es útil para evaluar fortalezas y dificultades con el fin de mejorar el quehacer docente sino de fortalecer el hábito de la escritura reflexiva, además de ser insumo para publicación de los logros de su trabajo en los encuentros regionales de Experiencias significativas.

- Talleres de escritura institucionales: iniciar con los docentes un proceso de formación por medio de talleres en los que se hagan propuestas de producción de diferentes tipos de textos atendiendo a las exigencias de la estructura de cada tipología, se compartirán y evaluarán en conjunto la cohesión, la coherencia, el vocabulario y demás aspectos requeridos para cumplir con la intencionalidad del texto. Los talleres estarán bajo la guía de quienes poseen mayores competencias en el ejercicio, en este caso, los docentes de Lenguaje, quienes pueden liderar equipos de trabajo dedicados a mejorar sus habilidades de escritura para que estas se vean reflejadas en la labor de aula.

- Asesorías de agentes externos sobre procesos de escritura: desde el conocimiento de las dinámicas educativas sabemos que es deber del equipo directivo de la institución gestionar ante entidades públicas y privadas programas de cualificación para educadores como diplomados y talleres con el objetivo de elevar la calidad de la educación que se ofrece como parte del plan de mejoramiento institucional. Estos programas deberán tener como principal objetivo reflexionar sobre el proceso de producción textual y mejorar el vínculo personal con la escritura. Por supuesto, el aprendizaje y el trabajo sistemático serían el medio para mejorar la competencia escritural, estimular la práctica y cambiar las concepciones inconscientes que impiden fortalecer el vínculo con la escritura.

Como recomendaciones en cuanto al vínculo de los docentes con la enseñanza de la escritura y observando su profundo interés en enseñar a escribir estimamos que se deben retomar las acciones que han venido realizando y fortalecer con otras, puesto que saben las

realidades y gustos de sus estudiantes. La mayoría son docentes unitarios, sus colegiales pasan los 5 grados de la primaria con el mismo profesor. El hecho de tener el mismo educando desde primero hasta quinto grado le permite al docente llevar sistemáticamente un proceso que emprende con la escritura inicial hasta adquirir ciertas habilidades al llegar a la finalización de la primaria, por lo que puede hacerle seguimiento y evaluar la producción textual a medida que supera cada grado escolar.

Partimos de unas apreciaciones sobre cómo mejorar el proceso dentro del aula teniendo en cuenta que son ellos los conocedores de su entorno laboral. Hacemos una recopilación de acciones de mejora que se encuentran mencionadas por varios educadores en las que se propone que participen en conjunto, como equipo de trabajo de la institución y con la mejor disposición hacia la enseñanza de la escritura:

- Estructurar un plan unificado de lenguaje de primaria y secundaria con un derrotero claro en relación a la enseñanza de la lectura y la escritura, esto debe incluirse en el Plan de Lectura, Escritura y Oralidad de la institución como fortalecimiento del mismo ya que hace parte de la política de calidad del departamento del Valle del Cauca.

- Motivar al estudiante desde preescolar, procurando animar a la lectura y a la producción de textos para que desde edad temprana aprenda a expresar lo que siente por medio del escrito.

- Fortalecer la escritura en el aula atendiendo a las preferencias temáticas de los educandos y guiándoles en el proceso de construcción.

- Mantener la motivación en los estudiantes resaltando la importancia de la escritura como forma de expresión y de entregar conocimientos. Es pertinente eludir la valoración cuantitativa con el fin de evitar el temor de los estudiantes en su disposición de escribir, solo se observa cómo lo hacen, se hace seguimiento al proceso para plantear propuestas que influyan en el mejoramiento de la práctica escritural desde el aula.

- Continuar trabajando con las propuestas de PTA y los Repertorios de ÓRALE puesto que hacen énfasis en el desarrollo de competencias comunicativas. Estos materiales proponen cómo enseñar a escribir textos de diferente tipología, no es conveniente ceñirse solo al texto literario puesto que encasilla la competencia escritural y no se estaría cumpliendo con los parámetros exigidos en los Estándares Básicos de competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje propuestos por el Ministerio de Educación.

Con las anteriores sugerencias esperamos colmar las expectativas de nuestros participantes en sus inquietudes y temores frente a los procesos de composición escrita, de cómo mejorar su propio vínculo para crear estrategias que llevarán al aula en el que compartirán con sus pupilos el entusiasmo por esta tarea. Esperamos que este aporte sea significativo para la institución y se inicien las acciones conducentes a propiciar un mejor desempeño en lo referente al proceso de escritura.

9. Referencias

- Ballesteros, C. (2000). *Percepciones, creencias y actuaciones de los profesores de lenguas propias durante los dos primeros años del funcionamiento de la enseñanza secundaria obligatoria. Un estudio de caso*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Barré-De Miniac, C. (2015). *Le rapport a l'écriture. Aspects theoriques et didactiques*. Villeneuve d'Ascq: Presses universitaires du Septentrion.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Tercera edición*. Bogotá: Pearson Educación.
- Botello Carvajal, S. M. (2013). *La escritura como proceso y objeto de enseñanza. Tesis de maestría*. Ibagué: Universidad de Tolima.
- Cueva Lobelle, A. (2013). "Los mecanismos de cohesión en el aula de ELE: los marcadores discursivos". *Lenguas en contacto y bilinguismo*, 149 - 159.
- Díaz Sanjuán, L. (2010). *La observación*. Obtenido de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf :
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). "La entrevista, recurso flexible y dinámico". *Investigación en Educación Médica*, 162-167.
- Domínguez, M. J. (2007). *El maestro y la escritura desde la perspectiva de la formación docente*. Obtenido de Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, Año 8, N° 2: www.redalyc.org/articulo.oa
- Eco, U. (1987). *Lector Modelo*. Obtenido de www.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/eco._el_lector_modelo.pdf

- Fernández, F. (2002). “El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación”. *Revista de Ciencias Sociales*, 35-53.
- Hernández Machuca, D. C. (2012). “Estado del arte sobre la concepción de concepciones docentes y su relación con la enseñanza de la escritura en primaria”. *Infancias imágenes. Vol 11*, 99 - 106.
- Hernández Machuca, D. C. (2012). “Las concepciones de los docentes de primaria sobre la escritura y su enseñanza”. *Enunciación, Vol 17*, 40 - 54.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación. Sexta edición*. México: Mc Graw Hill.
- López Noguero, F. (2002). “El análisis de contenido como método de investigación”. *Revista de Educación*, 167-179.
- Lozano, I. (2017). *La formación de maestros investigadores en el aprendizaje de escritura en el ciclo inicial. Una perspectiva sociocultural*. Obtenido de redelenguaje.com: redelenguaje.com.mx/pdf/ejes-tematicos/ivoneth.lozano.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1998). *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá: MEN.
- Ong, W. (1996). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de cultura económica.
- Organización de las Naciones Unidas (2016). *Texto 3, Metodología de la sistematización de experiencias significativas innovadoras*. Perú: Cartolan E.J.R.L.
- Ortiz Casallas, E. (2011). “La escritura académica universitaria: estado del arte”. *Íkala, revista de Lenguaje y Cultura*, 17-41.
- Ortiz Casallas, E. M. (2009). “Representaciones sociales de la escritura y la lectura en la educación básica y media”. *Núcleo*, 127 - 150.

- Pacheco, D., García, J.-N., & Díez, C. (2009). "Autoeficacia, enfoque y papel de la práctica de los maestros en la enseñanza de la escritura". *European Journal of Education and Psychology*, 5 - 23. Obtenido de www.redalyc.org/articulo.oa?id=129318693001.
- Richard, S. (2009). "El análisis de contenido en la investigación sobre didáctica de la literatura". *Enunciación, Vol 14*, 145-164.
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción: Ensayos de Hermenéutica II*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Roselló Verdeguer, J. (2015). "El texto y sus propiedades: Algunas consideraciones de carácter práctico". *Revista de estudios filológicos N° 28*, 20.
- Rotstein de Gueller, B., & Bollasina, V. (2008). "Los docentes y la escritura". *Lectura y vida*, 62 - 69.
- Trujillo, F. (2002). "Los modelos textuales en la enseñanza de la escritura y la lectura". *Euphoros, N° 4*, 11-22.
- Vergara Luján, O. (2016). "El vínculo con la escritura. Aspectos teóricos y didácticos". *Lenguaje, Vol 45, N° 2*, 419-425.

10. Anexos

A continuación, presentamos los instrumentos utilizados para el análisis de la información en el anterior trabajo.

Anexo 1.

Cuestionario de entrevista semiestructurada.

Pensamiento docente sobre la escritura y su enseñanza

Se le recuerda al participante que la entrevista girará en torno a la relación con la escritura y su enseñanza.

1. Si le digo escritura o escribir ¿Qué se le viene a la cabeza?
2. ¿Recuerda cómo aprendió a escribir? ¿Quién le enseñó y que sentimientos le evoca este aprendizaje?
3. ¿Con qué compara usted la escritura? ¿qué es para usted escribir? ¿le gusta escribir?
4. ¿Qué escribe usted en su vida cotidiana personal y con qué frecuencia? ¿Con qué objetivos, en qué circunstancias?
5. ¿Qué escribe en su vida cotidiana profesional y con qué frecuencia? ¿Con qué objetivos, en qué circunstancias?
6. ¿Cuáles considera que son sus mayores virtudes y cuáles sus mayores dificultades? ¿Cuándo usted escribe, qué es lo más fácil y lo más difícil?
7. Desde su experiencia profesional y del conocimiento que tiene de la educación ¿qué deben saber escribir los estudiantes y para qué?
8. ¿Usted le enseña a escribir a sus estudiantes? ¿cómo lo hace?
9. ¿Cuáles son las dos o tres principales dificultades de sus estudiantes con la escritura?
10. ¿Qué fortalezas y qué dificultades identifica en la enseñanza de la escritura en su institución?
11. ¿Cómo se podría mejorar el aprendizaje de la escritura en su institución?

Anexo 2.

Formato de Consentimiento informado

Consentimiento Informado para Participantes en Trabajo de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como su rol en ella como participante.

La presente investigación titulada “El vínculo con la escritura y su enseñanza, estudio de caso con un grupo de docentes de primaria” es conducida por NERGIDIA GÓMEZ PADILLA, estudiante de Maestría en Lingüística Español de la Universidad del Valle. El objetivo de este estudio es Caracterizar el vínculo de un grupo de docentes de primaria con la escritura y su enseñanza. El propósito final es proveer un insumo para el planteamiento de futuras propuestas de desarrollo de competencias escriturales en la institución educativa Agrícola Campoalegre del municipio de Andalucía.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. La conversación durante esta sesión se grabará, de modo que la responsable del trabajo pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de investigación. Sus respuestas al cuestionario de la entrevista serán codificadas usando un código y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se eliminarán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto puede hacer preguntas durante el transcurso de su participación en él. Igualmente, puede retirarse del mismo en cualquier momento sin que eso lo perjudique. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradezco su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación conducida por NERGIDIA GÓMEZ PADILLA como estudiante de la Maestría en Lingüística y Español de la Universidad del Valle.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada, sin mi consentimiento, para ningún otro propósito fuera de los de investigación. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a NERGIDIA GÓMEZ PADILLA al teléfono 3137490927.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a NERGIDIA GÓMEZ PADILLA al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

Anexo. 3

Tabla 3. Entrevistas ⁷

Entrevista Pregunta	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5	Participante 6	Participante 7	Participante 8	Participante 9	Participante 10
Información sociodemográfica:										
Edad:	35 a 49	35 a 49	Más de 50	35 a 49	Más de 50	35 a 49	35 a 49	Más de 50	35 a 49	Más de 50
Estatuto:	2277	1278	2277	1278	2277	1278	2277	2277	1278	1278
Disciplina de formación:	Ciencias Sociales. Esp. Administración de la informática educativa.	Preescolar Esp. en Administración de la informática educativa.	Pedagogía infantil. Esp. en Lúdica Educativa.	Ciencias Sociales con énfasis en Historia. Esp. en Pedagogía y Docencia, en proceso.	Básica Primaria Esp. en Planeamiento Educativo y Esp. Administración de la informática educativa.	Educación básica con énfasis en Lengua Castellana e Inglés. Esp. Pedagogía de la recreación Ecológica.	Ciencias Religiosas. Esp. en Administración de la informática educativa Disciplina de formación: Religión	Básica Primaria con Énfasis en Tecnología. Esp. en Administración de la informática educativa	Educación básica con énfasis en Lengua Castellana e Inglés. Esp. Pedagogía de la recreación Ecológica.	Básica primaria con énfasis en Informática .
Área en la que ha ejercido:	Todas Sociales 21 años de servicio	Todas. Escuela Nueva 20 años de servicio	Todas las áreas en los grados 2° y 3° 25 años de servicio.	En la primaria, modalidad Escuela Nueva 15 años de servicio	Preescolar, estoy en grado Preescolar y Primaria	Todas en la primaria 15 años de servicio.	Todas 22 años de servicio	Todas. Escuela nueva 22 años de servicio	Todas. 5° y Postprimaria en Escuela Nueva	Todas 25 años de servicio.

⁷ Se recortó información para evitar monotonía debido a que el texto es extenso.

					39 años de servicio.				10 años de servicio.	
1. Si le digo escritura o escribir ¿Qué se le viene a la cabeza?	...el dibujo de los pensamientos plasmados en una hoja de papel, o en.. bueno en lo que sea.	...la oportunidad maravillosa de que alguien pueda expresar cosas maravillosas del mundo. Lamentablemente puedo decirle que los niños no encuentran eso de esa forma sino con muchas barreras entonces los criterios de... de la escritura...	La acción de plasmar gráficamente con palabras nuestros pensamientos en un trozo de papel...	Comunicar... porque para eso es que la, la uso básicamente. Comunicar. Escribir es... una manera, una de las maneras que tiene el ser humano para llevar un mensaje a otra persona.	...es consignar ¿no?, consignar los pensamientos de alguien o de uno, es... son signos que representan, de pronto... una idea.	Recordando nuestros antepasados, su afán de que no quede en el aire lo que ellos decían, su tradición oral. Entonces, buscaban en los símbolos, en las paredes, donde quiera, para dejar su pensamiento, para que no murieran para siempre junto con ellos, sus ideas y sentimientos	Se me vienen a la cabeza letras, palabras, números, libros.	Hacer letras e interpretar palabras. Frases	...es una palabra muy... importante y a la vez extensa porque eso es como...pues, tantas palabras que se le vienen a uno a la mente de que puede expresar, de que puede decir, de que puede criticar, de que puede opinar...	Como registrar signos, datos
2. ¿Recuerda cómo aprendió a	Recuerdo que me traían acá al colegio, como a una guardería con	La profesora Betty me enseñó el abecedario, todo... tenía	Proviengo de un entorno de educadores, por tal	Yo siempre digo jocosamente que yo aprendí, todo	La verdad, no recuerdo. Ni quién me enseñó no, a mí me	¡Ay! había una profesora que no me enseñó las	Aprendí a escribir a los siete años cuando entré a la escuela.	En un kínder la profesora me enseñó a leer y escribir. Me	...pues mi mamá siempre que desde niña	...no tanto, tanto, pero si me acuerdo que mi papá

escribi r? ¿Quién le enseño y que sentimientos le evoca este aprendizaje?	doña Luz, ella era muy amorosa y trataba de enseñarle a uno los fonemas, enseñaba las vocales con canciones, hasta ahí todo estuvo bien. Pero en primero, doña Esperanza ¡me dio una pela! y no volví ese año a estudiar, mi papá era fregado, pero no sé por qué no me obligó a volver. Al año siguiente entré con otra profesora y traté de que cada año que hiciera no me tocara con ella, afortunadamente nunca me volvió a toca. En estos días me la encontré y me dijo: <i>te</i>	uno que ver la a, o sea en orden... No era como ahora que uno enseña las más sonoras y recuerdo tanto que ella organizaba palabras... pero yo tuve el impacto de querer leer y escribir a raíz de unas revistas que se llamaban Memín. Y a mí me impactaba era porque esas gráficas de la revista de Memín hablaban por sí solas, de ver esa tabla de castigo de la mamá de Memín que era con esa puntilla ¡entonces yo quería saber qué decía, ¡qué era lo que le decía Memín a la mamá para	razón mis primeros acercamientos a la lectura y rasgos de letras fueron enseñados por mi Madre y mis tías en un entorno muy afectivo y recuerdo que era en una cartilla llamada “Coquito lee”	esto fue en la universidad. Entonces, es un cuento largo, porque yo sí pasé por mi primaria, por mi bachillerato, pero, si soy honesto... por ejemplo leyendo, hacía sonar las palabras y alguna que otra la identificaba, pero no todas, y cuando uno no identifica todos los términos, no creo que tenga todo el sentido del mensaje que le están dando, y lo mismo pasaba con la escritura, ¡Exactamente lo mismo! Y, para escribir es más difícil... es más difícil, no es lo mismo	enseñaron en la escuela porque por parte de mi mamá, de mi papá no, o sea, yo era como la mayor de todos mis hermanos que estaban estudiando y, yo no tuve quién me enseñara a escribir, ni mi mamá, ni mi papá. En la escuela aprendí a escribir.	letras, el abecedario y las sílabas, me enseñó a escribir ya las palabras y oraciones. Yo creo que eso era un trabajo con la mamá y la maestra, mi mamá nos repasaba mucho, recuerdo que fue un tiempito no más, pero ella nos hacía los dictados. La maestra nos enseñaba ya conceptos, que los animales domésticos, los animales salvajes, todo era completo. Eso es lo	Mi profesora Yolanda me enseñó por imitación de palabras y oraciones a través de las planas que debían hacerse ordenadamente. Recuerdo que me gustaba mucho leer lo que estaba escrito y ponía a los adultos de la casa a leer lo que yo escribía.	evoca sentimientos agradables con el libro “Alegría de leer”	me...ella me empezaba como a contar cuentos, entonces uno como que le da a la idea de que primero empieza a dibujar y luego va escribiendo o ya como las primeras palabras. Sí, mi mamá y... también en la escuela uno ya fortalece eso... Cuando uno ya empieza a estudiar en la escuelita ya...a través de la profesora que le va enseñando sus, sus palabras; es como el	llegaba de trabajar en el Ingenio Rio paila, llegaba de esa empresa cansado de trabajar en el sol, se sentaba en una silla mecadora y nos enseñaba, somos cinco hermanos y a todos nos traía y empezaba a enseñarnos y la lectura también; Él empezaba a leer y nos decía “traigan un periódico”. Porque cuando eso libros ¡no!, puros pedazos de periódicos, revistas y él ahí nos ponía a aprender a leer, a
---	--	--	--	--	---	--	---	---	--	---

	<i>acordás de la pela que te metí.</i> Claro, como no me voy a acordar, lo que no sé es por qué me pegó, yo no era inquieto, ni travieso, nada de eso.	que no le pegara! Entonces para mí era un reto saber que decía “ma’ linda, ma’ preciosa”, se me quedó grabada esas dos palabras “ma’ linda, ma’ preciosa”. Él no decía mamá sino ma’, ma’ linda, ma’ preciosa, entonces para mí fue un reto querer saber eso.		que leer o que conversar la oralidad, es más complejo, no más difícil, es más complejo. Entonces requiere, mayor... digamos mayor conocimiento, porque... uno, no escribe como habla, ¡no puede! ¡No puede!, le sale algo muy burdo. Yo no sé por qué, pero así es. Quien me enseñó a escribir... no sé, el cuento ese de la universidad. ¡Claro! Escritura funcional, ¡Claro!, desde la primaria mis profesoras fueron muy		que recuerdo, y yo digo... ¿Cómo hacia esta maestra? Y ¿cómo yo puedo hacer para que mis niños aprendan rápido? Pero creo, que era la colaboración mutua entre la maestra y mi mamá. Sentimientos: Pues, de ternura, de amistad con mi mamá, ella se la llevaba bien con las madres de familia. Neira Cepeda, todavía no se ha jubilado. trabaja por alláá en un corregimie		refuerzo de lo que uno le enseñaron en la casa. Unos sentimientos muy maravillosos, o sea, son recuerdos que uno dice... eso fue lo primero, uno siempre recuerda la profesora, pues, como siempre lo motivaba a la importancia de leer, de escribir para uno poder expresar lo que uno siente.	escribir, igualmente las tablas de multiplicar así nos la aprendimos todos, y él nos cantaba, tengo un recuerdo muy grato que él cantaba...h mm pues varias canciones por los cisnes, era el himno de él y nos la enseñó y siempre llegaba y nos cantaba ahí en esa silla mientras descansaba, cuando de pronto se quedaba dormido, nosotros seguíamos leyendo ya todos los días, ya esa era como la
--	---	--	--	--	--	--	--	--	---

				insistentes en eso. Entonces ahí estamos hablando es como de niveles de escritura, más bien ya ¿cierto?, porque que yo considere que puedo escribir, es desde la universidad y bajo ese enfoque que es el enfoque académico. Porque si vos me decís a mi... escribí una poesía, por mucho que me guste y que pueda recitar alguna, no sé escribir una poesía...		nto de Pupiales; todavía es mi amiga, me ha colaborado, cuando yo recién entré a trabajar me prestaba libros. Bueno... (Relación con la madre) Si, era de mucha confianza, porque yo la recuerdo que se saludaban como entre amigas, conversaban como bajito y se reían, era una relación como estrecha.				costumbre.. la costumbre!, y ya nosotros sabíamos que estaba dormido pero así seguíamos leyendo y así aprendimos, no pues eso nunca se me olvida porque todos aprendimos y pasamos por ahí, las tablas de multiplicar eso era repitiendo y diciendo al revés al derecho y nunca se nos olvidaron.
3. ¿Con qué compa ra usted la	Con... con algo, de pronto algo importante ¿no? Lo más importante	Con el sueño. Yo he sido una persona muy soñadora y poder expresar con la	Cuando la escritura es personal, la comparo con todo el proceso de	Compararla no sé, la escritura sería como el reflejo de lo que yo soy,	...la puedo comparar con un dibujo ¿no?, yo en mi escritura	...con los símbolos, con formas de expresar el pensamient	Yo comparo la escritura como con un arte. La escritura es plasmar los	La comparo con interpretación de símbolos y expresión de	Yo creo que eso se me parece es como a todo lo que nosotros	Con qué la comparo.... La escritura, pues con como

escritura? ¿qué es para usted escribir? ¿le gusta escribir?	que se ha dado porque... si lo miramos a través de la historia, la historia se divide en dos, entre la pre-historia y la historia, la historia comienza en momento que aparece la escritura entonces es algo importante, es como dejar plasmado todo ese legado cultural que, que... que hemos traído a lo largo de la historia de la humanidad. Escribir es dar a conocer los pensamientos Hmm realmente debería ser, ser sí, pero la	escritura todo lo que uno anhela, desea es como acostarse a dormir y vivirlo en un sueño. Entonces eh, la escritura es esa oportunidad le da a uno de volar libremente con la mente y sin tapujos, sino que... lamentablemente en este instante, no puedo, pero era algo que uno podía viajar a mundos imaginarios que no existen y que uno los podía poner a crear, entonces la escritura es magia, como un sueño. Poco (ahora). Pero en la mente, o sea,	gestación de una criatura. Y es la manifestación más profunda de nuestros pensamientos, sentimientos y emociones; por eso me gusta escribir de manera libre, no impuesta sobre un tema determinado o como cuando se es estudiante o como parte de nuestra profesión	digamos personal e intelectualmente, pues ahí no hay comparación sino como un... qué sería para mí, compararla con algo...no se me ocurre con qué compararla. ...es que escribir es poner algo de uno mismo Y resulta que... eso no es lo común. Y eso si me lo exige mi profesión, siempre se me exige que dé mi posición digamos, ya no es una opinión sino un concepto profesional porque somos pedagogos; qué estamos viendo en este proceso y por qué cree que esto está así y	plasmo algo, una idea, lo mismo que en un dibujo, porque yo por medio del dibujo puedo representar muchas cosas, igual en la escritura, yo puedo escribir muchas cosas. Entonces, yo comparo la escritura con un dibujo. Escribir, es la manera como yo transmito un mensaje o plasmo una idea. Me gusta escribir, me gusta escribir más que todo... Versos, me gusta escribir más que todo... ¿cómo es que se llama	o del hombre. Pues, según como él ha creado una idea ¿no?, nosotros vamos dejando ideas, como uno piensa, según cada país, cada región, según como lo estructuró. Escribir, es dejar todas esas memorias que a uno pues... lo han hecho soñar, eeeh... pensamientos, sentimientos, dejarlos salir para que nosotros trascendamos en el tiempo, que no se vaya con nosotros	pensamientos, ideas, emociones a través de imágenes, palabras y símbolos.	sentimientos por medio de símbolos. Escribir es un proceso gráfico por medio del cual se expresan ideas, sentimientos de manera clara y precisa. Sí, en ocasiones me gusta escribir.	vivimos u observamos, de todo lo que nos rodea, porque no solamente es escribir sino también es como leer, no solamente es dibujar sino también es como expresar lo que uno siente, entonces yo creo que todo es como... como que se centra en todo lo que nos rodea, en todo lo que está implícito a todo lo que observamos a todo lo que está en nuestro presente o en el pasado y	signos, símbolos y, eh, láminas porque igual uno mira una lámina y ya le vio un sentido un conocimiento. Escribir es plasmar mis sentimientos, mis pensamientos, una información, eso para mí es la escritura. me gusta pero me cuesta mucho trabajo escribir, yo soy de las que digo algo y lo digo así en cortas palabras, yo veo que hay personas que empiezan a escribir... si
--	--	--	--	---	---	---	--	--	---	---

	realidad es que, yo no se por qué eh, o sea yo creo que yo me siento afectado por, por muchas cosas y no, no desarrollamos esa parte, no. Debería ser lo normal, como nuestro quehacer educativo deberíamos estar enseñados a escribir y nos sé, a ratos se nos dificulta.	ahora que estoy con la habilidad del computador, si puedo escribir lo hago con mucha imaginación porque siempre me gustaron escribir los cuentos. Me acuerdo tanto que en la universidad... con "El sapito PEI" creé un cuento mágico... yo no sé por qué no lo hice antes si yo tenía la habilidad, yo no sé por qué no hice cuentos, si yo tenía la habilidad para crear cuentos.		cómo podríamos... siempre se me está exigiendo dar una parte de...de lo que yo pienso sobre las cosas, claro... uno se ampara en autores y todo eso, pero algo de uno tiene que poner allí para que sea escritura, lo otro... ya lo dijiste, sería como transcribir y esa escritura básica de llene sus datos personales, por ejemplo o de una contestación a una pregunta concreta. Eso pues, es básico. Me gusta escribir...Si, pero es que la escritura mía siempre...	eso?... las coplas. Me gusta escribir, bueno, a cerca de pronto, de algo que le suceda a uno. O sea, como llevar una anécdota.	nuestra forma de pensar.			en el futuro. Para mí escribir es expresar lo más... lo que uno siente o lo que uno piensa, eech... ya sea pues, cosas maravillosas que le han pasado en la vida o cosas también tristes, eso como que es una manera más maravillosa porque uno puede expresar. ... o sea, como tener en cuenta lo que, lo que uno a veces no se puede expresar simplemente así a nivel oral,	escribo un poquito, pero hay otros que mientras yo lo dije en media página, otro se extendió en dos o tres páginas, no, yo no sirvo para eso, me cuesta trabajo extenderme yo lo digo en dos o tres palabras y ya, me cuesta trabajo escribir
--	---	--	--	--	---	---------------------------------	--	--	--	--

				está, estoy modelado a ese molde de la universidad. De lo académico y de la carrera más específicamente. Entonces... también en tu Universidad del Valle hice el pregrado y es muy a la crítica de... pero lo bueno, es que también me dijeron... no, es que es la crítica, pero también es la propuesta, eso no se queda no más en la crítica, es crítica con propuesta, entonces, hasta en los escritos sencillos.					sino que lo puede expresar a nivel escrito porque se fortalece con esos... con lo que uno piensa, con lo que uno siente y lo que uno observa. ... si me gusta escribir	
--	--	--	--	---	--	--	--	--	---	--

Anexo 4.

Tabla 4 Registros de observación

En el aula	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5	Participante 6	Participante 7	Participante 8	Participante 9	Participante 10
	Grado: 7° N° estudiantes:14 Fecha: 1 oct Hora: 7:40 – 8:35 Docente con amplia experiencia en primaria, objeto de entrevista de pilotaje.	Grado: 4° N° estudiantes: 14 Fecha: 10 mayo Hora:11:00 – 12:30	Grado: 2° y 3° N° estudiantes: 22	Grado: 0° a 5° N° estudiantes: 9 Fecha: 5 sept Hora:8:25 – 10:20	Grado: 0° a 5° N° estudiantes:19 Fecha: 22 agosto Hora: 9:30 – 12:00	Grado: 3° a 5° N° estudiantes:14 Fecha: 1 agosto Hora: 10:30 – 12:30	Grado: 6-2 N° estudiantes: 20 Fecha: 28 sept Hora: Esta docente tiene toda su experiencia laboral en primaria, por necesidad del servicio ha sido trasladada a secundaria.	Grado: 0° a 5° N° estudiantes: 18 Fecha: 5 sept Hora: 11:00 – 12:40	Grado: 5° N° estudiantes: 4 Fecha: 12 sept Hora:7:30 – 10:00	Grado: 0° a 5° N° estudiantes: 21 Fecha: 12 sept Hora: 11:00 – 12:30
¿Cómo abordó el proceso de escritura frente a los estudiantes?	Inicia motivando a los estudiantes a hacer un buen trabajo. El tema es <i>El descubrimiento de América</i> , organiza equipos por parejas para realizar lectura de un texto relacionado con el tema.	Explicación sobre la importancia de escribir. Les dice a sus estudiantes que van a ser periodistas, por lo tanto deben elaborar y llevar a cabo una entrevista, les explica cuál es la función de una	Este docente se negó a la observación por considerarla como parte de la labor de la coordinadora de la institución por lo que se estaría evaluando su quehacer.	En grado 1°: sistema de silabeo, los niños deben escribir nombres de personas cercanas a ellos, toman fichas en blanco, en cada ficha debe escribir una sílaba y tomar las	1. Inicia con una canción referida al zoológico. 2. Muestra un video con animales emitiendo sonidos. 3. Interroga a los estudiantes sobre lo más interesante del video, qué	Da explicaciones a sus estudiantes sobre la importancia de la escritura de una noticia a partir de la lectura de la leyenda “La bola de fuego”, los motiva a	Inicia con indagación de saberes previos a los estudiantes. Hace presentación del video de la evolución de la agricultura. Preguntas sobre el concepto de agricultura, cómo se hizo la agricultura en los primeros	Hace uso de implementos tecnológicos (tablets). Inicia con la lectura de un poema con el fin de fortalecer aprendizajes sobre sinónimos. Lectura de la importancia de la escritura (alusión a	Uso de implementos tecnológicos (Aula amiga). Presentación de una imagen proyectada, interrogación sobre características de la imagen ¿Qué representa? (imágenes de personajes de	La actividad central consiste en la elaboración de una tarjeta para un amigo. Uso de Tablet para la presentación de un video. Se interroga a los niños sobre el

	Hace énfasis en la lectura.	entrevista y de qué aspectos se deben interrogan. Su pretensión es que sea vivencial para que exploren a través de su experiencia	Sin embargo, accedió a contestar a interrogantes sobre qué piensa de la enseñanza de la escritura, qué les enseña a sus estudiantes y cómo les enseña. R/ “Transmitir proceso de enseñanza para los niños es realmente difícil porque los textos solamente se limitan a darles un tipo de información de un pasos a seguir para una escritura que generalmente es muy fría, de pues coger unos personajes,	necesarias para armar el nombre. 4° y 5°: se proponen tres actividades: escribir un cuento, elaborar una noticia, hacer un cartel publicitario. Por parejas, los estudiantes deben realizar una de estas tareas. El docente explica la estructura de cada tipo de texto	animales vieron. 4. Escritura en el tablero del nombre de un animal, tarea realizada por cada niño. 5. Corrección ortográfica, interroga si está escrito de manera adecuada (Mezcla de mayúsculas y minúsculas, uso de tildes) Es una forma de hacer reflexionar a los niños sobre su propio aprendizaje.	convertirse en periodistas.	años, cuáles cultivos son originarios de América, inventos que mejoraron la agricultura.	ÓRALE) pide a los niños escuchar el cuento (en la tablet) “Fábrica de palabras”, mientras ellos lo hacen ellas pega carteles con nombres de estudiantes, hace un repaso del abecedario, junto con ellos deletrea los nombres expuestos en el tablero. Entrega una hoja de papel a los más pequeños para que se dibujen y escriban su nombre. A los demás entrega fichas con dibujos de animales con la tarea de describir el animal, deben escribir todo lo que saben de él.	leyendas colombianas) A cada uno se le entrega un trozo de cartulina para que describan el personaje de la imagen proyectada.	contenido del video ¿cuál es la enseñanza? Se solicita a los niños hacer un resumen del relato del video.
--	-----------------------------	---	--	---	---	-----------------------------	--	--	---	---

¿Qué actividad desarrolla para fortalecer el proceso?	Después de la lectura hace los siguientes interrogantes y solicita respuesta por escrito: ¿Cuáles son los antecedentes? ¿Qué habría ocurrido si Cristóbal Colón no llega a América? ¿Sería mejor o peor? Justifica tu respuesta. El docente invita a poner a volar la imaginación.	1. Construcción del cuestionario de una entrevista. Exploración de la escritura a través de una entrevista. 2. Reconocimiento de reglas ortográficas, se les hizo énfasis en signos de puntuación. Compromiso de conseguir la persona a entrevistar. Esta actividad se hizo dentro del aula, cada niño entrevistó a su invitado frente a la docente y sus compañeros.	de un tiempo, un espacio, unas acciones y que terminan en un fin que puede ser, generalmente e feliz para ellos, y eso es muy frío teniendo en cuenta que si uno no tiene la motivación necesaria para escribir algo que realmente sienta o le haya pasado le esté impactando en ese momento pues no va a tener ningún resultado bueno. De hecho, uno de adulto que tiene mucha más experiencia, le dicen a uno haga un ejercicio de escritura,	1º: Solicita la lectura del nombre, interroga sobre qué otros nombres desean escribir, escogen el firmamento, empiezan a armar, de nuevo, nombres con fichas en las que escriben sílabas, el docente hace énfasis en combinaciones (tr, pr, pl.). 4º y 5º: con la ayuda de elementos tecnológicos (tablets) guía a los niños a buscar ejemplos de los tipos de texto que deben elaborar	Presentación de cuatro animales y sus características. Explicación de qué es una descripción, cuál es su utilidad, da ejemplos. Solicita a cada estudiante realizar una descripción de uno de los animales presentados. Entrega fichas con letras a los de primer grado con la petición de conformar la palabra caballo	Utilizando el material de PTA, cuadernillo “Entre-textos” y siguiendo los parámetros de ÓRALE hace leer a los estudiantes una leyenda. A continuación les invita a leer los elementos que debe llevar una noticia. Posteriormente les pide elaborar una noticia a partir de la información que les presenta la leyenda.	Solicita a los estudiantes responder por escrito a las siguientes preguntas: ¿Por qué crees que aún hay personas que mueren de hambre habiendo tanto alimento en el mundo? ¿Qué se puede hacer para solucionar esa situación?	Hace la explicación de qué es una descripción, tener en cuenta tamaño, color, hábitat. Solicita a cada niño hacer la lectura de su texto. La docente refuerza conceptos como si come hierba es herbívoro y es un animal terrestre. La actividad siguiente es construir un cuento teniendo como personajes a los animales que han expuesto en las descripciones, para esto la docente recomendó: hacer un mapa de ideas, reconocer la información que tienen y la que quisieran utilizar para su	1. Interroga sobre qué es una descripción, los estudiantes responden sobre el concepto con claridad. La docente indaga ¿Con esos personajes qué podemos escribir? ¿A qué tipo de texto pertenecen esos personajes? Pasa por cada silla revisando y dando ideas sobre la construcción del texto. Solicita compartir en público el escrito. Motiva a los chicos a compartir, algunos son tímidos. Indaga ¿en dónde se pueden encontrar estos personajes?	1. Les da pautas como inventar un título, ¿qué sucedió primero? La docente da instrucciones sobre la estructura narrativa, escribir a lápiz, si algo queda mal es más fácil corregir. Posteriormente se hace un conversatorio sobre el tema del texto, reflexión sobre los amigos. 2. Se entrega a cada estudiante un trozo de cartulina para que elabore una tarjeta que van a obsequiarle a un amigo de la clase, deben
---	--	--	---	--	---	---	---	---	--	--

			siéntese coja este personaje o este espacio o simplemente invéntelo y haga un cuento, pues totalmente uno queda borrado porque eso no le va a funcionar, uno hace un texto ahí que no tiene ningún sentido porque no tiene en ese momento la motivación para realizarlo y se requieren otro tipo de herramientas , eh... más técnicas que le permitan a uno desarrollar textos.					escrito, les recordó los elementos de la narración.	2. A cada uno se le entrega copias de una narración para ser leídas, luego interroga, de acuerdo a la lectura ¿qué es una leyenda? La docente escribe las respuestas en el tablero, interroga sobre la forma del escrito prosa o verso. Solicita organizarse por grupos, les entrega fichas con preguntas sobre el contenido del texto, luego se les pide responder un cuestionario corto sobre datos de la narración. Discusión grupal sobre las respuestas del cuestionario. 3.Solicitud de elaboración de	escribirle un mensaje expresando sus sentimientos .
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--

									un resumen del texto leído. Se les sugiere hacer relectura para que sea más fácil realizar la tarea. 4. Buscar en una sopa de letras características del personaje de la leyenda y escribir su significado de acuerdo a su opinión, con sus propias palabras.	
¿Qué actitud adopta (en esta clase) en cuanto al proceso de enseñanza de la escritura a sus	Mientras los estudiantes escriben les da tips para hacer el trabajo. Que tomen datos de lo que ya habían hablado sobre los portugueses y los ingleses. Les recuerda cómo vivían los indígenas, el caso particular de	Anima a sus estudiantes en esta tarea, les habla de lo positivo de conocer las historias de vida de otras personas para que sirvan como ejemplo a seguir. Habla con expresión entusiasta y mantiene una sonrisa mientras explica.	Particularmente, para transmitir procesos de escritura en los niños o enseñarles un poco como escribir, me limito a leerles textos originales y buscar adaptaciones sobre ese mismo texto que ya se	Recorre constantemente el aula verificando que los estudiantes estén realizando la actividad de manera adecuada, se le nota afable, muy animado ante sus estudiantes, pone todo su empeño en que reconozcan el	Guía el proceso de escritura recordando qué es una descripción. Se le siente un poco de desánimo al notar que algunos de sus estudiantes no acogen la tarea con interés. A diferencia del primer grado en el que parece	Todo el tiempo está alentando a escribir, utiliza frases motivadoras, recalca la importancia de la escritura y dice a sus estudiantes que a lo mejor cuando crezcan serán periodistas.	Toma una actitud de firmeza, de seguridad con cada explicación, da pautas. Muestra una expresión de asombro y un poco de angustia frente a las dificultades de los estudiantes. Después de terminada la clase se me acerca y comenta:	La docente muestra una actitud de seguridad frente a la explicación de cómo elaborar el escrito. Pasa por cada mesa motivando a los niños. Se nota una leve desilusión al no ver el resultado esperado, aun así impulsó a los niños a	La docente pasa por cada uno aclarando dudas. Se nota muy buena disposición en cada equipo, la docente va guiando el proceso con entusiasmo (sonrisa, expresión amable)	La docente motiva constantemente, luego pide a cada niño compartir la lectura del texto elaborado. Aplauso después de cada lectura.

estudi antes ?	México con los Aztecas. El docente da muestras de angustia al no ver respuesta positiva frente al trabajo. Hace preguntas.	Resaltó la importancia que todas las profesiones que hay en su entorno social tienen para su propio desarrollo.	hayan hecho, para que ellos vean que de un mismo texto original se pueden sacar varias versiones, algunas más jocosas que otras, otras más adornadas, otras más sencillas, pero de esa manera busco que los niños tomen textos cortos que aquellos les agraden, que les llama la atención, que los puedan escoger, que se los puedan llevar para la casa, que los lean varias veces, si es que les gustó y, ahí sí ojalá con la ayuda de un adulto traten ellos de construir	formato del tipo de texto que requieren para cada tarea, invita a hacer el proceso, con sus gestos motiva a quienes muestran inseguridad	disfrutar al ver a los pequeños buscando cada letra hasta armar la palabra correctamente.		“A mí me parece que es importante que ellos expresen conceptos del trabajo que se les pone para saber si realmente lo comprendieron, una película, un video, la intención es que se atrevan a escribir. A los muchachos no se les puede dictar, que solamente transcriban, yo pienso que la transcripción es para revisar ortografía, medir el nivel de atención y que se tengan conceptos allí porque se necesita evaluarlos. Diferente a la producción porque ellos tienen que explicar qué entendieron. De un video o una película si les dices que hablen	seguir escribiendo tanto descripciones como cuentos.		
----------------	--	---	--	--	---	--	---	--	--	--

			un texto que sea muy similar al original que ellos están				todos lo hablan muchas cosas, pero si les dices que escriban, ahí ya no, cuando se les propone les cuesta trabajo, por eso cuando me escriben dos renglones yo no puedo decir nada porque eso fue lo que produjeron.”			
¿Qué acciones realizas para revisar, corregir y evaluar el proceso en el aula?	El trabajo consiste en reafirmar lo investigado como actividad de la clase anterior. El docente revisa el conocimiento, la ortografía, la coherencia, que el escrito tenga sentido aunque sea ficción, concordancia entre las ideas. Los estudiantes leen en voz alta frente a los compañeros.	Indaga a cada estudiante quién será la persona a entrevistar y por qué, de acuerdo a eso revisa cada pregunta de los cuestionarios de los niños para verificar si es pertinente de acuerdo a la personalidad del entrevistado. Hace correcciones ortográficas y sintácticas. Después de cada entrevista se hizo mesa	Leyendo, que se parezca, por lo menos en la secuencia o pueden cambiar personajes o lo que sea, pero por lo menos que tengan ese texto de referencia, eso ya les permite a ellos tener una motivación porque ya su imaginación se ha estimulado con la	En grado 1° revisa las palabras que los niños han escrito, enfatiza en la lectura de las mismas para verificar si se escribieron adecuadamente. Corrige las palabras a las que falta letras pronunciando repetidamente cada sílaba. En los grados 4° y 5° verifica la estructura del texto, invita a los niños a revisar conjuntamente	Pasa por cada estudiante, lee su escrito, insiste en las características de los animales para que el texto realmente describa, ejemplifica sobre la descripción, nombra características de los objetos, a cada uno le dice qué hace falta.	Invita a cada estudiante a leer en voz alta su escrito. A medida que va leyendo cada uno de los elementos que de una noticia interroga a los chicos si su escrito contiene ese elemento, les pide que comparen si su escrito cumple con los parámetros propuestos.	La docente hace revisión individual en la que mira ortografía, redacción, si la respuesta es coherente con la pregunta. Socializa los escritos de los estudiantes con el fin de motivarlos y de que se autoevalúen sobre su aprendizaje. Incita a que el estudiante explique por qué escribió eso. Hace crítica constructiva,	Se hizo lectura de los cuentos, la docente percibe dificultades en el proceso de producción. Se hizo corrección oral de los escritos, recordó tener en cuenta instrucciones como la estructura del texto, realimentación sobre la producción de cada cuento y con base en ello reelaboración del mismo.	Frente a la cada tarea hace igual que en las actividades anteriores, visita cada grupo para explicar la tarea más explícitamente y revisar la producción de cada escrito, hace acompañamiento revisando cómo se produce el escrito Exposición de parte de la docente sobre las características	Revisión a cada estudiante del avance de su escrito, corrección de ortografía. La docente lee en voz alta cada título del cuento dado por los niños con el fin de incentivar a la escritura. Colabora con la elaboración del mensaje para la tarjeta, construyen el

	Reescritura de los textos para la siguiente clase teniendo en cuenta las correcciones hechas.	redonda entre los estudiantes para evaluar las debilidades y fortalezas de cada uno en esta actividad con la intención de que a quien le corresponda la siguiente mejore en el proceso.	primera lectura que hayan hecho de uno o de varios textos y a veces terminan combinando personajes de una y otra cosa y veo que eso da resultado.	, después de la lectura hace realimentación , finalmente solicita la reelaboración del texto con las pautas aprendidas en la realimentación		Como en este caso el texto ha sido construido de manera inadecuada, a cada estudiante le recuerda la información presentada en la leyenda y los invita a la reelaboración del texto para que quede como una noticia.	después de la revisión pide reescritura del texto.		del mito y la leyenda, paralelo entre sus diferencias y semejanzas. Solicitud de lectura del escrito en voz alta. Motivación por la participación Exhortación a mejorar. Transcripción del concepto de leyenda. Se toma el cuadernillo de trabajo de cada estudiante para realizar la actividad propuesta allí. De acuerdo a lo visto en clase crear una leyenda teniendo en cuenta sus características .	texto en el tablero. Algunos niños escriben su propio texto. Revisión de aspectos ortográficos y sintácticos.
--	---	---	---	---	--	--	--	--	---	---

Anexo 5.

Tabla 5 Apropiación de la escritura

Número de docentes	Fuerza		Tipo	
	Fuerte	Débil	Gusto	Rechazo
2 (P1, P10)		Manifestación de carencia de habilidades para la escritura	Consideración de la importancia de la escritura en la labor profesional	Escritura obligatoria para el cumplimiento de actividades.
1 (P8)		Apropiación positiva	Escritura personal y reflexiva	
1 (P4)	Apropiación positiva Escritura con regularidad		Preferencia por temas de opinión, propuestas, argumentos	No compatibilidad con género literario
4 (P2, P5, P6, P7)	Apropiación positiva Escritura con regularidad		Escritura personal y escritura reflexiva frente a la interacción con estudiantes	No se muestra interés por escritos de tipología textual distinta a la literaria.
2 (P2, P9)	Apropiación positiva Escritura con regularidad		Escritura personal y escritura creativa	No se muestra interés por escritos de tipología textual distinta a la literaria.
3 (P3, P7, P9)	Apropiación positiva		Entusiasmo por la escritura como medio para liberación de emociones	

Anexo 6.

Tabla 6 Promoción de la escritura

Participante	Creación Narración	Expresión	Descripción	Entrevista	Resumen	Escritura propositiva
1					X	X
2				X		
3	X					
4	X					X
5			X			
6	X					
7	X					X
8	X		X			
9	X	X	X		Basado en la narración	
10	Indirecta	X			Basado en la narración	

Anexo 7.

Tabla 7 Pautas de evaluación del proceso de escritura durante la observación

Participante	Ortografía	Redacción (cohesión, coherencia)	Realimentación	Reelaboración del texto
1	X	X		X
2	X	X	X	
3				
4	X		X	X
5			X	
6			X	X
7	X	X		X
8			X	X
9		X		
10	X	X		

Anexo 8

Tabla 8

DOFA Conclusiones y recomendaciones

FORTALEZAS	DEBILIDADES	OPORTUNIDADES
Hay compañeros que hoy están haciendo un gran esfuerzo por mejorar las cosas, por mejorar la calidad de la enseñanza que hoy estamos ofreciendo. Trabajo comprometido de docentes. Programas como ÓRALE y PTA Deseo de los estudiantes de aprender a escribir Existencia de material pedagógico: “Entre Textos”, Colección “Semillas”, que permite motivar a los estudiantes a leer y a realizar sus propios escritos... Inicialmente se despierta el amor por la lectura para llegar a la escritura. Las capacitaciones del Ministerio para mejorar los procesos de lectura y escritura Estamos en ese proceso de motivar a los estudiantes a que primero aprendan a leer, a comprender o el amor a esa lectura que eso es lo que falta para que ellos puedan así escribir	En ese proceso se está solo, falta de acompañamiento del padre de familia en el proceso. Los padres por apatía, por lo cultural, por su trabajo, por su falta de formación, no contribuyen en un apoyo significativo para sus hijos. Poca receptividad. Falta compromiso por parte de los padres para la participación en los procesos educativos de los hijos. No existe el hábito lector La mayor dificultad es el entorno familiar y social de los niños y niñas, que no contribuye con el acompañamiento adecuado del proceso. Escuela multigrado. Difícil enseñar a leer. Son muchos grados, para tan poco tiempo. Materiales suficientes o adecuados para lograr esa meta,	Escuelas de padres. Sería maravilloso, si se logra que los padres vengan. Taller donde se les dé una buena formación, si ellos no saben escribir, entonces enseñarles a que aprendan. Empezar a trabajar con ellos, motivarlos para que así haya colaboración, un trabajo en equipo, funciona muy bien cuando el padre de familia se integre a trabajar junto con sus hijos y el docente. Ya se está haciendo lo institucional y humanamente posible por afianzar estos procesos de lectura, escritura y oralidad. Estructurar un plan unificado primaria – secundaria. Porque todos, estamos enseñando, para el caso de Lenguaje, desde nuestra concepción particular porque no tenemos algo unificado. Ver una película de esas infantiles o un cuento, escribir sobre ese cuento. Ponerlos a que ellos observen, escuchen. Fortalecimiento de la escritura en el aula, no calificar, únicamente mirar cómo están escribiendo y qué podemos mejorar. Biblioteca Yo creo que ese proceso podría mejorar si todos los docentes, desde el inicio, trabajáramos en conjunto con el propósito de fortalecer el proceso de escritura, pero con agrado. mejorar por medio del plan lector y cuentos viajeros Motivar al estudiante desde pequeños, desde preescolar fortaleciendo siempre la lectura para que el niño aprenda a escribir y a expresar lo que siente, vaya escribiendo Lograr las propuestas del PTA y ÓRALE