

**CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA
SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**

LUZ ELENA BERMÚDEZ ANDRADE

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

2019

**CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA
SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**

LUZ ELENA BERMÚDEZ ANDRADE

**Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de
Magister en Lingüística y Español**

Directora:

OMAIRA VERGARA LUJÁN

UNIVERSIDAD DEL VALLE

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE

MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA Y ESPAÑOL

SANTIAGO DE CALI

2019

Agradecimientos

Agradezco a todos aquellos que de una u otra forma fueron importantes para que esta investigación llegara al final. A todos dedico este trabajo:

Primeramente, a Dios, quien es el ser que me ha dado la Fe para declarar que sí se pueden lograr los sueños, la fuerza de cada día, la sabiduría y la paciencia para recorrer el camino en esta vida. Por ser el inspirador en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados.

A mis padres que son los mejores y por ser los partícipes de este sueño, por los grandes valores y principios que me han inculcado a lo largo de la vida, a todo el resto de mi familia que enmarca mi ser permitiéndome transitar con confianza, libertad y esperanza.

A la profesora Omaira Vergara Luján, directora de este trabajo por su valiosa colaboración, sus consejos, correcciones y apoyo hoy puedo culminar este proyecto de investigación.

A todos los profesores de la Universidad del Valle vinculados a la formación en la maestría. Y a María Luisa García Echeverry quien fue la persona que me acompañó brindándome apoyo moral, contribuyendo con un granito de arena para culminar con éxito la meta propuesta.

Gracias

Contenido

	Pág.
Resumen	7
Introducción.....	8
1. Planteamiento del problema	11
2. Objetivos.....	17
2.1 Objetivo general	17
2.2 Objetivos Específicos	17
3. Justificación	18
4. Marco referencial.....	20
4.1 Antecedentes.....	20
4.2 Referentes teóricos	28
4.2.1 Escritura.....	28
4.2.2 El vínculo con la escritura	31
4.2.2.1 La apropiación de la escritura.....	32
4.2.2.2 Las opiniones y las actitudes	33
4.2.2.3 Las concepciones de la escritura y de su aprendizaje.....	34
4.2.2.4 El modo de apropiación de la escritura	35
5. Metodología.....	36
5.1 Tipo de investigación y enfoque.....	36
5.2 Marco contextual de la I.E Técnico Comercial Villa del Sur donde se hace el estudio de caso	37
5.3 Participantes	39

5.4 Instrumento	40
5.5 Desarrollo metodológico	40
6. Análisis	43
6.1 Apropriación de la escritura.....	43
6.2 Opiniones y actitudes sobre la escritura	50
6.3 Concepciones sobre la enseñanza de la escritura	57
6.4 Apropriación de la enseñanza de la escritura.....	60
8. Conclusiones.....	65
9. Recomendaciones	68
Referencias	71
Anexos.....	75

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Cuestionario guía de entrevista.....	75
Anexo 2. Transcripción de las entrevistas.....	77
Anexo 3. Cuadro instrumento para análisis.....	84
Anexo 4. Consentimiento informado para participantes en trabajo de investigación	85
Anexo 5. Consentimiento informado para participantes en trabajo de investigación	86

Resumen

La investigación busca caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali. Este proyecto se propone y desarrolla como un estudio de caso de tipo descriptivo y de enfoque cualitativo. Los objetivos se centran en identificar la apropiación de la escritura del grupo de los maestros, reconocer las opiniones y actitudes de los maestros en relación con la escritura, identificar las concepciones y la apropiación de los maestros en relación con la enseñanza de la escritura, tomando como concepto teórico el vínculo con la escritura de Barré De Miniac (2015). Se empleó como instrumento la entrevista semiestructurada. Con esta investigación, se pretende aportar a la caracterización del pensamiento de docentes de secundaria sobre la enseñanza y el aprendizaje de la escritura como base para las necesarias intervenciones que la institución debe emprender en formación de docentes y para mejorar las competencias escriturales de sus estudiantes.

Palabras clave: escritura, vínculo con la escritura, apropiación de la escritura, concepciones sobre la escritura, pensamiento docente

Introducción

La educación en Colombia viene reflejando niveles de desempeño insuficientes en las pruebas que presentan los estudiantes de básica y media. Las pruebas de escritura han arrojado resultados bajos no sólo en mediciones internacionales, como Pisa, 2009, sino también en pruebas nacionales, como las Saber. A partir de los informes de estas pruebas, se puede inferir que hay deficiencias en la preparación final de los estudiantes, en su capacidad de apropiación y empleo eficaz y efectivo de conceptos y procesos elementales. Esta problemática abarca todas las áreas de formación en general, pero se agudiza en lo que tiene que ver con el desarrollo de las competencias en lectura y en escritura, conjunto de saberes y procedimientos necesarios para actuar comunicativamente de forma apropiada en diferentes situaciones.

Desde la experiencia profesional como maestra, reconozco la responsabilidad de comprender y de responder a esta problemática desde mi contexto laboral. Este trabajo es un modesto ejercicio que propone explorar el pensar y el sentir de un grupo de colegas frente a la escritura y frente a la responsabilidad profesional de enseñar a leer y a escribir. El punto de partida consiste en proponer que, antes de emprender acciones tendientes a desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes, la institución educativa debe reconocer el capital humano con el que cuenta para el éxito de tal proyecto.

La investigación, aquí presentada, tiene como finalidad caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali, contexto laboral de la autora. Se considera que la descripción resultante puede brindar a la institución un reconocimiento del

capital con el que puede contar y de las necesidades de formación de sus docentes para proponer acciones tendientes a mejorar las competencias en literacidad de sus estudiantes.

El trabajo se estructura de la siguiente manera: los tres primeros apartados corresponden al planteamiento del problema, los objetivos del estudio y la justificación. Luego, como cuarto apartado, se presenta el marco referencial que comprende antecedentes investigativos que se relacionan con las prácticas del escribir y del enseñar a escribir en niveles educativos de la básica y la media. También en este apartado, se presenta el marco teórico que se enfoca en dos temas: la escritura y el vínculo con la escritura. Éste último tema es un constructo teórico propuesto por Barré-De Miniac (2015) para explorar las relaciones de los individuos con las prácticas del escribir. El vínculo está compuesto por cuatro dimensiones a saber: la apropiación de la escritura, las opiniones y actitudes, las concepciones de la escritura y de su aprendizaje y el modo de apropiación de la escritura. Se hace uso de este concepto para analizar el pensamiento de los docentes en cuanto a la escritura y a su enseñanza.

En el quinto apartado se presenta el enfoque investigativo que es de carácter cualitativo, de tipo descriptivo. También se presenta la entrevista estructurada, con preguntas abiertas, como la herramienta base de la recolección de la información para la construcción del corpus de análisis.

El sexto apartado contiene el análisis de los datos que integra definición de cada categoría y descripción de lo observado en ella, así como una profusa ilustración que visibiliza las voces de los participantes. Cada categoría se cierra, a manera de discusión de los resultados, con reflexiones críticas o interrogantes.

Los apartados octavo y noveno presentan, respectivamente, las conclusiones y las recomendaciones. Estas últimas se entienden como un aporte a la reflexión y a la proposición de acciones pedagógicas que partan de la transformación del pensamiento de los docentes para aspirar a la construcción y fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes.

1. Planteamiento del problema

El lenguaje, a través de sus diferentes formas de expresión, permite la interacción y la convivencia entre los miembros de una comunidad. El lenguaje escrito aporta, de manera particular y creativa, a la conservación de la cultura y de la tradición; al aprendizaje y a la expresión del sinnúmero de acciones, sentimientos y emociones que hacen la vida de los individuos y de la sociedad (García, Escalante, Fernández, Escandón, Mustri y Puga, 2000).

La lectura y la escritura en las sociedades más desarrolladas se han instaurado como prácticas que producen, crean y expresan, al mismo tiempo que demuestran, la relación de los individuos con los saberes y con las prácticas tanto ancestrales como modernas, con las artes y con los saberes disciplinarios. Siguiendo a Alvarado y Cortés (2000), las sociedades que se denominan letradas proponen ejercer la ciudadanía de manera libre y responsable, ejercicio que exige de los ciudadanos la lectura y la escritura como ejes transversales de la formación. Las prácticas escriturales, en este sentido, son asumidas como una herramienta, por lo cual es comprensible la necesidad de desarrollar desde temprano las competencias de lectura y de escritura como medio para el desarrollo personal y social de los individuos en comunidad.

Actualmente, las competencias en literacidad son del interés de muchos actores que intervienen tanto en los procesos educativos iniciales como en el nivel de la educación superior o de formación profesional. Fortalecer las formas de expresión del lenguaje se ha vuelto prioridad en las agendas de las políticas educativas que instauran procesos evaluativos que, a su vez, dependen de las competencias comunicativas para desarrollarse.

Varias pruebas internacionales de evaluación, que tienen que ver con la calidad de la educación, se conocen en Colombia, entre ellas Programa para la Evaluación Internacional de

Alumnos de la OCDE: Program for International Student Assessment - PISA, Trends in International Mathematics and Science Study- TIMSS, Progress in International Reading Literacy Study- PIRLS y Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación- LLECE.

A nivel nacional en Colombia, con relación a la literacidad, se consideran el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación SNE (SABER), que se lleva a cabo desde 1992; la Evaluación de Impacto del Plan de Universalización desarrollada por el Ministerio de Educación Nacional MEN (1997) y la Evaluación Censal de Competencias y Saberes Básicos (1998). Frente a estas pruebas, aparece una constante de que el país está mal en calidad educativa. El Ministerio de Educación entregó el más reciente balance de los resultados de Colombia en las pruebas Saber 2017 y PISA, en el cual destacó que se mantuvo lo alcanzado en 2016 y se logró un reconocimiento por parte de las autoridades internacionales en este tema. “De acuerdo con el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) del año 2017, se logró una mejoría en todos los niveles en secundaria, de 5,27 a 5,61 (la meta era 5,32), y en media, de 5,89 a 6,01 (la meta era 5,97)” (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2018).

Los estudiantes que presentaron las pruebas Saber 11 en 2016 lograron un incremento de siete puntos en el promedio nacional, al pasar de 250 en 2015 a 257 en 2016, lo cual se mantuvo para 2017. En lo concerniente a las Pruebas PISA, donde se mide a Colombia con otros 71 países, el Ministerio de Educación recordó que el de Colombia fue uno de los tres únicos países que mejoró en todas las áreas evaluadas en el 2015, en comparación con los resultados del año 2012.

Con base en los resultados de las pruebas realizadas a nivel nacional, ahora todas las instituciones educativas del país tienen la misión de diseñar y poner en marcha sus planes de mejoramiento. El país cuenta con estándares de competencias y pide resultados de desempeño para cada institución escolar; los entes gubernamentales como Ministerio y Secretarías de Educación, principalmente, organizan capacitaciones para los maestros y ponen en marcha actividades que se prescriben en los programas como el Plan Nacional de Lectura y Escritura - PNLE (Ministerio de Educación nacional - MEN, 2017). Sin embargo, y muy a pesar de los buenos propósitos y de la inversión que se hace en acciones de este tipo, es posible constatar que los resultados no cambian de manera significativa en el corto plazo. Esto es comprensible si se considera que a nivel institucional tampoco hay una gran evolución.

En el caso específico de la institución educativa Villa del Sur, contexto de la presente investigación, los resultados generales en lectura crítica de los estudiantes desde el año 2014 alcanzan un 52,34% con un promedio ponderado de 50,14 % para 29 estudiantes que fueron evaluados por el Ministerio de Educación Nacional. La institución Educativa Técnico Comercial Villa del Sur alcanzó en ese año un puntaje global de 250, equivalente a 70 %.

Tabla 1. Comparativo Prueba Saber 11 2014 vs 2018

Año	Prueba lectura crítica	Número de estudiantes	Ponderado
2014	52,34%	29	50.14%
2015	50,15%	60	48,87%
2016	55,59%	74	54,75%
2017	57,38%	61	56,150%
2018	53,26%	72	51,182

Fuente: ICFES, Informe general saber 11°, 2014-2018

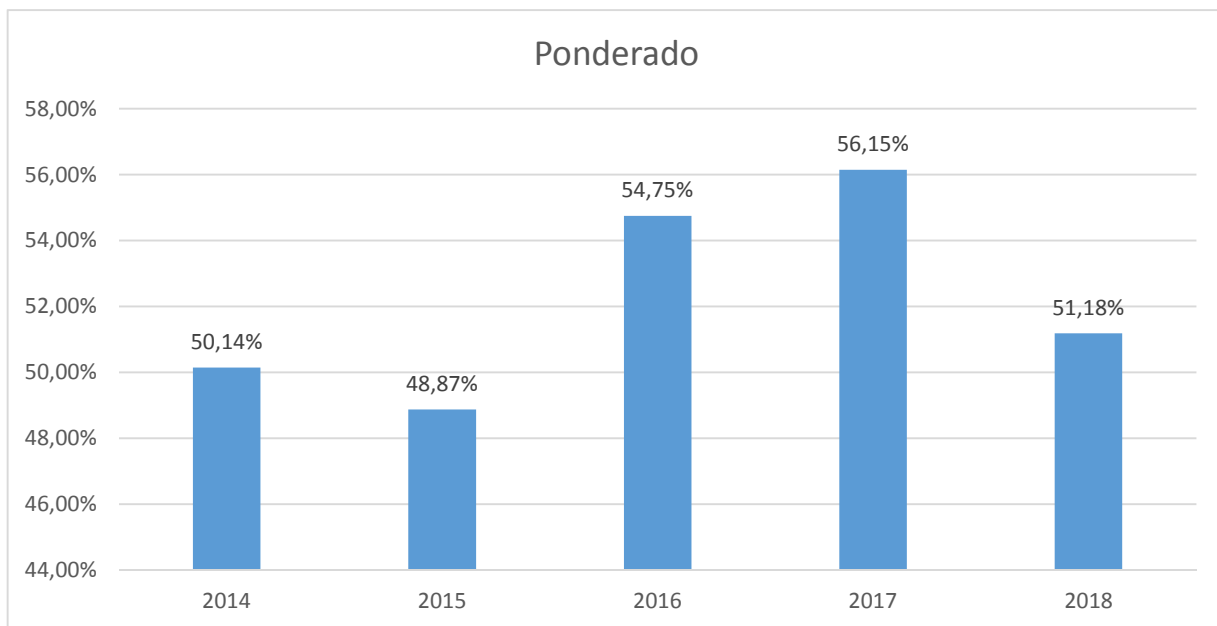


Figura 1. Resultados de la prueba de lectura crítica

Fuente: ICFES, Informe general saber 11°, 2015-2018

Como se aprecia en la tabla 1 y en la figura 1, la Institución Educativa Villa del Sur en el año 2014 obtuvo un puntaje ponderado de 50,14 %; en el año 2015 alcanzó un puntaje ponderado de 48,87 y en el año 2016 logró un puntaje ponderado de 54,75. En el año 2017, el puntaje ponderado fue de 56,150 y en este último año 2018 el puntaje ponderado fue de 51,182. Lo anterior permite constatar que se es necesario continuar mejorando. Sin embargo, aún el promedio está por debajo del nivel básico que es de 60%. Es posible entonces, considerar que las acciones emprendidas no son suficientes, que no son sostenidas o que no son eficientes.

La experiencia en esta institución y trabajos previos en ella realizados, como “El plan de lectura” (Bermúdez, 2018), conllevan a pensar que, en buena parte, el problema es que los estudiantes presentan un nivel bajo de lectura, que no disfrutan, ni entienden lo que leen y que, en general, su relación con la cultura escrita es débil. Y esto es todo un desafío para la institución escolar que implica cambios decididos en el modelo pedagógico. Sin embargo, en el trabajo

directo con los estudiantes, como en cualquier nivel del currículo, no es posible hacer transformaciones si se pasa por alto mejorar la formación de los docentes y, a su vez, esta tampoco es posible sin una actitud reflexiva que lleve a los docentes a reconocer sus saberes y sus capacidades para transformar la enseñanza trabajando de manera conjunta con sus pares (Vergara, 2016).

El conocimiento del contexto permite afirmar que en la Institución Educativa Villa del Sur los maestros estiman que la lectura y la escritura son elementos prioritarios en la formación del estudiante y en la evaluación de los resultados ante el MEN¹. Este convencimiento es generalizado, de acuerdo con las conversaciones en las reuniones de trabajo. Sin embargo, la mayoría de los docentes consideran que tanto el desarrollo de competencias en lectura como en escritura corresponden a los docentes del área de Lengua, por lo que docentes de las demás áreas, a pesar de valorar las competencias comunicativas, no se sienten responsables de la enseñanza de la lectura y de la escritura y no consideran que tengan que asumir, ni individualmente ni como colectivo, el desafío del desarrollo de competencias en literacidad.

Este conocimiento del contexto está basado en la experiencia, pero carece de una descripción formal, así como de una reflexión fundamentada, que lo formalice y pueda así ser presentado a la comunidad docente. Así, pues, la transformación que se debe generar desde las aulas de clase necesita como condición de posibilidad un trabajo previo de reconocimiento del capital humano. Es importante reconocer las relaciones que mantienen los docentes con las prácticas letradas, tanto desde su quehacer profesional como en su esfera más personal, pasando por su rol de ciudadanos. Antes de proponer planes de acción para mejorar las competencias

¹ La reunión anual estipulada por el MEN como Día E permite conocer las opiniones de los colegas de las diferentes áreas y sus propuestas de acciones para mejorar los resultados.

letradas de los estudiantes, es importante saber, de manera responsablemente documentada, qué actitudes y qué prácticas mantienen los maestros con la escritura y, en consecuencia, qué sería necesario proveer para conseguir una enseñanza eficiente de la escritura en la institución.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar las características de la apropiación de la escritura del grupo de maestros
- Reconocer las opiniones y actitudes de los maestros en relación con la escritura
- Identificar las concepciones de los maestros sobre la enseñanza de la escritura.
- Identificar la apropiación que tienen los maestros de la enseñanza de la escritura.

3. Justificación

La escuela es la instancia responsable del ingreso de los individuos a la cultura escrita, y esta responsabilidad recae sobre los maestros. En efecto, son los docentes quienes deben asumir, dentro de los múltiples compromisos como formadores, posturas personales y profesionales que hagan frente a las dificultades y desafíos modernos del enseñar y del aprender a escribir. Los maestros son los encargados de guiar, orientar y facilitar las herramientas para fortalecer el aprendizaje. Considerando lo anterior, es fácil comprender el interés que representan los estudios sobre el pensamiento de los maestros para entender los procesos y los resultados de las prácticas escolares.

Hargreaves (1996), afirma que: “Es cierto que las reglas del mundo están cambiando. Es hora de que las reglas de la enseñanza y del trabajo de los docentes varíen con ellas” (p. 300). Para entender lo que sucede en la Escuela y para poder emprender de manera informada las transformaciones que se requieran en materia de enseñanza y de desarrollo de competencias, es importante reconocer lo que piensan, saben y dicen los maestros, y reconocerlo primero desde las propias perspectivas de los docentes. Al respecto, Lerner (1995) señala que el futuro de la educación está en manos de aquel que tiene como proyecto formarse como maestro. Para contribuir a su formación deberá leer y escribir, intercambiar ideas con otros lectores, hacer uso de la escritura como medio para aprender y organizar lo que aprende. Deberá, además, valorar el significado de la preparación permanente como vía para consolidar su aprendizaje. La sociedad espera que los maestros sean parte del cambio, que movilicen pensamiento y acción para romper paradigmas y que mantengan el estamento educativo acorde con las necesidades de la época.

Esta investigación tiene como propósito explorar y caracterizar la relación de los docentes con las prácticas personales y escolares de escritura para aportar elementos que ayuden a promover el desarrollo personal y profesional en lo respectivo a la apropiación personal de la escritura y de la concepción que tienen los maestros de la responsabilidad de ayudar a desarrollar en sus estudiantes las competencias escriturales. El aporte para la institución consistirá en plantear estrategias para fortalecer la relación personal de los docentes con la escritura y con la formación para la enseñanza de la misma.

Con este estudio se busca beneficiar a la Institución y a la comunidad educativa en general. Sin embargo, este es un horizonte no inmediato. Se considera que para atender los procesos de desarrollo de competencias en literacidad de los estudiantes, los maestros deben primero reconocer sus fortalezas y necesidades propias en relación con las prácticas letradas. Así, se propone entonces, como beneficio inmediato, obtener una descripción de la historia personal de los individuos con la escritura y con la enseñanza de la misma. Esta descripción permitirá la construcción de recomendaciones que la institución necesita como insumo para sus planes de mejoramiento docente e institucional.

4. Marco referencial

Este marco referencial está conformado por los antecedentes y los referentes teóricos. En el apartado de antecedentes se reseñan algunos trabajos de investigación afines con el objeto de estudio y los participantes, es decir, asuntos sobre las prácticas del escribir y del enseñar a escribir en niveles educativos de la básica y la media. Estas investigaciones sirven de apoyo en la orientación de la metodología y de las concepciones teóricas relativas al objeto de investigación.

4.1 Antecedentes

La búsqueda de antecedentes para documentar y encauzar la presente propuesta de investigación se centró en documentos relacionados con la enseñanza y el con el aprendizaje de la escritura y con el pensamiento de los docentes frente a las prácticas del escribir.

A nivel regional se destaca la investigación realizada por Ortiz (2009) que lleva por título *Representaciones sociales de la escritura y de la lectura en la educación básica y media*. Su objetivo fue analizar las representaciones sociales predominantes en relación con la lectura y la escritura, en el contexto de la educación básica y media de las instituciones educativas de Ibagué – Tolima. Esta investigación, exploratoria y descriptiva, indagó sobre los conocimientos, creencias, prácticas y valores en relación con la enseñanza de la escritura en estudiantes de los grados quinto, noveno y once de educación básica y media. Tomando como población de estudio 22.089 estudiantes de las instituciones oficiales y privadas de la ciudad de Ibagué, el estudio se realizó con una muestra por afijación proporcional de 402 estudiantes de los colegios oficiales y 384 estudiantes de los colegios privados para una muestra total de 786 estudiantes. Para el análisis de resultados se crearon tablas que permitieron la tabulación de categorías previamente

identificadas. De acuerdo con las conclusiones de la investigadora, la representación más generalizada sobre la escritura hace referencia al carácter instrumental y pragmático, en un contexto de supervivencia y mercado: los educandos escriben para cumplir con sus tareas escolares y 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 y no les agrada escribir; 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. En este sentido, se puede afirmar que la institución educativa promueve y permite ciertas prácticas de lectura y escritura en atención a un tipo de cultura académica que no se vincula claramente con la esfera social y personal de los estudiantes.

En lo que respecta a la relación con el presente trabajo, Ortiz (2009) confirma el interés de indagar por las prácticas de escritura como fenómeno cultural complejo que desborda la institución educativa pues, aunque leer y escribir son prácticas estrechamente ligadas a la Escuela, los usos y funciones del escrito no le son exclusivos. Aunque metodológicamente difiera de nuestra propuesta, la investigación reseñada da la pertinencia de indagar el pensamiento de los individuos y su relación con la literacidad.

En cuanto a los trabajos realizados en los niveles básicos, se encuentra el de Pacheco, García y Díez, (2009) que lleva por nombre *Autoeficacia, enfoque y papel de la práctica de los maestros en la enseñanza de la escritura* y fue desarrollado en la universidad de León, España. Los instrumentos empleados en esta investigación resultan interesantes, pues son producto de una serie de estudios previos alrededor del tema. Los investigadores hacen parte de un grupo de investigación que reflexiona sobre la escritura y especialmente sobre la eficacia del docente en la

formación de los estudiantes, como categoría de análisis. En el trabajo revisado, se aplicó un instrumento (PRAE) que incluía la evaluación de la concepción teórica que tienen 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. El instrumento PRAE fue diseñado a partir de modelos de escalas europeas encargadas de medir la práctica docente, pero modificado, avalado y certificado por el grupo de investigación de la universidad de León. El PRAE cuenta con una serie de cuestionarios orientados a indagar sobre las opiniones, enfoques, estrategias, habilidades y autoeficacia de los maestros en relación con la escritura académica. El primer cuestionario se centra en la opinión (PRAESPO); el segundo, en el enfoque teórico (PRAESPE); el tercero, se refiere a la actividad en el aula o a lo que efectivamente hacen (PRAESPA) y, por último, el PRAESAE, ayuda a comprender mejor el tipo de factores que crean dificultades personales y generales a los profesores en su actividad docente, determinando así sus creencias de autoeficacia en el proceso de enseñanza de la escritura. El instrumento diferencia dos tipos de autoeficacia, una personal y otra general y se aplicó como prueba piloto a maestros de enseñanza infantil y primaria, luego fueron aplicados los cuestionarios a los 137 maestros seleccionados para el estudio. Los maestros seleccionados pertenecían a escuelas tanto públicas como privadas y se desempeñaban en el área de lengua castellana, en los niveles de educación infantil y educación primaria en la provincia de León, todos con experiencia en la docencia y en la enseñanza de la escritura.

Los resultados de la investigación indican que el PRAE presenta una fiabilidad y validez adecuadas, además de proporcionar una descripción precisa del problema, indicándose que los profesores manifiestan valoraciones positivas en las escalas, pudiéndose predecir ciertas

variables relevantes a partir del instrumento. Mediante análisis de medidas y consistencia interna, los autores identificaron dos factores o dimensiones, una de eficacia personal en la enseñanza, que refleja las creencias de los profesores sobre sus competencias y/o habilidades para la enseñanza de la escritura y como éstas influyen en los cambios de sus alumnos; y la otra de una eficacia general en la enseñanza, llamado también "influencias externas" y "expectativa de resultados", que refleja las creencias de los profesores acerca de sus limitaciones en la eficacia de la enseñanza, especialmente en el vencimiento de factores exógenos como la influencia del hogar y de la familia. Este estudio concluye con un eje de interés que atañe esta investigación desde su inicio, y es precisamente la relación de los docentes con la escritura y su enseñanza como un factor clave en el desarrollo de competencias en literacidad, dado que las creencias de los maestros influyen notablemente en sus prácticas de aula y en el éxito de sus estudiantes.

En la misma línea, otra investigación titulada *Prácticas de la lectura en escolares de la primera etapa de educación básica* (Peña, Aguirre, & Serrano, 2009), realizada en Mérida Venezuela, tuvo como objetivo conocer si la escuela está ofreciendo a los estudiantes desde los primeros años de básica primaria prácticas de lectura y escritura. Para esta investigación se trabajó con 18 estudiantes pertenecientes a tres instituciones. La metodología empleada estuvo enmarcada en la investigación cualitativa – exploratoria y descriptiva; las técnicas utilizadas fueron la entrevista y conversaciones con los sujetos implicados. Para el tratamiento de los datos se procedió con análisis de contenido que permitió ir agrupando y categorizando las respuestas de acuerdo con su similitud. Algunos de los resultados de esta investigación revelan que no existe una planificación de actos de lectura en la escuela; que no se encuentran preparaciones de clases que tengan que ver con la lectura; a la escritura se le ponen actividades como resumir lo que se acaba de leer, escribir lo más importante, escribir algo, o escribir lo que se entiende. Del

análisis de los resultados obtenidos se deriva que las prácticas de lectura de estos alumnos son escasas y carentes de sentido social, lo que impide que la literacidad contribuya a reducir la brecha entre los más y los menos favorecidos. En este sentido, Todas estas experiencias requieren contar con un docente usuario de la lengua escrita que actúe como guía y que pueda ofrecer múltiples oportunidades para que los/as alumnos/as participen en eventos comunicativos donde la lectura y la escritura juegan un papel determinante para aprender, como lo proponen Gumperz y Hymes (1972).

Por otro lado, Arnáez (2009), investigador venezolano, realiza un trabajo titulado *La lectura y escritura en la educación básica*. Para este investigador, lectura y escritura son dos elementos clave en educación y con este presupuesto propone como objetivo analizar la orientación y los alcances teóricos y metodológicos en el área de lengua castellana. Para el análisis de contenido se seleccionó un corpus escrito conformado por los programas de lengua y literatura del Currículo Básico Nacional de educación básica. Se trabajó con los Programas vigentes, por cuanto el Sistema Educativo Bolivariano no apareció como documento oficial hasta el 21 de agosto de 2007). Este trabajo analiza la orientación y los alcances teóricos y metodológicos de los programas de lengua de Educación Básica en el bloque de contenido *¡A leer y a escribir !*. Se realizó el análisis de contenido a partir de las categorías y unidades extraídas de la presentación del área de Lengua, del bloque de contenido y del eje transversal Lenguaje. En ese contexto y dentro de esa concepción, se ubica la reforma educativa venezolana, sus lineamientos y las propuestas plasmadas en los fundamentos del Currículo Básico Nacional (CBN) y en los Programas de Lengua y Literatura del Ministerio de Educación (1997 y 1998). El eje transversal Lenguaje y el área académica de Lengua, con sus respectivos bloques de contenidos, presentan un qué hacer con la lectura y la escritura en lo conceptual, en lo

procedimental y en lo actitudinal. No obstante, el docente deberá proyectar el cómo más allá de lo meramente plasmado en los documentos.

Los resultados del estudio confirman la orientación funcional y comunicativa de los programas; la presencia de propuestas de interacción permanente en actividades de lectura y escritura; el hincapié en el saber-hacer como lector y escritor en el que predomina la escritura basada en procesos cognitivos y la lectura como capacidad para comprender los significados. En contraste, también se identificó que en lo metodológico la lectura y la escritura son entendidas desde la gramática y la memorización; el papel de los docentes se define como “dador de clase” y está ausente el papel de acompañante en el saber y saber hacer con la lectura y la escritura.

Aunque en lo metodológico este trabajo difiere de lo que proponemos, permite reconocer que también se puede explorar el pensamiento de los maestros en sus producciones escritas como los planes de aula, los observadores y otras prácticas escolares de la profesión docente. Además, las opiniones que tienen los maestros de sí mismos, como responsables o no de la enseñanza de la escritura, deberá tenerse en cuenta en el instrumento de recolección de datos.

En relación con las concepciones sobre la escritura, se encuentra la investigación de Rotstein y Bolasina (2010) que lleva por nombre *Concepciones y prácticas acerca de la escritura vigentes en docentes de nivel medio de la ciudad de Buenos Aires*. Esta investigación presenta como objetivo principal relevar las nociones que tienen los docentes de educación media acerca de la escritura en relación con sus propias vivencias y ubicarlas en los distintos enfoques de escritura presentes en las estrategias más frecuentes para la enseñanza de la escritura y que, de alguna manera, develan las concepciones de la comunidad educativa. La metodología empleada se enmarca dentro de la investigación cualitativa con base en el método biográfico,

desde el cual se analizaron las vivencias de los docentes respecto al aprendizaje de la escritura, al igual que se indagó sobre las estrategias que realizaban para la enseñanza de la escritura y la forma de promoverla con sus estudiantes. A través del método seleccionado se pretendía observar las subjetividades de cada individuo además del reflejo de las experiencias, normas y valores de la época. La población de estudio se trabajó de acuerdo con la modalidad de “red social”, se escogieron 20 docentes de sectores públicos y privados, de diferentes asignaturas, con edades entre los 24 y 60 años. Como resultado de esta investigación, se observó que en su mayoría los docentes conciben la escritura como un producto a favor de los conocimientos disciplinarios, en los que priman el contenido y los tecnicismos. Para los sujetos entrevistados, la escritura se da en función de las actividades propias de la materia y cuando es trabajada en el aula de clase se hace sin tener en cuenta los procesos, ni la retroalimentación que se pueda hacer entre compañeros, los textos escritos se hacen siguiendo una estructura determinada. Además, este estudio halló que los docentes de las diferentes asignaturas consideran que la responsabilidad de enseñar a escribir recae sobre el docente de lengua Castellana y que en sus áreas no queda tiempo didáctico para trabajarla.

Este trabajo toca un asunto que concierne al contexto para el que se propone esta indagación: la no identificación de los docentes de áreas diferentes de Lenguaje con la enseñanza de la lectura y de la escritura. En nuestro caso es un asunto que motivó, en cierta medida, el interés por profundizar en otros aspectos de la relación de los docentes con la escritura. No deja de llamar la atención esta semejanza con un contexto geográficamente apartado y será pertinente comparar con los resultados que se logre para saber si hay otros aspectos que coinciden.

A nivel colombiano se destaca la investigación realizada por Ruiz y Mora (2009) que lleva por nombre *Una aproximación a las prácticas de la enseñanza de la lectura y la escritura*

en una escuela colombiana en 1940. Fue desarrollado como un estudio de caso basado en la teoría fundamentada que devela y analiza las prácticas de enseñanza de la lectura y de la escritura en el curso primero elemental de una escuela colombiana específica. El procesamiento de los datos implicó el uso de análisis de contenido, análisis de discurso y análisis de imágenes. El trabajo logra identificar características de las prácticas de la enseñanza para evidenciar las transformaciones que éstas han tenido y revela la convivencia de enfoques diversos sobre lo que se considera la manera más apropiada de enseñar a leer y a escribir. Los resultados muestran también la compleja red de relaciones entre maestro, alumno y saber, en la que sobresalen prácticas orientadas por la repetición y la copia de modelos. Por otra parte, los resultados del trabajo insiste en la pertinencia de aproximarse a las prácticas de enseñanza teniendo en cuenta el entorno en que se dan para asumirlas como un hecho situado que obedece a unos marcadores de tiempo y lugar. Los autores consideran que este trabajo abre la puerta a la reconstrucción de la memoria histórica de la didáctica de la lengua en Colombia, permitiendo evidenciar un reconocimiento permanente de la necesidad de procesos de enseñanza y de aprendizaje de las prácticas letradas desde temprana edad.

La revisión de los trabajos, hasta aquí mencionados, muestra investigaciones en torno al pensamiento, a las prácticas y a las representaciones ligadas al escrito y realizadas a nivel latinoamericano, en países como Venezuela, Chile, Argentina y Colombia. Su metodología es en general de enfoque cualitativo, aunque hay un estudio de corte predominantemente cuantitativo. Los aportes desde los hallazgos son pertinentes para nuestra propuesta por cuanto permiten reconocer aspectos a tener en cuenta y puntos de comparación en los apartados de análisis, discusión y recomendaciones. Además, las metodologías utilizadas y los instrumentos ilustran para el diseño metodológico.

4.2 Referentes teóricos

Para caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali, se aborda, en primer lugar, la escritura como término y como concepto central del objeto de estudio. En segundo lugar, se aborda el concepto de vínculo con la escritura (Barré-De Miniac, 2015), central como teoría y como opción metodológica para el análisis de los datos.

4.2.1 Escritura

Para una mayor comprensión del término escritura se tiene en cuenta la definición básica que utiliza el diccionario como “acción de representar palabras o ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie; o comunicar a alguien, algo por escrito” (Real Academia de la Lengua Española, 2001).

La escritura, como sistema de símbolo gráfico del lenguaje, es valorada como el instrumento que utilizan las personas para comunicarse entre sí a través de “signos trazados o grabados sobre un soporte que puede ser tangible (papel, piedra, madera) o intangible (digital o electrónico)”. En otras palabras, el ser humano usa el lenguaje para hablar y la escritura comunica y transmite las ideas, la información y los conceptos más allá del espacio y del momento en que es producida.

Más allá de ser soporte de la comunicación, la escritura conecta al individuo con su pensamiento y es altamente valorada como ejercicio constructor de conocimiento, además de constituir rasgos muy importantes de la cultura o culturas escritas particulares. Efectivamente, los tipos de prácticas, de géneros, de estilos y de funciones que asume un grupo con relación a la

escritura determinan modos de comportamiento y valoraciones que caracterizan a los grupos humanos.

Así mismo, en el escenario normativo, en el país existe una serie de normas que constituyen el marco legal que da soporte al Plan Nacional de Lectura y Escritura, que corresponde a los fines de la Ley General de la Educación sobre desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva a partir de la lectura y la escritura. En el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia de 1991 se declara a la educación como un derecho del individuo y un servicio público que tiene una función social con la que se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Allí se otorga la responsabilidad educativa al Estado, a la sociedad y a la familia (Asamblea nacional Constituyente, 1991).

En el numeral quinto, del artículo referido a los fines de la educación en Colombia, La ley General de Educación (Ley 115) concibe la educación como un proceso permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral del ser humano y que debe ofrecerse con calidad a todos los ciudadanos. Sus principales fines son:

- La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
- El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica, necesaria para el fortalecimiento del avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas, y al progreso social y económico del país (p. 1).

- El fomento y el gusto por la lectura, el desarrollo de la personalidad, la adquisición y generación de conocimiento, el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva a través de la lectura y escritura.

Cabe señalar que los propósitos planteados por el Plan Decenal de Educación 2006 – 2016 (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2009) se relacionan con el Plan Nacional de Lectura y Escritura establecido por el Ministerio de educación con el fin de desarrollar las competencias en la lengua materna, garantizar el acceso al conocimiento y desarrollar y fortalecer la cultura de la investigación.

Por su parte, el marco específico que constituyen los estándares curriculares para la excelencia en la educación entiende la escritura como un proceso en el que convergen tres componentes: el lingüístico, el comunicativo y el cognitivo. Igualmente, el Ministerio de Educación Nacional (1993) entiende la escritura como un escenario discursivo en el que interactúan el pensamiento y los elementos socioculturales que componen la vida en comunidad.

Así, la escritura se desarrolla desde una perspectiva del saber/hacer y del saber/pensar, que son propios del ser humano y que expresan pensamientos y sentimientos por medio de la palabra, o sea del lenguaje. Según Ferreiro y Teberosky (1979), “para acceder a una escritura-histórica e individualmente- no bastaría con poseer un lenguaje; sería preciso, además, cierto grado de reflexión sobre el lenguaje que permita tomar consciencia de algunas de sus propiedades fundamentales” (p.1). La escritura promueve en el ser humano la búsqueda de explicaciones acerca de las relaciones que existen, a partir de la interacción entre el pensamiento, la lectura, la escritura y su aprendizaje, no es un acto inmediato o puramente intuitivo; por el solo hecho de ser un trabajo de maduración, que domina y reduce la afectividad, las expresiones,

sentimientos, las impresiones y las emociones del individuo que escribe (Ferreiro & Teberosky, 1979).

Tanto las definiciones de escritura como las regulaciones en materia de su enseñanza obligatoria en la Escuela ponen de relieve su importancia en la vida de la sociedad. Teniendo en cuenta esta importancia para la sociedad, gran parte de los esfuerzos de la Escuela para mejorar las competencias escriturales se enfocan en los aprendices y en las maneras de hacer efectivo y eficiente el aprendizaje. Pero los maestros, responsables de materializar dichos esfuerzos, son también actores culturales inmersos y al mismo tiempo relacionados de manera particular e íntima con las prácticas de su cultura y subculturas de pertenencia. Aproximarse a las manifestaciones de la cultura puede hacerse, entonces, desde lo colectivo tanto como desde lo individual. Para una aproximación desde lo individual se adopta el concepto de vínculo con la escritura que se presenta a continuación.

4.2.2 El vínculo con la escritura

Propuesto por Barré-De Miniac (2015), el vínculo con la escritura es un conjunto de elementos relacionados entre sí, que componen un sistema de principios estructurados a lo largo de la vida del individuo a nivel personal, cultural, social y profesional y de manera particular para cada individuo. El vínculo con la escritura presenta un carácter dinámico en el que el contexto social-cultural e individual influye en la relación de los individuos con la escritura. Cada individuo desarrolla una variedad de afinidades o de rechazos por las diferentes prácticas del escribir construidas a partir de sus vivencias y experiencias negativas o positivas y esto se manifiesta en sentimientos y actitudes. Barré-De Miniac (2015) propone cuatro dimensiones del vínculo con la escritura: 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. A continuación, se presenta cada una de estas dimensiones.

4.2.2.1 La apropiación de la escritura

Siguiendo a Barré-De Miniac, esta dimensión “se trata del interés afectivo por la escritura y de la cantidad de energía que se le consagra a la misma” (p. 139). Desde este punto de vista, la escritura puede ser una actividad de goce y alegría para quien no encuentra limitaciones a su desarrollo; o puede ser una tarea abrumadora para quien tiene dificultades en desarrollar sus competencias y ha construido, consciente o inconscientemente, barreras de diferente índole. Barré-De Miniac afirma que Dos aspectos de esta noción deben ser identificados: la fuerza de la apropiación y el tipo de apropiación.

Al hablar de fuerza de la apropiación, se está refiriendo a la intensidad de la relación con la escritura. Esta intensidad puede ser fuerte, mediana o débil de acuerdo con la frecuencia de las prácticas. Poca actividad en relación con los escritos es un indicador de una apropiación débil; al contrario, una actividad sostenida o periódica con dichas prácticas, sería un indicador de apropiación fuerte. Se entiende de la propuesta de Barré de Miniac que la apropiación de la escritura requiere de las prácticas que permiten interiorizar los procesos y mejorar las competencias. La apropiación es un elemento a considerar cuando se busca identificar el origen de dificultades de los individuos con los escritos.

El tipo de apropiación se manifiesta en el gusto o en el rechazo como indicadores indirectos de apropiación que llevan al individuo a tener ciertas manifestaciones de agrado o desagrado por la escritura. Estos sentimientos, de acuerdo con la autora el vínculo con la

escritura, no son categóricos para las diferentes prácticas del escrito, es decir que un individuo podría manifestar rechazo por ciertas prácticas mientras sostiene una apropiación positiva con otras. De nuevo, estas manifestaciones se comprenden en la historia personal del individuo. Teniendo en cuenta lo anterior, se valora el papel de la escuela en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los procesos en lectura y escritura, porque como lo sostiene Kaufman (2007) “los niños aprenden a leer y escribir textos leyendo y escribiendo textos” (p.67-70). Sin embargo, el vínculo con la escritura se construye desde las diferentes instancias sociales y culturales en las que el escrito cumple múltiples funciones que le dan sentido a las prácticas letradas.

4.2.2.2 Las opiniones y las actitudes

Para Barré-De Miniac (2015), las opiniones son los enunciados por los cuales el individuo toma una posición que se da desde lo que dice. La opinión es la verbalización explícita de un punto de vista. Por su parte, las actitudes son comportamientos que puede estar, no estar o estar más o menos de acuerdo con lo expresado por el individuo como opiniones. Para la autora del vínculo con la escritura las opiniones expresadas y las actitudes manifestadas son productos de las representaciones sociales. En este sentido, tanto opiniones como actitudes son maneras de declarar el pensamiento sobre la escritura y toda actividad relacionada con ella. Teniendo en cuenta la carga valorativa que se puede expresar en opiniones y actitudes, estas son también unidades que permiten identificar la aceptación o el rechazo (el tipo de apropiación) de la escritura por parte de los individuos. Las opiniones en relación con la escritura evidencian en algún modo el uso de la misma dentro del ámbito personal o profesional. Las actitudes se ven reflejadas en sentimientos de rechazo cuando estos procesos se desarrollan dentro del cumplir y

no de la voluntad y el interés de los individuos, pero también, desde un ángulo más positivo, desde la frecuencia de las prácticas y el reconocimiento de su importancia.

Desde una relación maestro-estudiante, la actitud frente al escribir de parte del maestro puede contribuir a generar efectos de diferente índole en la construcción de la relación con la escritura de los estudiantes (Barré-De Miniac, 2015). En otras palabras, la escritura como parte del desempeño profesional, plantea diversas dinámicas desde el quehacer pedagógico. Por ejemplo, un maestro escritor, dará su opinión de manera positiva y sus sentimientos al respecto serán favorables. Se supone que las opiniones favorables estarán en concordancia con apropiaciones fuertes y positivas de la escritura, aspecto que debe ser objeto de análisis para su verificación en los datos.

4.2.2.3 Las concepciones de la escritura y de su aprendizaje

Las concepciones de la escritura y de su aprendizaje parten fundamentalmente de las vivencias y experiencias de los individuos por lo que se construyen lentamente en la interacción con otros en contextos particulares. Barré-De Miniac (2015), afirma que las concepciones sobre la escritura tienen la peculiaridad de hacer parte del imaginario de padres, estudiantes y maestros como representaciones “de sentido común” (p. 143). Dos representaciones, que sirven de ejemplo, son presentadas por esta autora como presentes en diferentes comunidades escolares en las que ha investigado: la primera es la escritura vista como técnica de transcripción y codificación del pensamiento, la segunda es la de la escritura como don. En el primer caso se considera la escritura como un soporte o vehículo del pensamiento que permite comunicarlo a otros (Vergara, 2015). Aunque efectivamente los escritos cumplen esa función, esta es una representación muy limitada de la dimensión de las prácticas letradas en la sociedad. En el

segundo caso, considerar que la escritura es un don es desconocer la posibilidad de que esta sea enseñada y aprendida. Ambas representaciones limitan enormemente el desarrollo de competencias de escritura en cualquier contexto, asunto que, evidentemente, tiene consecuencias negativas en los contextos escolares y en sus diferentes actores, de manera individual.

Como se puede colegir de las dos representaciones identificadas aquí arriba, resulta necesario precisar las concepciones que tienen los maestros respecto a las prácticas de escritura y a las de enseñanza. Las concepciones hacen parte del imaginario de los individuos y de los grupos, tienden a ser socialmente compartidas (son, en ese sentido, representaciones sociales). Las actividades socialmente compartidas, como lo son las prácticas de escritura escolares, construyen significados, es decir, se interactúa con el otro en un hacer que tiene un sentido para los participantes y que genera valoraciones de su parte. Barré-De Miniac (2015) afirma que “esta dimensión de las concepciones de la escritura y de aprendizaje cuestiona la institución escolar misma más que los individuos o grupos particulares de individuos” (p.145).

4.2.2.4 El modo de apropiación de la escritura

Esta última dimensión propuesta por Barré - De Miniac (2015) es la forma como las personas se expresan acerca de la escritura en su proceso de producción propio o como guía para otros. Esta dimensión recoge lo que se dice sobre la escritura y sobre el escribir mientras se escribe o se ayuda a escribir a otro. Es una dimensión crucial en la didáctica de la escritura por cuanto permite una exploración directa de la actividad sobre esta. Las otras dimensiones se pueden explorar en los discursos como decir sobre o decir de. Contrariamente, el modo de apropiación requiere del discurso como acción directa sobre algo y de la observación de las prácticas de escritura, de los discursos de los individuos o de los productos escritos por ellos.

5. Metodología

A continuación, se hace referencia al tipo de investigación y al enfoque metodológico, al marco contextual, a los participantes, los instrumentos y el desarrollo metodológico

5.1 Tipo de investigación y enfoque

Este proyecto de investigación se propone y desarrolla como un estudio de caso de tipo descriptivo y de enfoque cualitativo. Se puede considerar también un estudio de caso de carácter social, que busca, a partir de entrevistas, obtener información dentro del medio natural y cotidiano de los sujetos, en este caso los maestros como sujetos activos de la institución educativa. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006) el estudio descriptivo busca conocer y establecer diversos criterios que pueden tener efecto dentro de un comportamiento o situación dada en cualquier campo social, sin someter a los sujetos a un control severo. Es decir, se puede obtener información en un medio natural, de esta manera los estudios descriptivos especifican propiedades importantes de las personas o fenómenos que se puedan someter a análisis dentro de la comunidad o de un grupo con características diferentes a las dimensiones afectivas, cognitivas, sociales y culturales.

Una virtud encontrada en la investigación cualitativa es la flexibilidad y apertura que le otorga su orientación naturalista y fenomenológica: la realidad debe hablar por sí misma, deben revelarse criterios de veracidad sin que se distorsione la verdad, ni por juicios, ni por teorías que resulten de suposiciones. De acuerdo con Fernández (2001) la orientación naturalista propicia la integración dialéctica sujeto-objeto considerando las diversas interacciones entre la persona que investiga y lo investigado:

Se busca comprender, mediante el análisis exhaustivo y profundo, el objeto de investigación dentro de un contexto único sin pretender generalizar los resultados. La entrevista, desde la perspectiva del paradigma citado, constituye el fluir natural, espontáneo y profundo de las vivencias y recuerdos de una persona mediante la presencia y estímulo de otra que investiga, quien logra, a través de esa descripción, captar toda la riqueza de sus diversos significados (p.15)

Del mismo modo, Fernández (2002), quien ha estado interesado en esta temática, coincide en que las categorías de una investigación deben cumplir unas condiciones específicas como ser: pertinentes, de acuerdo al objetivo de investigación; exhaustivas en agotar la totalidad del texto; homogéneas por tener características similares y mutuamente excluyentes ya que una unidad de análisis solo puede ubicarse en una categoría. Según el planteamiento de Fernández, esta especificación se daría desde “identificar actitudes, creencias, deseos, valores, centros de interés, objetivos, metas, etc., de personas, grupos, organizaciones, países, etc.” (Fernández, 2002, p. 37). Al respecto, este proyecto de investigación propone identificar la apropiación, las opiniones y actitudes identificar las concepciones e identificar la apropiación de los maestros en relación con la enseñanza de la escritura.

5.2 Marco contextual de la I.E Técnico Comercial Villa del Sur donde se hace el estudio de caso

La Institución Educativa Técnico Comercial Villa del Sur se fundó en el año 1972 mediante el decreto 1116, con el objetivo de dar solución educativa a un vasto sector de la ciudad de Cali, en especial los Barrios Ciudad Modelo, Villa del Sur, Independencia, Maracaibo, Los Sauces, La Unión de Vivienda Popular, Mariano Ramos, República de Israel, Antonio Nariño, Comuneros; Poblado II, y demás barrios que conforman la comuna 11 y el populoso

sector del Distrito de Agua blanca. La institución cuenta actualmente con una planta de 24 docentes, titulados en las diversas áreas que comprende el plan de estudio, unos bajo el decreto 1278 y otros bajo el decreto 2277. La población de la comuna supera las 100.788 personas, distribuidas en 22 barrios de estrato 3 con más o menos 20.620 viviendas. En el sector se cuenta con dos centros de salud y en educación con 45 establecimientos de educación preescolar con una matrícula aproximada de 2.043 estudiantes; 42 de educación básica primaria con una matrícula de 7.469 estudiantes; y 23 de educación básica secundaria y media con una matrícula de 11.051 (Consejo Directivo de la Institución Educativa Villa del Sur, 2016).

Desde el año 2015 se propuso en la institución educativa Villa del Sur un proyecto, como parte de la estrategia para reconocer la importancia de leer y escribir desde la experiencia significativa. Este proyecto denominado *Plan lector: de la imposición al gusto* (Bermúdez, 2018), fue un trabajo colaborativo con el Programa Ondas de la Universidad del Valle. También, mismo, durante el año 2016, se ejecutaron tareas con la intención de fortalecer las competencias lingüísticas desde la escritura como escritores novatos, con los estudiantes de grado 11°.

Desde la experiencia de la autora de este estudio (13 años en la docencia en el área de lenguaje para el nivel secundaria) se reconstruye todo un proceso de enseñanza abriendo las puertas a la libertad de expresión oral y escrita, por parte de cada uno de los estudiantes, sin olvidar ese sentir de lo que realmente viven y experimentan, no por imponer, sino por querer, trascender, reflexionar, valorar, crear y darle un significado a la vida. En el proyecto de plan lector, los estudiantes elaboraron textos por etapas y entregaron como resultado de su desarrollo escritural en las prácticas de aula en las que participaron como escritores novatos durante el año escolar.

5.3 Participantes

Los participantes, cuyo pensamiento es objeto del presente trabajo, son siete maestras y un maestro adscritos a la institución antes presentada. La selección se hizo considerando los siguientes aspectos: hacer parte de la institución pública escogida para el estudio de caso y encontrarse nombrados en propiedad bajo los decretos 2277 y 1278, trabajando en secundaria y media vocacional en la jornada de la mañana. En cuanto a su formación académica, todos son licenciados, algunos tienen diplomados, especializaciones y maestrías, trabajan en las mismas áreas y niveles, son maestros motivados, siempre dados a la transformación de la educación, fueron receptivos y mostraron interés por la propuesta planteada desde el proyecto de investigación.

Estos maestros tienen contacto con los estudiantes desde el grado sexto hasta el grado once, lo que los hace partícipes de los saberes, las experiencias y el desarrollo de la competencia escritural de los estudiantes. En la tabla 2 se relacionan los participantes, quienes se identifican con un código que se utiliza posteriormente para citar sus respuestas en el apartado de análisis.

Tabla 2. Información sociodemográfica de los participantes

Participante	Edad	Sexo	Tiempo de experiencia	Área
D1	33años	Femenino	10 años	Técnico Comercial
D2	51años	Femenino	20 años	Matemáticas
D3	36 años	Femenino	17 años	Lengua Castellana
D4	40 años	Femenino	10 años	Ciencias sociales
D5	51 años	Femenino	29 años	Inglés
D6	56 años	Femenino	38 años	Filosofía
D7	42 años	Femenino	20 años	Ética e inglés
D8	61 años	Masculino	35 años	Ciencias Naturales y ED, Ambiental (Biología)- Química y Física

5.4 Instrumento

El principal instrumento de recolección de información para el presente trabajo fue la entrevista semiestructurada, porque “se basa en una guía de preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006 p.597).

Los autores, Gurdián (2010), Hernández, Fernández y Baptista (2006) y Lucca y Berríos (2003) consideran que al hacer una investigación cualitativa basada en entrevista es necesario tratar a la persona entrevistada con amabilidad, brindarle tranquilidad y seguridad, dejarla concluir el relato, utilizar preguntas fáciles de comprender, actuar espontáneamente, ser receptivo, guardar la paciencia y comprensión, saber respetar las pausas del entrevistado, ser claro, concreto y conciso a la hora de abordar el propósito de la investigación, no entrar en controversia, ni rebatir a la persona entrevistada, dar tiempo a la hora de responder, ser y demostrar al entrevistado la legitimidad, seriedad, compromiso e importancia del estudio y de la entrevista.

5.5 Desarrollo metodológico

El trabajo de campo y el análisis de la información recolectada se desarrollaron cuatro fases: preparación de las preguntas del cuestionario para la entrevista semiestructurada, realización de las entrevistas a los colegas maestros, preparación de los datos y, finalmente, análisis.

Preparación del cuestionario: En este proyecto de investigación fundamentado en entrevista, se utilizó como instrumento para la misma un cuestionario que, según Hernández,

Fernández & Baptista (2006) es un conjunto de preguntas respecto a una o más variables por medir o por evaluar. Es decir, lo que se busca es obtener datos sobre uno o varios asuntos relacionados con la intención de recoger la información necesaria para analizarlos. En el caso de la investigación cualitativa se utilizan categorías en vez del término variables que se da en la definición presentada. En nuestro caso, se procedió a elaborar el cuestionario para lo cual se elaboró una lista inicial de preguntas teniendo en cuenta el constructo teórico Vínculo con la escritura. Esta lista inicial fue analizada y comparada con un cuestionario ya utilizado en trabajos anteriores (Vergara, 2016). Las preguntas están todas en relación con lo que los maestros piensan de la escritura y de su enseñanza, en su vida personal y profesional. (Ver anexo 1: Cuestionario guía de entrevista).

Debido a la dificultad de la realización de las entrevistas a los colegas maestros mediante encuentros personales, se optó por realizarlas a través del WhatsApp como medio tecnológico de comunicación de alto uso en estos últimos años. Para esto, se estableció el contacto con cada uno de los docentes sin interrumpir sus labores profesionales, se acordó con cada uno un momento específico y en él se hizo la entrevista enviando un mensaje de voz con cada pregunta del cuestionario. La entrevistadora enviaba la pregunta y se daba el tiempo para la respuesta, a medida que iban respondiendo se enviaba el siguiente interrogante. Luego el audio fue escuchado por la entrevistadora quien registró en una matriz de rejillas las respuestas de cada entrevistado.

La duración de las entrevistas fluctuó entre 45 y 50 minutos y se destinó cuatro semanas tanto para ejecutarlas como para sistematizar cada respuesta de los docentes por pregunta, transcribiendo a la matriz. Algunos docentes respondían muy rápidamente, otros demoraban en

responder, ese fue el único inconveniente durante el proceso de recolección de la información; es importante resaltar que a nivel general la colaboración de los docentes fue satisfactoria.

Organización de la información: el cuestionario fue respondido por ocho maestros de los decretos 2277 y 1278. Las respuestas se ordenaron por maestro, asignando previamente un número a cada uno para la transcripción (ver anexo 3). A continuación, se rectificó de nuevo escuchando el audio de cada docente y se dispusieron las respuestas de acuerdo a las categorías planteadas por Barré de Miniac: apropiación de la escritura, opiniones y actitudes sobre la escritura, concepciones sobre la enseñanza de la escritura y apropiación de la enseñanza de la escritura en una rejilla para su análisis (ver anexo 2: transcripción de las entrevistas).

Análisis de la información: Se identificaron dos momentos. En el primer momento se leyeron las respuestas a cada pregunta en paralelo de los ocho participantes. Esta lectura permitió hacer agrupamientos especificando, mediante verbalizaciones, las respuestas por destacar, tanto para corroborar aserciones como para mostrar las diferencias (ver anexo 2). En un segundo momento, se releieron las respuestas ya agrupadas para reflexionar sobre ellas a la luz de la teoría. El análisis resultante se presenta a continuación con descripción de los datos, reflexión y comentarios a modo de discusión para cada una de las categorías.

6. Análisis

El análisis de los datos constituidos con las respuestas de los docentes entrevistados se hizo convirtiendo en categorías lo que Barré De-Miniac (2015) llama dimensiones del vínculo con la escritura. Se agrega a estas dimensiones el vínculo con la enseñanza de la escritura, dado el interés de esta investigación de explorar la relación personal de los docentes con la escritura y con su enseñanza, y reconociendo la importancia de la influencia de los maestros en la construcción y en el desarrollo de competencias en los estudiantes. En el vínculo con la enseñanza de la escritura está conformado por las mismas dimensiones ya mencionadas para la relación con la escritura, en ese sentido es un aspecto del vínculo con la escritura particularmente importante en el caso de los docentes por ser estos responsables, profesionalmente, de propender por el desarrollo de competencias escriturales en los niños y los jóvenes. (Ver anexo 3: Cuadro instrumento para el análisis).

Se presentan a continuación las cuatro grandes categorías siguientes: apropiación de la escritura, opiniones y actitudes sobre la escritura, concepciones sobre la enseñanza de la escritura y apropiación de la enseñanza de la escritura. Partiendo de cada dimensión, se recuerda, cada vez, la definición como categoría de análisis, se prosigue con la descripción de lo encontrado ilustrando con fragmentos de las respuestas de los participantes y se procede, a modo de discusión, a establecer relaciones a modo de reflexiones y de discusión con lo presentado en antecedentes y teoría.

6.1 Apropiación de la escritura

Se refiere a la apropiación de la escritura como la aceptación, la indiferencia o el rechazo

que los individuos puedan manifestar hacia las prácticas del escribir. Aquí se puede considerar tanto el escribir como el leer en sus numerosos tipos de manifestaciones que se entiende como prácticas del escrito y que pueden ir desde hacer un listado de tareas o llevar una agenda hasta emprender proyectos literarios, pasando por mensajes de texto y lectura de grafitis. La apropiación se valora en términos de fuerza de la apropiación y tipo de apropiación.

En relación directa con la apropiación, dos preguntas apuntaban a descubrir qué escriben los maestros y con qué frecuencia, por una parte, en su labor profesional, y por otra en el ámbito de su vida más personal. Las respuestas informan que las prácticas de escritura profesional de los maestros están siempre presentes, aunque no son tan variadas como se esperaría, entendiendo que la escritura está íntimamente ligada al oficio de enseñar. Todos los entrevistados dicen que escriben en su vida profesional con bastante frecuencia, no obstante, para la mayoría la escritura se limita a la presentación de informes y al seguimiento académico y disciplinario de sus estudiantes en los llamados observadores de clase, como lo ilustran las siguientes citas:

En mi vida cotidiana profesional me veo avocada a escribir constantemente (D6).

Sólo los informes de mi trabajo o cuando tengo que hacerles una anotación a algún estudiante para informes a padres de familia, la frecuencia según el caso, bueno la verdad es que constantemente necesito estar registrando un informe (D2).

Cuatro docentes afirman escribir con propósitos que se podría reconocer como epistémicos. Coinciden estos docentes en estar realizando estudios de posgrado:

Escribo literatura científica, permanentemente. Escribo con el objetivo de transmitir conocimientos a mis estudiantes de manera de síntesis de los diferentes temas científicos.

En circunstancias de guías de estudio. Escribo comunicaciones, síntesis de lecturas, permanentemente. Escribo con el objetivo de tener en orden mis avances metodológicos (D8).

Generalmente escribo sobre los procesos de desarrollo de la educación, sus avances integración con los recursos tecnológicos. Todo esto me cautiva y siento que unido a lo que constantemente desarrollo, me ayuda en la formación y me hace mejor profesional; con el objetivo de mejorar en los procesos de desarrollo de la educación y ahora con la Maestría pues leer a menudo y tener que escribir a partir de ello me ha fortalecido cada debilidad en mi profesión como educadora (D1).

En lo correspondiente al ámbito personal, los docentes, en su conjunto, permiten identificar prácticas variadas, Unos pocos logran identificar las prácticas asociándolas a sus ámbitos de desempeño:

Tomo apuntes de las tareas pendientes, de los temas a tratar con mis estudiantes, de cómo los voy a tratar, escribo mensajes para mi pareja y mi hijo mayor. Escribo lo que se me exige en el trabajo y lo que se me ha exigido en la academia. Escribo informes. De joven escribía más, sobre todo de lo que sentía y pensaba sobre la vida (D3).

En mi vida cotidiana personal escribo pequeñas notas, diligencio formatos o formularios, mensajes de texto a través de las redes sociales, requeridos y con la frecuencia que ello amerite. Los objetivos de mi escritura cotidiana dependen de la necesidad de información que requiera dar a conocer en circunstancias muy específicas (D6).

Escribo informes, procesos, notas de comunicación, planeación de actividades y en lo personal cuentos para mi hijo quiero que aprenda que escribir no es complicado, que tiene capacidades y que llegue amar escribir (D7).

Uno de los docentes manifiesta que lo hace a nivel personal y eventualmente escribe poemas y cartas a sus seres queridos (D4); otro docente manifiesta que no escribe porque la tecnología escribe por él, así lo expresa:

Desafortunadamente la tecnología nos ha envuelto en un estilo de vida facilista, donde no necesitamos ni siquiera escribir pues la tecnología escribe por nosotros. Redes sociales, WhatsApp, chatón, etc. (D2).

La apropiación de la escritura, en lo concerniente a la fuerza, se puede identificar a través de la percepción de la frecuencia de las prácticas de escritura de los maestros, relacionando la frecuencia de la actividad escritural con la intensidad de la práctica. La fuerza se expresa en el interés y la energía que se le dedica a la escritura. La fuerza es, pues, la intensidad del compromiso y puede ser de tipo negativo o positivo, ya que se tiene en cuenta tanto el gusto como el rechazo. Por ejemplo, un maestro puede tener un compromiso positivo fuerte hacia la escritura creativa y detestar las tareas de escritura académica o viceversa.

Para analizar la intensidad y el tipo de fuerza, se identifican dos ámbitos: el profesional y el personal. En los datos analizados, la fuerza está entre mediana y alta en el ámbito profesional. En este ámbito, los maestros tienen que responder por escrito y frecuentemente a solicitudes de sus superiores administrativos. En el ámbito académico, para quienes están haciendo estudios aparece alto y encuentra relación significativa con el ámbito profesional, como se observa en las

declaraciones de D1 y D8, en la ilustración previa. Cuando la escritura aparece en el ámbito de la vida personal, lo hace con intensidad alta, pero esto no sucede en la mayoría de los docentes.

En cuanto al tipo de apropiación, que se puede definir como positivo o negativo, esta dirección se identifica en las funciones que les atribuyen a las prácticas de la escritura, como lo se acaba de ver en el caso de D1, quien se declara “cautivado” por la escritura reconociendo lo que le aporta a su práctica y a su desarrollo profesional. Se identifica en este docente una apropiación positiva por la valoración que hace de su ejercicio escritural. El tipo de apropiación también es observable en las respuestas a las preguntas relacionadas con la definición de la escritura y con las dificultades y fortalezas que se reconocen así mismos los participantes.

En la pregunta sobre qué es para ellos la escritura, tres de los maestros entrevistados establecieron comparaciones que resultan halagadoras. D3 y D7 la comparan con el arte; D5 con la libertad. Los siguientes fragmentos también ejemplifican, con el léxico empleado, una dirección positiva de la apropiación:

La escritura es mágica, es el mayor invento de la humanidad porque nos permite comunicarnos, registrar la historia, la cultura y la vida. Escribir es un ejercicio complejo y exigente que permite poner en evidencia lo que pensamos, creemos y sabemos sobre la infinidad de temas existentes (D4).

Es una forma de expresarme libremente así la simbolizo (D5)

La escritura es la posibilidad que me abre la vida del conocimiento, para mi escribir es una experiencia muy personal, donde tienes la oportunidad de plasmar un poco de ti, tus pensamientos, sentimientos, posiciones críticas frente a un situación o tema en

particular, actualmente me encuentro en un proceso de formación académico, además por mi profesión y ocupación es fundamental escribir lo que de una u otra manera hace que la escritura este inherente a todos los procesos de mi vida (D1).

Estos fragmentos, sumados al hecho de que todos los entrevistados manifiestan de alguna manera que les gusta escribir, indican que los maestros valoran positivamente la escritura, aunque, como se verá más adelante, esto no es una afirmación válida para todo tipo de práctica escritural. Solo un participante manifiesta que, aunque le gustaría escribir, no posee la habilidad.

En afinidad con esta apropiación de tipo positiva, indicada por el gusto hacia la escritura y sus valoraciones positivas, en las respuestas a preguntas sobre dificultades y fortalezas en la competencia se destacan virtudes como compromiso, dedicación, organización, responsabilidad, dominio de reglas ortográficas, gusto por escribir y dominio de conocimientos científicos. En las dificultades aparece con frecuencia plasmar con claridad las ideas y organizar el pensamiento:

La honestidad y la responsabilidad son mis mayores virtudes. Mis debilidades el perfeccionismo difícil al escribir. Lo más es lograr plasmar su pensamiento. Sus ideas, su sentir. No me parece fácil. Cada momento al escribir lo considero que es difícil (D5).

Mi mayor virtud y facilidad es recordar con precisión las reglas ortográficas para aplicarlas asertivamente, como también la sintaxis y morfología en la construcción de pensamiento para la producción de textos o diseño de formatos. Lo más difícil es precisar ideas para hacer entendible lo que quiero dar a conocer (D6).

Escribo con fluidez, tengo buen vocabulario. Me organizo antes de escribir, pero a veces redundo sobre las ideas y me demoro en llegar a concluir (D4).

Virtudes, he aprendido a organizar un plan textual antes de escribir y mi escritura antes de ser terminada ha pasado por varias revisiones en las cuales puedo corregir ideas, ortografías, ideas, etc. A veces se me dificulta la utilización de conectores (D3).

Con estas opiniones sobre las competencias personales en escritura, pareciera que las fortalezas son más numerosas que las dificultades. Sin embargo, se considera que plasmar con claridad las ideas y organizar el pensamiento, que aparece en las respuestas como dificultades, sin mayor relevancia es, al contrario, de un orden muy importante. Considerar que la claridad de las ideas y la organización del pensamiento están como carencia por fuera de la escritura equivale a ignorar la función epistémica del escribir, a no considerar que el ejercicio mismo de la escritura, además de exigir, contribuye al logro de estas cualidades de los escritos y, en diferentes grados, también del pensamiento.

Los resultados llevan a relativizar la apropiación definida como mayoritariamente fuerte y positiva. Aunque en las declaraciones solo un docente afirma que carece de habilidades en escritura y por lo mismo su apropiación parece ser muy débil y negativa, reconocer la importancia de la escritura y las habilidades no significa por sí solo que los docentes tienen una apropiación fuerte y positiva. Aquí, se hace necesario explorar en más detalle el número y la variedad de prácticas que ejercen los docentes con la escritura. Se aprecia esto más adelante, bajo el subtítulo La escritura como valor indiscutible.

Escribo informes, procesos, notas de comunicación, planeación de actividades (D7).

Aparece en los datos, con frecuencia, que la escritura se realiza como parte del trabajo y por responsabilidad; no hay prácticas espontáneas y autónomas que indiquen un acercamiento por agrado, pasión o necesidad personal de estas prácticas. Así, la escritura se realiza por

obligación. Es decir, los maestros responden a tareas propias del quehacer docente (que se concretan en textos como plan de estudios, planeador, diario de campo, entre otros pocos); no hay una apropiación fuerte de la escritura, el vínculo es débil porque se sostiene en un solo ámbito de desempeño de los individuos y la dirección es negativa porque se asume desde la obligación, sin interés personal.

6.2 Opiniones y actitudes sobre la escritura

Tanto opiniones como actitudes son maneras de declarar el pensamiento sobre la escritura y toda actividad relacionada con ella. Las opiniones y actitudes en el campo de la escritura son también unidades que permiten identificar la aceptación o el rechazo (el tipo de apropiación) por parte del individuo (Barré- De Miniac, 2015). Las opiniones son verbalizaciones explícitas que se recogen fácilmente en situación de entrevista. Al contrario, las actitudes son menos fáciles de recoger con este instrumento. Sin embargo, los relatos de los entrevistados sobre su hacer permiten identificar actitudes de manera indirecta.

Aprendizaje de la escritura: una opinión dividida

Los relatos de los docentes estimulados por la pregunta sobre cómo aprendieron a escribir coinciden en afirmar que aprendieron con el método tradicional, con sus maestras, sus madres y abuelas. Enseguida esta lectura revela dos tipos de experiencia. Cinco de las respuestas de los maestros indican que fue placentero el aprendizaje y lo evocan con emociones gratas. Para otros participantes fue una experiencia con presiones y sentimientos de miedo y frustración:

Sí, mi maestra se llamaba Emérita. Una enorme satisfacción por el deber cumplido. En esa época se estudiaba con alegría y no por obligación (D2).

Mi mamá y mi abuela me enseñaron en casa. Felicidad cuando podía leer cada una de las letras. Ya luego ingresé a la escuela y la profe me enseñaba, angustia me generó ya que deseaba hacer las letras como mi maestra y al no poderlas hacer lloraba mucho (D3).

Me llevó a tener miedo la forma en que me corregían, la mirada de la profesora que en esos instantes estaba al frente en la enseñanza, lo recuerdo en esos momentos... todo lo tenía que hacer como me decían (D1).

Aprendí a escribir con el método tradicional y la cartilla Nacho lee, me enseñó mi profesora de primer grado, pero mi hermana mayor reforzaba mi aprendizaje en casa; la verdad, no fue agradable ya que la profesora (nombre) me pegaba mucho (D7).

Llama la atención que las experiencias no gratas estén asociadas a la escuela, precisamente a la institución que tiene socialmente la misión de desarrollar la literacidad de la sociedad. Cabe también preguntarse por los efectos de las experiencias de las primeras letras en la construcción del vínculo con la escritura, aspecto que podría explorarse en más detalle con otro tipo de análisis como sería una aproximación enteramente biográfica y no transversal a las entrevistas, como la que aquí se realiza. En cualquier caso, es posible afirmar que la experiencia de aprendizaje de la escritura deja una huella en los individuos, un recuerdo que evoca en las prácticas del escribir sentimientos asociados a los inicios con las letras. Las experiencias gratas, si bien no garantizan el desarrollo a niveles complejos de escritura, si dejan un terreno abonado para el desarrollo de competencias escriturales, y lo contrario sucederá con las experiencias traumáticas.

La escritura es un valor indiscutible

El reconocimiento de la escritura como medio de expresión y de comunicación está presente en casi todos los entrevistados:

Escribir es darse a conocer, expresar lo que piensas y lo que sientes (D3).

Es una forma de expresarme libremente, así la simbolizo (D5)

Para mí escribir es la forma de comunicación más importante y de cuidado que tiene el ser humano porque requiere de todo el conocimiento gramatical, semántico y sintáctico que ello requiere (D6).

Es el modo en que los seres humanos nos comunicamos y transmitimos información, ideas, conceptos, conocimiento o sentimientos de manera no oral desde hace miles y miles de años atrás (D2).

Sólo una respuesta limita la escritura a la mera representación:

Escribir para mí es la representación de ideas, palabras, números, símbolos (D8).

Estas opiniones contenidas en las definiciones de escritura tienen una correspondencia con las prácticas del escribir que se identifican a lo largo de las entrevistas. Pareciera que estas respuestas correspondieran a individuos que hacen un uso personal y social variado de la escritura, pero esto no se puede constatar en los datos disponibles para este trabajo. Las prácticas de escritura, de manera concreta en el plano personal son mencionadas tangencialmente por pocos participantes y sin indicios de un gusto particular, se asocian a las prácticas del ámbito profesional y son limitadas en lo referente a las funciones:

Tomo apuntes de las tareas pendientes, de los temas a tratar con mis estudiantes, de cómo los voy a tratar, escribo mensajes para mi pareja y mi hijo mayor. Escribo lo que se me exige en el trabajo y lo que se me ha exigido en la academia. Escribo informes. De joven escribía más, sobre todo de lo que sentía y pensaba sobre la vida (D3).

A nivel personal lo que se requiere en mi trabajo o vida cotidiana, lo hago con frecuencia, casi siempre y generalmente tengo objetivos claros (D5).

En mi vida cotidiana personal escribo pequeñas notas, diligencio formatos o formularios, mensajes de texto a través de las redes sociales, requeridos y con la frecuencia que ello amerite. Los objetivos de mi escritura cotidiana dependen de la necesidad de información que requiera dar a conocer en circunstancias muy específicas (D6).

Aunque la valoración positiva de la escritura como saber y como competencia necesaria para todos los individuos se encuentra en todos los entrevistados, la escritura aparece más valorada en el entorno escolar que en el personal. Las respuestas más argumentadas, como las dos siguientes, son ejemplos de esto:

Generalmente escribo sobre los procesos de desarrollo de la educación, sus avances e integración con los recursos tecnológicos. Todo esto me cautiva y siento que unido a lo que constantemente desarrollo, me ayuda en la formación y me hace mejor profesional; con el objetivo de mejorar en los procesos de desarrollo de la educación y ahora con la Maestría pues el leer a menudo y tener que escribir a partir de ello me ha fortalecido cada debilidad en mi profesión como educadora (D1).

Pues como docente el escribir es de imperiosa necesidad, cuyos objetivos dependen en gran medida de la temática y las actividades a desarrollar en cada grupo de grado, en donde tengo que atender las diferencias individuales de aprendizaje y las estrategias metodológicas más adecuadas para lograr aprendizajes significativos en los educandos a mi cargo (D6).

En otras respuestas, aunque la valoración no sea una declaración explícita, se encuentra en que nadie desdeña o valora negativamente este conocimiento y que, por lo contrario, lamentan no ser mejores escritores o declaran su deseo de que sus estudiantes sí lleguen a serlo:

La escritura es la posibilidad que me abre la vida del conocimiento, para mi escribir es una experiencia muy personal, donde tienes la oportunidad de plasmar un poco de ti, tus pensamientos, sentimientos, posiciones críticas frente a una situación o tema en particular, actualmente me encuentro en un proceso de formación académico, además por mi profesión y ocupación es fundamental escribir lo que de una u otra manera hace que la escritura este inherente a todos los procesos mi vida (D1).

Siento que escribir es un arte, ya que se debe tener placer para ello, la verdad no soy buena escribiendo, pero me esfuerzo y consulto cuando debo hacerlo, yo creo que fue por la forma en que aprendí, pero sí motivo mucho a los estudiantes a ver la escritura de otra manera para que tengan una mejor oportunidad. (D7)

Autopercepción como escritores

Los maestros entrevistados se reconocen virtudes y dificultades en su desempeño como escritores. En general, prima una autopercepción positiva. A pesar de las dificultades que

expresan, muy pocos se consideran deficientes en el ejercicio de escribir:

Escribo con fluidez, tengo buen vocabulario. Me organizo antes de escribir, pero a veces redundo sobre las ideas y me demoro en llegar a concluir (D4).

La honestidad y la responsabilidad son mis mayores virtudes. Mis debilidades, el perfeccionismo. Lo más difícil al escribir es lograr plasmar su pensamiento. Sus ideas, su sentir. No me parece fácil. Cada momento al escribir lo considero que es difícil (D5)

Se destacan virtudes como compromiso, dedicación, organización, responsabilidad, gusto por escribir y dominio de conocimientos científicos:

Mi mayor virtud es que me gusta hacerlo, mi dificultad es que no soy fluida, necesito tomar algunos para referentes para hacerlo bien, eso lo tomo como algo insegura (D7).

Mis mayores virtudes es un buen dominio de los diferentes conocimientos científicos. Mis mayores dificultades son en el manejo del tiempo para desarrollar los programas completos. Cuando escribo lo más fácil es que puedo expresar de varias maneras el mismo concepto. Lo más difícil es el manejo de puntuación (D8).

También aparecen en buen número los conocimientos lingüísticos y del proceso de escritura:

Mi mayor virtud y facilidad es recordar con precisión las reglas ortográficas para aplicarlas asertivamente, como también la sintaxis y morfología en la construcción de pensamiento para la producción de textos o diseño de formatos. Lo más difícil es precisar ideas para hacer entendible lo que quiero dar a conocer (D6).

Virtudes, he aprendido a organizar un plan textual antes de escribir y mi escritura antes de ser terminada ha pasado por varias revisiones en las cuales puedo corregir ideas, ortografías, ideas, etc. A veces se me dificulta la utilización de conectores (D3).

Es importante destacar que, en una gran mayoría de respuestas, la práctica de la escritura se presenta esencialmente frente a la demanda del otro académico, no en relación con la enseñanza- aprendizaje. Todos los entrevistados dicen escribir en su vida profesional con bastante frecuencia; no obstante, la escritura se limita a la presentación de documentos de tipo académico, como lo expone uno de los maestros:

Documentos de tipo académico como: informes, ensayos, síntesis, resúmenes con el objetivo de responder a las actividades académicas planteadas, otros documentos que escribo son con el propósito de fundamentar los contenidos orientados a fortalecer el área de formación que imparto a mis estudiantes, aquí elaboro textos con situaciones significativas de aprendizaje, esta labor la realizo semanalmente (D1).

Además de informes de los estudiantes, como de su trabajo a su superior inmediato, registran frecuentemente anotaciones en los observadores de clase y en los cuadernos de los estudiantes:

Sólo los informes de mi trabajo o cuando tengo que hacerles una anotación a algún estudiante para informes a padres de familia, la frecuencia según el caso, bueno la verdad es que constantemente necesito estar registrando un informe. El objetivo siempre será mejorar en todos los procesos (D2).

Los aspectos mencionados indican que, en su conjunto, los maestros tienen dificultades de variada índole con la escritura. Se identifican dificultades en la normativa en asuntos de coherencia, en particular, en la organización textual. Sin embargo, otros destacan estas dificultades como superadas, es decir, virtudes positivas en la adecuación, específicamente en la precisión léxica y gramatical.

6.3 Concepciones sobre la enseñanza de la escritura

Las concepciones hacen parte del imaginario de los individuos y de los grupos, tienden a ser socialmente compartidas, en tal caso se habla también de representaciones sociales y serían posiblemente compartidas por estudiantes y padres de familia. A pesar de ser arraigadas y compartidas, y tal vez por eso mismo, las concepciones, a diferencia de las opiniones, no aparecen como declaraciones explícitas. Para identificar las concepciones, es necesario analizar el trasfondo de las opiniones y de las actitudes “esta dimensión de las concepciones de la escritura y de aprendizaje cuestiona la institución escolar misma más que los individuos o grupos particulares de individuos” (Barré De-Miniac, 2015 p.145).

Escritura ligada a la escuela

Las prácticas de escritura mayormente declaradas por los docentes orientan al reconocimiento de una concepción de la enseñanza de la escritura como responsabilidad de la escuela. A pesar de algunas declaraciones de la escritura como medio de expresión y de comunicación, ya se vio cómo las funciones y los usos sociales de la escritura son muy limitados en las respuestas. Es en la institución donde los maestros escriben con mayor frecuencia, y es ligado a su quehacer profesional, en respuesta a la demanda pedagógica, inmersa en

requerimientos institucionales y como una instancia de cumplimiento formal donde la escritura tiene lugar como objeto de enseñanza y de aprendizaje y se le identifican propósitos:

Escribo literatura científica, permanentemente. Escribo con el objetivo de transmitir conocimientos a mis estudiantes de manera de síntesis de los diferentes temas científicos. En circunstancias de guías de estudio (D8).

Escribo comunicaciones, síntesis de lecturas, permanentemente. Escribo con el objetivo de tener en orden mis avances metodológicos (D8).

Desde la escuela no se valoran prácticas escriturales que se dan socialmente por fuera de ella. Se escribe solo para la escuela y para responder a pedidos escolares que no trascienden a otras esferas de la vida social. También se escribe en el marco de la evaluación y para dar cuenta de los logros que ubiquen a las instituciones por los puntajes que los estudiantes alcanzan en las diferentes pruebas a nivel nacional.

La comunidad en general no valora la escritura como un ejercicio intelectual, no la practican y no estimulan su aprendizaje. Quizás ahora exista el interés de fortalecer la escritura, enfocado en la ganancia de habilidades para responder a pruebas externas (D4).

La escuela es responsable de enseñar a escribir

Ligada a la concepción anterior, la escuela se erige como la responsable de enseñar a escribir. Los docentes le atribuyen a la institución la responsabilidad, la toma de decisiones y la orientación en materia de competencias en escritura de la sociedad:

El aprendizaje de la escritura en la institución mejoraría si se plantearan exigencias al respecto desde preescolar, la básica primaria, la básica secundaria, desde todas las áreas del conocimiento para llegar a una educación media muy fortalecidos, con habilidades escritoras y lectoras que les permitan desarrollar actividades mentales inteligentes para desempeñarse debidamente en lo académico, en lo social, al lograr procesos de comunicación (D6)

Para el grupo de docentes entrevistados, es definitivamente en la escuela donde se desarrolla este aprendizaje. Al igual que en las investigaciones de Barré- De Miniac (2015), la escuela aparece como el lugar para adquirir esos conocimientos y donde el individuo debe dar cuenta del aprendizaje a través de las prácticas establecidas que se le imponen. Las investigadoras Cuervo y Flórez (1992), recuerdan que la escritura es también una habilidad compleja, con múltiples exigencias simultáneas (coordinación de contenidos, generación de ideas, audiencia, recursos estilísticos, sintaxis, etc.) en una serie de procesos de planeación, transcripción, revisión y edición, que no siguen un orden fijo, sino que van y vuelven entre ellos antes de lograr versiones finales de los escritos. Así, se entiende que el desarrollo de competencias en una actividad tan compleja requiera del aparato institucional para hacer sistemático y eficiente el aprendizaje, lo que da al maestro el papel de agente fundamental.

La idea de lo que son las prácticas del escribir

La concepción de la escritura de los estudiantes se identifica en las respuestas sobre lo que estos deben escribir y el para qué hacerlo.

Los estudiantes deben saber la estructura de un texto, para una buena interpretación (D8).

Desde mi experiencia la descripción de gráficos, para mejorar las habilidades en la comunicación es lo que deben los estudiantes saber para escribir, porque les facilitará el aprendizaje (D2).

Desde mi experiencia, los estudiantes deben saber escribir frases e ideas para que den cuenta de su apropiación del conocimiento adquirido, de su capacidad de interpretación y comprensión de lo que han leído y de su habilidad para reescribir con sus propias palabras como también expresar en forma escrita su pensamiento y creatividad (D6).

Lograr plasmar su pensamiento, sus ideas y su sentir. Para tener eco en los demás (D5).

Considero que deben aprender a escribir ensayos para lograr exponer y argumentar sus criterios (D7).

Deben saber escribir una carta o comunicado, deben saber escribir informes con sus partes, y ensayos (D4)

Se encuentra, en estos ejemplos, variadas funciones de la escritura. Sin embargo, parece ser un conocimiento fragmentado. En su mayoría, las respuestas analizadas individualmente no contemplan la escritura más allá de la escuela, y se limitan a una o pocas funciones específicas. Esto no llamaría la atención si no se tratara, como en este caso, de profesionales de la educación.

6.4 Apropiación de la enseñanza de la escritura

La apropiación, esta vez de la enseñanza de la escritura, nos lleva de nuevo a revisar la fuerza y el tipo en relación con lo que hacen los docentes para que sus estudiantes progresen en

sus habilidades escriturales, en la responsabilidad que se reconocen en estos procesos y en la motivación o no para acompañar dichos aprendizajes.

La mayoría de los maestros dice que le enseñan a escribir a sus estudiantes y que lo hacen durante el proceso educativo de la asignatura que les corresponda:

Si, lo hago cuando les expongo situaciones en las que deben ser críticos y reflexivos, estas opiniones deben plasmarlas en algún documento de clase, cuaderno, blog etc., además desde el ejemplo ya que integro el saber-hacer, a través del momento de la modelación, donde muestro a los estudiantes la realización de la habilidad (como se hace) aplicando el flujograma paso por paso (D1).

Sí, a través de figuras geométricas ellos deben interpretar las figuras para poder encontrar su área y volumen usando expresiones algebraicas y viceversa y también a través de ejercicios matemáticos (D2).

En primer lugar, la escritura requiere de un aprendizaje lento, progresivo y diferencial. La escritura tiene relación con el pensamiento, afecta la cognición. Como proceso debe cumplir sus 5 fases Pre-escritura- borrador-revisión- edición-publicación. En esta medida se evidencia el proceso. Un proceso se compone de secuencia de acciones que permiten ir mejorando en cada fase. De lo contrario solo es un acto de escritura para evaluar. Existen rúbricas o listas de chequeo que te permiten analizar cómo están tus escritos y en este sentido hacer evaluación formativa de los textos que se escriben (D3).

Sí, enseño a escribir porque lo considero de vital importancia en el mundo de hoy; lo hago desde tener presente la formación de las letras, caligrafía, para hacer entendible su

escritura, como también la coherencia y pertinencia en sus ideas, en la manera de abordar los documentos escritos, en la forma como se deben responder preguntas, entre otras. Siempre hay que resaltar que la lectura y la escritura van de la mano (D6).

Intento enseñarles motivándolos y exponiéndoles bien para que ellos sientan la capacidad, pero si es difícil ya que no les agrada hacerlo (D7).

Pocos participantes consideran que no enseñan a escribir. De los tres que lo hacen, uno afirma que les enseña más a leer que a escribir a sus estudiantes y otro respondió que no lo hace, pero que sí exige en los trabajos y revisa la escritura:

Sí, pero enseño más a leer. Les planteo preguntas sobre diferentes temas y textos, les pido que respondan de forma organizada, respondiendo a lo que se les pregunta, comprendiendo el sentido del texto, de forma clara, coherente. Les reviso, les hago correcciones, les mando a corregir. Pero casi no les gusta que los ponga a escribir, se enojan, me piden poder hacer respuestas textuales, no se las acepto (D4).

En el nivel de inglés que enseño, no se puede exigir al estudiante que escriba sino lo básico de la comunicación. En inglés o español (D5).

No es posible enseñar a escribir dentro de mi área, por el corto tiempo disponible que se ofrece, aunque en la corrección de trabajos se les exige cumplimiento de las normas (D8).

Algunos otros, aunque consideran que lo hacen, lo mencionan de una manera muy general que no permite reconocer en qué consiste concretamente la acción de enseñanza:

Estar direccionando o explicando lo que no esté claro (D3).

Haciendo transversal su estimulación a todas las áreas y grados, proveyendo guías y libros en las aulas de clase. (D4).

Se puede interpretar que los docentes asumen su responsabilidad en la enseñanza y que esto indicaría una apropiación de esta. La existencia de prácticas de enseñanza y de acompañamiento indicaría una fuerza más o menos intensa en unos docentes que en otros y, en todo caso, un tipo positivo de apropiación. Sin embargo, el reconocimiento por parte de los docentes de más fallas por parte de la institución que por parte de los lleva a relativizar esta afirmación pues, poner las fallas en el colectivo libera de la responsabilidad personal de emprender los cambios:

Desarrollando estrategias de aprendizaje que convoquen a la escritura como: realizar artículos sobre problemáticas de la institución, desarrollarla en un periódico escolar, realizar murales sobre escriban versos, poesía, etc. Motivar a la escritura a través de diarios personales, es decir que sea una escritura libre no limitante sobre el tema que desee, que sea de su agrado (D1).

Enviciándolos a la lectura, para que, aprendiendo a leer, también aprendan a escribir (D2).

Formación a los docentes donde se haga conciencia que escribir es un proceso complejo que necesita ser enseñado. Que el docente contemple los siguientes aspectos al trabajar los criterios para evaluar la escritura en sus estudiantes: ¿Qué tipo de texto es? tipología, silueta textual, estructura del texto, intención comunicativa, es decir, propósito al escribir; coherencia y cohesión. Se debe hacer seguimiento al aprendizaje teniendo en

cuenta lo siguiente: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, explicación del proceso desde el inicio y monitorear cada etapa del proceso (D3).

Entre las opciones de enseñanza se encontró estrategias de aprendizaje, de formación de docentes, incentivos a la lectura, transversalización de la escritura en todas las áreas, cambio de la metodología y creación de lectura y de escritura como unas asignaturas específicas.

8. Conclusiones

El análisis realizado permite las siguientes conclusiones:

Las valoraciones y las actitudes de los individuos hacia la escritura son indicadores de apropiación. En cuanto a la apropiación de la escritura del grupo de maestros se ponen en evidencia valoraciones positivas y muy positivas hacia la escritura. Estas valoraciones se expresan como opiniones y como reconocimiento de las propias habilidades, entre las que se destacan dedicación, organización, responsabilidad, dominio de reglas ortográficas, gusto por escribir y dominio de conocimientos científicos.

Sin embargo, el uso que hacen los docentes de la escritura en sus diferentes esferas de actuación, personales y profesionales, no indica una apropiación fuerte. Ni la cantidad, ni la variedad de prácticas, ni las actitudes hacia las mismas dejan entrever una relación sostenida con la escritura. Así, la escritura se realiza por obligación. Es decir, los maestros responden a tareas propias del quehacer docente (que se concretan en textos como plan de estudios, planeador, diario de campo, entre otros pocos); no hay una apropiación fuerte de la escritura, el vínculo es débil porque se sostiene en un solo ámbito de desempeño de los individuos y la dirección es negativa porque se asume desde la obligación, sin interés personal. Las prácticas se restringen a tareas de su trabajo pedagógico, que también son rutinarias y limitadas en el número de géneros. Además, la frecuencia de las prácticas de escritura en el aula se percibe limitada por las diversas funciones que los maestros cumplen en la institución.

Ateniéndonos a las declaraciones, no se podría decir que la apropiación es de tipo negativo; sin embargo, son tres participantes de los ocho quienes manifiestan con

convencimiento un ejercicio escritural activo grato y la mayoría no declara prácticas frecuentes de escritura diferentes de las solicitadas en su entorno laboral.

Por otra parte, aunque los docentes se reconocen habilidades y dificultades en la competencia escritural, no establecen ninguna relación de efecto entre su competencia y la de sus estudiantes.

Por lo anterior se afirma que la apropiación de la escritura por parte de los docentes entrevistados es muy débil. Esto tiene una gran implicación para el desafío institucional de desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes.

En lo que tiene que ver con el vínculo con la enseñanza de la escritura, la concepción de la escritura se inclina más a una evaluación de la calidad lingüística y estructural de los textos productos que a los usos y funciones reales que deberían movilizar el aprendizaje de la escritura. No se reconocen prácticas de escritura de los estudiantes más allá del aula de clase. Así, la escritura aparece muy estrechamente ligada a una competencia escolar y no a una competencia ciudadana o profesional, o a una posibilidad de expresión y de comunicación, como lo expresan muchos en las definiciones de escritura.

Los maestros se reconocen como responsables de enseñar la escritura y se muestran conocedores de las dificultades tanto de sus estudiantes como de la institución en materia de enseñanza. Sin embargo, este reconocimiento no es directo, está mediado por la institución, es a ésta a quien se le atribuyen las fallas y las oportunidades de mejoría.

En este sentido, la fuerza de la apropiación de la enseñanza de la escritura aparece débil, pero de tipo positivo, lo que constituye un escenario propicio para emprender acciones en pro del

fortalecimiento del vínculo de los docentes con la escritura y con su enseñanza. Esto, que se propuso desde el inicio de este trabajo, debe ser tenido en cuenta en las propuestas institucionales de mejoramiento.

Se hace evidente que la responsabilidad de la enseñanza de la escritura puesta por los docentes mayoritariamente en el área de lengua castellana obedece a que se le atribuye a los docentes de esta área la competencia y el conocimiento pertinente y necesario para enseñar a escribir. En términos de nuestra propuesta, los maestros consideran que es el docente de lengua quien tiene como especialidad un vínculo fuerte y positivo con la escritura y su enseñanza.

Se puede concluir que las transformaciones que requiere la Institución educativa, contexto de este estudio, en materia de competencias en literacidad, necesitan del fortalecimiento del capital humano. Este fortalecimiento consistiría en desarrollar el vínculo de los docentes con la escritura y con su enseñanza.

Cabe aquí, como conclusión final, una reflexión metodológica que reconoce las limitaciones del trabajo. Tanto el constructo teórico como los instrumentos de recolección de datos utilizados focalizan la mirada sobre los individuos desde la perspectiva de los mismos. Esto, que aporta un conocimiento de gran valor para el contexto, necesita de otras estrategias para hacer una descripción más completa. Se considera que otros esfuerzos de investigación, centrados en el reconocimiento de los saberes y de las prácticas declaradas y efectivas, que tienen lugar en la institución, se hacen urgentes para proyectar transformaciones de manera responsable y debidamente informada.

9. Recomendaciones

A través del presente estudio se identificó como problemática que los docentes tienen una apropiación muy débil de la escritura. Esto refleja el desconocimiento del maestro frente al concepto de escritura, su importancia, su aprendizaje y enseñanza. En consecuencia, también tienen una débil o inexistente apropiación de la enseñanza de la escritura, al punto de no sentirse responsables de esta tarea. En este apartado, nos permitimos exponer algunas recomendaciones a consideración de los participantes en la investigación y de la comunidad institucional. Modestamente, consideramos que podrían ser de algún valor, por lo menos como estímulo para emprender un trabajo conjunto que ofrezca una garantía real de lograr una evolución positiva en las competencias en literacidad de profesores y de estudiantes de la institución educativa.

En primer lugar, consideramos que tanto la débil apropiación como la falta de responsabilidad frente a la enseñanza de la escritura hacen necesaria una intervención planificada y sostenida. Acciones de corta duración, sin articulación ni continuidad, no responden a las necesidades de un cambio en percepciones, actitudes y prácticas, dado que éstas se transforman en la experiencia cotidiana a largo plazo. Fortalecer el vínculo de los maestros con la escritura y su enseñanza es una tarea indispensable para la institución. Sin este vínculo fortalecido, no será posible desarrollar competencias escriturales en los estudiantes. Sin embargo, para fortalecer el vínculo se necesita conocimiento, reflexión y prácticas situadas y significativas socialmente.

Un segundo asunto que consideramos pertinente es la integración de la reflexión pedagógica basada en las prácticas de aula desde los encuentros en mesas de trabajo por área o departamento, en las semanas institucionales, entre pares o en el establecimiento de comunidades de aprendizaje. Esta reflexión debería orientarse a la transformación del conocimiento y a la

aplicación de estrategias con apoyo de agentes externos a través de asesorías, capacitaciones, talleres de didáctica de la escritura que logren que los maestros integren las prácticas de escritura de manera significativa en su vida cotidiana, tanto personal como profesional.

En este sentido, es importante continuar con programas como ONDAS de Colciencias, programa todos a Aprender (PTA), Plan de mejoramiento en lectura y escritura (PNLE) de manera articulada a un proyecto institucional que, desde sus lineamientos, apunte a la formación de los docentes tanto en escritura como en enseñanza de la misma. La escritura profesional, la que lleve a los maestros a sistematizar su práctica de aula y a convertirla en una experiencia investigativa, significativa y representativa para la I.E. podría ser un eje potente de tal proyecto. Al respecto, también es pertinente sugerir el trabajo colaborativo entre áreas. Trabajar colaborativamente permite comprender las prácticas de escritura desde diferentes saberes, lo que promueve un conocimiento de otras maneras y de otras funciones del escribir.

En tercer lugar, es importante destacar que ninguna acción podría tener éxito sin la aprobación y el compromiso de los docentes. Posiblemente sea necesario emprender acciones iniciales con el objetivo de motivar y de concientizar a los docentes de su necesidad de formación para responder a los retos que plantea el proyecto institucional y la realidad social del contexto. Como nos lo recuerda Serrano (1998) “es en la formación docente donde descansa el éxito o el fracaso de los cambios e innovaciones” (p. 46).

Darle sentido a la escritura en la institución es esencial para que las prácticas letradas se dinamicen. Si la escritura no cumple funciones sociales variadas, la necesidad de desarrollar competencias se queda en un nivel abstracto. En este sentido, identificamos dos ámbitos en los que el uso del escrito contribuiría a una re significación de la escritura como práctica social. Por

una parte, la escritura profesional de los docentes es susceptible de convertirse en objeto de aprendizaje y, por lo tanto, de formación del equipo docente. Textos como los planes de área, los planes de asignatura y de clase, las secuencias didácticas, la reflexión sobre la enseñanza y sobre el aprendizaje propio y de los estudiantes podrían ser hilos conductores para trabajar los diferentes niveles de la lengua escrita y de competencia comunicativa, en general. Es evidente que los maestros deberían escribir por razones más variadas que llenar informes disciplinarios o de rendimiento académico al final de los periodos escolares.

Por otra parte, en un ámbito más amplio, la I.E necesita generar nuevos espacios en los que la escritura tenga sentido, sea requerida y exija desarrollo de competencias a los individuos. Crear órganos de comunicación internos o con proyección a la comunidad externa sería una especie de laboratorio en el que tanto maestros como estudiantes ejerciten y desarrollen competencias en literacidad. Al respecto, son múltiples las posibilidades desde los tradicionales periódicos murales, gacetas y boletines hasta proyectos en línea como páginas web, blogs, revistas y muchos más.

Finalmente, es necesario generar ambientes de aprendizaje que permitan el trabajo en equipo desde primaria hasta secundaria para fortalecer los procesos en lectura y escritura. En este sentido, hay que insistir en la necesidad de comprensión de los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde temprana edad con la intención de llevar una continuidad durante todo el proceso escolar. Las competencias son la capacidad de acción puesta en ejecución y su desarrollo es continuo a lo largo de la vida. Por lo tanto, no se aprende a leer y a escribir como un conocimiento desvinculado de las prácticas sociales y tanto los maestros como los estudiantes estamos en continuo aprendizaje de la escritura a lo largo de la vida.

Referencias

- Alvarado, M., & Cortés, M. (2000). *Escritura en la universidad. Repetir o transformar*. Trabajo de grado, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Argentina.
- Arnáez, P. (2009). Lectura y la escritura en la educación básica. *Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Sistema de Información Científica*, XIII(45).
Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614572004>
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Obtenido de <http://web.presidencia.gov.co/constitucion/index.pdf>.
- Barré-De Miniac, C. (2015). *Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques* (Segunda ed.). Villeneuve d'Ascq: Presses universitaires du Septentrion.
- Bermúdez, L. E. (2018). La importancia de leer y escribir desde la experiencia significativa plan lector "De la imposición al gusto". *CaliEduca*, 72-87.
- Congreso de la República de Colombia . (8 de Febrero de 1994). Ley 115 de 1994. *Por la cual se expide la ley general de educación*. Bogotá, Colombia.
- Consejo Directivo de la Institución Educativa Villa del Sur. (2016). Manual de Convivencia. *Acta # 4143.042.1.5.004*. Cali.
- Cuervo, C. & Flórez, R. (1992). La escritura como proceso. *Educación y Cultura*(28), 41-44.
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, 2(96), 35-56.

- Fernández, R. (2001). La entrevista en la Investigación cualitativa. *Revista Pensamiento Actual*, 2(3), 14-21.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- García, L.; Escalante, L.; Fernández, L.; Escandón, M.; Mustri, A. & Puga, I. (2000). *Proceso de EnseñanzaAprendizaje*. Obtenido de Documento de trabajo SEP: <http://www.white.oit.org.pe/spanish/260ameri/oitreg/activid/.../actrav/.../archivo47.pdf>
- Gumperz, J. & Hymes, D. (1972). *The Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart y Winston.
- Gurdián, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambian los profesores*. Madrid: Morata.
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana Editores.
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- ICFES. (2015). *SABER 11 2015*. Institución Educativa Villa del Sur.
- Kaufman, A. (2007). *Leer y escribir: día a día en las aulas*. Buenos Aires: Aique.

- Lerner, D. (1995). Lectura y escritura como problema didáctico. *Formación de facilitadores del área de lengua*, 1-10.
- Lucca, N. & Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias*. Colombia: Ediciones S. M.
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2009). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016: Los diez temas y sus macro objetivos*. Colombia: Gráficas Visión J. P.
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (18 de Agosto de 2017). *Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE)*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55308.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2018). *Balance de los resultados de Colombia en las pruebas Saber 2017 y PISA*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (1993). *Estándares de Lenguaje*. Obtenido de <http://www.eduteka.org/pdfdir/MENEstandaresLenguaje2003.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares. Lengua Castellana. Colombia*. Obtenido de <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-89869.html>
- Ortiz, E. (2009). Representaciones Sociales de la Escritura y la Lectura en la Educación Básica y Media. . *Universidad del Tolima*. Obtenido de <http://www.scielo.org.ve/pdf/nu/v21n26/art05.pdf>
- Pacheco, D. I.; García, J. & 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*, II(1), 5-23. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129318693001>
- Peña, F.; Aguirre, R. & Serrano, M. (Julio - Agosto - Septiembre de 2009). Prácticas de lectura en escolares de la primera etapa de la educación básica. *Educere: Investigación arbitrada*, XII(46), 741 - 750. Obtenido de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31258/3/articulo18.pdf>
- Real Academia de la Lengua Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (Vigésima segunda ed.). España: RAE.
- Rotstein, B. & Bollasina, V. (2010). Los docentes y la escritura. *Revista Textos y contextos*. Obtenido de <http://www.sec-sonora.gob.mx/lectura/uploads/contenidos/Academia/9.-%20LOS%20DOCENTES%20Y%20LA%20ESCRITURA%20Rotstein-Bellasina%20%281%29.pdf>
- Ruiz, M. & Mora, M. (2009). Una aproximación a las Prácticas de Enseñanza de la Lectura y la Escritura en una Escuela Colombiana en 1940. *Revista Javeriana*. Obtenido de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3400>
- Serrano, S. (Octubre de 1998). La lengua escrita. *Educere*, 2(4), 45-51.
- Vergara, O. (2015). El vínculo con la escritura. Aspectos teóricos y didácticos. *Lenguaje*, 45(2), 419-425.
- Vergara, O. (2016). El vínculo con la escritura. Aspectos teóricos y didácticos. *Lenguaje*, 45(2), 419-425.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario guía de entrevista

Objetivo: Conocer cuál es el pensamiento que tiene el docente sobre la escritura y su enseñanza

Información sociodemográfica:

Nombre.....

Sexo.....

Edad.....

Tiempo de experiencia.....

Áreas de desempeño en la institución.....

1. ¿Recuerda cómo aprendió a escribir? ¿Quién le enseñó y que sentimientos le evoca este aprendizaje?

.....

2. ¿Con qué compara usted la escritura? ¿qué es para usted escribir? ¿le gusta escribir o no?

.....

3. ¿Qué escribe usted en su vida cotidiana personal y con qué frecuencia? ¿Con qué objetivos, en qué circunstancias?

.....

4. ¿Qué escribe en su vida cotidiana profesional y con qué frecuencia? ¿Con qué objetivos, en qué circunstancias?

.....

5. ¿Cuáles considera que son sus mayores virtudes y cuáles sus mayores dificultades?
¿Cuándo usted escribe, qué es lo más fácil y lo más difícil?
.....
6. Desde su experiencia profesional y del conocimiento que tiene de la educación secundaria ¿qué deben saber escribir los estudiantes y para qué?
.....
7. ¿Usted le enseña a escribir a sus estudiantes? En caso de responder afirmativo ¿Cómo lo hace?
O negativo, ¿porque?
8. ¿Cuáles son las dos o tres principales dificultades de sus estudiantes con la escritura?
.....
9. ¿Qué fortalezas y qué dificultades identifica en la enseñanza de la escritura en su institución?
.....
10. ¿Cómo se podría mejorar el aprendizaje de la escritura en su institución?
.....

Anexo 2. Transcripción de las entrevistas

Preguntas	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6	Docente 7	Docente 8
Información socio demográfica								
Maestro Edad Sexo Tiempo de experiencia Área	D1 Edad 33años Femenino 10 años Técnico Comercial	D2 51años Femenino 20 años Matemáticas	D3 36 años Femenino 3años. 17 años. Lengua Castellana	D4 40 años femenino 10 años Ciencias sociales	D5 51 años Femenino 29 años Ingles	D6 56 años. Femenino 38años Filosofía	D7 42 años Femenino 20 años Ética e inglés	D8 61 años Masculino 35 años Ciencias Naturales y ED, Ambiental (Biología)- Química y Física
1. ¿Recuerda cómo aprendió a escribir? ¿Quién le enseñó y que sentimientos le evoca este aprendizaje?	Aprendí de la manera tradicional, con demasiada presión psicológica, temor a equivocarme, miedo. ¿Qué le llevo a tener miedo? La forma en que me corregían, la mirada de la profesora que en esos instantes estaba al frente en la enseñanza, lo recuerdo en esos momentos... todo lo tenía que hacer como me decían.	Sí, mi maestra se llamaba Emérita. Una enorme satisfacción por el deber cumplido. En esa época se estudiaba con alegría y no por obligación.	Mi mamá y mi abuela me enseñaron en casa. Felicidad cuando podía leer cada una de las letras. Ya luego ingresé a la escuela y la profe me enseñaba, angustia me generó ya que deseaba hacer las letras como mi maestra y al no poderlas hacer lloraba mucho.	Me enseñó a escribir mi maestra Carmen Mosquera en primero de primaria, estudiando en la escuela San José Obrero. Aprendí a escribir de forma tradicional, con ejercicios de caligrafía, planas, la mano dirigida por la maestra, con actividades de motricidad fina y manualidades. Con lápiz y borrador. También me ayudó a prender mi madre, quien tomaba mi mano y dirigía mis trazos.	Jugando. Me enseñó la mamá de una amiga. Fue divertido... No me di cuenta de que estaba aprendiendo	Si recuerdo como aprendí a escribir, recuerdo quien me enseñó, unas verdaderas maestras de escuela primaria, en lo público. Lo que me evoca son sentimientos de gratitud por todo lo que aportaron a mi desempeño académico y formación personal.	Aprendí a escribir con el método racional y la cartilla nacho lee, me enseñó mi profesora de primer grado, pero mi hermana mayor reforzaba mi aprendizaje en casa, la verdad no fue agradable ya que la profesora Marlene Rojas me pegaba mucho.	Si recuerdo, aprendí escuchando estudiar a mis hermanos mayores, mi madre me docto de cuadernos y me enseñaba con una cartilla, la cual realizaba los ejercicios y terminé leyendo y escribiendo en mi casa, antes de ir a la escuela.
2 ¿Con qué compara usted la escritura? ¿qué es para usted escribir? ¿le gusta escribir o no?	La escritura es la posibilidad que me abre la vida del conocimiento, Para mi escribir es una experiencia muy personal, donde tienes la oportunidad de plasmar un poco de ti, tus pensamientos, sentimientos	No la he comparado. Es el modo en que los seremos humanos nos comunicamos y transmitimos información, ideas, conceptos, conocimiento o sentimientos de manera no oral desde hace miles	La escritura la comparo con una obra de arte, escribir es darse a conocer, expresar lo que piensas y lo que sientes. Sí me gusta escribir, organizar mis pensamientos y la información.	La escritura es mágica, es el mayor invento de la humanidad porque nos permite comunicarnos, registrar la historia, la cultura y la vida. Escribir es un ejercicio complejo y exigente que permite poner en evidencia	La escritura la comparo con la libertad, porque es una forma de expresarme libremente así la simbolizo	Comparo la escritura con una conversación, para mi escribir es la forma de comunicación más importante y de cuidado que tiene el ser humano porque requiere de todo	Siento que escribir es un arte, ya que se debe tener placer para ello, la verdad no soy buena escribiendo, pero me esfuerzo y consulto cuando debo hacerlo, yo creo que fue por la forma en que aprendí, pero si	La escritura la comparo con la representación de signos trazados. Escribir para mí es la representación de ideas, palabras, números, símbolos. Si me gusta escribir.

Preguntas	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6	Docente 7	Docente 8
	posiciones críticas frente a un situación o tema en particular, actualmente me encuentro en un proceso de formación académico, además por mi profesión y ocupación es fundamental escribir lo que de una u otra manera hace que la escritura este inherente a todos los procesos mi vida. Claro, me gusta escribir, de hecho, a causa de mis estudios constantemente estoy elaborando ensayos y que duro ha sido lograr guardar la idea, tener en cuenta tantos detalles en la escritura. ¿En algún momento has plasmado algo propio? Bueno que diga yo escribí este libro no, pero... me desenvuelvo, por lo menos me ha servido para tener buena ortografía.	y miles de años atrás. Sí me gustaría, pero no tengo la habilidad.	Aunque ahora lo hago menos que antes.	lo que pensamos, creemos y sabemos sobre la infinidad de temas existentes.		el conocimiento gramatical, semántico y sintáctico que ello requiere. Me gusta escribir, pero no con frecuencia, pero cuando lo hago me agrada hacer uso de diferentes recursos literarios.	motivo mucho a los estudiantes a ver la escritura de otra manera para que tengan una mejor oportunidad.	
3. ¿Qué escribe usted en su vida cotidiana personal y con qué frecuencia? ¿Con qué objetivos, en qué circunstancias?	Generalmente escribo sobre los procesos de desarrollo de la educación, sus avances e integración con los recursos tecnológicos. Todo esto me cautiva y siento que unido a lo que constantemente	Desafortunadamente la tecnología nos ha envuelto en un estilo de vida facilista, donde no necesitamos ni siquiera escribir pues la tecnología escribe por nosotros. Redes sociales,	A nivel personal: Poemas y cartas mis seres queridos.	Tomo apuntes de las tareas pendientes, de los temas a tratar con mis estudiantes, de cómo los voy a tratar, escribo mensajes para mi pareja y mi hijo mayor. Escribo lo que se me exige en el trabajo y lo que se me ha exigido en la	A nivel personal lo que se requiere en mi trabajo o vida cotidiana. Casi siempre. Generalmente tengo objetivos claros	En mi vida cotidiana personal escribo pequeñas notas, diligencio formatos o formularios, mensajes de texto a través de las redes sociales, requeridos y	Escribo informes, procesos, notas de comunicación, planeación de actividades y en lo personal cuentas para mi hijo quiero que aprenda que escribir no es complicado, que tiene capacidades y que llegue amar	Escribo comunicaciones, síntesis de lecturas, permanentemente. Escribo con el objetivo de tener en orden mis avances metodológicos.

Preguntas	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6	Docente 7	Docente 8
	desarrollo, me ayuda en la formación y me hace mejor profesional. ¿Con qué objetivos, en qué circunstancias? El de mejorar en los procesos de desarrollo de la educación y ahora con la Maestría pues el leer a menudo y tener que escribir a partir de ello me ha fortalecido cada debilidad en mi profesión como educadora.	WhatsApp, chatón etc.		academia. Escribo informes. De joven escribía más, sobre todo de lo que sentía y pensaba sobre la vida.		con la frecuencia que ello amerite. Los objetivos de mi escritura cotidiana dependen de la necesidad de información que requiera dar a conocer en circunstancias muy específicas.	escribir.	
4. ¿Qué escribe en su vida cotidiana profesional y con qué frecuencia? ¿Con qué objetivos, en qué circunstancias?	Documentos de tipo académico como: informes, ensayos, síntesis, resúmenes con el objetivo de responder a las actividades académicas planteadas, otros documentos que escribo son con el propósito de fundamentar los contenidos a orientados a fortalecer el área de formación que imparto a mis estudiantes, aquí elaboro textos con Situaciones Significativas de Aprendizaje, esta labor la realizo semanalmente.	Sólo los informes de mi trabajo o cuando tengo que hacerle una anotación a algún estudiante para informes a padres de familia, la frecuencia según el caso, bueno la verdad es que constantemente necesito estar registrando un informe. El objetivo siempre será mejorar en todos los procesos	A nivel laboral: Informes para dar a conocer los logros y avances de mi trabajo. Planeaciones que organizo con los docentes acompañados.	Solo temas relacionados con mi profesión. Constantemente realizo informes, siempre el objetivo va hacer lo solicitado según lo que amerite cada estudiante... en fin informes	A nivel profesional: Si, generalmente lo hago como parte de mi labor. Eventualmente en otros campos	En mi vida cotidiana profesional me veo avocada a escribir constantemente, pues como docente el escribir es de imperiosa necesidad, cuyos objetivos dependen en gran medida de la temática y las actividades a desarrollar en cada grupo de grado, en donde tengo que atender las diferencias individuales de aprendizaje y las estrategias metodológicas más adecuadas para lograr aprendizajes significativos en	Escribo informes, procesos, notas de comunicación, planeación de actividades en todo esto se basa mi trabajo profesional	Escribo literatura científica, permanentemente. Escribo con el objetivo de transmitir conocimientos a mis estudiantes de manera de síntesis de los diferentes temas científicos. En circunstancias de guías de estudio.

Preguntas	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6	Docente 7	Docente 8
						los educandos a mi cargo.		
5. ¿Cuáles considera que son sus mayores virtudes y cuáles sus mayores dificultades? ¿Cuándo usted escribe, qué es lo más fácil y lo más difícil?	Virtudes el compromiso y dedicación que ejecuto en todas mis labores, dificulta lo poco tolerante hacia las cosas que no puedo controlar (acciones de terceros), Lo más fácil de escribir es cuando un tema me inquieta y me siento identificada, lo más difícil escribir sobre algo que tengo poco conocimiento al respecto	Organizar las ideas y lo más difícil usar sinónimos	Virtudes he aprendido a organizar un plan textual antes de escribir y mi escritura antes de ser terminada ha pasado por varias revisiones en las cuales puedo corregir ideas, ortografías, ideas, etc. A veces se me dificulta la utilización de conectores.	Escribo con fluidez, tengo buen vocabulario. Me organizo antes de escribir, pero a veces redundo sobre las ideas y me demoro en llegar a concluir.	La honestidad y la responsabilidad son mis mayores virtudes Mis debilidades el perfeccionismo. Lo más difícil al escribir es lograr plasmar su pensamiento. Sus ideas, su sentir No me parece fácil. Cada momento al escribir lo considero que es difícil	Mi mayor virtud es que me gusta recordar con precisión las reglas ortográficas para aplicarlas asertivamente, como también la sintaxis y morfología en la construcción de pensamiento para la producción de textos o diseño de formatos. Lo más difícil es precisar ideas para hacer entendible lo que quiero dar a conocer.	Mi mayor virtud es que me gusta hacerlo, mi dificultad es que no soy fluida, necesito tomar algunos para referentes para hacerlo bien eso lo tomo como algo insegura.	Mis mayores virtudes es un buen dominio de los diferentes conocimientos científicos. Mis mayores dificultades son en el manejo del tiempo para desarrollar los programas completos. Cuando escribo lo más fácil es que puedo expresar de varias maneras el mismo concepto. Lo más difícil es el manejo de puntuación.
6. Desde su experiencia profesional y del conocimiento que tiene de la educación secundaria ¿qué deben saber escribir los estudiantes y para qué?	Lo que tienen que aprender es capaz de utilizar las herramientas colocarlas al servicio del contexto independientemente del medio que utilicen pero que escriben libremente pero que lo hagan.	Desde mi experiencia la descripción de gráficos, para mejorar las habilidades en la comunicación es lo que deben los estudiantes saber para escribir, porque les facilitara el aprendizaje.	Antes de escribir los estudiantes deben tener claro cuál es el propósito comunicativo de su escrito, a quien va dirigido, cual es la estructura textual que sigue cada tipología de texto para así tener más claridad de cómo va a enfocar sus escritos.	Deben saber escribir una carta o comunicado, deben saber escribir informes con sus partes y ensayos.	Lograr plasmar su pensamiento, sus ideas y su sentir. Para tener eco en los demás	Desde mi experiencia, los estudiantes deben saber escribir frases e ideas para que den cuenta de su apropiación del conocimiento adquirido, de su capacidad de interpretación y comprensión de lo que han leído y de su habilidad para reescribir con sus propias palabras como también expresar en forma escrita su pensamiento y	Considero que den aprender a escribir ensayos para lograr exponer y argumentar sus criterios	Los estudiantes deben saber la estructura de un texto, para una buena interpretación.

Preguntas	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6	Docente 7	Docente 8
						creatividad.		
7. ¿Usted le enseña a escribir a sus estudiantes? En caso de responder afirmativo ¿Cómo lo hace?..... o negativo, ¿por qué?	Si, lo hago cuando les expongo situaciones en las que deben ser críticos y reflexivos estas opiniones deben plasmarlas en algún documento de clase, cuaderno, blog etc., además desde el ejemplo ya que integro el saber-hacer, a través del momento de la modelación, donde muestro a los estudiantes la realización de la habilidad (como se hace) aplicando el flujograma paso por paso.	sí., a través de figuras geométricas ellos deben interpretar las figuras para poder encontrar su área y volumen usando expresiones algebraicas y viceversa y también a través de ejercicios matemáticos.	En primer lugar, La escritura requiere de un aprendizaje lento, progresivo y diferencial. La escritura tiene relación con el pensamiento, afecta la cognición. como proceso debe cumplir sus 5 fases Pre-escritura-borrador-revisión-edición-publicación. En esta medida se evidencia el proceso. un proceso se compone de secuencia de acciones que permiten ir mejorando en cada fase. De lo contrario solo es un acto de escritura para evaluar. Existen rubricas o listas de chequeo que te permiten analizar cómo están tus escritos y en este sentido hacer evaluación formativa de los textos que se escriben.	Sí, pero enseñó más a leer. Les planteo preguntas sobre diferentes temas y textos, les pido que respondan de forma organizada, respondiendo a lo que se les pregunta, comprendiendo el sentido del texto, de forma clara, coherente. Les reviso, les hago correcciones, les mandó a corregir. Pero casi no les gusta que los ponga a escribir, se enojan, me piden poder hacer respuestas textuales, no se las acepto.	En el nivel de inglés que enseño, no se puede exigir al estudiante que escriba sino lo básico de la comunicación. ¿En inglés o español?	Si, enseñó a escribir porque lo considero de vital importancia en el mundo de hoy; lo hago desde tener presente la formación de las letras, caligrafía, para hacer entendible su escritura, como también la coherencia y pertinencia en sus ideas, en la manera de abordar los documentos escritos, en la forma como se deben responder preguntas, entre otras. Siempre hay que resaltar que la lectura y la escritura van de la mano	Intento enseñarles motivándolos y exponiéndoles bien para que ellos sientan la capacidad, pero si es difícil ya que no les agrada hacerlo.	No es posible enseñar a escribir dentro de mi área, por el corto tiempo disponible que se ofrece, aunque en la corrección de trabajos se les exige cumplimiento de las normas.
8.¿Cuáles son las dos o tres principales dificultades de sus estudiantes con la escritura?	Poco interés, No existen procesos reflexivos que lleven al estudiante a escribir, el no darle la importancia	No saben escuchar y no interpretan ni asimilan lo que escuchan para poder plasmar en	Reconocimientos de las estructuras que manejan los diferentes tipos de textos, me refiero no es lo mismo	Son muy subjetivos, ignoran lo estudiado; poseen escaso vocabulario y mala ortografía.	El trabajo se hace por contexto dándole la funcionalidad a la gramática. Los estudiantes	Los estudiantes tienen problemas de caligrafía, mezclan muchas	Primero, la falta de motivación para hacerlo y segundo que no les gusta leer	No redactan sus propias ideas. Se les dificulta entender la lectura, por la falta de un buen manejo de la

Preguntas	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6	Docente 7	Docente 8
	necesaria que tiene la escritura y su inexistente transversalización.	el papel.	escribir una carta, que escribir un poema o un cuento. Uso de gramática, conectores. Tener en cuenta que un escrito pasa por 5 momentos. Elaboración del plan textual, borrador, revisión, edición y publicación.		tienen problemas en la lengua madre, esos problemas se reflejan en la adquisición del idioma extranjero	mayúsculas con minúsculas, no manejan espacios, tienen un vocabulario limitado, escriben como hablan en su cotidianidad, hay poca coherencia en la construcción de pensamiento, utilizan comillas para evitar escribir palabras o las cambian por signos, entre otros.		estructura del texto.
9.. ¿Qué fortalezas y qué dificultades identifica en la enseñanza de la escritura en su institución?	No existe ninguna Motivación para la escritura, Cero Estrategias diferenciales, no existe un programa articulado con PEI, y planes de clase de manera trasversal.	Reconocer que cada modelo pedagógico tiene su bondad y hay que echar mano de cada partecita para sacar a esta nueva generación adelante	1. Reconocimientos de las estructuras que manejan los diferentes tipos de textos, me refiero no es lo mismo escribir una carta, que escribir un poema o un cuento. 2. Uso de gramática, conectores.	Las fortalezas son muy pocas, pues la comunidad en general no valora la escritura como un ejercicio intelectual, no la practican y no estimulan su aprendizaje. Quizás ahora exista el interés de fortalecer la escritura, enfocado en la ganancia de habilidades para responder a pruebas externas.	Hay más dificultades que fortalezas. La principal es el ambiente en el que se debe enseñar y luego está la falta de responsabilidad y compromiso de los estudiantes, así como su apatía, son muy pocos los que demuestran que desean aprender.	La mayor dificultad es la poca disposición y compromiso de los educandos frente a procesos de lectura y escritura, pero con el compromiso y responsabilidad de los docentes de diferentes asignaturas se ha logrado mejoría al respecto, siendo esta nuestra fortaleza, como también el gran aporte que es el plan lector desde el que se generan acciones de mejoramiento.	Fortalezas que hay algunos estudiantes que disfrutan hacerlo, son constantes y se esfuerzan. Dificultad la falta de seguridad en que si lo pueden hacer y otros los malos hábitos escolares que tienen y en algunos pereza y conformismo.	Fortalezas: Existe un proyecto educativo de lecto - escritura. Hay compromiso de los docentes para un buen desempeño de los educandos.

Preguntas	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6	Docente 7	Docente 8
10. ¿Cómo se podría mejorar el aprendizaje de la escritura en su institución?	Desarrollando Estrategias de aprendizaje que convoquen a la escritura como: Realizar artículos sobre problemáticas de la institución desarrollarla en un PERIÓDICO ESCOLAR, Realizar Murales sobre escriban versos, poesía etc. Motivar a la escritura a través de DIARIOS PERSONALES, es decir que sea una escritura LIBRE no limitante sobre el tema que desee que sea de su agrado.	Enviciándolos a la lectura, para que, aprendiendo a leer, también aprendan a escribir.	Formación a los docentes donde se haga conciencia que escribir es un proceso complejo que necesita ser enseñado. Que el docente contemple los siguientes aspectos al trabajar los criterios para evaluar la escritura en sus estudiantes: ¿Qué tipo de texto es? Tipología. Silueta textual. Estructura del texto. Intención comunicativa es decir Propósito al escribir. Coherencia Cohesión Que se debe hacer seguimiento al aprendizaje teniendo en cuenta lo siguiente: Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Explicación del proceso desde el inicio. Monitorear cada etapa del proceso. Estar direccionando o explicando lo que no esté claro.	Haciendo transversal su estimulación a todas las áreas y grados, proveyendo guías y libros en las aulas de clase. Desarrollando actividades tipo taller que promuevan la escritura con padres de familia y comunidad en general.	Mejorando el ambiente y los recursos, pues ni mesas muchas veces tienen.	El aprendizaje de la escritura en la institución mejoraría si se plantearan exigencias al respecto desde el preescolar, la básica primaria, la básica secundaria, desde todas las áreas del conocimiento para llegar a una educación media muy fortalecidos, con habilidades escritoras y lectoras que les permitan desarrollar actividades mentales inteligentes para desempeñarse debidamente en lo académico, en lo laboral y lo social, al lograr procesos de comunicación asertivos.	Cambiando la metodología, dejándolos escoger sus propias lecturas, mejorando el acceso a la biblioteca, aumentando las horas de lectura	Desarrollando como asignatura la LECTO- ESCRITURA desde la primaria hasta la media de enseñanza secundaria, y unificando el mismo enfoque pedagógico. Integración de las áreas.

Anexo 3. Cuadro instrumento para análisis

Objetivos específicos	Categorías y subcategorías	Definición
Identificar la apropiación de la escritura del grupo de docentes	Apropiación de la escritura.	La apropiación planteada por Barré - De Miniac (2015), es el interés afectivo por la escritura, y de la cantidad de energía que se le consagra a la misma.
	Fuerza	La fuerza es la misma intensidad y puede ser fuerte, mediana o débil
	Tipo	El tipo de apropiación, es el gusto o el rechazo como indicadores indirectos de apropiación que llevan al individuo a tener ciertas manifestaciones de agrado o desagrado por la escritura
Reconocer las opiniones y actitudes de los docentes en relación con la escritura.	Opiniones	son la manera de decir y percibir la escritura y toda actividad relacionada con la misma en el campo de la escritura
	Actitudes	Son las maneras de declarar el pensamiento sobre la escritura y toda actividad relacionada con la misma y permiten identificar la aceptación o el rechazo (el tipo de apropiación) por parte del individuo.
Identificar la apropiación de los docentes en relación con la enseñanza de la escritura	Concepciones sobre la enseñanza de la escritura.	Las concepciones hacen parte del imaginario de los individuos y de los grupos, tienden a ser socialmente compartidas.

Anexo 4. Consentimiento informado para participantes en trabajo de investigación

La presente investigación titulada “**CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**” que es conducida por Luz Elena Bermúdez Andrade, estudiante de Maestría en Lingüística y Español de la Universidad del Valle, tiene como objetivo caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

Como este estudio se ~~hace~~ **hizo** en la institución educativa Técnico Comercial Villa del sur con la intención de dar cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación encauzada por la estudiante. Se solicita a usted como rectora de la institución el permiso para utilizar el nombre de la misma en la investigación que será publicada como proyecto de investigación

Autorizo

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

(En letras de imprenta)

Anexo 5. Consentimiento informado para participantes en trabajo de investigación

La presente investigación titulada “**CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**” que es conducida por Luz Elena Bermúdez Andrade, estudiante de Maestría en Lingüística Español de la Universidad del Valle, tiene como objetivo caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

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.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador 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, todo el material se eliminará.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade 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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono 3165792564.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha (En letras de imprenta)

Consentimiento Informado para Participantes en Trabajo de Investigación

La presente investigación titulada “**CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**” que es conducida por Luz Elena Bermúdez Andrade, estudiante de Maestría en Lingüística Español de la Universidad del Valle, tiene como objetivo caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

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.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador 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, todo el material se eliminará.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade 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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono 3165792564.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono anteriormente mencionado.

Maria del Pilar Erazo Diaz

Nombre del Participante

Maria del Pilar Erazo Diaz

Firma del Participante

Cali, Junio 18/18

Fecha

(En letras de imprenta)

Consentimiento Informado para Participantes en Trabajo de Investigación

La presente investigación titulada “**CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**” que es conducida por Luz Elena Bermúdez Andrade, estudiante de Maestría en Lingüística Español de la Universidad del Valle, tiene como objetivo caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

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.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador 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, todo el material se eliminará.

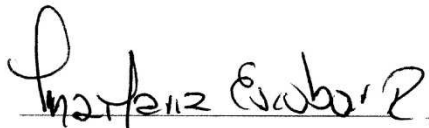
Si tiene alguna duda sobre este proyecto puede hacer preguntas durante el transcurso de su participación en él. Igualmente, puede retirarse del mismo en cualquier momento sin que eso lo perjudique. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas tiene usted el derecho de hacérselo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

Desde ya le agradezco su participación.

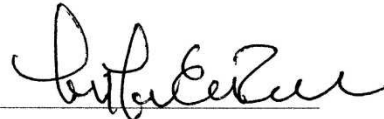
Acepto participar voluntariamente en esta investigación conducida por Luz Elena Bermúdez Andrade como estudiante de la Maestría en Lingüística y Español de la Universidad del Valle.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono 3165792564.

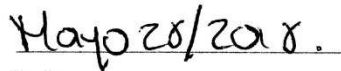
Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono anteriormente mencionado.



Nombre del Participante



Firma del Participante



Fecha

(En letras de imprenta)

Consentimiento Informado para Participantes en Trabajo de Investigación

La presente investigación titulada “**CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**” que es conducida por Luz Elena Bermúdez Andrade, estudiante de Maestría en Lingüística Español de la Universidad del Valle, tiene como objetivo caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

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.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador 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, todo el material se eliminará.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade 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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono 3165792564.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono anteriormente mencionado.

Angelicamaria Restrepo

Nombre del Participante

Angelicamaria Restrepo

Firma del Participante

16 junio 2018

Fecha

(En letras de imprenta)

Consentimiento Informado para Participantes en Trabajo de Investigación

La presente investigación titulada **“CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA”** que es conducida por Luz Elena Bermúdez Andrade, estudiante de Maestría en Lingüística Español de la Universidad del Valle, tiene como objetivo caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

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.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador 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, todo el material se eliminará.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade 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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono 3165792564.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono anteriormente mencionado.

Amelio Figueroa Marin

Nombre del Participante



Firma del Participante

Junio 22 / 18

Fecha

(En letras de imprenta)

Consentimiento Informado para Participantes en Trabajo de Investigación

La presente investigación titulada “**CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**” que es conducida por Luz Elena Bermúdez Andrade, estudiante de Maestría en Lingüística Español de la Universidad del Valle, tiene como objetivo caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

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.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador 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, todo el material se eliminará.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade 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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono 3165792564.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono anteriormente mencionado.

Rosa E. Vivas Mera
Nombre del Participante


Firma del Participante

Junio 15-2018
Fecha

(En letras de imprenta)

Consentimiento Informado para Participantes en Trabajo de Investigación

La presente investigación titulada “**CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**” que es conducida por Luz Elena Bermúdez Andrade, estudiante de Maestría en Lingüística Español de la Universidad del Valle, tiene como objetivo caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

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.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador 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, todo el material se eliminará.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade 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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono 3165792564.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono anteriormente mencionado.

María Gertrudis Espino Cossio

Nombre del Participante

Juan G. D. C.

Firma del Participante

Mayo 29/2018

Fecha

(En letras de imprenta)

Consentimiento Informado para Participantes en Trabajo de Investigación

La presente investigación titulada “**CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**” que es conducida por Luz Elena Bermúdez Andrade, estudiante de Maestría en Lingüística Español de la Universidad del Valle, tiene como objetivo caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

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.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador 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, todo el material se eliminará.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade 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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono 3165792564.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono anteriormente mencionado.

J. Víctor Jair Martínez G.
Nombre del Participante

[Firma]
Firma del Participante

Junio 12 de 2.018
Fecha

(En letras de imprenta)

Consentimiento Informado para Participantes en Trabajo de Investigación

La presente investigación titulada “**CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO DE DOCENTES DE SECUNDARIA SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**” que es conducida por Luz Elena Bermúdez Andrade, estudiante de Maestría en Lingüística Español de la Universidad del Valle, tiene como objetivo caracterizar el pensamiento y la relación personal con la escritura de un grupo de maestros de los niveles de básica secundaria y media de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

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.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador 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, todo el material se eliminará.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade 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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono 3165792564.

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 Luz Elena Bermúdez Andrade al teléfono anteriormente mencionado.

<u>Leidy Carolina Riascos M.</u>	<u>Leidy C. Riascos M</u>
Nombre del Participante	Firma del Participante

Cali, 28 de mayo de 2018.

Fecha

(En letras de imprenta)