

**RAE**

- 1. Tipo de documento:** trabajo de grado para obtener el título de Especialista En Didácticas Para La Lectura Y La Escritura Con Énfasis En Literatura.
- 2. TÍTULO:** La escritura: una reconstrucción de experiencias.
- 3. AUTORAS:** Alvarado Espinosa Yenny Alexandra, Puentes Becerra Norma Pilar, Quevedo Rodríguez Yésica Madelein y Rodríguez Quintero Ingrid Geraldine
- 4. LUGAR:** Bogotá, D.C.
- 5. FECHA:** Diciembre 01 de 2018.
- 6. PALABRAS CLAVES:** Escritura, lectura, experiencias, motivación, procesos, maestros, escritores, estudiantes, razones.
- 7. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:** El objetivo principal de esta investigación es analizar las razones más importantes y las experiencias de estudiantes, maestros y escritores que invitan a realizar escritos. Inicialmente se establecieron diferentes acercamientos a la escritura que luego fueron analizadas y clasificadas con el uso del programa Atlas. Ti 7 y a partir de este se generaron siete categorías con sus respectivas subcategorías y así realizar un reflexión acerca de las experiencias determinantes y significativas utilizadas en las prácticas de escritura.
- 8. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:** Línea de investigación de la USB. Tendencias actuales en educación y pedagogía. TAEPE
- 9. METODOLOGÍA:** Investigación cualitativa: Método Estudio de caso con enfoque hermenéutico.
- 10. CONCLUSIONES:** Esta propuesta fue creada a partir de las experiencias recopiladas de los actores de la investigación, donde se logró evidenciar que existen prácticas pedagógicas que fortalecen y promueven a los estudiantes para escribir. Por esta razón desde la reflexión durante la labor docente y que hace parte de las inquietudes que motivaron el tema de esta investigación, el acercamiento a la escritura permite generar algunas recomendaciones, cambios y estrategias aclarando conceptos frente a las didácticas y fundamentaciones teóricas en procesos creativos escriturales que permitirán nuevas experiencia a todos aquellos que pueden ser una fuente influenciadora o inspiradora en las práctica que conlleven a la escritura como una experiencia reconfortante.

**La Escritura: Una Reconstrucción de Experiencias**

**Yenny Alexandra Alvarado Espinosa**

**Norma Pilar Puentes Becerra**

**Yesica Madelein Quevedo Rodríguez**

**Ingrid Geraldine Rodríguez Quintero**



**Universidad de San Buenaventura**

**Especialización en Didácticas para la Lectura y Escritura con Énfasis en Literatura**

**Bogotá, D. C.**

**2018**

**La Escritura: Una Reconstrucción de Experiencias**

**Yenny Alexandra Alvarado Espinosa**

**Norma Pilar Puentes Becerra**

**Yesica Madelein Quevedo Rodríguez**

**Ingrid Geraldine Rodríguez Quintero**

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de Especialista en  
Didácticas para la Lectura y la Escritura con Énfasis en Literatura**

**Directora**

**Ruth Stella Chacón Pinilla**

**PhD en Educación**

**Universidad de San Buenaventura**

**Especialización en Didácticas para la Lectura y Escritura con Énfasis en Literatura**

**Bogotá, D. C.**

**2018**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Firma del presidente del jurado**

---

**Firma del jurado**

---

**Firma del presidente del jurado**

**Bogotá, D. C. Noviembre 13 de 2018.**

### **Dedicatoria y Agradecimientos**

En primera instancia agradezco a Dios por darme la oportunidad de despertar cada mañana y apreciar las maravillas y bendiciones que me regala, a mis padres y hermana, quienes son el motor principal de mi vida, los que siempre están ahí en cada meta alcanzada y me impulsan a seguir construyendo cada sueño, a mi esposo quien con su compañía, amor, palabras y dedicación alegran mi día a día y me motiva para persistir en la lucha por la construcción de nuestro futuro; por último y no menos importante a mis estudiantes, que con sus ocurrencias alegran mi ser de maestra y enriquecen mi quehacer con sus enseñanzas.

*Yenny Alvarado* – Licenciada en Educación Preescolar

Agradezco, en primer lugar, a mi madre, pues ha sido forjadora de caminos y representación viva de dignidad por mi género, a ella, le debo el orgullo y el sentimiento de ímpetu por ser mujer, por esta razón, todos mis triunfos no solo tienen tinte femenino sino, esencia maternal. En segundo lugar, agradezco inmensamente a mi compañero de pasos, él, me recuerda cada día, que entre tanta barbarie la victoria es siempre del amor, gracias por soñar de la mano mis deseos. En tercer lugar, debo retribuirle mis más sinceros agradecimientos a mi alma mater, a la institución que me regalo las ideas y la senda, gracias a la educadora de educadores por abrirme los ojos y el pensamiento, gracias a la Universidad Pedagógica Nacional por recordarme que lo que nos hace mejores, es la educación. Por último, dedico este trabajo de investigación, al docente y amigo, que, aunque le han detenido sus proyectos seguirá liberando convicciones, gracias a Lucho, por reafirmar que la esperanza y los nuevos comienzos, aun coexisten para quienes no nos rendimos.

*Madelein Quevedo Rodríguez* – Licenciada en Educación Infantil

Desde lo más profundo de mi corazón le dedico el éxito de esta investigación a Ana María, mi hija, quien cedió su tiempo y con mucha paciencia logro comprender la importancia de mis estudios; a mi madre, que siempre me ha apoyado y ha sido cómplice en cada uno de los retos que me he propuesto. De igual forma, agradezco mis maestros de vida y compañeras de pluma porque gracias a ellas aprendí mucho, de cada una logré adquirir paciencia, orden, habilidades y disposición para el trabajo en equipo.

*Norma Pilar Puentes* – Licenciada en Educación Preescolar

El aprendizaje consolidado en este trabajo de investigación está dirigido al escenario que me ha permitido cavilar sobre los procesos de humanización: la educación. De ahí que, el ampliar mis horizontes disciplinares y perspectivas de mundo, estén ceñidos a las exigencias de una población que requiere de docentes esperanzadores, que posibiliten realidades más humanas. En consecuencia, es grato mediante este protocolo, agradecer inicialmente a mi abuela por compartir su admiración por la docencia y a la señora Olga quien me dio la vida y la libertad para vivirla, por tanto, confianza en lo que he construido. De la misma manera, el más fiel de los agradecimientos, a la prestigiosa Universidad del Tolima, por sembrar en mí, la creencia firme en la transformación de los sujetos y en la lucha constante por lo ideales.

A Pily, Yenny y Made, gracias por la acogida fraterna a esta peregrina, en su búsqueda permanente por un mejor andamiaje pedagógico.

*Ingrid Geraldine Rodríguez Quintero* – Licenciada en Lengua Castellana

Para concluir, las cuatro docentes coincidimos en agradecer a aquellas instituciones educativas que hicieron posible este trabajo, somos conscientes que, sin la confianza otorgada, no se hubiese desarrollado de forma asertiva la presente investigación. También, brindamos las gracias a los maestros y estudiantes que apoyaron este estudio minucioso con su tiempo, experiencia y conocimiento, en definitiva, la contribución más valiosa es aquella que, nos recuerda nuestra condición humana.

## Contenido

	Pág.
Resumen.....	12
1.Introducción.....	15
2.Justificación.....	18
3.Objetivos .....	19
3.1 Objetivo general.....	19
3.2 Objetivos específicos.....	19
4.Pregunta problema.....	20
4.1 Preguntas directrices.....	20
5.Referente teórico.....	21
5.1 Concepciones de escritura.....	21
5.2 Estrategias en el aula para la construcción escrita.....	25
5.3 Función de la escritura.....	29
5.4 Miedos a la escritura.....	36
5.5 Formas de escritura .....	44
6.Referente legal.....	50
6.1 Ley general de educación.....	50
6.2 Lineamientos curriculares - Lengua castellana.....	50
6.3 Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026.....	51
6.4 Derechos básicos de aprendizaje .....	52
6.5 Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer Es Mi Cuento” .....	54
6.6 Concurso Nacional de Cuento RCN y Ministerio de Educación Nacional .....	56
7.Referente epistemológico de la investigación.....	57
7.1 Investigación cualitativa.....	57
7.2 Enfoque hermenéutico.....	58
7.3 Método estudio de caso .....	60
7.4 Ruta metodológica de la investigación .....	62
7.5 Instrumentos de recolección de información.....	63
8.Contextualización.....	66
8.1 Colegio Nuestra Señora del Pilar Chapinero.....	66
8.2 Colegio Franciscano Jiménez de Cisneros.....	67



8.3 Escritores.....	69
9.Descripción, Análisis e Interpretación .....	72
9.1 Categoría 1. Concepción de escritura.....	72
9.1.1.1 Voces del contexto. ....	74
9.1.2.1 Voces del contexto.....	76
9.1.2.2 Voces del contexto.....	77
9.1.3.1 Voces del contexto.....	78
9.1.4.1 Voces del contexto. ....	80
9.1.5.1 Voces del contexto. ....	82
9.2 Sentido de la escritura.....	83
9.2.1.1 Voces del contexto. ....	84
9.2.2.1 Voces del contexto.....	87
9.3 Razones para escribir.....	89
9.3.1.1 Voces del contexto.....	90
9.3.2.1 Voces del contexto.....	92
9.3.3.1 Voces del contexto.....	95
9.4 Función de la escritura.....	97
9.4.1.1 Voces del contexto.....	98
9.4.2.1 Voces del contexto.....	102
9.4.3.1 Voces del contexto.....	105
9.4.4.1 Voces del contexto. ....	107
9.5 Categoría Experiencias con la escritura .....	110
9.5.1.1 Voces del contexto.....	111
9.5.2.1 Voces del contexto.....	113
9.5.3.1 Voces del contexto.....	117
9.5.4.1 Voces del contexto.....	119
9.5.5.1 Voces del contexto.....	122
9.6 Inspiradores de la escritura.....	127
9.6.1.1 Voces del contexto.....	128
9.6.2.1 Voces del contexto.....	130
9.6.3.1 Voces del contexto.....	132
9.7 Estrategias .....	133
9.7.1.1 Voces del contexto.....	135

9.7.2.1 Voces del contexto.....	136
9.7.3.1 Voces del contexto.....	138
9.7.4.1 Voces del contexto.....	141
10. Conclusiones .....	145
11. Propuesta: La escritura promete que ha de renacer en prácticas significativas.....	148
Referencias.....	156

**Lista de Figuras**

Pág.

**Lista de Fotografías**

Pág.

## Resumen

El presente trabajo investigativo: *La escritura: una construcción de experiencias*, manifiesta el interés de cuatro docentes por conocer y entender a profundidad los procesos que se desarrollan dentro de las dinámicas de escritura. Por esta razón, se observará el diseño de algunas entrevistas que fueron aplicadas a tres actores: estudiantes (de tercer y sexto grado), maestros y escritores, en este ejercicio de indagación, les fue indispensable tener en cuenta no solo el rol que cada de los actores desempeña, sino también las vivencias de enseñanza- aprendizaje que surgen a través de su contexto.

Con la planificación del guion de las entrevistas, el grupo investigativo creó, a la par, las categorías que orientan y organizan la interpretación de este trabajo, estas categorías son: Concepciones de escritura, sentido de la escritura, razones para escribir, funciones de la escritura, experiencias de escritura, estrategias e inspiradores. Posteriormente, realizaron la sistematización de la información, durante este ejercicio y tomando como fundamento las voces de los tres actores, surgieron las subcategorías para enunciar los fenómenos que se evidenciaron dentro de las diferentes miradas, que se tienen frente al acto de escribir. Luego, en base a estas experiencias y a los referentes teóricos, que de alguna manera sustentan y explican dichos fenómenos, las docentes desarrollan la interpretación de cada una de las subcategorías, en estos apartados, exponen el análisis crítico y pedagógico para idear la construcción de lo que significa escribir, desde la comprensión experiencial de las voces del contexto.

Para finalizar, el grupo investigativo desarrolla la propuesta: *La escritura promete que ha de renacer en prácticas significativas*, en esta, las docentes exponen argumentos en los cuales sugieren formas asertivas de aprender y enseñar el lenguaje escrito, para fortalecer y mejorar los procesos escriturales en estudiantes y docentes.

**Palabras clave:** Escritura; Proceso; Experiencias; Aprendizaje; Enseñanza; Lectura; Reflexión; Transformación; Estrategias; Motivación; Pedagogía.

### **Abstract**

This research is about *Writing as a builder of experiences*, manifests the interest of four teachers to know and understand in depth the processes that develop within the dynamics of writing. For this reason, we will observe the design of some interviews that were applied to three actors: students (third and sixth grade), teachers and writers, in this exercise of inquiry, it was essential to take into account not only the role that each of the actors perform, but also the teaching-learning experiences that arise through their context.

Therefore, with the planning of the script of the interviews, the research group created, the categories that guide and organize the interpretation of this work, these categories are: Conceptions of writing, sense of writing, reasons for writing, functions of the Writing, writing experiences, strategies and inspirations.

Later, they systematized the information, during this exercise and based on the voices of the three actors, subcategories emerged to enunciate the phenomena that were evident within the different views, which are faced with the act of writing. Then, based on these experiences and theoretical referents, which in some way support and explain these phenomena, teachers develop the interpretation of each of the subcategories, in these sections, expose the critical and pedagogical analysis to devise the construction of what it means to write, from the experiential understanding of the voices of the context.

Finally, the research group develops the proposal: The writing promises to be reborn in significant practices, in this, the teachers expose arguments in which they suggest assertive ways

of learning and teaching written language, to strengthen and improve the scriptural processes in students and teachers.

**Keywords:** Writing; Process; Experiences; Learning; Teaching; Reading; Reflection; Transformation; Strategies; Motivation; Pedagogy.

## 1. Introducción

Esta investigación cualitativa con enfoque hermenéutico y método de estudio de caso, ha permitido tomar como evidencia las experiencias y hábitos que se han desarrollado durante los procesos de escritura desde la escuela, los hogares y el contexto de los estudiantes, maestros y escritores. Desde el inicio, el grupo de investigación ha sentido la necesidad de indagar, saber y establecer cuáles son las prácticas de escritura apropiadas para incluir en el que hacer pedagógico y adoptar los aspectos determinantes frente a las razones para escribir. De igual forma acudir a maestros de diferentes áreas teniendo en cuenta que la lectura y la escritura son un tema de preocupación general y no se le puede atribuir a los docentes de español, lengua castellana, lecto-escritura o lenguaje, definitivamente los escritores naturales emergen de experiencias significativas más que de las propias aulas.

De acuerdo a lo anterior fue necesario establecer un referente teórico que diera cuenta a la complejidad del concepto de escritura como objeto de estudio, para esto se tiene en cuenta los postulados de: Emilia Ferreiro, Gloria Rincón Bonilla, Daniel Cassany, Margarita Meek, Josette Jolibert y algunos autores que lograron orientar la investigación. Además, se consultaron elementos de carácter legal como: La Ley General De Educación (Ley 115, 1994), Lineamientos Curriculares - Lengua Castellana, Plan Nacional Decenal De Educación 2016 – 2026, Derechos Básicos De Aprendizaje de *Grado Tercero y Grado Sexto*, Plan Nacional De Lectura Y Escritura “Leer Es Mi Cuento” y Concurso Nacional De Cuento RCN Y Ministerio De Educación Nacional.

Para el diseño metodológico de investigación se toma como referente a Irene Vasilachis y Roberto Hernández Sampieri con su obra *Metodología de la investigación*. Entendiendo que la



investigación cualitativa y el enfoque Hermenéutico comprenden como recurso el análisis y la interpretación de las experiencias de los actores de la investigación para obtener conclusiones.

Por su parte, la investigación se desarrolló durante el año 2018, tiempo en el que se destacaron momentos decisivos en el proceso y estructura en la forma de trabajo, inicialmente se delimitaron los actores de la investigación y las voces que inicialmente serían observadores de los procesos, sin embargo durante la indagación se descubrió que los maestros y escritores más allá de ser actores de información también tenían anécdotas que hacían parte de aquellas prácticas que se buscaban para incentivar la escritura de los niños y jóvenes. Luego, en un segundo momento se acordaron preguntas que darían respuesta a las inquietudes del grupo investigador, se realizó un guion de entrevista para los estudiantes, maestros y escritores, tercero se desarrollaron las entrevistas a los actores, en el cuarto momento se realizó la sistematización de las entrevistas dando uso al programa Atlas.Ti 7 y creando de tres unidades hermenéuticas para análisis de datos cualitativos arrojados por los actores de la investigación y de los cuales se establecieron las siguientes categorías con sus respectivas subcategorías: 1. Concepciones de escritura (*acción liberadora, representación del pensamiento, relación de lo social y lo cognitivo, creación textual y encuentro y reflejo de sí mismo*). 2. Sentido de la escritura (*reflexión crítica y vínculo en el proceso lecto-escritor*). 3. Razones para escribir (*construcción del conocimiento, necesidad y esencia del ser y demanda de una sociedad letrada*) 4. Funciones de la escritura (*entre lo ineludible y lo placentero, la obligatoriedad: límites y deberes, formas de expresión y metamorfosis*). 5. Experiencias con la escritura (*vivencias desfavorables en el acercamiento a la escritura, recuerdos reconfortantes de la escritura, espacios íntimos: puntos de inspiración, mérito y reconocimiento, obstáculos en los procesos formales y corrección y evaluación vs calificación*). 6. Inspiradores de la escritura (*familia y protagonismo femenino,*

*maestro consecuente y autores). 7. Estrategias de lectura (intertextualidad, resguardo, mediador y acceso, recursos y lugares).*

Finalmente, como reflexión del quehacer docente y a partir de la recolección y análisis de la información recogida durante la investigación se establece una propuesta pedagógica que permite al contexto de niños y jóvenes realizar prácticas escriturales libres y con sentido.

## 2. Justificación

El rol que cumplen las investigadoras como docentes y mediadoras en la enseñanza de la escritura, hace parte del propósito central del presente trabajo, pues, es en la reflexión de su práctica pedagógica que subyacen diferentes fenómenos, en los cuales se despliegan interrogantes, se generan realidades que representan singularidades y distinciones, o, se gestan dinámicas que afectan o desestabilizan los procesos de escritura. Todas estas manifestaciones, merecieron ser estudiadas e indagadas con mayor rigurosidad y detenimiento, y más, cuando se desea desarrollar, retroalimentar y mejorar las maneras en las cuales se enseña y se aprende a escribir.

Este análisis minucioso, se fue concatenando con los aprendizajes y conocimientos que se adquirieron durante la especialización: *Didácticas de Lecturas y escrituras con énfasis en literatura*, pues todos los referentes teóricos y las comprensiones de los mismos, se fueron adhiriendo a la reflexión, y, ratificaron la necesidad de realizar una averiguación detallista y cuidadosa del acto de escribir. Es necesario tener en cuenta que, para dar respuesta a los interrogantes que surgieron de los hallazgos en el aula y las introspecciones pedagógicas de cada una de las docentes, fue indispensable un recorrido interpretativo de las experiencias de quienes habitan el contexto y tienen una relación inapelable con el lenguaje escrito, por ello, las voces que circundan y fundamentan la investigación se evidencian en los siguientes actores: estudiantes, docentes y escritores.

Por último, otra de las razones por las cuales se planifico y desarrollo el trabajo investigativo, se encauza en poder recolectar vivencias de distintos contextos, para conocer y diversificar las maneras en las que se concibe, comprende, utiliza y se orienta la escritura.

### 3. Objetivos

#### 3.1 Objetivo general

Analizar los procesos de escritura, desde la experiencia y las dinámicas escolares que viven los estudiantes de grados tercero y sexto, maestros y escritores con el fin de fortalecer las prácticas pedagógicas exitosas al respecto.

#### 3.2 Objetivos específicos

- Reconocer el significado del acto de escribir desde diferentes miradas y teniendo en cuenta el rol que cumple cada uno de los actores de la investigación. (docentes, estudiantes y escritores).
- Caracterizar los fenómenos específicos, que promueven o limitan el proceso escritural a partir de las voces de los actores.
- Determinar los agentes que respaldan los procesos de escritura en los estudiantes y las formas particulares en que lo realizan.
- Proponer formas asertivas de enseñar la escritura a partir de las reflexiones dadas en las interpretaciones de las voces del contexto.

#### **4. Pregunta problema**

¿Cómo son y cómo se configuran los procesos de escritura, desde la experiencia y las dinámicas escolares que viven los estudiantes de grados tercero y sexto, maestros y escritores?

##### **4.1 Preguntas directrices**

- ¿Cuál es el significado del acto de escribir desde diferentes miradas y teniendo en cuenta el rol que cumple cada uno de los actores de la investigación (estudiantes, maestros y escritores)?
- ¿Cómo son los fenómenos específicos, que promueven o limitan el proceso escritural a partir de las voces de los actores?
- ¿Cuáles son los agentes que influyen en la práctica escritural de los estudiantes y cómo son esas dinámicas de influencia?
- ¿Cómo fortalecer y enriquecer los procesos de enseñanza de la escritura a partir de las reflexiones dadas en las interpretaciones de las voces del contexto?

## 5. Referente teórico

En este apartado se desarrollan los conceptos que se han considerado pertinentes para esta investigación. En este sentido se establecen categorías que permiten una mirada organizada acerca del acto de escribir, sus implicaciones y su ser y estar en el contexto escolar.

### 5.1 Concepciones de escritura

**5.1.1 Escritura como práctica social.** Dada la complejidad del concepto Escritura como objeto de estudio, se hace claridad que se pretende dialogar a través de la perspectiva multi-teórica de ésta como práctica comunicativa, como proceso y como herramienta de pensamiento, lo cual se convierte en un eje trascendente en la transformación consciente de la palabra y de la práctica dentro del aula, puesto que es allí donde se aprende, bien lo dice Emilia Ferreiro citada por Castaño (2014) en su libro *Prácticas de Escritura en el aula*: “La escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de la escuela, no al revés” (p. 29).

Inicialmente, se pretende deslegitimar la escritura como un acto primario de transcripción y copia de grafías al que el estudiante se somete en el interior de su proceso. Si bien el lenguaje se formaliza a través del código alfabetizado, cada una de estas representaciones contiene un sentido y una coherencia real con el significado en contexto que el estudiante construye mediante sus vivencias y formación sociocultural. Rincón, Pérez, Rincón y Bustamante (1993) bien lo concibe como: “Escribir no es copiar, sino producir sentido por medio de los signos gráficos de los esquemas de pensamiento de quien escribe” (p. 43), entonces no es simplemente reconocer la grafía por la grafía, aludiendo al conocimiento escritural, sino asumirla como exteriorización de la consciencia, que implica entre otros, procesos de orden textual como la adecuación, la coherencia y la cohesión que se relacionan más con la construcción de sentido, que para Cassany (1993) sería traspasar el orden de lo fonético, ortográfico, morfosintáctico y léxico que aunque

permiten la consolidación de oraciones aceptables, sólo hacen parte del conjunto y no el todo que de ello emerge.

Para el caso de la escuela, Emilia Ferreiro (1999) lo plantea de la siguiente manera:

El objeto de la escritura en el mundo social es un objeto salvaje. Hay toda clase de caracteres: mayúsculas, minúsculas, cursivas, grandes, pequeños y combinaciones propias de la escritura de cada lengua. Existe una escritura que la escuela considera desorganizada, fuera de control, caótica. ¿Qué hace la escuela? Doméstica ese objeto, decide que las letras y las combinaciones se presentan en cierto orden, y construye secuencias con la buena intención de facilitar el aprendizaje. Yo no digo que todo ese mundo sea perverso, en donde se hace todo esto para que muchos queden excluidos.

Puedo incluso admitir que la intención es buena, que se quiere facilitar el aprendizaje, al presentar las cosas una a la vez, en cierto orden, pero ¿de dónde sale ese orden? (p. 45 y 46).

Ahora bien, es claro que la intención mayúscula de configurar todo este conjunto de conocimiento frente a la escritura debe ser un ejercicio que comprometa la ideología del agente escritor con su esencia comunicativa, una información que vaya dirigida a la pretensión de establecer relaciones en comunidad, un dar a conocer el pensamiento de manera formal y objetivada en una sola unidad de sentido, pues bien es sabido que el conocimiento se va edificando mediante las prácticas de transferencia de la información, el querer decir pone de manifiesto el deseo de ser comprendido y comprender el entorno, ese que incluye inevitablemente al otro que comunica de manera permanente, porque también es lenguaje, tal como lo expone Ferreiro (1999) “cuando lo que originalmente es un instrumento de comunicación se convierte en un objeto sobre el cual se piensa, en el cual se puede reconocer

similitudes y diferencias, particiones posibles, jerarquías, el lenguaje mismo se transforma” (p. 110) y se renueva porque la escritura es una de las muchas maneras del lenguaje. Además, debe entenderse la cultura escrita como una coexistencia social “más allá de las voluntades individuales (Ferreiro, 1999, p. 94), sin embargo, en primera instancia deba darse esa esencia de la individualidad, planteado esto por Teresa Martín (2003) así:

La escritura se nutre de esa relación entre el lenguaje y realidad subjetivizada, y es preciso ejercitar conscientemente la capacidad de inventar de nuevo las palabras que pronunciamos cada día, casi sin darnos cuenta, para emprender una aventura de descubrimiento del mundo en que vivimos y de indagar como se erige en nuestro interior (p. 15).

**5.1.2 Escritura como proceso cognitivo.** En consecuencia al apartado anterior, debe entenderse la escritura como una tarea individual de resolución de problemas que permite identificar éste hecho no sólo como un producto de comunicación concatenado de normatividad, sino también un proceso mental que viene dado por el sujeto, esa lucha interior planteada por Martín (2003) que se describe como el proceso de composición vista desde etapas y técnicas propias de la planeación, organización y revisión de los escritos, citando a Castro, Pérez, Rincón y Bustamante (1993) se pone de manifiesto que:

Uno de los descubrimientos más importantes es haber comprendido que la composición escrita no es un proceso lineal sino recursivo: si bien cuando se escribe un texto operan los subprocesos de planificación, (decidir y organizar sobre lo que se va a escribir), transcripción (poner en palabras escritas lo que se decidió escribir) y revisión (decidir la mejor forma de decir algo, perfeccionar, cambiar), ellos están operando simultáneamente y no uno detrás de otro, como se pensó en una época. De ahí que pueda afirmarse que



estos subprocesos se determinan mutuamente; por ejemplo: la planificación determina lo que se va a transcribir y la manera como se va a revisar, pero la revisión pueda que cambie lo planificado p. 68).

Escribir es un complejo proceso que requiere de un progresivo tratamiento de etapas en el que priman desde el nivel más simple como aquello de orden formal, hasta la configuración del tema, la intención, el desarrollo, la presentación, la selección de palabras, de expresiones que brindan identidad al texto, todo esto con la intención de dar forma al contenido en una unidad visual, razones por las cuales Rincón asevera que la escritura presupone una sobrecarga cognitiva.

Con relación a lo anterior, Margarita Meek (2004) mantiene el idea claro de la escritura como maduración del sujeto escrito desde su incursión en la escuela y genera una concepción holística de la misma a partir de los componentes constituidos de orden formal y semántico en búsqueda de la configuración de la categoría como manifestación propiamente humana con la que se logra incursionar en escenario éticos de identificación del otro como individuo y ser social, por lo tanto se permite decir:

Pero sabemos que cuando van a la escuela, los niños descubren que la cultura escrita impresa del entorno cotidiano es tan sólo una parte de lo que debemos aprender a entender [...] de ello resulta que la informalidad relajada de los encuentros iniciales con el lenguaje escrito se vea gradualmente reemplazada por la seriedad que implica tener que reconocer palabras y por el proceso de captarlas correctamente (Meek, 2004, p. 112)

Finalizando, la lengua escrita debe interpretarse desde el estudio de la estructura de su forma como desde el hecho mismo del pensamiento y comunicación, todo esto estructurado desde construcción de redes de sentido generadas a partir de la experiencia misma del sujeto

escrito, que para el caso es el estudiante, que debe estar inmerso en una cultura de la enseñanza y el aprendizaje más real, creativo y de apropiación de la escritura.

## **5.2 Estrategias en el aula para la construcción escrita**

**5.2.1 Estrategias a partir de vivencias cotidianas y personales.** Cuando se habla de estrategias en el ámbito escolar, el docente es el principal autor, quien rescata distintas herramientas para acercar a los estudiantes a la escritura, proceso indispensable en la vida escolar, y cuyo objetivo debería ser, ponerlo en práctica en la vida personal y social. Es preciso tener en cuenta el contexto en el que el estudiante transcurre su diario vivir, pues éste se vincula a la creación textual en la medida que el estudiante relaciona sus experiencias y las plasma en ejercicios escriturales propias. Según Cabarcas (2016):

Es posible estimular y aprovechar el uso de la escritura para aprender, y es importante la mediación del docente quien debe buscar estrategias de trabajo que favorezcan el aprendizaje de la escritura, de acuerdo con los contextos en que él y sus estudiantes se desenvuelven (p. 36).

La escritura permite una sensibilización de lo que sucede alrededor, expresando con palabras, sentimientos, pensamientos e ideas, que luego se constituye en un trabajo escrito, que tiene como finalidad una tarea para el colegio y cuyo interés es comunicarlo a otros. “Los niños que a través de la escritura fortalecen, demuestran y desarrollan sus propias comprensiones sobre el mundo que los rodea” (Cabarcas, 2016, p. 35).

En la vida cotidiana se encuentran diversas experiencias y situaciones que permiten escribir, las emociones y sentimientos que de éstas surgen, dan origen a escritos de todo tipo, buen ejemplo de ello, es lo que se encuentra en la literatura, situaciones que posiblemente los autores han vivido o han observado de la cotidianidad y realidad de los seres humanos. “Se trata

de entrar en lo escrito a través de la vida misma y la de los textos en situación, y no a través de ejercicios y de palabras fuera de contexto o de letras aisladas” (Jolibert & Sraïki, 2009, p. 57).

Cuando el niño llega a la escuela ya ha tenido algunos acercamientos a la lengua escrita, bien sea en casa o en sus entornos próximos, por esto el objetivo de la escuela y del maestro es que los niños descubran el uso del lenguaje, a través de textos y las posibilidades que estos permiten; descubrir, experimentar y explorar, para comprender la finalidad de éstos en el contexto inmediato en el que él se desenvuelve, así mismo, privilegiar el encuentro con variedad de éstos, para analizar todo lo que en un texto se puede encontrar. De ahí que, el niño desde temprana edad debe tener contacto con la literatura en todas sus expresiones (cuentos, obras de teatro, poemas, poesía, mitos, etc.), que le permita apreciar el lenguaje desde diferentes escenarios, y al mismo tiempo descubrir la afectividad e imaginación que estos guardan. “La escucha de los textos leídos por el adulto y encontrados desde la escuela infantil, acompañada de verdaderas cuestiones de comprensión, permitirá a los niños descubrir los componentes y la organización de la lengua” (Jolibert & Sraïki, 2009, p. 234).

**5.2.2 Estrategias para el desarrollo de habilidades comunicativas.** En la escuela se convoca al desarrollo de las habilidades comunicativas, donde el maestro, generalmente de lenguaje (desconociendo que este ejercicio es responsabilidad de todas las áreas del conocimiento) debe brindar herramientas a sus estudiantes para fortalecer dichas habilidades, por medio de espacios de creación en el aula, y como ya se ha mencionado, partiendo de las experiencias propias. “(...) esto quiere decir que debemos ofrecer a nuestros alumnos la posibilidad de realizar toda serie de práctica escrita para que lleguen a alcanzar la suficiente competencia” (Amaro, 2009, p. 2). El docente debe proveer gran variedad de actividades que

motiven al estudiante a escribir, para que ésta no se vuelva monótona y se limite a cumplir un objetivo escolar únicamente, al contrario que produzca goce y motivación al realizarla.

La escuela es el escenario ideal para usar pretextos que conlleven a la escritura, creación de textos que ratifique el desarrollo de habilidades comunicativas reales en el contexto próximo, buen ejemplo de ello, es el acercamiento de los estudiantes con elaboración de textos comunicativos, como las cartas, invitaciones, carteles, que les permitan resolver situaciones cotidianas de comunicación, tratando asuntos prácticos en la escuela o en el aula, donde él/ella sean agentes participativos de estos ejercicios a través de la creación de diversidad de textos.

**5.2.3 Estrategias a partir de otros textos.** Es necesario e importante que los docentes cuenten con un banco de actividades para variar en su clase, que permita la multiplicidad de escritos y el cumplimiento de diferentes objetivos; dichas actividades se pueden realizar de forma autónoma, dirigida, en grupos, por parejas etc., modificar la dinámica para encontrar buenos resultados y avances significativos. Por consiguiente, el docente debe emplear algunos pretextos para escribir, herramientas como fotografías, tiras cómicas, películas etc. Las imágenes en la producción escrita son de gran apoyo, pues guía la imaginación para la construcción escrita y permiten tener una referencia visual para comenzar, darle continuidad y concluir una historia, además, variar el desarrollo del escrito, cambio de finales, transformación de la historia, características diferentes de personajes etc.

Otra herramienta o estrategia utilizada frecuentemente en la escuela es la creación de cuentos, actividad que permite visualizar características propias del estudiante quien escribe y transforma sus experiencias en escritos para que su par o adulto lo lea e interprete un escenario en palabras ajenas. Además, es una técnica que desarrolla la imaginación y la creatividad, permite el desarrollo de la empatía y obliga al pequeño escritor a ponerse en la piel de los

personajes a los que ha dado vida. Desde otra perspectiva, si se propicia en el aula encuentros grupales permitirá al niño practicar la habilidad de escuchar y comunicarse, proporcionando espacios reflexivos.

Los niños asocian su cuento con aspectos de su vida cotidiana y lo usan para resolver situaciones posiblemente vividas o escuchadas, lo que permite inferir la relevancia e impacto que tiene lo cercano, lo cotidiano, lo familiar en el proceso de escritura (Cabarcas, 2016, p. 35).

**5.2.4 Estrategias a partir de proyectos de aula.** Jolibert y Sraïki (2009) en su libro “Niños que construyen el poder de leer y escribir” brindan herramientas significativas para abordar la escritura a través de un proyecto realizado durante el año escolar que tiene la posibilidad de continuar durante varios ciclos escolares. Las actividades demandan preparación del docente, quien orienta de manera precisa los pasos a seguir. Allí se encuentran diversas actividades que es posible realizar dentro del contexto educativo (recetas, menús, cartas, invitaciones, etc.), pues estas permiten la comunicación con otros mediante textos con sentido y significado. Es importante tener en cuenta, que los textos deben quedar consignados y sistematizados para retomarlos frecuentemente.

Los textos interrogados se reúnen en un portafolio. Se lo concibe como una herramienta de aprendizaje a largo plazo. El Cuaderno de Textos desempeña el rol de memoria colectiva. Permite la consulta rápida y personal de los textos, convertidos en herramientas para leer o escribir (Jolibert & Sraïki, 2009, p. 89).

En el proceso de escritura individual o colectiva es esencial retomar el texto varias veces, para construir y darle forma según el objetivo del mismo, cada vez que se retoma la producción escrita, se puede estructurar o modificar dependiendo el escrito. Así mismo, se propone una

confrontación con escritos de la misma naturaleza que el niño escribe, para visualizar semejanzas y diferencias que le permiten alimentar su texto, además, este ejercicio otorga la posibilidad de observar la estructura que identifica cada género e identificar sus particularidades y objetivos.

“Los niños revisitan y revisan de buena gana su texto pues cada una de las reescrituras corresponde, estrato por estrato, a una etapa de progreso en la elaboración del texto y en su propio aprendizaje” (Jolibert & Sraïki, 2009, p. 131).

La escritura construida por el niño debe ir más allá del escrito como tal, trascender en la medida que se dé a conocer a otros, en espacios o eventos dentro del contexto escolar, por supuesto que tenga destinatarios que logren interpretar el texto, así mismo, alimentarlo con los aportes de los maestros, compañeros, adultos etc.

Un texto producido en el marco de un proyecto de acción de entrega, se envía, se distribuye, se pega como arte, encuentra su lugar en una antología, se deposita en una biblioteca, se ubica en un clasificador, etc. Sean cuales fueren las modalidades, es importante que alcance a su (o sus) destinatario(s) y es bueno que sea el niño-autor quien se ocupe de ello, y no el docente (Jolibert & Sraïki, 2009, p. 135).

Para concluir, en diferentes fuentes (blogs, páginas, libros entre otros), se encuentran diversas estrategias y actividades aplicables en el aula, lo importante es que el docente se apropie y las ponga en práctica, así, explorar y explotar el potencial de los estudiantes a la hora de escribir, además, que sea un ejercicio constante y se evidencie el proceso secuencial de los logros que se obtienen de dichos ejercicios. Los estudiantes con las actividades propuestas al interior del aula, deben lograr un proceso de introspección con las palabras que permita el encuentro consigo mismo, la construcción del pensamiento y de las emociones.

### **5.3 Función de la escritura**

*“Se aprende a escribir cómo se aprende a vivir, haciendo caminos de escritura y de vida” (Martín, 2003, p. 11-12)*

Desde su origen, la escritura les ha permitido a los seres humanos plasmar a través de símbolos gráficos lo que transmiten desde el lenguaje oral (el habla), es decir, representa el conocimiento de forma explícita y visible al convertirlo en grafías, que dependiendo la cultura reproducen un sentido propio. Así pues, la escritura se define dentro de un acuerdo social, en el que se establecen normas y métodos, se forman alianzas para estructurar, interpretar y descifrar un cúmulo de códigos. Por ello, la grafología demuestra no solo la evolución en los tipos de escritura, sino también, la diversificación que tiene la escritura dentro de la historia y el lenguaje, por ejemplo, se puede nombrar la escritura sintética— en ésta, el dibujo puede significar una frase completa - en comparación con la silábica— en ella, surge el sentido fonético de los signos-, pero, ¿Qué tienen en común estas dos formas de escritura?, y adentrando un poco más la reflexión ¿Por qué la escritura ha trascendido hasta nuestros días? ¿Cuál es el papel de la escritura en el contexto educativo? A continuación, se esbozan ideas para encaminar respuestas a tan exigentes cuestionamientos, o por lo menos se presentan bases de reflexión para seguir agudizando y complejizando la duda.

**5.3.1 Función comunicativa.** Evidentemente, en el siguiente apartado no se abordará las transformaciones escriturales, porque no es el tema que compete abordar, pero si es necesario evocar su existencia para recordar el objetivo central con el que nace la escritura, y es el de *comunicar*. La comunicación es, en este sentido, la participación y vinculación en las acciones de enunciación de las ideas y pensamientos que permite el entendimiento entre una persona y otra. Básicamente la inmediatez y la fugacidad de la expresión oral, manifestó a las personas la exigencia no solo por materializar las ideas que pueden pronunciarse, pues lo que se dice

desaparece en un instante, sino también, para garantizarle al conocimiento un carácter duradero y perdurable. De ahí que, es posible inferir que la sociedad moderna no estaría constituida por el modelo científico si no se hubiese recuperado o adquirido las primeras teorías de ciencia de forma escrita, la memoria puede inmortalizarse desde la escritura. En otras palabras: “La comunicación escrita no es efímera, no es de un momento como el lenguaje oral. La escritura es duradera. Permanece en el tiempo” (Niño & Pachón, 2009, p. 9).

De ahí que, la comunicación que establece la escritura no es comparable a la que se realiza de forma oral, en el sentido en que, la escritura tiene la capacidad de comunicar trascendiendo y transportando al tiempo, lugar, idiomas y hasta la persona a diferentes contextos del mundo. Es interesante advertir cómo, la escritura en el papel personificado de la comunicación rompe las barreras de lo comúnmente establecido para poder enunciar algo, como por ejemplo estar en tiempo y espacio presente el emisor y el transmisor. Básicamente, para la escritura no existen prohibiciones o restricciones que desdibujen su función en torno a la transmisión de una información, siempre y cuando las personas que lo reciban entiendan y compartan un código en común, porque y desde luego, una persona que no entiende el inglés no puede comprender el mensaje escrito.

Hasta aquí se ha defendido la idea en la que, la escritura es una composición social, política y cultural que se ha requerido por el hecho de poder y querer comunicar algo. Sin duda, los seres humanos durante la historia han tenido la necesidad de exteriorizar lo que lo que piensan, sienten, ven y hasta lo que ocultan. Dentro de este contexto de exigencia - de alguna manera natural y luego común-, la escritura creó nuevas formas de decir lo que se piensa y de manifestar lo que se siente. Es decir, las palabras, frases e ideas que se plasman bajo unas grafías, pueden en sí mismas reflejar una forma exclusiva y propia en la que la persona declama



o exterioriza su saber; mirándolo así, la escritura simboliza en sí misma identidad, y representa de algún modo al ser que la ha nombrado.

Si se acepta esta última inferencia, no es posible omitir que la escritura en esencia no puede reducirse a la función comunicativa, pues tiene una acción social desde lo humano, es el ser quien significa lo que lee y lo adhiere o no a su realidad.

**5.3.2 Función del desarrollo humano del pensamiento crítico.** En cuanto a la concepción anteriormente mencionada, es posible preguntarse sobre el destino competente de la escritura teniendo en cuenta el ámbito social, educativo y sobre todo humano. En primer lugar, desde la percepción social e histórica, puede que la escritura se haya instaurado en función de un mecanismo de poder, pues un individuo letrado o alfabeto - aquí incluimos la relación que se ha establecido en otra categoría sobre lectura y escritura- se reflejaba como un ser más inteligente, sabio o incluso racional, por ello, leer y escribir pertenecía a las familias de clase alta. Incluso en la actualidad, siguen existiendo comunidades aisladas de expresión escrita por causas adheridas a la desigualdad social, pero también aumenta el número de adultos letrados (entre ellos, maestros) que practican y entienden la escritura como el simple hecho de traducir grafías, por lo que, no se le brinda la facultad a esta habilidad para que trascienda en la construcción de un cambio o transformación personal y colectiva.

En segundo lugar, desde lo educativo se disputa la manera para incluir de forma equivalente a todas las personas, no en un mecanismo de poder, sino en el desarrollo de las destrezas que le permitan interpretar, comprender y pensar de forma reflexiva. O por lo menos, este debería ser el propósito y la finalidad de la escuela en la formación de niños y jóvenes escritores, para no reproducir a futuro adultos adheridos a un pensamiento estático, manipulable y conformista. Para ello, la función de la escritura debe reevaluarse y dignificarse, a tal punto de

reconstruirla desde la realidad, la experiencia y la forma de ser y estar en el mundo de cada persona. Como resultado “cada vez más se impone la necesidad de trabajar con el lenguaje desde una perspectiva funcional, y no como una serie de contenidos gramaticales a transmitir” (Castro, Pérez, Rincón, & Bustamante, 1993, p. 73).

En tercer lugar, una de las prioridades que reclama la escritura, en tiempos donde la estética prima sobre la esencia, la materialidad sobre la imaginación, la fachada sobre lo natural y el poder sobre la vida, es el principio de lo humano. Un aspecto, que hace recordar la existencia de las emociones, el fundamento de los sentires, la conexión con el otro, la sensibilidad de la palabra y el reconocimiento de que el ser es en sí, un órgano perceptible que ríe, llora, se preocupa y se enfada. Y es eso, lo que de forma inherente debe revelar lo escrito, o mejor, debe hacer por quien escribe y lo que escribe.

Por consiguiente, la enseñanza y el aprendizaje de la escritura no puede desligarse de la necesidad de emitir una determinada información, o del contexto social de los individuos, ni tampoco de las dimensiones, incluyendo la comunicativa, que posee los niños, niñas y jóvenes. De manera que:

La lengua escrita no es un invento, en el sentido de una idea genial que a alguien se le ocurre en la soledad de su estudio o de su laboratorio. La lengua escrita es la prueba de que hubo una serie de necesidades que llegaron, por procesos divergentes y convergentes, cruzados por contradicciones y problemas, a producir sistemas de escritura (Castro, Pérez, Rincón, & Bustamante, 1993, p. 75).

El ámbito educativo se ha encargado de concebir y reproducir la escritura como una práctica lineal e ineludible, se limita a observar y evaluar ortografía, semántica, morfología, sintaxis y léxico. Y claro, son importantes e indispensables en este proceso de formación hacia la

lengua escrita, pero no son el eje, no se puede girar en torno a éstas, y menos cuando se recitan sin un sentido al texto, es decir, a lo que se quiere comunicar. Tal vez los maestros o adultos entienden la necesidad de aprender las reglas ortográficas, el orden de las palabras, el significado y el uso de las grafías, pero vale la pena preguntarse ¿será que los niños y niñas reconocen el beneficio que adquieren al aprender esta cantidad de pautas, y más cuando son impuestas y obligadas.?, incluso será que ¿ la creatividad y fantasía de sus escritos queda subvalorada por lo que se ha denominado escribir bien, es decir con normas ortográficas y gramaticales?.

**5.3.3 Función para el desarrollo de la creatividad.** Esta, puede ser una de las razones por las cuales los niños y niñas se desmotivan, se hastían y lamentablemente desertan de la gran aventura que puede ser la escritura. Es probable que, los estudiantes relacionen la escritura como el ejercicio que se hace en clase para entregar y ser evaluados, parece ser que la escritura agotó las expectativas para quienes deseaban escribir sin límites, sin confiscaciones desmedidas y sin juicios de valores injustos y poco constructivos.

Posiblemente, sea este el caso que observan los maestros día a día en su labor educativa, pero el propósito de este apartado es recordar la forma en la que es posible revivir la escritura como una práctica útil para el estudiante y el papel que cumple el maestro como mediador y promotor. Se puede condensar lo dicho hasta aquí, en palabras de Rojas, cuando afirma que: “El gusto por la escritura nace desde su funcionalidad. Sólo cuando percibimos útil un proceso, lo desarrollamos e interiorizamos hasta el punto de descubrir su encanto y transformarlo en una pasión” (Niño & Pachón, 2009, p. 31).

En consecuencia, se puede decir que, sólo cuando el estudiante adquiere una utilidad específica para lo que escribe, (visualiza un destino para sus palabras escritas), lo hace con mayor franqueza, compromiso e incluso con más naturalidad. Para ello, es necesario incluir el

contexto y la realidad del niño o niña dentro de las producciones textuales, pues esta vinculación permite que las vivencias se dignifiquen, se revivan y se representen a partir de la lengua escrita. Y tiene sentido, si recordamos que los autores aún siguen escribiendo sobre la vida misma, tal vez se han modificado los géneros discursivos, pero se sigue plasmando lo que ocurre alrededor.

Si el profesorado quiere volver a pronunciar con sinceridad y certeza la enunciación: los estudiantes si escriben, el sistema educativo debe replantear la función que tiene la escritura no dentro del aula de clase, pues este es un espacio sesgado y lleno de prejuicios y anteposiciones negativas, sino dentro del proceso lecto escritural, como una dinámica de frenesí, debe seguir siendo una práctica libre de conciencia que se aprenda en la medida en que se disfruta.

Al parecer la afirmación: los estudiantes no escriben, se convierte en un mito, pues: “Los estudiantes sí escriben, si se les invita a hacerlo desde muy temprana edad, no como una exigencia sino como un disfrute, un encuentro amoroso, lleno de pasión con la palabra.” (Montealegre., 2017, párr. 1).

Cambiar la perspectiva y la práctica de la función que cumple la escritura, por lo menos en el ámbito educativo, significa también, la necesidad de devolverle al estudiante la autonomía y la capacidad idónea para escribir. Confiar en el escritor, es uno de los hechos que se ha olvidado en este proceso, cada vez más, los estándares de “medición” ratifican que el estudiante se está alejando de la capacidad de producir textos de “calidad”. Desde luego, los expertos, de cualquier índole, tienen que formarse de manera rigurosa, pero también deben nutrir la idea en la que son excelentes ejerciendo dicha destreza, es decir, creer en sus habilidades.

Es en este punto, (el cual representa el inicio en la dinámica de escribir), es donde la utilidad y función de la escritura se fragmenta, pues se desean estudiantes experimentados en escritura, pero lo primero que se les niega es el convencimiento de sí mismos hacia la capacidad

para comunicarse de forma escrita, el niño y la niña tiene derecho a realizar no solo su proceso con errores y frustraciones, porque es parte del aprendizaje y porque demuestra que tiene la pericia para superarlos, sino también, tienen el derecho de sentirse capaces de lograr los retos que le propone un lápiz y una hoja en blanco. Deben estar convencidos del verbo poder, y los maestros del verbo permitir. Frente a esto, se puede decir que: “Un niño escribe porque se siente competente para hacerlo. Es decir, cree que tiene las habilidades que se requiere para realizar el trabajo que se le está pidiendo” (Niño & Pachón, 2009, p. 26).

#### **5.4 Miedos a la escritura**

Teniendo en cuenta que la escritura es uno de los procesos más significativos en el aprendizaje de los niños y niñas, y en general en el desarrollo integral de los seres humanos, su enseñanza debe ser coherente con las exigencias y necesidades que demanda la socialización de cada persona. En efecto, tal formación requiere un valor de rigurosidad, calidad, repercusión y eficacia, debe ser un saber basado en los intercambios: se aprende a escribir porque comprendiendo la función útil del escribir se puede también aprender.

De modo que, la escritura no sólo permite representar los sonidos y plasmar las ideas por medio de grafías, sino también, trasciende en el uso del lenguaje como herramienta social. Por consiguiente, la escritura se personifica en el verbo comunicar y crea un vínculo entre las personas y los acuerdos culturales, políticos y educativos de un determinado contexto. Así pues, si dar a entender un pensamiento es un propósito innato y esencial, el acceso a la expresión gráfica debe reflejar tal naturalidad, pues las personas no solo escriben por necesidad sino también por placer, se ha desdibujado el gusto por permitir que algo permanezca en el tiempo sin

tener que estar presente. Las palabras no se envejecen, están siempre jóvenes para cada lector, y esa es la emoción descrita al escribir.

No es de extrañar que, los estudiantes tengan una relación poco afectiva con el acto de escribir, pues es una de las dificultades que infieren día a día los docentes en las instituciones. Es más, algunos proclaman, incluso sin derecho a dudar, que actualmente los niños y niñas no escriben, que se niegan a ejercer este quehacer. Es preciso plantear, que esta determinación es una de las posibles excusas que tiene el docente para no aceptar que ha fallado en el intento de enamorar a los educandos en la escritura, que no ha transmitido la emoción que se requiere para animarse a desvanecer una hoja en blanco.

Por esta razón, es indispensable resaltar que los estudiantes sí escriben, pero no demuestran una reciprocidad por esta forma de comunicación por el desánimo y carencia de deseo y pretensión. Todo esto significa que:

Sí se puede lograr que los estudiantes escriban si se les hace vivir, gozar la escritura. Es una manera de llevar la secuencia para que se adquiriera el entrenamiento. Por eso, el sistema educativo con las nuevas pedagogías debe adoptar posturas más científicas, técnicas, didácticas, metodológicas en torno de la magia de la escritura (Montealegre, 2017, párr. 6).

A continuación se esbozará algunas de las causas por las cuales los niños han renunciado de forma anticipada a la escritura, preocupaciones que hoy por hoy se hacen notorias y afectan la intención pedagógica de resguardar generaciones de niños y niñas escritores. Evidentemente, no son los estudiantes los que han decidido por convicciones razonables desertar y rehusarse a la escritura, son factores internos ligados a las dinámicas educativas los que han influido en esta determinación.

**5.4.1 Obligatoriedad.** Partamos de la idea de que la educación refleja la transición de la formación cultural, social y política, al momento en el que el niño se incorpora en un ambiente netamente institucional y cuyo objetivo, es enlazar procesos de aprendizaje para favorecer un desarrollo integral. Bien se comprende que, por lo menos en Colombia, es un derecho que por obligación el estado debe garantizarle a la niñez, pues hace parte dentro de los requerimientos básicos de la persona.

Esta brevísima expresión basta para comprender que, la obligatoriedad es una exigencia en la cual no se puede mediar por acuerdos, cuando ya está determinada es una decisión inamovible. Ahora bien, traslademos el ejemplo de la educación a la escritura, que en efecto tienen concordancia, pues aunque las dos se entrevén en el mismo ambiente no es posible reubicar la obligación de la educación en la obligación del aprendizaje e incluso en los contenidos que se enseñan. Lo dicho no supone que, la escritura deba ser exonerada de la educación, por lo contrario, es imprescindible y vital, lo que se quiere decir es que debe reevaluarse la forma en que se enseña, pues no debe ser desde la obligatoriedad.

Si una de las funciones de la escritura es transformar mentes estáticas y ortodoxas en pensamientos creativos, intuitivos y soñadores, es una contradicción pedagógica e ideológica obligar al estudiante a escribir, se le pide ser innovador sin opciones, se le exige ser reflexivo sin poder crear argumentos, se le reclama resultados sin intentos ni consideraciones, se le impone un camino sin herramientas para andarlo. Las posibilidades de creación, se han enterrado en el deseo ambicioso y afanado en el que todos los estudiantes escriban sin importar sus deseos, intenciones, necesidades y voluntades. Es decir, el fin justifica que se obligue la producción y la expresión escrita, el estudiante debe escribir cuando, donde, para y porque el docente lo

determina, sin tener en cuenta que “Los trabajos escritos obligatorios, ya lo sabemos suelen ser un impedimento para fomentar el placer de escribir” (Martín, 2003, p. 19).

Con esto, se reconoce la labor que tiene el docente para que las dinámicas de relación y sociabilidad con la escritura cambien, que se genere una atmósfera de cercanía y afectividad para que el estudiante, sea quien decida de forma afable y autónoma acercarse y nutrirse de este sistema de representación gráfica. Por tal razón, “la obligación de escribir debe ser un tema superado, independientemente de las curvas diferenciales de aprendizaje que puedan presentar los alumnos” (García, 2014, p. 67), después de todo, la solución no radica en que todos escriban lo mismo, al mismo tiempo y de la misma forma como un requisito institucional o de la clase, sino en que se genere una apertura de invitación con acuerdos, que el estudiante no sienta que escribe para cumplir sino para aprender.

**5.4.2 Evaluación.** Por otro lado y como consecuencia de la obligatoriedad, la evaluación es otro elemento que ha perjudicado el proceso de la escritura sobre todo en el contexto institucional, es uno de los factores que da génesis al miedo por el escribir. Parece ser que, otra función errada de la escritura se ha encaminado al producto concluyente del ejercicio escritural, el texto no es significativo por el proceso en el cual se realizan múltiples tareas (correcciones, frustración, imaginación, lucidez, interpretación, comprensión), sino por lo que es como objeto final. Es necesario aclarar que, los resultados que generan la escritura no pueden configurarse como la única validación de aprobación, ni tampoco declarar de forma unívoca una valoración frente a tal construcción. “Por este motivo la evaluación no se centra únicamente en la calidad lingüística del escrito producido, sino que abarca toda la actividad escritora realizada (productos generados, procesos seguidos, actitudes y valores implicados) y la dimensión didáctica de la tarea” (Cassany, 1999, p. 155).



Si bien es cierto, la evaluación es importante y primordial en el desarrollo de cualquier aprendizaje pues brinda instrucciones y elementos para que la escritura sea un proceso de pasos ascendentes para el estudiante, se ha desarrollado también como un hábito educativo para encasillar y regular el nivel en el que se encuentra el niño o niña frente a los saberes adquiridos. De modo que, el maestro es quien debe garantizar un ambiente enriquecedor que guíe al niño no solo a vivir el proceso de escribir sino también a reconocer sus errores por medio de sus propios textos, y no que sea una nota o calificación quien límite y determine las habilidades o dificultades de este ejercicio.

Desde luego, la evaluación debe ser un aliado de la planeación pedagógica, es indispensable volver a trabajar de la mano con ella y así, los estudiantes puedan concebirla como un apoyo para su beneficio y no como un adverso que restringe sus muchas o pocas ganas de escribir. En otras palabras:

La evaluación tiende a dirigir la pedagogía. Por esta razón, las evaluaciones deben mostrar “validez, sistemática: deben animar las actividades de aula que armonizan con lo que la práctica y la investigación han demostrado que son buenas formas de enseñar a escribir y de convertirse en escritor (Cassany, 1999, p. 212).

Por otro lado, la evaluación depende también de la percepción del maestro frente a lo que debe saber, construir o entregar el estudiante. Por supuesto los trabajos o ejercicios escriturales se diseñan con un objetivo pedagógico, pero este propósito se recrea a partir de los pensamientos, emociones, experiencia, especulaciones y directrices del maestro, y si estas construcciones no son coherentes con una dinámica significativa del proceso, es difícil que un estudiante tenga una evaluación íntegra o por lo menos justa de sus producciones. Se puede concluir que:

Lo que el lector interpreta y evalúa en un texto en particular depende de la forma como su propio uso y conocimiento lingüístico han sido moldeados, además de los propósitos específicos con que lea el texto. Ninguna valoración puede ser nunca absolutamente objetiva, puesto que depende de contextos particulares (Cassany, 1999, p. 212).

**5.4.3 Formas en que se corrige el texto.** Otro factor necesario pero invisible en el ámbito escolar y, que por supuesto incide en los miedos hacia la escritura, es la corrección que se realiza a las producciones de los estudiantes. Se enuncia como invisible, no porque no exista en las dinámicas pedagógicas sino porque no se utiliza de forma asertiva en el proceso de desarrollo, en este caso, del lenguaje escrito de los niños y niñas. Se entiende por corrección la modificación o cambio de un error o una debilidad que se puede mejorar o superar, pero si en la escuela el maestro está avivando otra dificultad al implementar la corrección para “formar buenos escritores”, el fin de esta herramienta se desdibuja o como ya se había estipulado se hace invisible, pues pierde su fundamento de amparo, es decir, de colaboración, ayuda y contribución eficaz en la enseñanza a la escritura.

Por consiguiente, quien está adentrándose en este nuevo saber y en sus primeros acercamientos o en sus escalas, ha germinado algunos obstáculos como: la falta de vocabulario, el desconocimiento de enunciar y organizar las ideas, el desasosiego por comenzar un escrito o simplemente el estado pusilánime que genera en algunos tan rigurosa tarea; necesita entre otras cosas, una corrección que lo ayude a vencer estos inconvenientes y sobrepasar los errores, sería elaborar un trípode para el aprendizaje. Sin embargo, si la corrección le brinda a este estudiante una experiencia desfavorable se duplicará la desconfianza, el temor, la desmotivación y el estudiante termina por renunciar a la labor escritural, sin pretender ser extremistas, este panorama es nefasto en el proceso de formación para la escritura.

Por eso la discusión puede soslayarse en la concepción que se tiene de la corrección y lo que se tiene en cuenta para corregir una producción textual. En primer lugar, la corrección no se debe limitar a la evaluación definitiva y menos amurallarla a una calificación, porque entonces: ¿Dónde se deja el espacio para que el estudiante sea consciente de su dificultad y pueda enmendar su equivocación? Es claro que, el docente es quien propicia los tiempos para que el niño (a) pueda perfeccionar lo que ha construido, que es muy diferente que eliminar y borrar, precisamente la corrección siempre trabaja desde lo que ya está, pues es una forma de atribuir un valor significativo a lo que se ha producido.

Pero no basta con dignificar el espacio de corrección para que el estudiante pueda retocar sus textos, en segundo lugar se debe pensar: ¿Qué y cómo se corrige? Definitivamente:

Los procesos de escritura en el aula no deben simplemente buscar que el estudiante escriba con letra clara y que se entienda lo que él ha escrito, sino que trabaje en otros aspectos que le permitan profundizar en el verdadero sentido del acto de escribir (Corredor, Martínez, Torres, & Diagama, 2017, p. 47).

Es innegable que, la gramática es parte fundamental del desarrollo formal de la escritura pues establece unas normas básicas para escribir, no obstante, la corrección no puede ser supeditada a las tildes, comas, ortografía, redacción, cohesión, etc. Quiere esto decir que, la morfología, la sintaxis e incluso la fonología no pueden ser sustituidas en la labor de enseñar, pero tampoco son la razón de ser de la escritura.

“El alumno dedica poco tiempo a escribir, carece de modelos reales y Orientaciones procesuales de lo que debe hacer (como debe planificar, Como debe revisar) y recibe escasas o inoficiosas correcciones” (Cassany, 1999, p. 128).

**5.4.4 Actitud del maestro.** Anteriormente se mencionó la importancia o necesidad del cómo, no solo en la corrección sino en todos los aspectos que circundan en la ciencia que se convierte educar, nótese que ese *cómo* integra directamente al *quien*, pues es el que ejecuta la acción de una determinada manera. Al hablar del *quien*, muy seguramente es el maestro el protagonista, aquella persona profesional, especialista y conocedor de todo lo que se recrea a partir del desarrollo intelectual, moral y afectivo de los estudiantes, lo que es posible denominar: un experto en educación. Ahora bien, ¿serán suficientes estos atributos cognoscitivos a la hora de tratar con seres humanos en formación?, la respuesta se ubica precisamente en el subtítulo: actitud del maestro.

Presuponemos, decisivamente que “un aspecto fundamental cuando se enseña a otras personas es la actitud del maestro frente al conocimiento. Se requiere de amor para transmitir y acompañar a otros en su desarrollo cognitivo” (Actis & Barberis, 2013, p. 37); he aquí, la repercusión positiva o negativa en el acercamiento a la escritura a partir de la disposición, comportamiento y conducta de quien está orientando un proceso de formación. La enseñanza del lenguaje necesita el apoyo de un educador que refleje el placer, deleite, gusto y satisfacción por escribir, alguien que conozca, comprenda y trabaje a partir de las necesidades, intereses y problemáticas de sus estudiantes.

Bien, pareciera por todo lo anterior que, el *quien* ideal sería: quien sea capaz de relacionar el conocimiento con los sentires, quien es cuidadoso con la mirada, el gesto, la postura, quien sea tan ingenioso de plantear un juego entre el saber y las emociones, quien tomé por el mango la pedagogía del acercamiento, quien logre la escritura por afición y quien siempre tenga presente que, “el vínculo afectivo es un estímulo fundamental, dado a través de la cercanía de la cara y el cuerpo de quienes rodean al niño “(Actis & Barberis, 2013, p. 39)

Es natural que el aula sea invadida por un cúmulo de afectos, emociones, pensamientos: formas de ser y estar en el mundo. Por ende, el maestro que entabla un vínculo de comunicación asertiva no solo con el lenguaje sino con el estudiante; utiliza la escritura para exhibir, encontrar, intimar, suavizar y climatizar este ambiente lleno de expresiones naturales, bien dicen que, “acudimos al verso porque necesitamos dar cuenta de zonas íntimas, profundas abisales de nuestra interioridad.” (Vásquez, 2014, p. 34).

Ahora se comprende por qué se relaciona el miedo a la escritura con la actitud del maestro, y en resumidas palabras, es porque el estudiante le urge una simpatía, un acuerdo implícito de cordialidad con su maestro, que le permita en medio de la adquisición del código escrito disfrutar y aventurar en sus funcionalidades sobre todo como ser social. Con lo que respecta al maestro, no debe olvidar que “la función primordial, la que nos constituye y se asemeja tanto al oficio del médico, es la de cuidar el desarrollo del otro” (Vásquez, 2007, p. 29).

## 5.5 Formas de escritura

**5.5.1 Etapas iniciales.** En un periodo previo a las etapas de aprendizaje propiamente dicho, los niños no comprenden el simbolismo de las letras, por lo que no diferencian letras de dibujos. Realizan grafismos primitivos, o primeros intentos de escritura, y van avanzando gradualmente hacia el nivel siguiente.

En la escritura infantil se han establecido diferentes etapas para reconocer el proceso de cada estudiante en cuanto a la escritura en la etapa de la escritura **pre-silábica**, el niño es capaz de diferenciar las letras y los números de otro tipo de dibujos. También puede reproducir los rasgos imitando trazos sin linealidad, orientación ni control de cantidad, en la etapa de la **escritura silábica**, cada letra tiene el valor de una sílaba y el niño usa letras o pseudo-letras, en la etapa de la escritura **silábica-alfabética** es una etapa de transición en la que ciertas letras

mantienen el valor silábico-sonoro, y otras no, y finalmente en la etapa de la **escritura alfabética**, cada letra se corresponde con un valor sonoro.

A pesar de lo anterior se debe tener en cuenta que los procesos de escritura no son iguales para todos los estudiantes y las diferentes etapas de la escritura abarca un periodo evolutivo amplio desde los 4 a los 6 años o más y que cada niño lleva su ritmo según su acercamiento tanto a la lectura como a la escritura. Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, expertas en el proceso de la lectoescritura, señalan que el niño posee ideas o «hipótesis», que pone continuamente a prueba frente a la realidad, buscando corroborarlas para llegar al conocimiento objetivo pero siempre con sentido, así el código no sea correcto. Desde que tienen manejo de su lenguaje inventan y cuentan historias, comunican sus ideas e intentan darle un significado y de esta manera logran aprender la codificación en el alfabeto.

**5.5.2 Los Sistemas de escritura en el desarrollo del niño.** Leer y escribir son dos habilidades que indiscutiblemente están ligadas durante proceso de aprendizaje del ser humano y trascienden durante toda la vida, pero particularmente se promueven en los jardines y colegios y es allí justamente donde propician la mayor cantidad de situaciones de escritura y de lectura en donde los estudiantes adquieren herramientas cada vez más apropiadas y ajustadas a los requerimientos de la comunicación según la edad de los escritores y lectores.

Lo anterior hace parte también de la propuesta donde se sustenta en referentes reales, auténticos, “vivos”; apela a que no se pierda la espontaneidad en los niños, por el contrario que los docentes promuevan en ellos libertad y responsabilidad, hacer que los niños se cuestionen, investiguen pero que al mismo tiempo sean capaces de explicar y justificar sus métodos, a esto es a lo que Jolibert y Sraiki (2009) denominan: Reflexión metacognitiva.

Finalmente se puede considerar que la escritura es una codificación sistemática mediante símbolos, signos o gráficos que permiten registrar el lenguaje hablado por medio de expresiones visuales regularmente dispuesto. La escritura se diferencia de los pictogramas en que estos no suelen tener una estructura secuencial lineal evidente, “la lengua escrita ha transformado la conciencia humana porque permite el desarrollo de nuevas formas de pensamientos y la construcción de nuevos conocimientos” (Valery, 2000, p. 39), por tanto el acto de escribir es un ejercicio que tienen como finalidad compartir ideas, redactar un informe, realizar una carta, establecer una receta, recopilar datos o cualquier otro tipo de transposición de letras o símbolos y en este sentido, la escritura es un medio gráfico del hombre para transmitir información.

En los tramos iniciales, la evidencia empírica de múltiples indagaciones ha puesto de relieve la importancia del dominio del principio alfabético para la lectura y la escritura. Sin embargo, la escritura de oraciones y textos requiere, entre otras cuestiones, de la correcta segmentación de las palabras escritas, es decir de la discriminación entre los límites de las palabras (Borzzone & Gramigna, 1987), que no puede ser realizada en base a la correspondencia fonográfica.

**5.5.3 Las tecnologías informáticas para la comunicación escrita.** En la nueva era la educación ha tenido una gran evolución la tecnología que cada día permiten facilitar y comprender de una forma actualizada el proceso de enseñanza aprendizaje, sabiendo que para las relaciones sociales se requiere pleno conocimiento del proceso de lectura y escritura, hoy en día la tecnología de información y comunicación ha implementado herramientas que permitan mejorar el proceso de lectura y escritura esta permite que los estudiantes actúen e interactúen de forma más hábil, con imágenes, sonidos y audios sin necesidad de tener una persona que lo guíe, aun así las instituciones educativas recurren a docentes que sean orientadores en esta forma de

escritura y el estudiante finalmente se convierte en el centro y responsable de su propio aprendizaje.

Al estudiar un poco los componentes que influyen en la práctica y las orientaciones teóricas que tienen los profesores en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de la composición escrita y dando uso a las herramientas tecnológicas se puede pensar que el tipo de prácticas que los profesores desarrollan en clase son determinadas y obedecen a factores relacionados con la concepción que tienen de cómo aprenden los alumnos, esto quiere decir que las prácticas pedagógicas se acoplan a la evolución social y estas en función de la enseñanza de las actuales formas de escritura .

Los docentes conciben la escritura electrónica como el uso de la computadora para desarrollar tareas de escritura y no una modalidad discursiva con rasgos propios y supone destrezas específicas. En consecuencia, la construcción de la “versión escolar” (Lerner, 2001, p. 26) que realizan de estas prácticas está alejada de su versión social. Por otra parte, el producto de la escritura electrónica es un objeto didáctico que el docente tiene dificultad para regular, lo que se manifiesta en el hecho de que los profesores no cuentan con parámetros claros para gestionar el acompañamiento y la corrección de ese tipo de tareas.

**5.5.4 Encarnación del pensamiento por medio de la escritura.** La escritura es aquella en la que se asume como una encarnación del pensamiento pues a través de esta se reflejan las ideas del estudiante, por lo que la escritura es una manera de dar a conocer lo que se piensa sobre un hecho o sobre la realidad en general.

Desde este postulado se entiende la escritura como un producto de operaciones mentales, procesos cognitivos, y capacidades metacognitivas que ordenan el pensamiento y lo adecuan en el proceso de composición, partiendo de pre saberes y estructuras mentales que posee el



estudiante que se transforman o complementan en el acto de la oralidad. Para esta concepción la escritura en el contexto escolar se puede usar de dos formas: “la escritura reflexiva, con aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas, y la escritura directa, centrada en la codificación de las ideas en estructuras lingüísticas formalizadas” (Scardamalia & Bereiter, como se citó en Pimiento, 2012, p. 48).

De acuerdo con lo anterior la escritura se puede utilizar como un estimulante para el pensamiento, permitiéndole organizar, desarrollar y resolver problemas cognitivos, haciendo uso de sus estructuras mentales y su capacidad metacognitiva, es decir la reflexión sobre sus ideas, la forma en que las expresa.

Por lo tanto, la escritura como encarnación del pensamiento es una materialización, una forma de dejar registrado lo que merodea en el cerebro, sin consideraciones especiales de lo que esta pueda generar, es tan solo una de las maneras que existen para hacerlo, por lo que se habla de símbolos o signos que sirven para reflejar las ideas, pero que bien podría ser llevado a cabo a través de otras formas.

Como representación es la escritura un medio que logra extraer lo que hay en la mente y ponerlo en el papel para que pueda ser conocido por otros, se puede entonces mostrar a los demás la opinión que se tiene sobre el mundo así como los conocimientos adquiridos como parte de la relación con la vida diaria o aquellos aprendidos en el proceso educativo, por lo que es quizá esta una de las concepciones más comunes en los docentes, ya que posibilita conocer lo que los estudiantes piensan, y así efectuar acciones frente a lo que estos expresan a través de la escritura.

**5.5.5 Comunicación de forma escrita.** Esta forma de escritura asume este proceso como un medio de comunicación, dando gran importancia a la parte funcional de la lengua, ya que es

importantísimo porque la gente tiene que comunicarse, los estudiantes tienen que aprender que deben escribir para otros no para ellos mismos, ahí un tipo de escritura deben ser conscientes que en sus escritos haya una coherencia en lo que se está escribiendo y en lo que se quiere plasmar para que las personas lo entiendan de esa manera.

En el proceso del todo de aprendizaje es muy importante que ser humano crea su propia visión de mundo, por eso, forma un criterio para participar en cualquier proceso de comunicación y para el caso de esta investigación que la escritura como comunicación, expresar las propias opiniones con respecto al a los que le rodea. Bolaños (1997) en su obra *Comunicación Escrita*, expresa: “El lenguaje aparece como una institución social de un tipo particular, fundada en la praxis de la palabra para la comunicación del pensamiento...” (p. 45).

De esta manera como acto comunicativo, la escritura requiere de unos elementos, no solo de un emisor, sino además de un receptor, una persona o grupo de personas que le lean el mensaje para que este tenga sentido y de igual manera cobre vida.

Como puede asumirse, la escritura como acto comunicativo requiere considerar tanto al mensaje como al interlocutor, están presentes los elementos propios de la comunicación, entre ellos la intencionalidad, además de los elementos del texto en este caso escrito, como son la unidad, la coherencia y la cohesión.

## **6. Referente legal**

La educación en Colombia se rige por normas y leyes que direccionan las prácticas pedagógicas. Las instituciones y proyectos educativos deben tenerlas en cuenta para velar por la calidad de la misma; por esta razón, se hace necesario referenciar algunas de ellas para analizarlas y relacionarlas con los procesos escriturales, eje central de este proyecto.

### **6.1 Ley general de educación**

Desde la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) es importante desarrollar la escritura como una habilidad comunicativa, en tanto el artículo 21 cita los “Objetivos Específicos de la Educación básica en el Ciclo de Primaria” y enuncia en el literal c “El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura” (Congreso de la República, 1994).

### **6.2 Lineamientos curriculares - Lengua castellana**

El Ministerio de Educación Nacional define las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23.

En el proceso de elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales y sus correspondientes planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, los lineamientos curriculares se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación.

Este documento tiene como finalidad plantear unas ideas básicas que sirvan de apoyo a los docentes en sus definiciones referentes al desarrollo curricular, dentro de los Proyectos

Educativos Institucionales. Particularmente, se ocupa de recoger la discusión sobre algunos puntos que tienen incidencia en la pedagogía de la lengua materna y la literatura, que en la Ley 115 de 1994 se ha denominado lengua castellana.

Es importante anotar que las ideas expuestas en los Lineamientos Curriculares no invalidan ninguna propuesta curricular existente en los Proyectos Educativos Institucionales, ya que esta decisión le compete a cada uno de dichos Proyectos. Lo que interesa es que este documento se inscriba como objeto de discusión en los procesos de formación docente y como interlocutor en el desarrollo curricular de las instituciones.

Este documento pretende la calidad pedagógica en las aulas colombianas, pues depende, en gran medida, de la selección que se realice en cuanto a conceptos claves, enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo del lenguaje, más que de la definición, al detalle, de una programación curricular rígida. Es decir, resulta más relevante la posición crítica y analítica del docente frente al trabajo del aula, que el seguimiento de un programa definido sin contar con su participación en la elaboración del mismo; y esto sólo se logra fortaleciendo los espacios de reflexión permanente e investigación sobre la labor docente.

### **6.3 Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026**

De acuerdo con el documento planteado por el Ministerio de Educación Nacional, cuyo objetivo es el camino hacia la equidad y excelencia de la educación a nivel nacional, se toma en cuenta el siguiente apartado donde ratifica la importancia de potenciar las competencias comunicativas en la educación y la función del lenguaje para la vida en general, como aspectos fundamentales en el proceso de la formación de ciudadanos.

En cuarto lugar, se trata de garantizar la integralidad de la formación de los ciudadanos, lo que implica el desarrollo de las competencias básicas, comunicativas y

socioemocionales que requieren la convivencia, la participación social y el trabajo. Se trata del desarrollo de competencias para la vida en las que se incluyen las dimensiones de lo social, lo subjetivo, el conocimiento, las habilidades técnicas, el lenguaje, el respeto por el otro y por las normas legítimamente acordadas, la sensibilidad social y estética, el reconocimiento y la disposición a convivir con quienes se tienen diferencias culturales, religiosas, políticas, de género u otras, en condiciones que no impliquen el sacrificio de la equidad o la negación de los derechos del ciudadano (Asamblea Nacional por la Educación, 2007, p. 19).

#### **6.4 Derechos básicos de aprendizaje**

El Ministerio de Educación Nacional brinda los derechos básicos de aprendizaje como una herramienta para proponer iniciativas curriculares, con el fin de la utilización del mismo en las instituciones educativas, ya sea en sus planes de área, ejercicios de planeación y prácticas en el aula. Los Derechos Básicos de Aprendizaje, permiten dimensionar los alcances de los estudiantes en las áreas básicas, teniendo en cuenta el grado en el que se encuentran. Dentro de esos Derechos Básicos de Aprendizaje, se citan los correspondientes al grado tercero y sexto, contextos de investigación en el presente proyecto.

##### ***Grado Tercero***

1. Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto.
2. Sabe que son los sustantivos y adjetivos y los utiliza en sus producciones orales y escritas.
3. Usa conectores copulativos y disyuntivos entre oraciones y párrafos que le permitan unir ideas y dar coherencia a sus escritos.

4. Aplica las reglas ortográficas (utiliza tildes, letras adecuadas y puntuación).
5. Utiliza en sus producciones escritas el punto y aparte para separar párrafos, la coma para enumerar y la mayúscula para iniciar una oración y para escribir nombres propios.
6. Establece la relación entre palabras, imágenes y gráficos en un texto.
7. Realiza inferencias y relaciones coherentes sobre el contenido de la lectura a partir de la información que le brinda el texto.
8. Planea sus escritos a partir de tres elementos: propósito comunicativo, mensaje y destinatario, utilizando esquemas sencillos sugeridos por un adulto.
9. Escribe textos de carácter lírico y dramático, realizando la planeación sugerida por el docente.
10. Escribe textos de mínimo dos párrafos, de tipo informativo y narrativo.
11. Realiza intervenciones orales sobre un tema tratado en clase, una lectura o un evento significativo (MinEducación, 2016)

### ***Grado Sexto***

1. Reconoce la situación comunicativa de diversos textos: propósito, a quien está dirigido, contenido, tipo de lenguaje, entre otros.
2. Escribe textos en los que selecciona y analiza la información consultada, en función de la situación comunicativa.
3. Recurre a citas textuales o parafraseo citando las fuentes para justificar sus hipótesis de comprensión (información literal o explícita e información inferencial o implícita).

4. Escribe textos expositivos de manera estructurada (el documento presenta: definición, clasificación, comparación /contarte, y establece relaciones.
5. Escribe textos narrativos sobre situaciones reales o imaginarias, en los que tiene en cuenta el narrador, los personajes y la secuencia de los eventos.
6. Establece relaciones lógicas entre las diferentes partes de un texto y se apoya en el uso de conectores, palabras de enlace y la puntuación.
7. Reconoce que una oración es una relación entre un sujeto y un predicado.
8. Determina el significado literal y no literaria de las palabras y figuras del lenguaje.
9. Lee producciones literarias populares, locales, regionales, nacionales y universales, tales como: mitos, leyendas, trovas, coplas y canciones.
10. Compara elementos comunes de texto del mismo género (personajes, ritmos, espacios, tiempo, etc.).
11. Participa en actividades orales formales en los cuales desempeñan diferentes roles, comprendiendo las funciones y alcances de este.
12. Participa en debates y trabajos colaborativos, presentando ideas argumentadas en evidencias consultadas en diferentes fuentes (MinEducación, 2016)

De acuerdo con lo citado anteriormente en los Derechos Básicos de Aprendizaje se evidencia la estructura que debe tener claro tanto el estudiante de grado tercero como el de grado sexto, para la elaboración de un escrito, así mismo, las reglas ortográficas a tener en cuenta para que éste tenga coherencia y significado.

### **6.5 Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer Es Mi Cuento”**

Desde el año 2011 y en el marco del Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”, los Ministerios de Educación y de Cultura han implementado acciones para que,

particularmente niñas, niños, adolescentes y jóvenes, incorporen la lectura y la escritura a su vida cotidiana.

En ese sentido, el Ministerio de Educación Nacional propuso el diseño y la ejecución de acciones para fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas en la educación inicial, preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela y la familia en la formación de lectores y escritores.

Se tienen en cuenta 5 líneas para el desarrollo del plan de trabajo, como son:

1. Producción editorial, materiales de lectura y escritura
2. Fortalecimiento territorial de la escuela y de la biblioteca escolar.
3. Formación de mediadores de lectura y escritura
4. Movilización
5. Seguimiento y evaluación (MinEducación, 2017).

#### **6.5.1 Objetivos.**

**Objetivo general.** Fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores, y del papel de las familias en estos procesos (MinEducación, 2018, párr. 1).

#### **Objetivos específicos.**

- Promover la disponibilidad y el acceso a libros, y otros materiales de lectura y escritura, en espacios y tiempos escolares.



- Formar a docentes y otros mediadores en el uso y la apropiación de los materiales que conforman las colecciones entregadas a través del PNLE.
- Acompañar a las secretarías de educación certificadas para que desde su autonomía promuevan y posicionen acciones con miras a fortalecer la lectura y la escritura en el territorio.
- Vincular desde la escuela a la familia como agente fundamental dentro del proceso lector y escritor de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.
- Movilizar a la sociedad para fomentar una opinión pública favorable alrededor de la importancia de la lectura y la escritura.
- Diseñar estrategias de seguimiento y evaluación que permitan identificar los logros y reorientar las acciones que sean necesarias durante el proceso de implementación del PNLE (MinEducación, 2017, párr. 2).

De acuerdo con esta información, el Ministerio de Educación y de Cultura se ha preocupado por motivar a los niños y jóvenes a la creación de textos literarios, para el fortalecimiento de la escritura desde los ámbitos escolares y sociales.

### **6.6 Concurso Nacional de Cuento RCN y Ministerio de Educación Nacional**

“El Ministerio de Educación Nacional y RCN Radio y Televisión realizan anualmente el Concurso Nacional de Cuento, con el propósito de promover la escritura creativa en diversos géneros y fortalecer los procesos de producción textual de los estudiantes de educación básica, media y superior del país” (MinEducación, 2017, párr. 1).

## 7. Referente epistemológico de la investigación

### 7.1 Investigación cualitativa

La investigación en Ciencias Humanas permite la comprensión del fenómeno a partir de la incursión del investigador a los procesos sociales, por consiguiente éste experimenta cada una de dinámicas presentes en el hecho a investigar, estructura que genera, a su vez, la transformación constantemente de las pretensiones primarias del análisis a realizar, entendiendo que, por naturaleza los sujetos son agente activos de cambio, por tanto Hernández, Fernández y Baptista (2010) exponen en su obra Metodología de la investigación: “Aunque ciertamente hay una revisión inicial de la literatura, ésta puede complementarse en cualquier etapa del estudio y apoyar desde el planteamiento del problema hasta la elaboración del reporte de resultados” (p. 8).

Por lo anterior, se pone de manifiesto que observar las dinámicas escolares de los estudiantes en cuanto a su ejercicio escritor, le permite al docente investigador tener claridad frente a cada detalle que despliegue la concepción de escritura que construyó dentro de ambiente cultural, social, familiar, escolar y demás, junto con su uso particular, de ahí que cada indicio en el entorno de enseñanza-aprendizaje que vivencie el niño, proporciona una serie indicios reales, a la indagación académica, para lo cual Hernández et al, aseguran:

La inmersión inicial en el campo significa sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y guíen al investigador por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio (p. 8).

Por su parte, si bien la investigación cualitativa comprende como recurso de análisis la interpretación del sujeto frente al fenómeno, se hace necesario objetar que cada de las conclusiones expuestas se fundamentan a través de los resultados que brindan el uso

instrumentos propios del contexto en el que se concibe la indagación, es decir, la búsqueda de significado se da circundante a la posibilidad de aprehensión del pensamiento del sujeto a estudiar y una organización estructurada de los efectos encontrados, en éste sentido afirma Carlos Sandoval (2002) en su texto sobre Investigación cualitativa:

La validación de las conclusiones obtenidas se hace aquí a través del diálogo, la interacción y la vivencia; las que se van concretando mediante consensos nacidos del ejercicio sostenido de los procesos de observación, reflexión, diálogo, construcción de sentido compartido y sistematización (p. 30).

Ahora bien, este estilo de andamiaje investigativo propone desde varias posturas un direccionamiento que permiten abordar sistemas sociales con características particulares, que para el caso de la presente investigación se propone el Enfoque Hermenéutico, que parte propiamente desde bases de la comprensión.

En la aproximación cualitativa hay una variedad de concepciones o marcos de interpretación, que guardan un común denominador: todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones y eventos, la cual se construye por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia, y mediante la investigación, debemos tratar de comprenderla en su contexto (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 52).

## **7.2 Enfoque hermenéutico**

Teniendo en cuenta el método cualitativo y desde éste la interpretación de los datos desde los contextos investigados, en una dinámica de la comprensión desde la misma realidad y dinámicas propias que configuran las formas cómo se vive la escritura y su proceso en una perspectiva pedagógica social, la hermenéutica cobra sentido, en tanto que como afirman los expertos “La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada

en el entendimiento de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)” (Corbeta, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 9).

De lo anterior se desprende que los investigadores aportan en este enfoque también su percepción de la realidad observada para construir hipótesis a partir de la información que surge de forma empírica de la realidad explícita que se vive y a su vez de las concepciones propias de los actores principales que están inmersos en el fenómeno social en estudio, y estas no emergen en una etapa específica del proceso investigativo sino en contraposición se construyen continuamente durante el mismo; al respecto la teoría investigativa nos dice que :

La realidad se define a través de la interpretación de los participantes de la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo convergen varias realidades; por lo menos de los participantes, del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. Además son realidades que van modificándose conforme transcurre estudio y son las fuentes de datos (Corbeta, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 9).

Avanzando con el tema se infiere entonces que la tendencia hermenéutica permite una comprensión de la realidad social donde convergen ésta y el punto de vista propio del investigador, dando como resultado un análisis crítico del fenómeno cultural o social de estudio; al respecto Bautista (2011) afirma:

Actualmente la Hermenéutica se entiende como una técnica, un arte y una filosofía de los métodos cualitativos, que tiene como característica propia interpretar y comprender, para desvelar los motivos del actuar humano, por lo que la encontramos similar en su esencia, al interpretativismo, pero su origen proviene del estudio literario o de textos (p. 48).

La tendencia Hermenéutica en una investigación de tipo cualitativo requiere de una gran capacidad de análisis por parte de los investigadores para poder emitir interpretaciones que se ajusten a la realidad observada; sin embargo es inevitable que estas tengan un carácter subjetivista, no queriendo decir que dichas hipótesis carezcan de validez teórica: “La hermenéutica debe ser vista como una forma de comprensión crítica que permite analizar las relaciones humanas dentro del ejercicio de la razón de vida plena para toda la humanidad, ampliando el campo de la significación teórica” (Bautista, 2011, p. 50).

Se añade aquí que lo que busca el enfoque hermenéutico es interpretar cabalmente las opiniones, situaciones o realidades provenientes de un fenómeno o hecho social relevante o inquietante; al respecto Bautista afirma que: “La hermenéutica busca interpretar los sentidos culturales que los investigadores construyen a partir de lo expresado por los informantes sobre un asunto determinado” (Bautista, 2011, p. 51).

Dicho brevemente el enfoque Hermenéutico en una investigación social pretende que los investigadores indaguen o develen las huellas o implicaciones que de forma explícita o implícita se viven al interior de las dinámicas sociales actuales y así mismo dar una mirada crítica para la valoración de la sociedad, como es el caso de la escritura y las diferentes formas como se construye ese proceso en el ámbito escolar y en la familia, que al parecer es uno de los contextos que cobra importancia relevante para su vivencia.

### **7.3 Método estudio de caso**

Atendiendo a la esencia de la investigación en la que se pretende describir un escenario específico frente a los procesos de escritura en un contexto determinado, la metodología

implícita en el sistema de Estudio de Caso, posibilita la comprensión particular de la problemática dentro de la complejidad que ella misma enmarca. Dicha particularidad la define Ragin (como se citó en Neiman & Quaranta, 2006) como un determinado fenómeno ubicado en tiempo y espacio dentro de una realidad social globalizada que puede abarcar todo tipo de pregunta investigativa, es decir, este tipo de exploración está delimitada por unas características propias del entorno que la hacen individual con la finalidad de configurar procesos a partir de las interpretaciones que de ella resulten.

Ahora bien, el método por estudio de caso garantiza el interés del investigador por una parte singular emergente de un todo, que la experiencia le ha llevado a focalizar atendiendo a una necesidad específica de la observación, por tanto Neiman y Quaranta afirman:

El caso o los casos de un estudio pueden estar constituido por un hecho, un grupo, una relación, una institución, una organización, un proceso social o una situación o escenario específico construido a partir de un determinado y siempre subjetivo y parcial recorte empírico y conceptual de la realidad social que conforman un tema y/o problema de investigación (Neiman & Quaranta, 2006, p. 218).

Por su parte, la pretensión de convertir el objeto de estudio en un evento paradigmático dentro de un contexto social, hace que el sistema de recolección de datos se construya en el recorrido de análisis de la investigación, por tanto debe elaborarse un plan flexible pero consecuente que permita incrementar las posibilidades de caracterizar el escenario, dado que su condición de estudio social le hace modificable de manera permanente, en función a los atributos de los individuos inmersos.

De igual forma, desde ésta perspectiva metodológica el ejercicio de categorización y agrupamiento de modelos de comportamiento es fundamental en el acercamiento y

profundización del caso a estudiar, pues permite la observación detallada de los sujetos participantes, en su rol natural dentro del contexto a investigar, por consiguiente “El análisis de la información procede a través de instancias de interpretación directa o de construcción de categorías, a partir de proceso de agregación, así como estableciendo correspondencias o definiendo patrones” (Neiman & Quaranta, 2006, p. 220). Sumando a ello, la escogencia de los actores, el modo de inmersión e interpretación también son hechos estratégicos para brindar al caso la especificidad que le caracteriza.

En tanto, la labor del investigador como sujeto dialogante e intérprete de los fenómenos observables es indispensable en la construcción de la teoría a partir de los resultados, pues su relación o participación dentro del caso le confiere significado a la descripción del mismo, pues le conoce y le aporta sentido, de ahí que se asegure que “el diseño metodológico del estudio de caso también tiene una estructura muy sencilla. Sin embargo, es necesario apelar a la imaginación y a la creatividad del investigador para construirlo” (Marín, 2012, p. 39).

Finalizando, el método de estudio de caso posibilita la fijación de una unidad atípica que resulta representativa en las dinámicas de un contexto señalado, que sugiere resultados que si bien sólo son útiles en dicho escenario, proporcionan saberes teóricos que se ciñen a contextos similares o ahondar en el objeto a investigar.

#### **7.4 Ruta metodológica de la investigación**



Figura 1. Ruta metodológica de la investigación. Fuente. Elaboración propia.

## 7.5 Instrumentos de recolección de información

### 7.5.1 Guion entrevista estudiante.

1. ¿Para ti qué es escribir?
2. ¿Recuerda quién te enseñó a escribir y cómo?
3. ¿Qué es lo que más escribes y con qué frecuencia lo haces?
4. ¿Alguna vez escribir te ha hecho experimentar algún sentimiento? (amor, miedo, felicidad, perdón...)
5. ¿Qué personas cercanas son un ejemplo de escritura para ti?
6. ¿Qué crees que es lo mejor de escribir? y ¿Qué es lo no tan bueno?
7. ¿Recuerdas algún momento en que te hayan sugerido corregir un texto escrito por ti?, ¿Qué recuerdas?, ¿Qué sugerencia te dieron? y ¿Qué sentiste?
8. ¿Cuál crees que es el mejor momento para escribir?



9. ¿Para ti el colegio es un lugar que te ayuda como escritor(a) y por qué?
10. ¿Para qué se utiliza la escritura en el colegio?

### **7.5.2 Guion entrevista docente.**

1. ¿Para usted que es escribir?
2. ¿Cuál fue su experiencia de lectura y escritura en la infancia?
3. ¿Qué le cambiaría a la forma en la cual usted aprendió a escribir?
4. ¿Se ha animado a escribir?
5. ¿Para qué y para quién escribe?
6. ¿Cómo está ambientado el lugar donde generalmente suele escribir?
7. ¿Comparte sus escritos con los estudiantes?
8. ¿Qué ha significado la escritura en su vida y en su crecimiento como docente?
9. Independientemente de su disciplina ¿Qué sentido tiene la escritura en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes?
10. ¿Qué estrategia utiliza en el aula para fortalecer la producción escritural libre?
11. ¿Cómo influyen las prácticas de escritura desde temprana edad en el gusto por escribir?
12. ¿Qué actividades de escritura ha desarrollado que han sido las más exitosas y por qué?
13. ¿Qué aspectos tiene en cuenta para la valoración de la producción escritural de sus estudiantes?
14. ¿Qué consejo podría dar a un niño o joven que quiera dedicarse a escribir y no sabe cómo empezar?

### **7.5.3 Guion entrevista escritores.**

1. ¿Para usted que es la escritura?
2. ¿Usted busco la escritura o la escritura lo encontró?
3. ¿Tuvo algún suceso especial para reconocer o reafirmar que su vida la dedicaría a escribir?
4. ¿Alguien influyo para llegar a ser escritor?
5. ¿Cuál fue su primera creación textual y como fue ese proceso?
6. ¿Qué caracteriza a las personas que deciden escribir?
7. ¿Qué tipo de escritor admira?
8. ¿Cómo debe estar ambientado su lugar de trabajo?
9. ¿Qué rumbo debería tomar la escritura en la educación y en la vida misma?
10. ¿Cree usted que los planes lectores de los colegios motivan la escritura de los niños?
11. ¿Qué sugerencia le podría dar a los maestros para que motiven la escritura en sus estudiantes?

## 8. Contextualización

Las muestras realizadas mediante entrevistas registradas en audio, corresponden a 9 estudiantes de grado tercero, 9 estudiantes de grado sexto de las instituciones Nuestra Señora del Pilar – Chapinero de la ciudad de Bogotá y Colegio Franciscano Jiménez de Cisneros de la ciudad de Ibagué. Además, 9 docentes de las instituciones mencionadas, quienes orientan las áreas de lengua castellana, tecnología, ciencias sociales.

### 8.1 Colegio Nuestra Señora del Pilar Chapinero



*Foto 1.* Colegio de Nuestra Señora del Pilar Chapinero. Fuente: Página web del colegio, 2018.

El Colegio Nuestra Señora del Pilar – Chapinero, es una institución educativa de carácter privado, confesionalmente católico y eminentemente mariano, fundada, dirigida y sostenida por la Congregación de Hermanas de la Caridad de Santa Ana, quienes asumen la responsabilidad de la institución en cuanto a dirección, gestión económica y administración del personal. Ofrece los servicios de carácter académico con los niveles de Transición, básica y media, en calendario A y con jornada única.

El domicilio del colegio es la ciudad de Bogotá, ubicado en la Calle 62 No. 27ª- 12, en la localidad trece - Teusaquillo, su razón social es Colegio NUESTRA SEÑORA DEL PILAR-CHAPINERO, su NIT 860.020.658-1, legalmente reconocido ante la Secretaría de Educación.

La institución fue de carácter femenina hasta el año 2017, pero a partir del año 2018 el grado transición entra a un proceso de coeducación, donde también se involucra el género masculino; dado que la proyección de la institución es constituirse en colegio mixto de forma gradual.

En el Proyecto Educativo “Jóvenes líderes para el siglo XXI”, se acoge a los postulados propios de la Pastoral Educativa, aspectos que hacen que la institución camine hacia lo que se denomina Colegio en Pastoral. Además, el modelo pedagógico que adopta la institución es el aprendizaje significativo mediado, donde el objetivo es garantizar que los conocimientos se vinculen con las estructuras mentales del individuo para lograr un aprendizaje significativo, dando pie a la construcción lógica de significados (Colegio de Nuestra Señora del Pilar Chapinero, 2018).

## 8.2 Colegio Franciscano Jiménez de Cisneros



*Foto 2.* Colegio Franciscano Jiménez de Cisneros. Fuente: CONACED, Tolima, 2017.

El Colegio Franciscano Jiménez de Cisneros, de la ciudad de Ibagué, Tolima; es un establecimiento de carácter privado, mixto, de propiedad de la Provincia Franciscana de la Santa Fe, que ofrece el servicio público educativo, en jornada única, legalmente reconocido por las autoridades del país, de confesión católica, que atiende la educación no formal en la Escuela

Materna y formal en los niveles de Preescolar, Básica- Primaria- Secundaria-, y Media, en calendario A.

El domicilio del colegio es la ciudad de Ibagué, ubicado en la Cra 5 sur 89-12, su razón social es Colegio FRANCISCANO JIMÉNEZ DE CISNEROS”, su NIT 860020342-1 siendo su representante legal el designado por el gobierno provincial de la Provincia Franciscana de la Santa Fe.

El Colegio es católico, en su fundamento pedagógico se define como sociedad del conocimiento en comunidad participante, que orienta a la educación integral desde las perspectivas del “Humanismo Cristiano”, con propuestas educativas abiertas y flexibles que favorezcan un crecimiento intelectual en maduración personal, desarrollando las cualidades individuales en un clima de libertad responsable, con compromiso social para formar personas que trabajen por un país y un mundo más “Justo y Humano” (Colegio Jiménez de Cisneros, 2017).

Por su parte, el colegio concibe como Modelo Educativo lo planteado por Miguel de Zubiría como Pedagogía conceptual, la cual desde una visión holísticas hemos de considerar el ser humano como un todo, por ende el conjunto de los elementos que lo componen son los pilares formativos hacia los cuales se debe direccionar la educación humanizadora; aquella que se cimienta en el conocimiento, los sentimientos y el comportamiento. Es pertinente efectuar esta pedagogía que no jerarquiza los sistemas, sino que al contrario prioriza la totalidad e integralidad del proceso en una formación para la vida.

Asimismo, se tomó en cuenta la experiencia de algunos escritores, quienes con sus saberes aportan a esta investigación, con sus opiniones, consejos y estrategias.

### 8.3 Escritores



**John Fitzgerald Torres** (Bogotá, 1964). Magister en literatura. Autor y poeta colombiano, estudió Literatura Latinoamericana. Desde entonces, ha publicado en numerosas revistas culturales, siendo redactor en la publicación

Ulrika. Además, se ha implicado en eventos como el Encuentro de Poetas Hispanoamericanos Presencia Viva de la Poesía, del que es coordinador.

A lo largo de su carrera ha publicado tanto de poesía como como relato y novela, siendo ganador de premios como el Andrés Bello, el Círculo de Lectores de Bogotá o el de relato convocado por la Fundación Grupo Ecológico del Cauca.

Torres ha publicado varias antologías de relatos, así como poemarios y literatura infantil y juvenil, siendo ganador del prestigioso Barco de Vapor por Por favor, ¡no leas este libro!



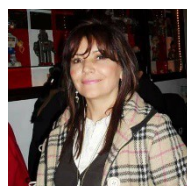
**José Luis Díaz Granados** nació en Santa Marta, Colombia, en 1946. Es escritor, poeta, novelista, periodista cultural y profesor universitario. Ha trabajado como funcionario y Jefe de Divulgación del DANE del Departamento Administrativo

Nacional de Estadística hasta 1981. Ha sido comentarista bibliográfico de “Lecturas Dominicales”, suplemento literario de “El Tiempo”, asesor del Contralor de Bogotá, asesor cultural para la Feria Internacional del Libro.

Como profesor impartió cursos de Técnicas Narrativas en el Instituto Internacional de Periodismo “José Martí”, de La Habana, Cuba, fue profesor de la Cátedra “Octavio Paz” en la Maestría de Literatura de la Pontificia Universidad Javeriana y profesor del Seminario de Autor Colombiano “Luis Vidales” en el Pregrado de Literatura de la Universidad Javeriana, así como instructor del Seminario “Leyendo a Neruda, Poeta del Siglo XX”. En 2008 fue escogido como Poeta Homenajead del XVI Festival Internacional de Poesía de Bogotá.



**Paula Bossio** (Bogotá, Colombia) es diseñadora gráfica de profesión e ilustradora de vocación. Ha trabajado en diferentes agencias de publicidad y actualmente en Sancho BBDO como creativa gráfica e ilustradora freelance. Hizo un diplomado, un postgrado en Barcelona y otros cursos en Literatura Infantil y Juvenil. Escribe, diseña e ilustra libros álbum (lo que más le gusta hacer en esta vida). Trabaja como docente en la Universidad Santo Tomás de Bogotá dictando Ilustración para libros infantiles en la facultad de diseño gráfico. Ha obtenido reconocimientos en concursos internacionales de ilustración como Noma (Japón 2002-2004) y Katha (India 2010). Autora de libros memorables como *El lápiz* (2011), *Los diferentes* (2012) o *Había una vez, tal vez* (2014).



**Felisa Barreto Pinzón.** Nacida en Ibagué (Tolima). Educadora normalista, Licenciada en preescolar, especialista en Gerencia Pública y Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Se desempeña como educadora en preescolar, básica y universitaria.

Autora de: serie de español, Comprensión para la comunicación y en los proyectos pedagógicos de aula *Mi libro encantado* y *La tienda escolar*. Además, de los libros *Lengua Escrita en el Aula* y *Leer y Escribir*.



**Elmer J. Hernández.** Colombia (1961). Licenciado en Filosofía y Letras de la Universidad Santo Tomás y Especialista en la Enseñanza de la literatura de la Universidad del Quindío. Es Magíster en Literatura de la Universidad Tecnológica de Pereira. Ha publicado ensayos de corte filosófico y de crítica literaria en diversas revistas universitarias. Así mismo, ha ganado varios concursos de cuento a nivel regional y nacional. Ejerce la docencia como catedrático en la Universidad del Tolima.

Con el cuento *Lateral sur* obtuvo el Primer Premio en el Concurso Nacional de Cuento, 2008, convocado por la Asociación Grupo de Arte y Literatura 'El túnel' de Montería. Este

cuento ha sido publicado en el Órgano informativo del grupo señalado, en la revista Ideales de la Universidad del Tolima, en la revista La casa del Asterión de la Universidad del Atlántico y hoy pertenece al libro Cuentos del Tolima, Antología Crítica, publicado por Alma Mater.

En 2003 publica el libro de cuentos Intersticios con Germinar Editores y en 2008 el libro de relatos La calle del capitán con Germinemos Editores.



**Alex Silgado Ramos.** Se formó como Licenciado en Español y Literatura en la universidad de Córdoba; Especialista en docencia del Español y Magíster en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional. Desde los espacios de la experiencia y la formación intenta pensar pedagógicamente la literatura y literariamente la pedagogía en una tentativa por comprender la educación como gesto poético. Actualmente se desempeña como docente de la Universidad de Tolima.

**Angela Yicely Castro Garcés.** Creció en la costa pacífica caucana, lugar donde aprendió a amar la música. Licenciada en Lenguas Modernas y Especialista en Pedagogía de la Lectura y la Escritura, Magister en la enseñanza del inglés. Ha sido docente de inglés por diez años, a la vez que ha ido aumentando su amor por la escritura literaria y académica. Docente de la Universidad del Tolima e integrante del grupo de investigación en Didácticas de las Lenguas. Autora del libro *Lexical and Phonological Description of a spanish dialect* (2011). Ha publicado dos reseñas y tres artículos en temas relacionados con la enseñanza del inglés.



## 9. Descripción, Análisis e Interpretación

En este proceso investigativo alrededor de los procesos de escritura, teniendo en cuenta la voz de los actores de la investigación, emergen siete categorías, a saber: Concepción de escritura, sentido de la escritura, razones para escribir, funciones de la escritura, experiencias con la escritura, inspiradores de la escritura y estrategias. Éstas dan cuenta de cómo son y cómo se configuran los procesos de escritura, desde la experiencia y las dinámicas escolares que viven los estudiantes de grados tercero y sexto, maestros y escritores.

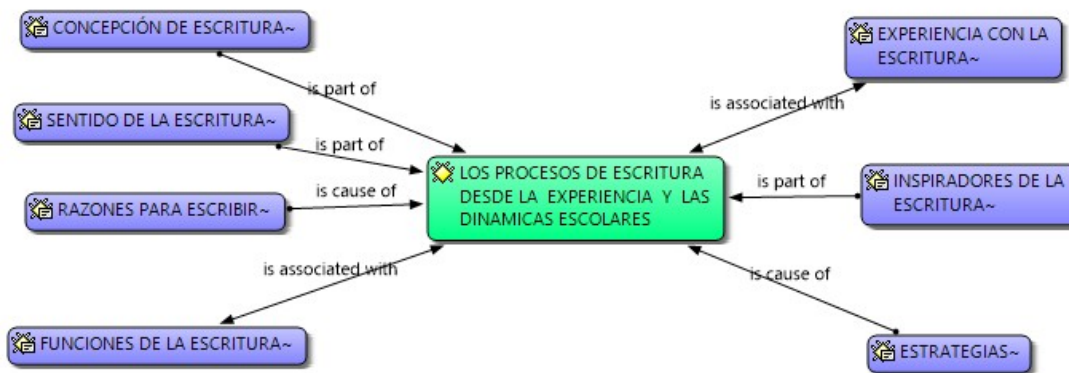


Figura 2. Categorías de análisis. Fuente: Elaboración propia.

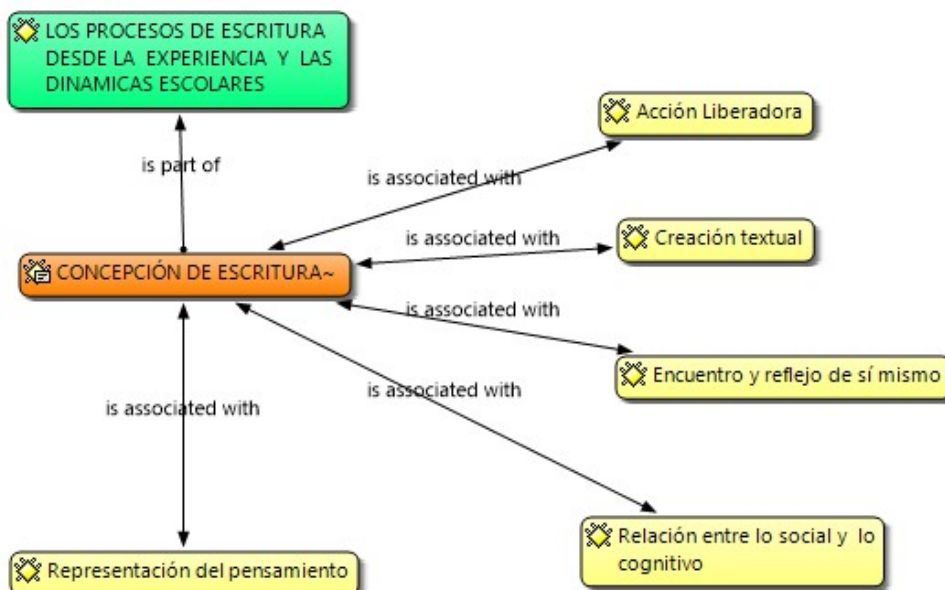
Cada categoría se presenta con las subcategorías que la configuran y desde éstas se realiza la triangulación interpretativa teniendo en cuenta la realidad (desde las voces del contexto- actores de la investigación), la teoría (los referentes teóricos respecto al tema) y el investigador (punto de vista desde la práctica y la formación de las investigadoras de este proyecto). Esta triangulación interpretativa permite el análisis y la comprensión del tema en cuestión, cumpliendo así el objetivo propuesto.

### 9.1 Categoría 1. Concepción de escritura

La categoría Concepción de escritura, refiere la definición de escritura que los actores de la investigación han construido a partir de su experiencia dentro del rol que a cada uno le

competente, ya sea el de estudiante, docente o escritor. Por tanto, es la idea más representativa que se ha establecido frente *qué es escribir* para ellos.

Las subcategorías subyacentes para esta categoría son: Acción liberadora, creación textual, encuentro y reflejo de sí mismo, relación entre lo social y lo cognitivo y representación del pensamiento.



*liberadora* remite a su esencia misma de

ser sentí-pensante en el que llega a realizarse a sí mismo y desenvolverse según sus propias pretensiones. Espacio que, a su vez, se torna viciado por el sistema de valores que promueve la sociedad en sus dinámicas de formalismos y estándares mediáticos que, sugieren ideologías coartantes de la esencia individual de cada ser humano y es aquí donde inicia la búsqueda imperiosa del poder exteriorizar aquello que no es permitido, dado que también se convierte en

una acción vital para el sujeto: ser en el mundo como se ha pensado a sí mismo, algo así como un *revelarse*, y para el caso sería a través de la escritura.

Las voces del contexto a continuación evidencian esta situación:

#### ***9.1.1.1 Voces del contexto.***

##### *Estudiantes*

Escribir es como una forma de escapar del mundo y también cómo puedo expresar lo que no puedo hablando y, así puedo como decir lo que siento en el fondo, en el fondo y algo que no puedo decir en palabras sino que escribiendo. ~2:1 C-Acción liberadora

(0:00:25.62 [0:00:20.23])

##### *Maestro*

“La escritura es un acto de libertad, porque en el papel nada me está cohibiendo” ~3:10

C- Acción liberadora (0:13:22.40 [0:00:24.02])

##### *Escritor*

“La escritura tiene diferentes propósitos y diferentes significados, que ¿debería tomar un rumbo específico?, -no estoy segura, pero sí podría servir para sanar, podría servir de catarsis, podría servir para cumplir sueños de alguna manera de algún modo”. ~2:8 C-Acción liberadora

(0:05:40.04 [0:00:31.51])

En este sentido, escribir, se convierte entonces, en el proceso por el cual se le permite al hombre *ser* en la plena consciencia de lo que estima, es decir, los sujetos saben que es aquello que poseen oprimido y sienten la necesidad de traspasar la barrera de la estructura y simplemente posibilitarse fluir en ideas y emociones que requieren estar fuera, puesto que eso que tanto ha guardado o encarcelado dado las múltiples circunstancias le harán, inicialmente aliviarse (*aliviarse*), dado que es un cúmulo de imaginarios que sopesan su existencia, por consiguiente

producen un cambio sustancial en la vida de aquel que acciona en el acto de escribir, bien diría Rilke (2004):

Si algo de lo que en usted sucede es enfermizo, tenga en cuenta que la enfermedad es el medio por el cual un organismo se libra de algo extraño. En tal caso, no hay más que ayudarlo a estar enfermo. A poseer y a dominar su enfermedad, facilitando su erupción, pues en ello consiste su progreso (p. 47).

Esta enfermedad se relaciona directamente con aquella forma espontánea con la cual se usa la escritura y donde no se focalizan las formalidades que ésta demanda. No se atiende a algún tipo de regla gramatical o se espera que alguien defina cómo quedó el texto, si en efecto es un tema importante o no y/o en cuánto tiempo se debe hacer o entregar, es precisamente un espacio purificador que la escuela debe potenciar para humanizar un tanto el acto escritor, algo así como:

La lectura y la escritura me permiten crecer y hacer parte de un mundo fantástico en donde todo es posible, me dan libertad y grandeza, puedo hacer y decir lo que siento, lo que espero y lo que quisiera que sucediera (Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 61).

Y en éste orden Dubois (2007) plantea que la escuela debe abrir los espacios en los que la libertad escritural permita la proyección del sujeto, dado que la escogencia voluntaria de estilo, tema, género y demás, generan progresos significativos en el campo del ser, es decir, la construcción de escolares alejados de sentimientos de frustración y de inquinas hacia quienes sí se les permite mostrarse en su esplendor, incluso esto permite, pensar la escritura como un espacio de libertad plena en la que se goza de igualdad, puesto que en éste juego de libertades, que está dada a su vez, en la condición propia de lo humano, puede decirse que todos se deleitan del mismo derecho natural e insustituible. En la escritura todo es posible.

**9.1.2 Subcategoría Creación textual.** Percibir la escritura como un acto tangible de producción textual es entender que escribir es un trabajo de invención arquitectónica que permite la edificación de una obra que comunica y, requiere de un proceso específico de elaboración. Para el caso de esta subcategoría es de observar que las voces del contexto, promueven dicha obra como la oportunidad de generar un texto a través de la imaginación y la conjugación adecuada del código. Un producto que, nace para ser narrado, porque se crea para mostrar, el cual requiere de un trabajo que, tal como lo hace el artesano, necesita de bosquejos y tiempo de fabricación.

**9.1.2.1 Voces del contexto.**

*Estudiantes*

“Como crear palabras, crear cuentos, crear oraciones, no sé qué más”. ~2:1 C-Creación textual (0:00:13.61 [0:00:15.62])

“Es redactar un texto.” ~4:1 C- Creación textual (0:00:12.96 [0:00:01.91])

*Maestro*

Primero de que no tiene que ser siempre una imposición sino que son cosas que van saliendo de la vida de las experiencias que tiene cada uno como individuo y además de eso de que no sea el copiar y pegar sino de que uno tenga la facultad y la facilidad de inventar y de imaginar y así mismo plasmarlo en la escritura. ~3:3 C-Creación textual (0:01:02.18 [0:00:23.18])

Con base en esto, se evidencia que la escritura se ubica en el plano mismo del *hacer* en tanto originar un “algo” nuevo, que exige ingenio con la palabra, a fin de configurarse como un obra, que aunque se conocen multiplicidad de ellas, el trabajo de creatividad es inagotable,

trabajo que el acto de escribir permite y estimula, de ahí que Vásquez (2017) hablando sobre la escritura de ensayos asegura que éstos son como un centauro: mitad de una cosa y otra, dado que requieren de arte y ciencia, es decir, la escritura de ensayos como un híbrido entre inspiración y lógica organizacional, idea que no sólo aplica a la escritura de ensayos, sino a las expuestas en las voces que ponen de manifiesto su concepción de escritura: un hecho mismo de inventiva aflorada por el proceso de codificación.

Escribir es tanto componer (...) la escritura es un trabajo artesanal: de trato, de lucha con las palabras (...) escribir es un trabajo, en el sentido de esfuerzo (...) a lo mejor la inspiración brote después de una larga disciplina o como consecuencia de un persistente trabajo (...) Es probable que la inspiración sirva de motivo o inicio pero nunca podrá reemplazar el ejercicio de composición y de “encuadre” elaborado –por lo general- con lentitud y con sumo cuidado (Vásquez, 2017, p. 72).

Con lo anterior resulta que, los estudiantes piensen la escritura como la posibilidad de modelar ideas asumiendo un código y que cada uno, tanto idea como código deben sincronizar para concebir la creación, tal como se observa en la siguiente voz:

#### ***9.1.2.2 Voces del contexto.***

##### *Estudiante*

“Cuando yo todavía no hacía mis propios textos, yo simplemente escribía”. ~3:3 C-  
Creación textual (0:01:55.46 [0:00:14.38])

Es claro, entonces cómo se es consciente de la evolución conceptual de la escritura, en la que se muestra ésta como el manejo del código hasta llegar a la fecundación de textos inéditos y

originales “*mis propios textos*”, pero que por tanto depende una de la otra, es simplemente un trascender en las dimensiones de la escritura.

**9.1.3 Encuentro y reflejo de sí mismo.** Mediante la escritura el sujeto está en constante proceso no sólo de búsqueda sino de encuentro con aquello que es, es decir, da cabida al resultado de ese trabajo inicial de exploración hacia sí mismo, con el fin de darse forma a partir de lo que expresa. Puede decirse que, es consecuencia de la *acción liberadora* que se ejecuta en primera medida, porque de alguna manera, en esta concepción promueve el permitirse ser, el liberarse de sus posibles miedos y limitaciones. No obstante, trasciende en ese sentido y logra construirse y verse en aquello que escribe, esto evidenciado no sólo en la placidez que siente quien lo hace, sino también en la configuración de un estilo propio de escritura, lo que posibilita que al leerse se reconozca de inmediato al escritor, tal como sucede con los grandes pensadores, poetas o académicos, ¿quién no reconocería la escritura de un Cortázar, un Borges o García Márquez?

#### ***9.1.3.1 Voces del contexto.***

##### *Maestros*

“Para mí, la escritura es un proceso que nos permite ensimismarse, reconocer en nosotros mismos, quizá esas cosas que ni nosotros descubrimos que tenemos. Es un proceso interno, silencioso, de profunda reflexión”. ~2:1 C- Encuentro y reflejo de sí mismo (0:00:40.28 [0:00:19.43])

“Es más el sentir, el contexto semántico de lo que en mi interior se encuentra, se me vienen ideas pero es más el contexto de lo que vive en mi interior” ~6:6 C-Encuentro y reflejo de sí mismo (0:04:51.04 [0:01:01.31])

##### *Escritores*

“Para mí escribir dejar volar la imaginación, es encontrarme conmigo misma, es un momento de satisfacción, de tranquilidad, de regocijo, de poder plasmar en papel lo que uno siente”. ~2:1 C-Encuentro y reflejo de sí mismo (0:00:58.45 [0:00:32.33])

Teniendo en cuenta las voces del contexto, se observa entonces que se nombran palabras clave que circunscriben al llamado encuentro y reflejo de lo que es la escritura en ellos. El “ensimismarse”, por ejemplo, es un monólogo interior sin presencia del otro que revive lo que está dentro de sí, acordando lo que debe ser exteriorizado para modelar esa semblanza ontológica que se mantiene en la escritura. Sumando a ello, en éste proceso de confluencia del ser, se aprende de sí y para sí con el fin de generar bienestar (*tranquilidad, regocijo*), no audiencia o un propósito de adjetivación (si el texto es agradable o no para un lector externo), pues la idea se encauza en esencia, en lo siguiente: “Y si de ese retorno hacia dentro, de esa inmersión en su propio mundo, surgen versos, no se le ocurrirá preguntar a nadie si son buenos o no” (Rilke, 2004, p. 9), aquí lo que prevalece es converger el significado de lo sentido y de lo pensado, puesto que “lo propio del desarrollo, y más tratándose de seres humanos, es su condición de búsqueda, de odisea sobre sí mismos” (Vásquez, 2007, p. 199).

Por lo anterior, entre esta sincronía de búsquedas y encuentros que permite la escritura, en ese proceso que requiere pasar de lo oscuro a lo claro, el mundo de significados que se edifican alrededor del individuo se organiza y surgen, dotando de clarividencia al sujeto sobre lo que representa desde y para sí, plasmando su yo en el escrito...reflejándose en él.

**9.1.4 Relación entre lo social y lo cognitivo.** Homogenizar la escritura en un mismo eje es una noción pretenciosa, de ahí que, se vierta el hecho de conceptualizar el escribir en dos enfoques sincronizados entre sí y que logra abordar la definición sobre la escritura que poseen las voces del contexto, por tanto se establece que escribir es un proceso que emerge a través de



operaciones mentales en el individuo, con el fin de organizar el pensamiento y establecer diálogo con el otro dentro de los roles que desempeña cada persona en su cotidianidad.

Ahora bien, es de entender que el cerebro guía un sistema neuronal propio, que ejecuta diversas tareas complejas y definidas de pensamiento (analizar, asociar, describir, comparar, interpretar, entre otras) que estructuran a su vez, subprocesos propios de la codificación y la decodificación de la información, todo esto, requerimiento vital para la construcción de un texto escrito. Del mismo modo, Castello (como se citó en Ortiz, 2017)) manifiesta que en este contexto la escritura no sería vista como un producto, sino como un proceso de composición para el cual Hayes y Flower (como se citó en Ortiz, 2017) conciben la composición como una actividad dirigida al alcance de propósitos persuasivos mediante tres pasos específicos: planificación, traducción y revisión, en los cuales el escritor debe generar ideas, formular objetivos, evaluar el contenido y demás subprocesos mentales, propios de un enfoque cognoscente de la escritura.

Sin embargo, siendo el anterior un enfoque de formalización escritural, cabe destacar que la intención de su producción viene dada desde la posibilidad de mantener experiencias con el otro, dentro de una esfera sociocultural determinada, brindándole de esta manera, sentido al acto de escribir, “por esta vía lo que hace el escritor depende de lo que la situación comunicativa específica le plantea” (Ortiz, 2017, p. 39).

#### ***9.1.4.1 Voces del contexto.***

##### *Estudiante*

“Escribir no es para mí solamente coger un lápiz y escribir palabras, sino que es un arte, es una inspiración”. ~1:1 C-Relación de lo social y lo cognitivo (0:00:26.56 [0:00:16.67])

##### *Maestro*

La escritura es recrear, es recomponer, es transformar, es modificar, es historia, experiencias, vivencias. Entonces, es una habilidad que poco a poco se va desarrollando, que obviamente unas personas la desarrollan y la llevan van más allá, pero como todo en la vida es un proceso. ~3:1 C-Relación de lo social y lo cognitivo (0:00:58.64 [0:00:37.53])

*Escritor*

“Yo creo que implica unas funciones cognitivas en el ser humano, pero que implica una intencionalidad comunicativa.” ~2:1 C- Relación de lo social y lo cognitivo (0:03:10.84 [0:00:07.11])

Si bien las voces surgen de diferentes contextos y etapas del procesos escritor (hablando desde la experiencia), se evidencia una conciencia clara de la escritura desde su enfoque cognoscente hasta su importancia comunicativa, considerando que se admite una etapa de sistematización del código lingüístico que representa la multiplicidad de tareas mentales de las cuales hace uso el individuo, para llegar a considerar un significado frente al sistema de símbolos que lo permea, a su vez, sugieren que este procedimiento no sería posible si no hay una intención inicial frente al acto de escribir, un sentido que motive a ejecutar tales actividades de pensamiento y promueva los procesos de socialización, que vistos desde una perspectiva más trascendente, sería un modelo de *humanización* del verbo escribir. Un ejercicio más consciente de su utilidad en la esfera cultural del hombre.

**9.1.5 Representación del pensamiento.** Concebir la escritura como un medio por el cual se representa el pensamiento, posibilita que lo que no puede ser expresado de forma oral se presenta a través del código escrito, pues éste permite un ordenamiento de las representaciones mentales que poseen los sujetos, que no se logra en la inmediatez del discurso oral. Orden en sí

mismo que, no consiste tan sólo en un proceso de transcripción de la información, de la mente al código, sino también, una transformación de tales ideas en el curso de este desplazamiento.

#### ***9.1.5.1 Voces del contexto.***

##### *Estudiante*

“Escribir es como narra lo que aprendemos en clase”. ~2:1 C- Representación del pensamiento (0:01:19.18 [0:00:06.62])

“Es redactar la imaginación de uno”. ~4:1 C-Representación del pensamiento (0:00:19.73 [0:00:07.55])

##### *Maestro*

“La escritura es como expresar esas ideas que a veces uno no las puede decir tan fácil y por medio de la escritura uno las puede organizar y compartirlas” ~1:9 C-Representación del pensamiento (0:03:36.88 [0:00:17.28])

##### *Escritor*

Escribir es lo que viene, para mí es lo que viene y cuando digo lo que viene es lo que no está dado de antemano sino lo que te lleva a pensar, o sea hay muchas formas de pensar en el lenguaje, tú puedes pensar de manera oral o manera escrita, entonces la escritura constituye una manera de pensar y el pensamiento no es lo que está dado es la inquietud que pervive, entonces cuando tu escribes estas reinventado tu pensamiento en la medida que vas escribiendo. ~1:1 C-Representación del pensamiento (0:01:19.78 [0:00:47.34])

La representación viene dada, en los escritores *novatos* [denominación sugerida por Flórez, Arias y Guzmán (2006)], por la experiencia narrativa, aquel proceso inicial del lenguaje

concedido por el relato, que pretende exteriorizar la experiencia humana y organizarla de modo lingüístico, por consiguiente también se expone el concepto de *redacción*, aquella técnica que compila información de manera escrita. Por tanto, se entiende que se debe generar un cuerpo codificado antepuesto a lo que ellos nombran como aprendizaje o imaginación, que para el caso sería el pensamiento mismo, destinado en la escritura con un significado construido, en otras palabras “escribir no es copiar, sino producir sentido por medio de los signos gráficos de los esquemas de pensamiento de quien escribe” (Castro, Pérez, Rincón, & Bustamante, 1993, p. 43).

Por otro lado, en el grado más avanzado del ejercicio asiduo del escritor se visualiza la misma consciencia frente a lo que significa el pensamiento en tanto engranaje para el acto de escribir. El pensamiento no como producto reflejado en un esquema, sino como el acto de *pensar, de transformar* las ideas en sincronía con la configuración de un texto, Cassany (1989) al respecto dice “Hay que distinguir el pensamiento de la escritura. El pensamiento precede a la escritura en términos de causa y efecto. El buen pensamiento puede producir buenos escritos y, al revés, no puede existir un buen escrito sin buenos pensamientos” (p. 121), tal simultaneidad enriquece y fortalece el proceso, porque permite en esta medida la creación de conocimiento.

## **9.2 Sentido de la escritura**

La categoría en mención hace referencia al significado que tiene la escritura en la vida académica y personal de cada uno de los actores de la investigación, teniendo como base su experiencia. Por consiguiente, sugiere un tipo de vínculo con el acto de escribir que se ha estimulado a través de la relación, la utilidad, las motivaciones y demás razones enunciadas por las voces del contexto, que hacen, asimismo de la escritura, un criterio innato en el desarrollo de su subjetividad: *de su ser y estar en el mundo*.

El sentido de la escritura aborda como subcategorías: La reflexión crítica y el vínculo con el proceso lectoescriptor.

Figura 4. Categoría: Sentido de la escritura. Fuente: Elaboración propia.

**9.2.1 Reflexión crítica.** La escritura ayuda a crear un pensamiento consecuente con la realidad, ésta entendida como el escenario cultural en el que se desarrolla el ser humano, como individuo y como ser social, en un espacio-tiempo determinado. La escritura, como una de las tantas formas del lenguaje, aborda todas las dimensiones del hombre (lo social, económico,

político, axiológico, exposición y la innca ahí que, el sujeto po a cuestionarlo o adn el arduo trabajo de t transformación del j

**9.2.1.1 Voce**



ción, la nidad. De ara entrar istrye en

*Maestro*

Para mí un estudiante que escribe y un estudiante que hurga y escudriña textos, que conoce a un autor y a otro y, un estudiante que constantemente está en el ejercicio de la escritura, es un estudiante que tiene un modelo de pensamiento más razonable frente a la realidad. ~6:9 S-Reflexión crítica (0:08:06.75 [0:01:10.80])

En muchas de las ocasiones el hecho de escribir nos lleva más allá de eso que llamamos o que llaman algunos autores como la sociedad líquida, que es el hecho de comprendernos, de auto analizarnos a nosotros mismos, de hacer una autorreflexión crítica de nuestra vida para poder transformar el imaginario social actualmente, entonces creería yo que es necesario romper esos esquemas del tradicionalismo de copiar y pegar. ~5:6 S-Reflexión crítica (0:05:51.27 [0:00:49.09])

*Escritor*

“Si yo logro escribir va a hacer un pensamiento mucho más complejo, entonces para desarrollar ese pensamiento complejo, para desarrollar ese pensamiento crítico, la escritura es clave”. ~2:10 S-Reflexión crítica (0:07:29.64 [0:00:29.88])

La labor misma de pensar el mundo genera, inicialmente una consciencia frente a las dinámicas de las esferas humanas reales, por tanto un deseo de suscitar bienestar en sí mismo y en los demás, porque si no hay gusto por aquello que se observa, se gesta un impulso razonable para desear cambiarlo o compartir la idea de hacerlo en diálogo con otros sujetos, que pretendan el mismo deseo transformador. Junto a ello, instaurar la concepción que este ejercicio es un derecho innato del hombre, no es un privilegio de algunos apoderados de la academia. Es más, podría pensarse que, además del pretenderse como una facultad natural, es un deber con la

sociedad, una obligación hacia la reflexión de su realidad y la ocasión para incidir en ella mediante argumentos organizados y respaldados con otras premisas, oficializadas sólo desde la voz de lo escrito, por lo anterior Vásquez (2007) concibe la escritura como la posibilidad de crear conciencia histórica y trascender la inmediatez del mundo para lograr vencer la finitud, las barreras generadas por la norma o el autoritarismo del sistema.

Ahora bien, Petit (2008) asevera en función a la lectura que ésta:

Se ofrece para imaginar otras posibilidades, soñar y construirse. Para encontrar la distancia del humor. Y para pensar. Se entiende que la lectura puede volver a alguien crítico o rebelde y sugerir que puede ocupar un lugar en la lengua, en vez de tener siempre que dirigirse a los demás (p. 72).

Dicho acto de rebeldía, mencionado por la autora y logrado no sólo con el beneficio de la lectura sino también con la acción creativa de la escritura, presupone atendiendo a las voces del contexto, la consolidación de compromisos sociales con la realidad circundante y un liderazgo que brinda regulación de este escenario y de algún modo reconocimiento o respaldo de la comunidad inquieta (los lectores) por aquello que se propone y se explicita en la escritura.

**9.2.2 Vínculo en el proceso lectoescritor.** Para esta subcategoría se establece la escritura como resultado de una correspondencia innata con la lectura. Se escribe inminentemente porque se ha construido de igual forma el hábito lector; sin éste la cultura de lo escrito no se desarrollaría, porque no habría mucho por decir dado la limitación frente al conocimiento o a la simple multiplicidad cegada de maneras de pensar mientras se escribe. Para el caso de los actores del contexto “decir sin la escritura quiere decir, a su vez, sin la lectura, pues ambas actividades están correlacionadas en el pensamiento escolarizado” (Jurado, 1992, p. 39) pues es desde la

escuela, donde se gestan los procesos lectura y escritura, incipientes en la formación de sujetos ávidos en los enfoques sociales de estos dos ejercicios.

### ***9.2.2.1 Voces del contexto.***

#### *Estudiante*

“Cuando estaba pequeño me gustaba mucho escribir con dibujos, pero ahora no escribo tanto sino que leo mucho, me pusieron a leer mucho (...) mi mamá y el profe de español”. ~3:5 S-Vínculo en el proceso lectoescritor (0:01:12.53 [0:00:19.10])

#### *Maestro*

La lectura y la escritura son una relación que permite a las estudiantes primero enamorarse de la lectura y así mismo de la producción textual además de eso desarrolla todo tipo de habilidades en las estudiantes y así ellas también en la adolescencia o en otras edades puedan obtener una herramienta para desahogarse o para expresar todas sus cosas. ~3:12 S-Vínculo en el proceso lectoescritor (0:04:07.43 [0:00:27.13])

#### *Escritor*

Es que son dos ejercicios que tienen que ver exactamente con lo mismo, o sea, una escritura sin lector pues no es escritura. De tal manera que si yo quiero que mis chicos escriban, pues yo tengo que ponerlos a leer, el chico solamente escribirá si lee. Alguien decía por ahí, yo no recuerdo qué escritor, que uno empieza a ser escritor cuando tiene algo que decir, mientras no tenga nada que decir qué va a escribir y dónde tengo yo algo que decir, yo tengo algo que decir cuando leo, no porque la lectura me esté dando conocimiento sino porque la lectura me hace comprender aquello que no sé y no sabía



que sabía. Son dos ejercicios que prácticamente es uno solo, es el juego con la escritura, jugar con la escritura significa o leer o escribir, una de dos, pero ambos ejercicios están ahí muy juntos. ~3:9 S- Vínculo en el proceso lectoescritor (0:20:53.33 [0:00:53.74])

La lectura sugiere palabras en el lector que lo fecundan (Petit, 2001)(Petit, 2001) y es allí donde la escritura surge como un eje reflector del pensamiento. A partir de aquello que el lector explora, revive, tal como lo dice una de las voces del contexto, *aquello que no sabía o no sabía que sabía*, pues la tarea de concienciarse frente al saber, prevé del utensilio fundamental para el vínculo lectoescritor: la palabra. La palabra como eje de significado y de representación de un bagaje de conocimiento aún amorfo, que se consolida cuando, entran en interacción las operaciones de pensamiento, con los saberes previos y la nueva información.

La comprensión lectora, la lectura por placer, es con creces la actividad más eficiente para adquirir el código. Además parece ser imprescindible: Todos los buenos escritores, son o han sido durante un largo periodo de su vida, buenos lectores (Cassany, 1989, p. 58).

En este sentido, el vínculo filial entre lectura y escritura se convierte en el fundamento del aprendizaje, luego hacen parte de un proceso progresivo del lenguaje, por consiguiente si no hay éxito en la lectura, como interpretación de la realidad a través del código, no habrá conocimiento de cómo llamar a aquello que se sabe que está ahí, presente e inerte pero no se ajusta a un símbolo, con el fin de conjeturarlo y compartirlo, pues “cuanto más capaces somos de darle nombre a lo que vivimos (...) más aptos seremos para convertirnos en sujetos de nuestro propio destino” (Petit, 2001, 114), desarrollando así, la habilidad de autoconocimiento y creación.

Y es aquí en donde el papel del maestro es clave, en palabras de Vásquez Si de veras indagamos sobre la lectura y la escritura descubriremos que muchos de los problemas de aprendizaje, de convivencia, de desarrollo humano, dependen de éstas dos competencias. Y, por supuesto, de la manera como los maestros las enseñan (Vásquez, 2007, p. 78)

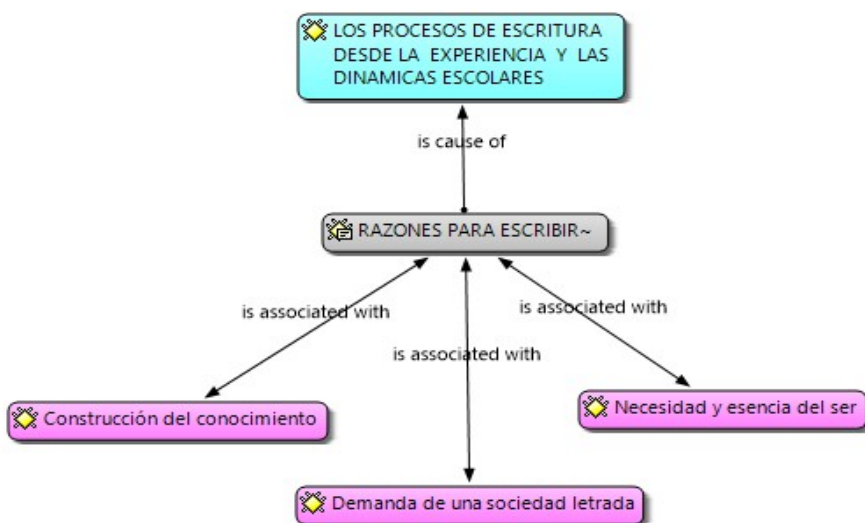
Concluyendo, la lectura entonces, brinda bases de conocimiento que la escritura trasciende, sin la primera, la segunda no tiene un sustento. Para que exista la escritura necesariamente, debe haber lectura, no obstante en el tratamiento inverso no suele haber afectaciones: hay ocasiones en los que la lectura tan sólo asume su condición de comprensión y se limita.

### 9.3 Razones para escribir

Esta categoría enuncia los motivos para escribir y justificar el gusto o no por esta práctica, describe los escritos como un instrumento de comunicación conmoviendo sentimientos o exaltando el quehacer académico. Desde el ámbito emocional tiende a dotar las creaciones humanas de una forma bella o realista según el contexto del actor, la escritura siempre ha acompañado la vida de los individuos y desde lo académico tienen una valoración que resalta el nivel intelectual explorando los sentidos de los lectores. De la misma forma, el entretenimiento,

prevaleciendo en las respuestas de los  
s figuras de los padres y los amigos.

categoría son: Construcción del  
sociedad letrada



*Figura 5. Categoría: Razones para escribir. Fuente: Elaboración propia.*

**9.3.1 Construcción del conocimiento.** Esta subcategoría recopila el deseo de saber, de crecer a nivel cognitivo y de llegar a conocer los mundos posibles fuera de los contextos en los que se mueven los actores de la investigación a través de la creación y producción de escritos, sin lugar a duda el fortalecimiento de las habilidades escritoras es una fuente fundamental de conocimientos acerca del hombre y de la sociedad, esta disciplina ayuda tanto a estudiantes, maestros y escritores a adquirir maduración intelectual para disfrutar de la belleza de la escritura, profundizar en las relaciones que guarda la historia e invita a la creación de obras que alcancen algún tipo de conocimiento.

**9.3.1.1 Voces del contexto.**

*Estudiante:*

“Desarrollar más imaginación, aprender nuevos idiomas y desarrollar más sentimiento con las cartas cuando uno está pequeño o grande”. ~**3:8 R-Construcción del conocimiento (0:02:29.26 [0:00:19.22])**

*Docente:*

“Me ha ayudado a alimentarme de mucho vocabulario, más aún cuando manejo las ciencias del español y la literatura por así decirlo, porque está dentro de las artes, me ha

enriquecido en cuanto el vocabulario”. ~6:8 R-Construcción del conocimiento... (0:06:34.29 [0:01:14.72])

*Escritor:*

No había pensado en eso, porque tampoco quiero caer en el idealismo de que pues los caracteriza el deseo de llevar el saber, el conocimiento, o de crear los mundos posibles, no quisiera idealizar, no, yo creo que la escritura se manifiesta de diferentes manera en los sujetos yo he visto algunos que escriben porque escribir les resalta su ego, entonces escriben, mientras he visto que otros escriben porque de verdad se constituye para ellos en algo existencial y sienten que si no escriben han perdido el tiempo o han dejado de respirar. Hay otros que escriben porque es compromiso, no, porque se constituye en su compromiso (...) lo que pasa es que a veces uno es muy romántico e idealiza como que la escritura. ~1:7 R-Construcción del conocimiento (0:11:51.03 [0:01:42.60])

De lo anterior se puede interpretar que la construcción del conocimiento es una razón fundamental en la vida de niños, maestros y escritores para escribir por gusto, placer o compromiso académico, ya que hacerlo les lleva por caminos insospechados a estos escritores, sería complejo creer que ningún escritor se quede desprovisto de habilidades, competencias y saberes en un mundo que por lo general le ha dado la posibilidad de entusiasmarse con la adquisición de conocimiento a través de la lectura y la escritura.

La adquisición de las habilidades de la escritura son experiencias que marcan la vida de los actores de la investigación; de allí la importancia de que pueda acceder a ellas de una forma natural y tranquila. No obstante, la escritura puede convertirse en un laberinto para los actores totalmente normales en otros aspectos de su desarrollo, ya que para poder enfrentar exitosamente el aprendizaje de la escritura, el ejercicio de esta tiene un lugar destacado en la sociedad, son

prácticas que permiten construir conocimiento respecto a lo social, a la vez que son en sí mismas objetos de conocimiento.

El conocer supone un conjunto de prácticas entrelazadas a partir de la experiencia personal con los objetos sociales, son prácticas intransferibles e individuales. Los saberes se componen de todas aquellas prácticas que nos permiten construir conocimiento objetivo en torno a un objeto social y que suponen el acuerdo de una comunidad epistémica. De este modo los saberes expresan todas las experiencias posibles de ser vivenciadas una relación, u objeto, en un determinado contexto social e histórico. No hay un “saber”, hay “saberes” que adquieren su “valor” en la experiencia y el uso compartido. Los saberes no se poseen; saber es poder hacer, poder hacer que se despliega a partir de, y en, las experiencias desarrolladas en los diferentes contextos por los que los sujetos transitan su cotidianidad. Todo saber implica valoraciones sociales, pero no toda valoración social implica saber (Villoro, 1982).

**9.3.2 Necesidad del ser.** En esta subcategoría se pone en evidencia la gran importancia que tiene la escritura en la vida de muchos de los actores de la investigación, algunos llegan a afirmar que si no escriben se ha perdido el día o el tiempo. El hombre siempre ha buscado satisfacer sus necesidades de una u otra forma pero a través de la historia estas necesidades han cambiado de acuerdo con la situación en la que se encuentren, por ejemplo, el hecho de escribir es tan necesario como vital, algunos consideran que de no hacerlo han perdido el día o el tiempo, aunque el ser humano jerarquiza las necesidades como: fisiológicas, de seguridad, de pertenencia y de estima, la escritura abarca un aspecto como autorrealización.

#### **9.3.2.1 Voces del contexto.**

*Estudiante:*

Pues obvio, porque así estemos en una clase que no tenga nada que ver con la escritura, por ejemplo, digamos matemáticas que solo escribimos números y símbolos, igual ayuda mucho porque la escritura si es para toda la vida, no es como digamos en otras materias, no sé, como dibujo técnico o algo así, que solo te sirve si vas a estudiar solo eso, sino la escritura seas hasta cantante te va a servir, entonces pues en toda las materias se ve reflejada la escritura. ~1:11 R-Necesidad y esencia del ser (0:04:14.58 [0:00:31.31])

*Docente:*

“Primero escribo para mí, por mí y para mí y luego si hay un público y luego es adepto a lo que yo escriba pues listo a ese público”. ~6:5 R-Necesidad y esencia del ser (0:04:07.24 [0:00:34.25])

*Escritor:*

Bueno, es una condición vital, que quiero decir, en lo que a mí respecta yo no podría vivir sin escribir, así como otros no pueden vivir, no sé, sin cantar o hacer deporte o dedicarse a alguna actividad en particular o algún vicio, no cierto, bueno, igual para mi es una condición vital, es una condición para estar vivo, yo necesito estar escribiendo y estar en contacto directo con las palabras, con la producción literaria, con la creación a través de las palabras. ~1:3 R-Necesidad y esencia del ser (0:01:31.52 [0:00:40.20])

De acuerdo con las voces de la investigación, se puede concluir que la necesidad y la esencia del ser es algo que deriva de leer y de leerse, mejor dicho, de los sentimientos que produce leer y leer para sí mismo lo que se ha escrito.

La esencia de un sentimiento se puede reflejar de diversas formas en un texto, en personajes y descripciones insospechadas que aunque ni siquiera se aproximan a la realidad de

los estudiantes, maestros y escritores. Escribir es la necesidad de reflejar sentimientos propios, incluso sin ser tal y como se piensan, aunque sea su esencia.

Inicialmente la necesidad de escribir puede ser el reflejo del cumplimiento de los deberes sociales y académicos con la oportunidad ser capaces de crear algo pero en un plano mucho más profundo, la escritura llega un punto en el que no es suficiente cumplir, se requiere cuestionarse a sí mismo y plantearse en como con plasmar las emociones y convertirlas en palabras, en algo claro y material, y no siempre con un afán de difundirlo.

“La necesidad, el interés es el único que no puede enseñarse y, no obstante, es casi lo único imprescindible para que haya composición escrita funcional, sentida” (Rincón, 1999).

**9.3.3 Demanda de una sociedad letrada.** Esta subcategoría hace referencia a la apropiación de una sociedad que lee y escribe como objeto básico de la educación por ello el tema de la alfabetización parte de la civilización del ser humano, sin lugar a dudas en la sociedad occidental se toma por lo común la escritura, sin mayor problema, como la forma gráfica de la lengua, y ya está dicho todo. Se afirma con contundencia el adagio popular: Las palabras vuelan, los escritos permanecen.

Todos tienen ideas preconcebidas de lo que significa escribir, y de lo que significa ser escritor; para algunos, es vivir de la escritura, para otros es la noción del bohemio, entregado a su arte, puede ser un pasatiempo. De hecho existen diferentes escritores y cada uno con una identidad, como persona que crea y reflexiona desde la modernidad, se funda en la conciencia de estar en ella ejerciendo el trabajo de la escritura, con la habilidad que posee: la de ser una práctica creadora de sentidos y de símbolos que edifican los referentes racionales que explican las acciones, que indican las emociones y que crean las ideas que envuelven las conductas individuales y colectivas, y de acuerdo a lo anterior se reitera que existe un escritor natural en

cada individuo en la práctica de la escritura como lenguaje universal por lo que el papel de la escuela tiene un rol fundamental por incluir a todas las poblaciones a ser letrados y en el proceso de alfabetización se entendería, hoy, como una continuidad de desarrollo de la capacidad de comunicación; pudiendo los actos de comunicación presentar versiones de escritura; entendiendo una complejidad en el sentido más propio del término.

### ***9.3.3.1 Voces del contexto.***

#### *Estudiante:*

“Me imagino que, si no hay nada para escribir, no hay colegio”. ~ 6:16 R- Demanda de una sociedad letrada (0:04:51.46 [0:00:04.22])

#### *Docente:*

Pues obvio, porque así estemos en una clase que no tenga nada que ver con la escritura, por ejemplo, digamos matemáticas que solo escribimos números y símbolos, igual ayuda mucho porque la escritura si es para toda la vida, no es como digamos en otras materias, no sé, como dibujo técnico o algo así, que solo te sirve si vas a estudiar solo eso, sino la escritura seas hasta cantante te va a servir, entonces pues en toda las materias se ve reflejada la escritura. ~1:11 R-Necesidad y esencia del ser (0:04:14.58 [0:00:31.31])

#### *Escritor:*

Depende qué tipo de escritores quieren formar ¿no?, porque cuando decimos que se formen escritores porque escriben, la escritura hace parte de todo el sistema, de hecho nosotros habitamos una cultura occidental que es completamente letrada, (...) y escribir tiene que ver por ejemplo desde la señora necesita escribir la lista del mercado para que no se le olvide como los trabajos que a uno le exigen en la universidad, entonces depende que tipo de escritor ¿no? si es un escritor literario, un escritor científico, un escritor



simplemente de tareas, entonces creo que si hace mucho peso los contextos ¿no?. Los chicos de ahora escriben mucho, en el chat se la pasan escribiendo eso ya, es más ellos no pueden vivir sin la escritura (...) Tiene que ver los contextos y la misma necesidad de los contextos ¿no? (...) A veces la escuela es pretenciosa porque quiere formar escritores a penas de, decretar que se deben formar lectores y escritores y resulta que leer y escribir no es solamente por decreto, como te lo he venido diciendo varias veces, tiene que ver con la necesidad de los sujetos. ~1:8 R-Demanda de una sociedad letrada (0:14:58.60 [0:03:22.60])

De todo lo anterior se puede concluir que leer y escribir, además de ser prácticas propias de la cultura académica colombiana, son condiciones básicas del desarrollo de un país, por dos razones. La primera, por medio de la lectura y la escritura se produce y socializan las actividades académicas y sociales, y segundo, la experiencia nos demuestra que un país con débiles niveles de lectura y escritura no construye las condiciones como objeto básico de la educación por ello el tema de la alfabetización hace parte de la civilización del ser humano.

La escritura se muestra, sin crítica, como subordinada a la palabra, su complemento y remate. Decía Rousseau que limitarse a dibujar los objetos, es propio de salvajes; proponer signos que correspondan a palabras y oraciones, caracteriza a los pueblos bárbaros; lo genuino de los pueblos civilizados es el alfabeto por consiguiente todo se debe y se reducen a la escritura.

Estar alfabetizado para seguir en el circuito escolar no garantiza el estar alfabetizado para la vida ciudadana. Y si la escuela no alfabetiza para la vida y el trabajo ¿para qué y para quién alfabetiza? Nadie se atreve a plantear abiertamente el grado de analfabetismo de los maestros y sus alumnos, la incapacidad para pasar de EL libro (en singular) a LOS libros (en plural) ... sin hablar de las redes informáticas. La pantalla iluminada y en posición

vertical transforma la lectura en computadora en una lectura pública (Ferreiro, 2001, p. 10).

La escritura atraviesa hoy una situación, en cierto sentido, homóloga a la que viven la nación y la ciudad. La nación se halla atrapada entre la revaloración de lo local y regional –como espacios de memoria, identidad y toma de decisiones– y las dinámicas de una economía-mundo interconectada por los circuitos de internet. Y tensionada entre el doble movimiento de lo local y lo global, la nación se ve exigida en redefinir su propia función y sus modos de relación tanto con el adentro fragmentado como con un “afuera” que globalizado replantea radicalmente el sentido de las fronteras. Así también la escritura se ve atrapada en nuestros países entre la fuerza local de una oralidad que es todavía modo de comunicación cotidiano, y organizador expresivo de unas particulares modalidades de relación social, y el poderoso movimiento de desterritorialización de las sensibilidades y los comportamientos impulsado por los medios audiovisuales y las tecnologías digitales que impregnan los modelos de narración, los modos de producción y difusión de textos (Martín & Lluch, 2011).

#### **9.4 Función de la escritura**

Esta categoría hace referencia a la orientación y la utilidad que cada actor manifiesta de la escritura según su rol, cuando se enuncia al actor se refiere al: estudiante, maestro y escritor. Las subcategorías se crearon en relación con la información que surgió de las entrevistas, para este caso, se tuvo en cuenta lo que cada actor manifestó frente a cómo emplea, o cuál es el destino de la escritura teniendo en cuenta su profesión o su papel en el desarrollo de un proceso escritural.

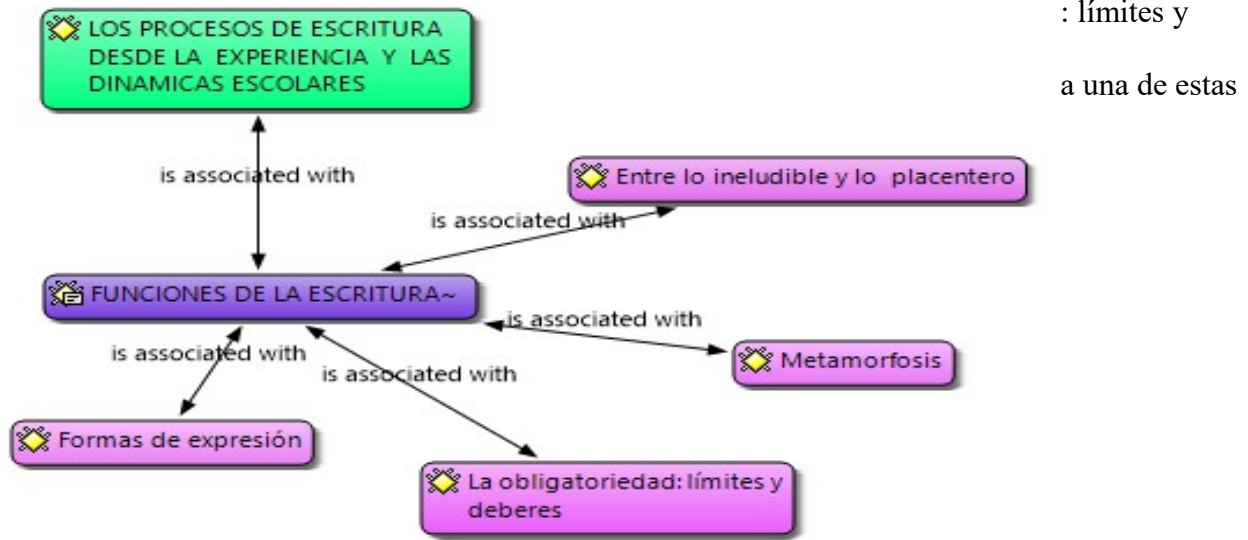


Figura 6. Categoría: Funciones de la escritura. Fuente: Elaboración propia.

**9.4.1 La obligatoriedad: límites y deberes.** La presente subcategoría establece las voces que exponen el uso de la escritura específicamente en los requerimientos imprescindibles del trabajo o de las dinámicas del espacio en las cuales se desarrolla cada actor. Se considera que, cada persona (estudiante, maestro, autor) de esta investigación, tiene actividades, tareas y requerimientos dependiendo de la función que desempeña en un contexto familiar, escolar, social y cultural. Ya se ha anticipado que, para este apartado la escritura se emplea como una necesidad por responder a peticiones obligatorias. Teniendo en cuenta este proceder, el proceso escritural no solo se convierte en una acción desde el compromiso y el cumplimiento sino que, subyacen imposiciones que en su ejercicio se convierte en límites.

#### 9.4.1.1 Voces del contexto.

*Estudiante:*

A mí me enseñó a escribir mi profesora de kínder, íbamos haciendo planas, en el libro siempre había muchas planas, en el jardín por lo general nos enseñaban a escribir cursivo y luego ya cuando entré a este colegio empecé a escribir más script, aprendí repitiendo y transcribiendo. ~1:2 F-Obligatoriedad: límites y deberes (0:00:48.70 [0:00:18.70])

*Maestro:*

Escribo y me siento como digamos motivada a escribir para organizar mis clases para que mis clases sean más amenas, divertidas con las niñas porque eso pretendo, de lo que me enseñaron a mí y yo les enseño a las niñas quiero que sea... que les guste, que no sea obligada la lectura, que la escritura no sea obligada por eso mismo es que a veces es que se le pone actividades de algún programa que les guste, de algún cuento que les guste para que ellas puedan escribir. ~2:5 F-La obligatoriedad: límites y deberes (0:03:01.27 [0:00:36.51])

*Autor:*

“Lo malo de las escuelas o los talleres es que suelen volverse imitadores del director del taller, entonces hacen una literatura muy repetitiva y muchas veces el talento natural se frustra”. ~3:13 F-La obligatoriedad: límites y deberes. (0:06:25.84 [0:00:13.16]).

A pesar de que las voces provienen de distintos contextos y por tanto, la percepción sobre escritura no es la misma, coinciden en que existen trazos de imposición no sólo en la enseñanza de la escritura sino en su misma praxis. Tal fenómeno se evidenció en muchas de las entrevistas realizadas a los actores de esta investigación - las cuales, fueron leídas a la luz de su comprensión y posteriormente de su análisis-, es una consecuencia imprescindible de varios

asuntos, que implican: normas generales de educación, carencia de nuevas estrategias de enseñanza y concepciones tradicionales y reducidas de escritura.

En primer lugar, quien ha ejercido la docencia, mínimamente identifica las exigencias de las entidades e instituciones que regulan la educación, éstas se ven reflejadas, y sólo por citar un ejemplo, en los estándares mínimos de aprendizaje, y puestas en marcha, en los planes de estudio o en las planeaciones que realizan los docentes. Por tanto, los maestros reconocen que los niños y niñas deben aprender temáticas específicas a una edad determinada, no es fortuito que los libros, guías o planes lectores se diseñan en pro de dichas estipulaciones, se habla entonces, que en segundo de primaria el niño y la niña debe crear oraciones utilizando correctamente el sustantivo, adjetivo y el artículo: se privilegia la estructura del sentido y el valor afectivo, social, emocional y comunicativo de la escritura, más allá de su forma.

Es posible plantear que, los espacios de enseñanza se rigen y se sustentan bajo condicionamientos “invisibles”, pero, sin la ayuda de un buen docente o mediador aquellos límites se convierten en una realidad diaria del niño, sin oportunidad de aprender lo que se debe aprender pero de una forma formidable, de una manera significativa, así se puede llegar a anteponer el cómo (proceso) del qué (el tema). No se pretende en ningún momento, y desde un lenguaje muy coloquial, satanizar o consagrar las formas en las cuales se ha organizado el sistema educativo, tiene en efecto, adversidades que obstruyen el desarrollo de procesos personales de aprendizaje y enseñanza, básicamente la escritura para este tenor de criterios públicos, se reduce a lo anunciado por Fernando Vázquez (2007) como la lógica de la gramática, una función en la que, el escribir se limita a un ejercicio lineal, repetitivo, fuera de la experiencia, una actividad que se debe realizar paso a paso como un manual.

La insinuación, en definitiva, es realizar una nueva interpretación de las normas y reglas ya establecidas, pues en una lectura más visionaria y pedagógica, y menos retórica y formularia, estipulan la organización de los conocimientos que puede adquirir el niño desde un aprendizaje relacionado con lo habitual, con la experiencia y con todas las funciones y demandas integrales que implica el acto de escribir.

En segundo lugar y teniendo en cuenta lo que hasta aquí se ha expresado, todo ello implica a su vez, hablar por ejemplo de una escritura enfocada en la unidad subjetiva que sustenta a la persona como un ser humano, sin lugar a dudas, esta perspectiva compromete las estrategias del docente, las cuales debe ejercer con mucha más suspicacia, porque dudar del estándar lo hace crear cosas nuevas, con gran detalle, para percibir cuidadosamente los gustos, necesidades, habilidades, dificultades, carencias y talentos que coexisten en el aula, con mayor asertividad, pues garantiza procesos desde el lenguaje positivo y, transmitiendo su afición desde el afecto, el acercamiento es a la escritura tal como lo es a las palabras.

En tercer lugar, las voces indirectamente indicaron a la forma tradicional y reduccionista de la escritura, no sólo porque aún no hay un cambio o impacto real en las prácticas educativas, pues se sigue enseñando a partir de la plana, la repetición de grafías, la transcripción de textos, la insistencia sin sentido de la ortografía y el desarrollo de ejercicio reincidentes en los libros, que no tienen en lo absoluto una relación con lo que piensa, sueña, siente o vive el niño. Sino también, la afectación del proceso por ejercer el deber, la escritura es sinónimo de prescripción y no de creación, se ha empleado como herramienta para cumplir con el trabajo en casa, la tarea, el ejercicio en clase, la ocupación de las vacaciones, etc. Y hay más, las entrevistas verificaron que la mayoría de maestros que hacen parte de la enseñanza del proceso de escritura de niños y niñas, no producen lo que exigen o no comparten lo que componen, nuevamente Fernando Vázquez

(2008) es claro al decir que, el docente muchas veces desconoce el proceso que enseña, y hay que dudar de quien enseña lo que no práctica, tampoco es un espejo para sus aprendices, pues no orienta el proceso desde el ejemplo sino desde el lugar distante que supuestamente le concede su profesión.

**9.4.2 Entre lo ineludible y lo placentero.** Esta subcategoría representa, las voces en las que los actores manifiestan claramente los dos momentos en los cuales utilizan la escritura. El primer momento se enfoca en la necesidad por responder a unas demandas laborales, escolares e incluso sociales de manera obligatoria y formal, por ejemplo, a algunos se les exige escribir para elaborar planeaciones de clases y para realizar tareas o trabajos de determinadas materias, y a otros para crear artículos de periódicos, revistas o ponencias. Todo esto, como un requerimiento obligatorio por el rol que cumplen dentro de una entidad o institución, de allí viene lo *ineludible*. Sin embargo, más allá de lo imperativo las personas expresan que han mantenido y custodiado una escritura por autonomía y gusto, escriben dónde, cómo y lo que desean por simple júbilo y regocijo.

#### **9.4.2.1 Voces del contexto.**

##### *Estudiantes:*

“Escuchando música me acuerdo de algo que me haya pasado y empiezo a componer una canción”. ~3:17 F- Entre lo ineludible y lo placentero. (0:07:10.51 [0:00:06.46])

##### *Maestros:*

Escribo para mí inicialmente y escribo para quién lo quiera leer, más allá que cumplir con los parámetros, que con una exigencia académica que normalmente se da en el contexto laboral o en el contexto académico, creo que es un reto personal (...) y no espero ese reconocimiento (...) me gusta a mí porque yo siento que siempre puedo mejorar es una

transformación y siento que la transformación empieza desde mi perspectiva y la enriquezco afortunadamente con las personas que leen lo que escribo. ~3:8 F-Entre lo ineludible y lo placentero (0:11:29.48 [0:01:14.51])

*Autor:*

“Yo creo que uno tiene que tener pasión, regocijarse en ese momento de la escritura, hacerlo por gusto, más que por una obligación, poder gozarlo cuando hay que hacerlo”. ~2:5 F-Entre lo ineludible y lo placentero (0:03:19.83 [0:00:19.55])

Esta categoría reaviva la escritura y la deja ver de nuevo con una mirada optimista y esperanzadora, pues las voces hacen alusión a esos tiempos voluntarios y formas de escritura libre, que se defienden día a día, en la fluidez de la pasión y el gusto, indudablemente la elección no puede compararse con la obligación. Todo esto significa que, la escritura del frenesí: del intentar sin esperar, del arrancar sin parar, de explorar sin amurallar y del aprender sin regularizar; es la oportunidad insondable de escapar de los requerimientos, deberes y compromisos laborales y escolares.

Nótese que, la escritura no es sólo entonces: para el mapa conceptual de la tarea, el diseño de la noticia en el aula, la redacción de la planeación de las clases, el ensayo para la nota final de español, el texto académico para el periódico, la propuesta de innovación para el coordinador, la carta para los padres de familia o el artículo para la revista en la cual trabajo... al contrario, transgrede otros panoramas que van hacia dentro, a lo entrañable. Todo confirma que, la escritura funciona para todas estas formalidades, pues es una manera eficaz de hacerla pragmática, pero es necesario volver a representar aquella escritura del sentir y el devenir. Ahora bien, cuando se habla de *todo*, en el argumento anterior, se refiere por obviedad a las entrevistas y a la interpretación que se ha logrado hacer de estas voces, pero también a la forma - que



lastimosamente no se puede incluir en las transcripciones de tales entrevistas- en la que los niños, maestros y autores expresan sus experiencias. Son entonces, sus gestos reconfortantes, sus tonos de voz apacibles, su elección de palabras complacientes e indulgentes y su necesidad por transmitir emoción, lo que lleva a deducir que la escritura es también regocijarse, es un deleite que muchos no logran probar.

Es indispensable para lo reflexionado hasta aquí, tomar como referencia a Daniel Cassany (1995) en su libro *la Cocina de la Escritura*, al conceder este acto más allá de un anclaje de conocimiento o de una organización de información, que en gran medida hace referencia a las múltiples actividades que se mencionaban como deberes y a la estructura gramática. El autor es explícito al decir que, estas prácticas deberían mejorar la escritura para hacerla más comprensible no sólo para los demás sino también para sí mismo, concluye con una frase que pareciese el epígrafe perfecto para la presente subcategoría:

Pero más allá de los géneros, lo que interesa recalcar es el valor de la escritura para construir realidades de segundo orden, mundos posibles, entidades de pensamiento capaces de iluminar catapulta esperanzas, sueños, ideales. Quien escribe coloca por un momento su accionar inmediato entre paréntesis (Vásquez, 2008, p. 187).

**9.4.3 Formas de expresión.** Esta subcategoría es presentada por voces que establecen que, el fin de la escritura es poder exteriorizar y manifestar a otros lo que se piensa o se siente, los actores ven el código escrito como la oportunidad de comunicar desde diferentes maneras (géneros discursivos) lo que no puede decirse de forma oral, las palabras escritas reemplazan la voz y los gestos. Por tal razón, aquí, escribir se instaura como una herramienta que permite expresar emociones e ideas teniendo en cuenta no solo el estado de ánimo de los actores sino

también su personalidad, pues algunos manifiestan que la escritura existe en defensa de las personas: tímidas, silenciosas, reservadas, temerosas, pero, a la vez dicientes.

#### ***9.4.3.1 Voces del contexto.***

##### *Estudiantes:*

“Plasmar tus ideas de otra manera, porque digamos hay personas que no pueden oír, por ejemplo, y pues no puedes decírselo, escribir también es otra manera de expresar lo que piensas y sientes”. ~1:6 F-Formas de expresión (0:02:17.64 [0:00:11.08])

##### *Maestros:*

Si bien el uso del discurso y la retórica es muy importante para poder acoger el proceso de aprendizaje pero esto no sería posible si el estudiante primero no aprender a escribir, cuando aprendemos a escribir es cuando aprendemos a expresar ideas ante los demás.

~5:20 F-Formas de expresión (0:11:41.02 [0:00:37.52])

##### *Autor:*

La escritura debería ser un pilar que nos lleve a compartir, a tener mejor relación con los demás, a perpetuar lo que hacemos, o sea no se debería perder en ningún momento de la escuela, porque al igual que la lectura, son pilares fundamentales de expresión (...) La escritura específicamente para extender el pensamiento para no dejarlo perder y quedarse solamente con la narración oral con las palabras que se las lleva el viento, sino poder poner por escrito, poder poner en papel todo lo que se piensa, todo lo que se dice, todo lo que se pueda avanzar, porque en la medida que uno escribe, uno va a poder tener una memoria histórica que le ayuda a recordar, a volver atrás. ~2:9 F-Forma de expresión (0:06:24.22 [0:00:51.77])

Se parte del hecho que, los sujetos se desarrollan a través del contacto con los demás, a partir de las relaciones que erigen con sus semejantes, porque las personas se construyen gracias al otro. De hecho, para el individuo el *otro* representa un aprendizaje recíproco, refleja nuevas visiones del mundo y preserva diferentes formas de vivir, sin embargo, el *otro* no puede ser nunca adverso, pues en su reflejo revela pensamientos y emociones que, y aunque no siempre sean recíprocos, existen para crear vínculos: no debe olvidarse que para el otro yo soy el otro.

Ahora bien, del mismo modo en el que el cuerpo nos hace naturalmente seres biológicos, la interacción nos hace habitualmente seres sociales. Por consiguiente, la comunicación es la forma más eficaz y asertiva para acentuar y promover los procesos de sociabilidad, ayuda a transmitir mediante signos la información y a recibir significados, de este sistema proviene el poder de la expresión. Las personas suelen semejar este concepto sólo al verbo hablar, pero y entonces, ¿qué y cómo hacen las personas, que por algún u otro motivo han decidido abstenerse de conversar de forma oral? o ¿A dónde pueden ir los pensamientos y emociones que se resisten a permanecer en la mente o en el alma?

Esta introducción, se reduce entonces, a la importancia y la significación de la escritura como forma de expresión, pero no solo desde la orilla semántica de un sistema compartido, sino como puente de interacción íntima con el otro, como oportunidad de compilar lo que remueve dentro, como práctica intrínseca de representar lo que se piensa y como puente para exteriorizar los sentires y afecciones. Todo esto en su conjunto, se refleja en lo que Michele Petit (2001) manifiesta en su texto *Del espacio íntimo al espacio público*, como la premura o urgencia que tienen las personas por simbolizar la experiencia, esta necesidad es consecuencia del hecho que la emoción es lo que hace particular al ser humano.

Al volver, sobre una de las voces, específicamente la del autor, el menciona una palabra que para la presente subcategoría es trascendental, y es el *compartir*, la escritura permite al sujeto convivir con ideas y emociones en común, la escritura tiene la facultad de proveer al sujeto de recuerdos y por ende le ha permitido a la humanidad hacer reconstrucciones históricas, parte de lo que es el ser es gracias a la escritura, pues se ha encargado también de restaurar desde la antigüedad convicciones culturales, sociales, religiosas y políticas. En este punto, es posible lanzar la siguiente conjetura: La escritura, es un devenir, nace de lo más profundo del individuo, quizá “para permitir que exprese lo más secreto” (Petit, 2001, p. 69) y se dilata hacia a lo más imprescindible del mundo, quizá para transformar-progresar, luego vuelve a otros sujetos y se instaure nuevamente dentro, quizá para ser memoria.

**9.4.4 Metamorfosis.** Para finalizar la categoría de funciones de la escritura, las voces conllevaron a la creación de una subcategoría que relaciona el uso de la escritura con el cambio, todos los actores implicados en esta sección coinciden en que este proceso cognitivo, pero a la vez afectivo es responsable de una transformación personal, física, mental y social. Cabe señalar que, se hace alusión a la metamorfosis como metáfora, con el propósito de enunciar el proceso de alteración y conversión en la vida de los actores de forma integral, es decir, en todos sus aspectos, que de forma connatural lo hacen ser, sujeto. Por todo esto, el estudiante, maestro y escritor se sirve de la escritura para renovarse, para transfigurar su devenir o existir.

#### **9.4.4.1 Voces del contexto.**

##### *Estudiante:*

Siento tristeza, porque yo escribo desde muy pequeña. Entonces cuando mi papá se fue yo empecé a escribir porque mi papá maltrataba a mi mamá y escribir me ayudó a

experimentar. Yo lo decidí escribir para que mi papá si algún día lo vuelvo a ver, quiero que él lea sus errores y cambié. ~7:8 F-Metamorfosis (0:03:22.22 [0:00:20.24])

*Maestro:*

Para crecer como persona, para formarme como profesor, para formarme como profesional, para ser un mejor ser humano, para comprender la historia, para comprender que hubo antepasados que iniciaron con este proceso que si bien el arte rupestre y la escritura cuneiforme en su momento para las civilizaciones antiguas fue una simbología que permitió el desarrollo de la comunicación en el mundo y ese fue, consideraría yo, el primer proyecto de globalización que surgió gracias a la escritura. ~5:7 F-Metamorfosis (0:06:50.12 [0:00:38.36])

*Autor:*

Para mí fue como una especie de amigo bondadoso y generoso que me acogió y en su momento, ¿en qué momento preciso?, no lo recuerdo, pero, tal vez al borde de una enfermedad o de quebranto de salud, allí me acompañó y me cambió. ~1:6 F-Metamorfosis (0:04:13.75 [0:00:12.06])

Como bien se especificaba en el último párrafo de la anterior subcategoría, la escritura ha sido sinónimo de cambio social, pues tiene la capacidad de rememorar y reconstruir en saberes lo que aconteció en el pasado, este cúmulo sirve entonces, para recrear y representar desde las palabras las formas remotas en las que se vivieron, pero también para inventar cosas nuevas. Se puede inferir que, o se supondría que, la escritura ha sido entonces, participe del entendimiento (comprensión del pasado), de erudición (creación de conocimiento) y por ende, de evolución (mejores seres humanos). De modo que, mediante la representación de un sistema de signos

gráficos la humanidad no solo ha podido descifrar y entender lo que alguna vez fue, sino que, sigue construyendo y descubriendo lo que es, y además predice o imagina lo que se podría llegar a ser.

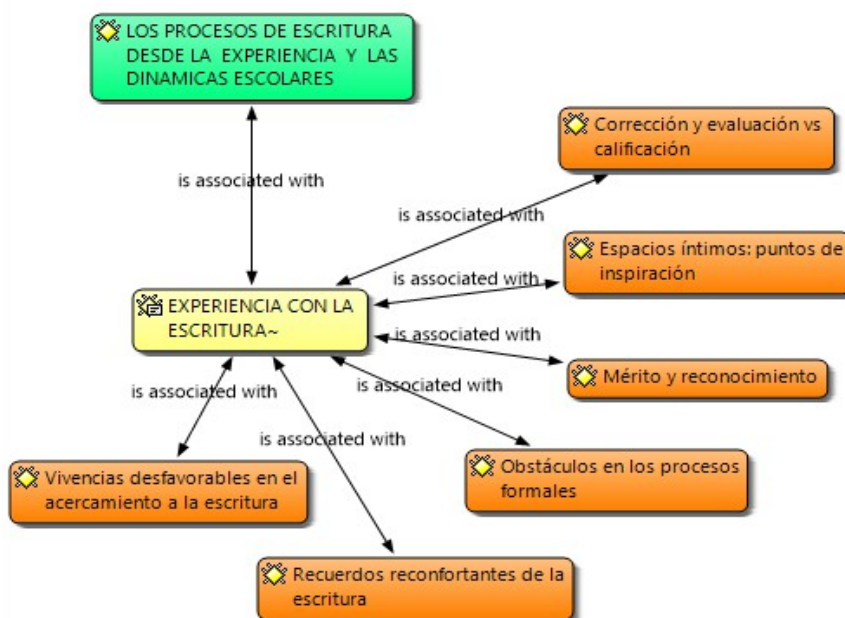
He aquí un detalle importante, la escritura traspasa sin autorizaciones o consentimientos, las concepciones determinantes de tiempo y espacio del aquí y el ahora, en la medida en que se traslada de un lugar a otro, o de una época a otra, sin necesidad de la presencia del autor. La palabra que se expresa de forma oral, es efímera, dura lo que el sonido y la memoria puedan conservarlo, pero la palabra escrita, es inmortal, persiste y se prolonga cada vez que es leída, se conserva en la mente y en el cuerpo lo necesario, pero en el papel será eterna.

Hay que volver a la relación que se ha entablado de la escritura y el cambio, ya se habló del colectivo, en el que básicamente la escritura delinea “un margen de maniobra en el destino personal y social. Y eso sugiere que puede tomar parte activa de un propio devenir y el devenir del mundo que lo rodea” (Petit, 2001, p. 45). Ahora, y teniendo en cuenta lo que menciona Petit en cuanto a lo propio, es indispensable hacer alusión a la metamorfosis personal, tanto estudiantes, como docentes y autores en algunas de las entrevistas expresaron que la escritura los había ayudado a modificar algo en su interior y luego a transformar algo en su exterior.

Se puede inferir de sus palabras que, la escritura impulsa, lo que podría llamarse una mudanza o variación de pensamientos, emociones, sensaciones, afecciones, afectos, acciones, visiones... en conclusión: una transformación del ser en esencia, coloquialmente: no volver a ser el mismo; en reflexiones de los autores del libro *Las Aulas de la Literatura*, se diría que, la conexión experiencial que se tiene con el libro y en lógica, con la escritura, deja huellas y rastros determinantes en las personas (Actis & Barberis, 2013).

En los espacios educativos, esta es la condición que se debería aprovechar de la escritura, pues al tener mentes y corazones transformados, de alguna manera garantiza y mejora las condiciones y los ambiente en los procesos de aprendizaje significativo, donde los sentires son tan importantes como los saberes. Además, es preciso insistir en que cada niño(a), joven, e incluso cada maestro que ingresa todos los días a las aulas, llega con unas condiciones y construcciones familiares, culturales y sociales. Por ello, la escritura es el punto de encuentro de todos, la escritura ayuda a exteriorizar, sanar, acaparar y a transformar realidades, tomemos por ejemplo la voz del estudiante que anteriormente se menciona, la niña con dificultad (no pudo contener su llanto) cuenta que escribir le ha ayudado a experimentar (recuperar) el dolor que le ha causado su padre, y que lo hace para que él alguna vez lo lea y tenga un cambio con su familia. Esto, en el caso de un infante, algunos pueden subestimar su opinión, pero los maestros y autores en las entrevistas confirman que efectivamente la escritura los: recupero, salvo, alivio, fortaleció y transformó, en definitiva “algunas palabras, una frase o una historia pueden dar eco a toda una vida” (Petit, 2001, p. 50).

### 9.5 Categoría Experiencias con la escritura



*Figura 7.* Categoría: Experiencia con la escritura. Fuente: Elaboración propia.

**9.5.1 Recuerdos reconfortantes de la escritura.** Esta subcategoría se ha denominado así puesto que los actores de la investigación han logrado rescatar de su memoria las experiencias agradables que evocan felicidad y que han sido motivadoras en el proceso de la escritura, desde la memoria de la infancia se suministra una significación que se le otorga en el presente.

Desde cualquier etapa de la vida marcada por el aprendizaje le da un horizonte de la experiencia positiva, se trata, pues, de experiencias vividas como primicia, con las cuales se ha ido configurando la persona, y frente al proceso de maduración, al alejarse progresivamente de la infancia y su inocencia, cuando se aprende el carácter relativo de toda experiencia, así como la continua limitación de lo posible a medida que, con cada decisión, se va relegando a vía muerta las alternativas desechadas, conociendo el precio de la libertad, el perfil que otorga la pérdida de lo posible

#### ***9.5.1.1 Voces del contexto.***

*Estudiante:*

“Cuando yo era chiquita escribía en las paredes mensajes para mi mami o cuando jugamos con mis primas las pistas que yo les daba eran escritas en la pared”. ~8:9 EX-Recuerdos reconfortantes de la escritura. (0:07:28.77 [0:00:20.54])

*Docente:*

“Creo que tuve buenos maestros por eso creo que estudie esta carrera porque fue muy significativo todo ese proceso de lectura y escritura, es como ese conocimiento que uno debe tener para amar y querer lo que hace”. ~4:2 EX-Recuerdos reconfortantes de... (0:01:05.60 [0:00:16.34])



*Escritor:*

Cuando mi madre me leía en voz alta, a mi hermano y a mí, nos leía poesías que ella copiaba con su bella caligrafía en un álbum y entonces a mí me hechizo la eufonía, esa música que tienen las palabras de la poesía y yo dije no, yo me quedé prendado y empecé a escribir en las páginas de ese álbum “~3:3 EX-Recuerdos reconfortantes de la escritura. (0:00:51.66 [0:00:29.46])

De lo anterior se puede interpretar que el acercamiento a la escritura y en muchos casos a partir de la lectura hace parte fundamental para adquirir el gusto por escribir particularmente de forma libre, de acuerdo a los principios pedagógicos de Freinet, pedagogo francés que desarrolló por primera vez la idea de emplear una imprenta como herramienta de apoyo pedagógico en el salón de clases. Para él, las voces personales de los niños no solían ser escuchadas dentro del aula y mucho menos escritas y divulgadas, él sentía que la educación debía tener su origen en el niño, por eso, buscó conocerlo a través de sus producciones espontáneas (conversaciones, redacciones y dibujos libres) y encontró que cuando a los niños se les permite tener numerosas experiencias que tengan éxito, cuando tienen la posibilidad de hacer y organizar las repeticiones y superan los obstáculos, refuerzan las estrategias de la vida que les serán favorables. “la observación, el pensamiento y la expresión natural se convertían en un texto perfecto” (Freinet, 1978, p. 16).

**9.5.2 Espacio íntimo: Puntos de inspiración.** Para este apartado se evocan las voces de aquellos actores que desde sus hábitos de estudio expresan la importancia de crear lugares personales, donde se pueda ejercer la escritura como acto íntimo, pues en estos espacios renace la inspiración, es una forma de crear producciones textuales y amparar las mismas del mundo

exterior. La batalla por la intimidad es una lucha que viene de dentro, pues nada es más íntimo que los afectos, los pensamientos y las emociones. Por otra parte, viene a colación los objetos que posibilitan el desarrollo de los ambientes propios y subjetivos, tales instrumentos son garantía, son prueba, son elementos que dan testimonio real del espacio íntimo: puntos de inspiración.

#### ***9.5.2.1 Voces del contexto.***

*Estudiante:*

“Cuando estoy sola en mi habitación sin que mi hermano me moleste o cuando estoy sola sin que nadie haga ruido, cuando estoy en la naturaleza en el parque solita, escuchando los pájaros y la naturaleza”. ~4:17 EX- Espacios íntimo: puntos de inspiración (0:08:15.79 [0:00:12.85])

“Cuando tengas inspiración, porque si no tienes inspiración es muy difícil escribir, pero si tienes inspiración, tienes como que los sentimientos y la disposición necesaria para escribir, así que ese es el mejor momento”. ~2:12 EX- Espacios íntimo: puntos de inspiración (0:03:34.43 [0:00:15.88])

*Maestro:*

Trato de estar en mi casa o en un lugar muy tranquilo, que si puede haber un poco de naturaleza, muchísimo mejor, me gusta enfrentarme a la hoja en blanco, creo que eso es un reto que me gusta cumplir, que me gusta empezar y a medida que empiezo con la tranquilidad las ideas van fluyendo. ~3:6 Ex-Espacios íntimos: Puntos de inspiración (0:08:20.58 [0:00:25.82])

*Autor:*

Con libros, donde escribo tiene que haber libros, yo tengo la sensación de cuando estoy escribiendo en mi biblioteca, los libros que están a mi espalda y a mi alrededor están como apoyando, están como dando el espaldarazo, es un asunto como psicológico, siento que esa cantidad de voces del pasado o del presente alentándome para escribir, en tanto creo que eso es, claro que hay algunos que escriben en cafeterías, en el aeropuerto, si también, yo también cargo con mi libretica donde anoto cosas, eso es inevitable, en cualquier momento se te atraviesa una idea, una imagen, un estímulo, pero pasando ya a sentarme a trabajar en el computador o en los cuadernos debe ser en mi estudio y con muchos libros alrededor. 1:20 EX- Espacios íntimo: puntos de inspiración (0:19:41.38 [0:00:52.02])

Lo primero que reflejan las voces anteriores, es, de alguna manera, una de las razones por las cuales los procesos de escritura se frustran y terminan por no cumplir su objetivo inicial, de acuerdo con lo ya se ha mencionado en las anteriores subcategorías, es necesario recordar que la intención de la escritura no puede limitarse a la estructura formal de un texto, sino que, abarca un propósito comunicativo, emocional, afectivo y funcional; esta afirmación se sustenta al reconocer que, quienes deciden escribir por goce o placer, expresan la necesidad de tener un espacio oportuno para ejercer dicha actividad, y no solo lo manifiestan las personas que por su rol han tenido un poco más de experiencia en el acto de escribir, como los maestros o autores, sino que, indirectamente los niños exteriorizan la importancia de tener ambientes dignos en el acercamiento y desarrollo de la escritura. Todas las voces del contexto coinciden en nombrar la casa, el parque, la biblioteca o la habitación, como espacios favorables e indicados, pues allí la escritura nace sin prejuicios, ajetreos e interrupciones; como si, en estos lugares la escritura (autor) pudiese ser ella misma, pero ¿por qué la escuela como ambiente fundamental de

aprendizaje, no está dentro de los espacios que complace y promueve al niño, joven o adulto a escribir?

Si bien es cierto, cuando se enuncian los espacios no sólo se habla de la infraestructura del colegio o del aula, pero, lo que sugiere el análisis de las entrevistas es aprovechar e innovar los lugares en los cuales se puede escribir. Es decir, el maestro no puede cambiar estructuralmente su salón, pero sí, le es posible adecuar ambientes para que la escritura pueda salir de la dimensión reducida que se le ha otorgado, parece ser que la escritura es: salón – pupitre -lápiz y papel, una operación lineal y sistemática, que se establece en técnicas inmutables y procedimientos monótonos.

Como ya se hace notar, la escritura no es inherente al aula o al cuaderno, la escritura se hace en la experiencia de lo habitual, de lo perceptible, observable y significativo. En relación con la intención de esta subcategoría, es indispensable aclarar que, concebir los espacios escolares como promotores de escritura no significa desdibujar la pretensión íntima de la escritura, todo lo contrario, la incitación es poder transformar un lugar común y colectivo, como lo es la escuela, en un ambiente que organice, promueva y proteja sitios donde se pueda desarrollar una escritura personal e interior. ¡Claro!, los dormitorios, las terrazas, las bibliotecas y las zonas naturales seguirán siendo los lugares más deseados para los escritores, por su aire familiar, seguro y confidencial, pero no está de más, idealizar una escuela impregnada de escrituras auténticas y escritores embelesados de escribir.

Queda todavía un elemento por nombrar, los territorios personales no sólo confluyen entre los espacios en los cuales el cuerpo reside, pues la palabra también necesita habitar en lugares de intimidad. En la escuela, la escritura se desarrolla en dinámicas oficiales de una asignatura, condensa y reduce todas las formas de expresión escritural en: libros de editorial,

trabajos formales, ejercicios evaluativos, actividades de repetición y quehaceres que se aprueban bajo miradas inquisidoras. De ahí, sin más, las producciones recónditas y personales, reclaman nuevamente el uso de elementos y estrategias que apoyen y resguarden este tipo de procesos, volver a los diarios, cuadernillos, bitácoras, agendas, notas del día... significa aplicar la visión de una escritura que repara, libera y reconstruye, no es gratuito que varios autores, expertos en escritura, exaltan estos utensilios como propios y necesarios para el aprendizaje y enseñanza del lenguaje escrito, uno de ellos expresa que: “El cuadernillo es un objeto propio «es como tu casa», he oído hablar algunas veces. Una casita de palabras cuyos ladrillos han sido juntados por uno mismo” (Petit, 2008, p. 42).

Para finalizar, es preciso insistir en la tarea que tiene el maestro o mediador de crear, propiciar, garantizar y preservar los ambientes que estimulan y motivan a los niños y niñas a escribir. La escritura íntima y privada es tan importante como aquella que es pública, que se divulga y se difunde sin consentimientos, la primera, posee la singularidad de florecer sin miradas ajenas, de representar la lucidez interior sin reconocimientos innecesarios, de conversar hacia dentro sin la presencia de oídos de juicio y de ocultarse y sobrevivir, en palabras de Michel Petit (2001) concede un espacio propio, incluso donde los lugares personales escasean.

**9.5.3 Mérito y reconocimiento.** Esta subcategoría hace énfasis al elogio al trabajo de la escritura. Es bien conocido, y de sentido común, que la motivación de las personas es un aspecto determinante de sus desempeños, la motivación de las personas en todo contexto se relaciona con el reconocimiento sobre el trabajo realizado, es generalmente como una forma de recompensa por el talento, por las diferencias individuales, por la creatividad y la innovación que fortalecen los procesos escriturales de los individuos ayudando a identificar un estilo personal.

El carácter del reconocimiento no es «instrumental», sino una forma de mostrar a los demás (y a uno mismo) el valor de una persona. Porque es la persona la que es dueña de los comportamientos que le llevaron a ser reconocida.

#### ***9.5.3.1 Voces del contexto.***

##### *Estudiante:*

Que siempre cuando yo escribo siempre a mis papás les gusta y eso me da mucho apoyo, también porque casi todo el mundo me dice que está muy bonita la letra (como por ejemplo tú) o me dicen que dibujo esta súper bonito. Y siempre me anima cuando me alagan. ~4:19 Ex- Merito y reconocimiento (0:09:55.93 [0:00:32.85])

##### *Docente:*

A nivel de escritura he direccionado proyectos de lectura y escritura propios, pero a nivel de creación tengo algunos ensayos y algunos textos que se me fueron publicados en la universidad en la revista Argometría o Entre líneas también porque pues el profe consideraba que eran textos muy buenos y pues entonces me los publicaba. ~2:6 Ex- Méritos y reconocimiento (0:05:23.96 [0:00:27.82])

##### *Escritor:*

El premio me reafirmo a mí que eso se podía, que eso era posible hacerlo que mejor dicho que escribir no solamente me gustaba, sino que además tenía un impacto en mi grupo social donde yo estaba no solo porque lo reconocían sino porque lo leían, leían lo que yo hacía, más de una persona diferente a mi papá y a mi mamá. ~1:14 Ex- Merito y reconocimiento (0:12:36.34 [0:00:23.34])

En el camino de la vida los senderos que muchas veces se emprenden no son los más sencillos de transitar, en abordajes como iniciar la lectura, la escritura, los números y las

primeras operaciones aspectos como el esfuerzo y la dedicación son la clave avanzar, sin embargo, hay quienes van más allá producto de su sacrificio, y en este contexto, el reconocimiento permite hacer esa distinción a los estudiantes que se destaquen por sus escritos.

El reformador educativo, Dr. Phillip Schlechty (2002), define muy bien la afirmación del desempeño:

Las personas importantes en la vida del estudiante, incluyendo padres, hermanos, compañeros, audiencias públicas y estudiantes más jóvenes, están en la posición de observar, tomar parte y beneficiarse del desempeño del estudiante, así como de los productos de esos desempeños, y de afirmar el significado e importancia de la actividad por emprender (p. 9).

Ofrecer a los estudiantes la posibilidad de que sus trabajos sean afirmados y reconocidos por otros, convierte el aprendizaje en algo auténtico y meritorio. Algunos estudiantes pueden dedicarse desde un inicio al trabajo porque saben que al final este será afirmado por personas importantes. El reconocimiento, en este sentido, no debe confundirse con los halagos u otro tipo de gratificación extrínseca. Aunque resulta importante elogiar a los estudiantes por el trabajo que están haciendo, el reconocimiento es mucho más profundo que eso. Como lo señala Schlechty (1997), afirmar o reconocer el trabajo del estudiante no es aprobar o desaprobar; es declarar que lo que pasó importa y es importante.

Puede decirse que desde esta perspectiva la finalidad de la enseñanza de la lengua es el desarrollo de la competencia comunicativa, la posibilidad de comunicarse eficazmente. Se trata de producir mensajes, en este caso de lograr escritos que los miembros de la comunidad reconozcan como tales, que puedan ser leídos porque respetan los distintos aspectos del funcionamiento lingüístico (Fontana, 2007).

**9.5.4 Obstáculos en los procesos formales.** Por lo expuesto al inicio de la categoría sobre el papel inherente que tiene la experiencia dentro de los procesos de acercamiento y desarrollo de la escritura, esta subcategoría se encarga de especificar las vivencias de los actores con respecto a las dificultades detalladas, que están o siguen experimentado, o que ya sobrepasaron pero aún recuerdan. Tan pronto como se iban escuchando las voces, fue necesario enfocar los obstáculos solo dentro de la enseñanza de los procesos formales de la escritura, pues tanto los estudiantes como los maestros mencionaron inconvenientes en el aprendizaje de la estructura del texto escrito, como: tipo de letra, ortografía, espacios, signos de puntuación, etc.

**9.5.4.1 Voces del contexto.**

*Estudiante:*

“Tengo muchos diarios, pero nunca los uso porque, o sea, me gusta escribir, pero casi que haciendo las tareas no tengo tiempo para escribir en mi diario”. ~6:7 EX- Obstáculos en los procesos formales (0:01:36.71 [0:00:15.72])

“Mi mamá me dijo que me tenía que dar cuenta de los espacios”. ~1:7 EX-Obstáculos en los procesos formales (0:03:57.78 [0:00:05.51])

“Porque cansa la mano y bastante”. ~1:6 EX-Obstáculos en los procesos. (0:03:44.97 [0:00:03.41])

“Miedo, porque uno a veces uno no sabe cómo tratarse de expresar y uno no encuentra la palabra correcta”. ~6:5 EX-Obstáculos en los procesos formales (0:01:18.92 [0:00:14.89])

*Maestro:*

Le cambiaría a mi historia de vida, aquellas personas que contribuyeron cuando estaba pequeño en mi proceso de formación de la misma escritura, porque a veces nos limitaban



el hecho de poder abstraer. Simplemente esa educación tradicional se basa en copiar, de recibir una información, de captar de copiarla, y simplemente quedarnos allí, plasmar letras en un papel. ~5:5 Ex-Obstáculos en los procesos formales (0:05:16.47 [0:00:30.21])

Los anteriores fragmentos, que hacen parte de las entrevistas realizadas a las voces del contexto, clarifican de forma más específica los temas que pueden llegar a ser un inconveniente en el desarrollo de los procesos escriturales, además, se infiere que, cuando esas dificultades no se solventan de forma oportuna, se aumenta los índices de desmotivación y deserción de los niños y niñas en la escritura, cabe resaltar que, en algunas ocasiones los obstáculos subyacen de forma natural en el acercamiento al sistema de representación gráfica, como por ejemplo, en la primera infancia es común observar problemas de espaciado o reconocimiento de grafías. Pero en otras ocasiones, son las mismas estrategias del maestro las causantes de reforzar los errores existentes, en lugar de solucionarlos, o de generar nuevos conflictos.

El análisis de dichas opiniones, reafirman la idea de que la experiencia (enriquecedora o adversa) moldea y configura una concepción de escritura, es decir, según las vivencias de aproximación o desarrollo que haya tenido una persona a la lengua escrita, así mismo será su opinión sobre ella. Si bien es cierto que, algunos de los maestros o autores expresaron que hubo obstáculos en su proceso personal, también reconocieron que aquellos se enmendaron en el camino y gracias a esto, siguen disfrutando de los placeres y beneficios de escribir, pero, qué pasa con los (niños) que aún siguen afrontando estos obstáculos sin alguien que oriente una salida, o que hay, de aquellos (adultos) que naturalizaron estos obstáculos y se quedaron con esta mirada estrecha de escritura, dicho esto, no está de más analizar los siguientes cuestionamientos: ¿porque hay que reparar procesos cuando se pueden efectuar asertivamente

desde el inicio?, y aún más preocupante ¿Qué hay del niño, y ahora adulto, que nunca pudo subsanar las dificultades en su proceso?.

Tal vez, los que nunca han experimentado una situación drástica, en la que se haya sentido miedos, inseguridades, complejidades y hasta traumatismos, le es muy sencillo o corriente hablar sobre errores pasajeros y comunes, pero para otros, a quienes la escritura les dejó recuerdos y marcas trascendentales, lamentablemente no de forma positiva, solo hace falta ver sus rostros y expresiones al contestar preguntas como: ¿qué le cambiarías a la forma en la que aprendiste a escribir? o ¿Cómo aprendiste a escribir?, para reafirmar que las evocaciones las genera un hecho que ha marcado, uno que dejó rastro.

Los obstáculos más relevantes en el análisis de las voces, son situaciones asociadas a la estructura formal de la escritura, por ejemplo: la confusión de la d y la b, olvidar la separación de palabras, hacer la transición de letra cursiva a script, reconocer reglas básicas de ortografía, falta de vocabulario e ilación de ideas. Es curioso que, ninguna de las voces enunció dificultades fuera de las gramaticales, es decir, de la forma de un texto, no se encontró algo relacionado con el ingenio en la creación de escritos, o la falta de creatividad en el uso de las ideas, o carencia de fantasía para sus relatos, o contratiempos a la hora de emplear la escritura para expresar sentimientos, etc. He aquí, una prueba tácita de la crítica que alguna vez Fernando Vázquez (2008) realizó a la enseñanza de la literatura, pues esta, se convirtió y limitó a la preparación de la lengua y a la formación en pro de una asignatura, aunque él se refiera solo al campo de la literatura, se puede clarificar en lo descrito hasta aquí, que con la escritura en general pasa lo mismo.

En resumidas cuentas, aunque elementos estructurales en el lenguaje escrito tal como la coherencia, cohesión y concordancia, son indispensables en una función comunicativa, pues le

da también un sentido congruente al texto, no es la esencia ni el fin último de la escritura. De nuevo, es pertinente destacar las palabras de Fernando Vázquez, pues es muy claro al decir que: “En últimas de eso no se trata. No tanto de enseñar a deletrear un código sino de proveer un alimento tan rico y tan nutritivo que garantice la buena salud lectora y escritora para el resto de nuestros días”. (Vázquez, 2008, p. 25). Por supuesto, el papel del docente o del mediador es crucial en las adversidades que se generan en el acto de escribir, pues es él, quien puede enriquecer los procesos y ayudar a superar las diferentes dificultades que anteriormente se han mencionado, por medio de estrategias que fortalezcan los ejercicios escriturales desde la invención, imaginación, ensueño y creatividad. O todo lo contrario, se puede encargar de ocasionar o agudizar más obstáculos, en los dos casos es innegable reconocer que el maestro junto con sus estrategias de aula es un actor predominante que influye y que perdura en las rememoraciones de quienes participaron de sus procesos de enseñanza.

**9.5.5 Corrección y evaluación vs calificación.** Antes de finalizar esta categoría fue indispensable abrir un espacio de interpretación no sólo a las maneras en que se revisa, mejora, completa y depuran las producciones textuales, sino también, la forma en que se verifican y valoran (cualitativa y cuantitativamente) los procesos de escritura en los estudiantes. Cabe resaltar que, estas apreciaciones emergen en primer lugar de la noción que se tiene de los tres conceptos: corrección, evaluación y calificación, y su relación en las dinámicas pedagógicas. En segundo lugar, surgen de los sucesos que sobresalen de la práctica y que son o no significativos en el proceso escritural, estas dos descripciones explican indirectamente, porque la corrección y evaluación deben de alguna u otra manera ser independientes de la calificación.

#### **9.5.5.1 Voces del contexto.**

*Estudiante:*

“Pues yo nunca me he sentido brava ni triste, siempre siento que como que estoy aprendiendo y pues que tengo que mejorar lo que escribí mal. “~4:16 EX-Corrección y evaluación vs... (0:07:54.78 [0:00:11.68])

“Un poquito triste, porque todo el trabajo que hice me lo corrigen y me toca volverlo a repetir”. ~1:9 EX-Corrección y evaluación vs ... (0:04:50.44 [0:00:07.30])

“Siento como que más inspiración, se siente como que una mejor versión del cuento, es mejor así, con una ayuda de alguien”. ~2:11 EX-Corrección y evaluación vs... (0:03:20.14 [0:00:10.39])

Pues sí, muchas veces, (¿y que recuerdas de ese momento?) pues talleres y todo eso de acá del colegio, digamos la ortografía o la coherencia y todo eso. (¿qué sugerencia te dieron?) Que tuviera más coherencia, que tuviera en cuenta los signos de puntuación y también ortografía”. ~1:8 EX-Corrección y evaluación vs... (0:02:50.58 [0:00:25.08])

“También me ayuda a sacar mejores puntajes en las evaluaciones “~7:19 EX-Corrección y evaluación vs... (0:07:56.34 [0:00:08.59])

*Maestro:*

“Bueno siempre les digo: - primero va la ortografía, va la coherencia, la argumentación y la redacción”. 3:14 EX-Corrección y evaluación vs calificación (0:05:10.33 [0:00:07.99])

*Autor:*

“Hay espacios de libertad y hay espacios de aprendizaje dirigido”. ~4:21 EX-Corrección y evaluación vs ... (0:18:07.21 [0:00:07.50])

Son tres los términos que rodean esta subcategoría, los cuales suscitan directa e indirectamente entre las voces de los diferentes actores, y, posteriormente entre el análisis interpretativo de dichas entrevistas. En primer lugar está la corrección, en la mayoría de prácticas

educativas este elemento se ha desdibujado por completo por diferentes razones, una razón está encaminada a los requerimientos o cumplimientos externos, es decir, las responsabilidades obligatorias que tiene el maestro y que debe exhibir por medio de: listas de calificaciones, libros y cuadernos diligenciados, puntajes de pruebas estandarizadas, planeaciones, etc. De manera que, los espacios dentro del desarrollo de las clases y fuera de ellas, no poseen un tiempo digno para que los docentes puedan realizar una corrección de una construcción textual, en términos institucionales, es más rentable corregir una evaluación de preguntas con selección múltiple, que hacer la corrección de un ensayo, solo por nombrar un tipo de texto. Sin embargo, es necesario analizar los términos pedagógicos: ¿Será que los vacíos en los procesos escriturales se deben también al déficit de tiempo en la corrección?

Muy seguramente, la respuesta sea afirmativa, pues para la escritura la corrección es un componente inherente e infaltable si se quiere un aprendizaje eficaz y significativo, recordando a Cassany (1995) una de las cosas que hace representativo e infaltable al lenguaje escrito, pues a veces quedan cortos los usos y significados que se le dan a la escritura, es la capacidad de desarrollar sujetos, en medio de tantas imposiciones, con pensamientos que se atreven a modificar, superar, crear y por supuesto corregir. Por tanto, la corrección es garantía del proceso, pues da cuenta de todos los pasos y etapas que se vivió o vive dentro del aprendizaje y el acercamiento a la escritura, por medio de la corrección se asegura las habilidades pero también se reconocen las falencias, cuando el niño identifica sus dificultades puede trabajar en ellas, pero en muchos casos ignora lo que hace bien y lo que hace mal. No se puede desconocer que, es también una estrategia que implica un trabajo pedagógico arduo y a conciencia, y su implementación le concierne no solo al maestro sino también a la planeación de las dinámicas

educativas, en todo caso, los niños también escriben para ser leídos y lo mínimo que esperan son apreciaciones de sus textos.

Otra razón por la cual la corrección ha sido desdibujada, es por circunstancias internas, es decir, por condiciones que atañen al docente: sus visiones, planeaciones y estrategias, si bien es cierto, un maestro tradicionalista que concibe la escritura como una acción lineal y sin un sentido práctico, es muy difícil que dentro de sus objetivos de clase la corrección sea un pilar de enseñanza y un contrafuerte del aprendizaje, aquí la corrección se desdibuja no porque no esté presente, sino porque se emplea y se destina en contraposición a la función escritural como acto liberador, reparador, comunicativo, afectivo y emocional. Por consiguiente, aquí la corrección no refleja el proceso, sino que, se limita a señalar y acentuar los obstáculos del proceso (de los cuales se habla en la categoría anterior).

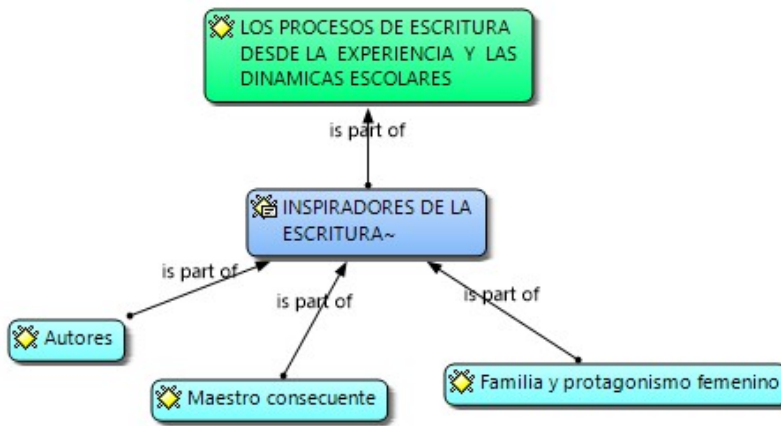
En efecto, solo es necesario modificar un texto si tiene falencias gramaticales, si a simple vista su caligrafía no es legible o estética, si no cumple con los requerimientos básicos del género discursivo y de la extensión... la corrección se convierte en una vía superficial de tasación, el escrito se pone en la balanza del sistema formal del lenguaje escrito y debe estar en equilibrio a las normas de la estructura, de lo contrario necesita de una corrección. Dos cosas importantes, la primera, la duda que nuevamente surge al pensar el destino que tiene los temas subjetivos dentro de lo que implica la escritura, pues los niños, maestros y autores no mencionaron correcciones en relación con la imaginación, la creación de nuevas ideas, la argumentación de sus pensamientos, la representación de sus emociones, etc. Y segundo, la corrección como práctica en singular, pues se suele corregir una sola vez, existe una sola oportunidad para equivocarse y remediar los errores, existe una sola vez para retroalimentar y enriquecer lo que se ha producido; aquí, es preciso insistir que la escritura no es un ejercicio que se consuma en una corrección, “Porque

escribir siempre será una tarea inacabada, porque siempre será posible otra corrección, porque la escritura es un aún, un todavía” (Vázquez, 2008, p. 28).

De lo anterior, y haciendo énfasis al uso que se le ha concedido a la corrección, aparece el segundo concepto de la categoría, la evaluación. Sería un error pensar que, la escritura debe independizarse de la evaluación, por el contrario, deben trabajarse de forma mancomunada, pues el fin de esta dinámica educativa sería apoyar y enriquecer los procesos escriturales, además, porque las apreciaciones constructivas que surgen al realizar una evaluación representan un bagaje pedagógico que permite el progreso hacia el camino de la escritura. Sin embargo, es extraño que los maestros corrijan para evaluar y no evalúen para corregir, la diferencia estaría en que, no tiene sentido darle recomendaciones al niño para que pueda enmendar su texto si inmediatamente se le da una valoración definitiva de si cumplió o no los objetivos, sería más significativo que, primero, se le diera un concepto teniendo en cuenta los criterios establecidos y luego, poder otorgarle un espacio para corregir su texto, en definitiva, la escritura no es un juego de competencia y regulación, es más bien un juego ecuánime donde se tiene el terrero para ganar.

Por último, y teniendo claro que, la evaluación al menos en lo que concierne con el lenguaje escrito, no puede seguir siendo un sistema de precepto y de homogenización, subyace el tercer concepto de esta subcategoría, y es el de calificación. Este término, no solo se confunde en el ámbito escolar con evaluación, porque pareciese que apuntan a lo mismo, aunque, y es preciso inferir con lo que ya se ha descrito, que la evaluación apunta a un desarrollo procesual de valoraciones y la calificación se enmarcaría a una puntuación cuantitativa. Sino que también, la calificación se suele usar para la corrección, en este punto, el juego es mucho más arbitrario, pues ya se está catalogando y encasillando la producción de un texto a juicio de un número, sin antes haber dado la oportunidad de rehacer, modificar y transformar el texto. Lamentablemente,

la escritura no solo debe tratar de subsistir en comentarios formales y superficiales de su estructura, sino que ahora, debe sobrevivir a una cifra, y para muchos después de un 10 el juego ha finalizado.



eron en las experiencias  
 s actores de la investigación a lo  
 ómar cierta postura ante la  
 1 el gusto por escribir.  
 ia y protagonismo femenino,

maestro consecuente y autor.

Figura 8. Categoría: Inspiradores de la escritura. Fuente: Elaboración propia.

**9.6.1 Familia y protagonismo femenino.** Esta subcategoría hace alusión a la influencia familiar que han recibido los actores de la investigación, para conquistar el gusto por la escritura, también hace referencia a las personas más cercanas en el aprendizaje y proceso inicial de la



misma; y como el nombre de esta subcategoría lo indica, es protagonizado por las mujeres en el contexto familiar. La familia como primer escenario en la sociedad son el mejor ejemplo y principales gestores de los hábitos que se adquieren en la primera etapa de la vida de los seres humanos.

#### ***9.6.1.1 Voces del contexto.***

##### *Estudiantes:*

“Mi abuelita, ella tiene muy buena ortografía y escribe muy bonito”. ~5:5 I-Familia y protagonismo femen... (0:01:24.77 [0:00:05.77])

“Mi hermana. Ella escribe muy bien y ella desde pequeña le encantó escribir y leer. Se ha leído libros de trescientas páginas, de quinientas. Tiene todas las novelas de libros”. ~4:8 I-Familia y protagonismo femenino (0:02:02.23 [0:00:15.78])

“Mi mamá. Yo llegué del colegio y como la profesora estaba leyendo yo le dije -¡Mamá, yo quiero aprender a leer y a escribir! y ella me compró un libro”. ~4:2 I-Familia y protagonismo femenino (0:00:29.63 [0:00:09.29])

##### *Escritores:*

“Igual también tengo una tía que escribe, fue libretista, yo creo que puede ir un poco por las venas”. ~4:11 I-Familia y protagonismo feme... (0:07:51.60 [0:00:09.75])

Yo creo que fue mutuo, me buscó y también me la busqué, pues yo empecé desde muy temprana edad a escribir, yo vengo de padres maestros y mi abuela fue maestra y poeta, entonces parte fue la narración oral en la familia y la otra parte la academia, se combinaron muy bien desde el principio y yo creo que desde allí me nace esa vena de querer escribir. ~2:2 I-Familia y protagonismo femenino (0:01:38.88 [0:00:25.27])

Se reconoce en las voces de los actores de la investigación, el protagonismo de madres, abuelas, tías, quienes han desempeñado una gran labor en la enseñanza de la escritura y han sido una gran influencia, de alguna u otra forma en el gusto por escribir; pues las manifestaciones alrededor de las experiencias son agradables y con un tinte de emocionalidad que evocan recuerdos especiales, y prácticas diversas en el aprendizaje de la escritura, aquellas que prevalecieron en la infancia y a lo largo de la etapa escolar.

Cabe resaltar dentro de las voces, la intervención de padres y hermanos en cuanto al proceso de escritura y vistos como ejemplo a seguir por sus prácticas dentro de las que se destacan, el estilo al escribir y los escritos que realizan. Aunque es notorio, que la tendencia son las mujeres quienes apoyan el aprendizaje de la escritura, es importante rescatar la gran labor de algunos hombres en los contextos familiares, quienes con sus aportes han motivado a los niños y niñas a escribir.

“Los factores extraescolares son tan importantes como los factores escolares en la motivación hacia el aprendizaje, el desarrollo y uso de la lectura y la escritura en la vida diaria” (Torres, 2006, p. 5), según lo anterior, la motivación es importante desde el contexto escolar seguido de un apoyo familiar, las prácticas de escritura deben complementarse tanto en casa como en la escuela, esta unión de manera reiterativa logra un acercamiento mayor al acto de escribir y al perfeccionamiento de ésta.

“La familia y la comunidad local tienen un papel fundamental en hacer de la alfabetización un recurso necesario y gozoso, no sólo en la infancia sino durante toda la vida” (Torres, 2006, p. 5), el proceso del aprendizaje de la escritura debe estar presente en todas las etapas de la vida del ser humano, no solo en la edad escolar como se cree, dado que en la infancia se adquieren las bases para cultivarlas y éstas se deben enriquecer a través del tiempo,

esto también acompañado de la madurez que los seres humanos van tomando a medida de su evolución. Este asunto de la adquisición y fortalecimiento de la escritura, requiere del acompañamiento continuo del adulto para consolidarse como un hábito en la vida diaria.

**9.6.2 Maestro consecuente.** Esta subcategoría hace referencia a los maestros con una concepción amplia, transformadora y diferente de la escritura, que muestran consecuencia desde sus ideas, pensamientos y actuaciones. Aquellos que han motivado e inspirado a los actores de la investigación a escribir desde el contexto escolar; los que han consentido el arte de escribir, bien sea con el ejemplo o con palabras de aliento para conservar y mejorar este proceso.

#### **9.6.2.1 Voces del contexto.**

##### *Estudiantes:*

“En especial mi profesora de español, porque nos corrige y nos enseña de forma muy diferente”. ~8:5 I-Maestro consecuente (0:05:03.22 [0:00:06.59])

##### *Maestros*

“Escribo para mi esposa, para mí, para las personas que tengo a mi lado y para quienes estén interesado en amar este proyecto llamado educación”. ~5:8 I-Maestro consecuente (0:07:29.46 [0:00:10.54])

##### *Escritores:*

Los maestros tienen que plantar el ejemplo para después recoger la cosecha, los profesores tienen que ser buenos lectores, demostrar que lo son, mostrar a los estudiantes que leen, que andan con libros pero no libros para tomar la lección sino para leer, para disfrutar. ~1:24 I-Maestro consecuente (0:24:09.57 [0:00:50.45])

Una profesora en primaria y después un profesor en bachillerato, fueron determinantes una profesora que alguna vez por alguna razón pensó que yo tenía alguna habilidad en eso, yo empecé a mostrarle cosas y ella me incentivaba para que yo escribiera e ilustrara.

~1:11 I-Maestro consecuente (0:07:45.01 [0:01:57.48])

Los maestros como principales agentes de la educación en el contexto escolar, son los más cercanos al proceso de escritura de los estudiantes, por ello son el puente para motivar al acto de escribir, aún más, si existe el gusto por hacerlo:

Si bien no es posible hablar de “enseñanza” de la lectura y la escritura, sin establecer correspondencias entre lo que los profesores saben hacer con los textos y lo que piden hacer a sus acompañados (los estudiantes) para valorar sus logros (Rey, 2017, párr. 1).

En ese mismo sentido, el maestro es el que aprecia de primera mano los escritos, acompaña al escritor en proceso y lo encamina a mejorar su quehacer. Las palabras evocadas por el maestro son esenciales en el proceso de adquisición del hábito escritor, vistas como una motivación para continuar.

Los actores de la investigación rememoran situaciones particulares en donde los maestros descubren sus habilidades para escribir y ayudan a potencializarlas, siendo ellos un buen ejemplo para encaminar este proceso, dado que son maestros que en su cotidianidad están presentes los hábitos de leer y escribir. Para añadir, es fundamental la actitud que el maestro tenga frente a sus estudiantes, pues los procesos de aprendizaje y en este caso el de la escritura, se mueven también por la empatía que el docente tenga con sus educandos; la emocionalidad juega un papel importante en la educación.

**9.6.3 Autor.** En esta subcategoría se presentan los escritores que usan el lenguaje para expresar sus ideas a través del arte de las palabras, produciendo diversos géneros literarios y

contribuyendo al progreso cultural de una sociedad. Ellos han sido motivación para escribir, tomados como referentes para adoptar determinadas formas de escritura y particularidades de su esencia propia de escritor.

### ***9.6.3.1 Voces del contexto.***

#### *Estudiantes:*

“Porque mi tío abuelo fue un escritor no tan famoso, pero si nos dejó muchos cuentos”.

~8:7 I-Autor (0:06:20.35 [0:00:18.18])

#### *Escritores:*

Digo que cuando sea grande quiero escribir como un filósofo que me llama mucho la atención, se llama Josep María Esquirol, tiene un tono que yo a veces digo, no es filosofía, es una gran novela que está escribiendo este tipo, en ese mismo tono, otros dos filósofos de la educación española, uno llama Fernando Bárcena y Jhon Carles Melich, me encantan mucho por ese corte ensayístico narrativo que tienen. ~1:20 I-Autor (0:37:39.98 [0:00:36.57])

Quizá los escritores que más admiro son los poetas, precisamente porque soy un pésimo poeta, yo pienso que el poeta, la poesía como tal es de las más elevadas expresiones de la espiritualidad humana y es allí donde estriba toda mi envidia y toda mi admiración. ~3:13 I-Autor (0:24:38.49 [0:00:23.46])

“Pero el verdadero escritor, el hombre que hace girar planetas, que modela a un hombre dormido y manipula ansioso la costilla del durmiente, esa clase de autor no tiene a su disposición ningún valor predeterminado: debe crearlos él” (Navokov, 1983, p. 16).

La anterior cita insinúa la reflexión sobre la forma de escribir de algunos autores que logran incentivar a construir mundos posibles, conocer escenarios extraordinarios a través de las

palabras, expresar pensamiento, ente otros, por ello, a los escritores en formación y los profesionales les agrada alimentar sus composiciones textuales con escritos anteriores, aún más, si se trata del autor preferido. En la mayoría de los casos, los escritos de los diferentes autores son el punto de partida para iniciar una composición textual, partiendo desde la reflexión de ciertos temas propuestos por los escritores, la reconstrucción o recreación de otros textos, desde la escritura personal y particular.

El escritor con la palabra es conocedor de mundos, viaja a través de la lectura y crea situaciones fantásticas que atraen al lector, entonces, el autor a través del libro es el transportador a lugares maravillosos, momentos históricos, situaciones de ficción y más; todo lo que las palabras mediante del papel brindan al lector. Por ello es importante mencionar al autor desde su perspectiva, como se muestra en esta cita:

(...) Una vez, muy lejos de mi país, hubo unos lectores generosos y atentos que no solo comparten la lengua en la que me expreso, sino que lograron interesarse por lo que yo inventé e incorporé al cúmulo interminable de lo que a la vez no sucede y sucede, o lo que es lo mismo, de lo que pudo y puede ser (Marías, 1995, párr. 7).

La lectura de los escritos alimenta el texto y transforma al autor, escrito que al ser leído permite mostrar variedad de posibilidades mediante las palabras, el cual se enriquece con el valor que cada lector le brinda a la obra.

## **9.7 Estrategias**

Esta categoría reúne las diferentes dinámicas que se utilizan para inspirar y orientar la producción de escritura. Los maestros comparten las diferentes acciones pedagógicas exitosas que han permitido que los estudiantes se introduzcan el mundo escrito, estas estrategias han sido

planificadas con anterioridad o que nacen de lo momentáneo, para lograr un objetivo dentro del quehacer educativo, específicamente en las creaciones textuales de los educandos.

Las subcategorías enunciadas en esta categoría son: Intertextualidad, resguardo, mediador, acceso: recursos y lugares e intentar y persistir.

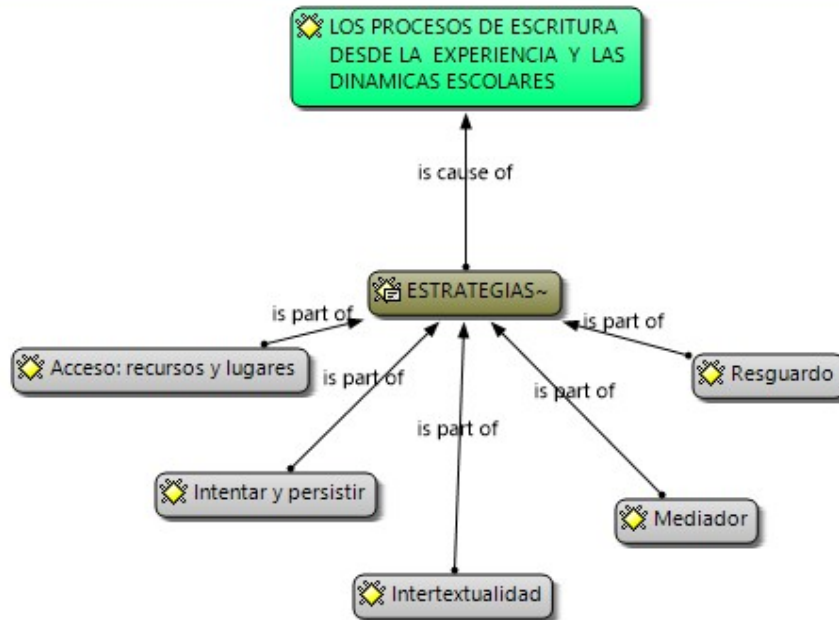


Figura 9. Categoría: Estrategias para escribir. Fuente: Elaboración propia.

**9.7.1. Intertextualidad.** La intertextualidad admite la relación entre dos textos sin importar su autor, tiempo en el que está escrito y/o diversas características inmersas en estos; con

esto se puede inferir que ningún texto es original, dado que, los textos se alimentan de anteriores y así se va enriqueciendo la escritura. El maestro o adulto mediador invita a sus estudiantes a crear nuevos textos a partir de algunos abordados en la clase, además, en esta subcategoría no solo se tiene en cuenta la intertextualidad con textos anteriores, sino la lectura de los espacios en los que los actores se desenvuelven, como escenarios para la creación textual, siendo ésta una intertextualidad del ambiente.

#### ***9.7.1.1 Voces del contexto.***

*Maestros:*

“Leer esa noticia y escribir frente a la noticia pero más allá de que estén en un espacio libre no lo hago”. ~1:11 Es- Intertextualidad (0:04:55.01 [0:00:15.94])

“En mis clases uso mucho las columnas de opinión, me parece que es una herramienta que permite relacionar todo, lo interpretativo, lo argumentativo y lo propositivo frente a cualquier temática que se esté viendo en clase”. ~3:11 ES-Intertextualidad (0:03:44.94 [0:00:14.62])

Todo lo que se aprende dentro del aula de clase si debería estar concatenado con la escritura porque, pues lo que hace es que permite que el estudiante plasme, porque el estudiante lo puede entender, pero a la hora de plasmarlo y transmitirlo eso va ayudar a que organice digamos que en una hoja de papel una serie de ideas que después puede proyectar en la expresión oral, eso es un juego de aprendizaje digo yo. ~7:8 ES- Intertextualidad (0:07:03.08 [0:01:37.81])

La intertextualidad refiere al conjunto de las relaciones que acercan un texto determinado a otros textos de variada procedencia: del mismo autor o de otros, de la misma época o de



épocas anteriores, con referencias literales o alusivas, o de apelación a un género, formula o arquetipo textual (Actis & Barberis, 2013, p. 42).

Con esto se infiere que, los diferentes textos que los maestros o mediadores utilizan, son un material escrito muy enriquecedor a la hora de la creación textual, pues, en este ejercicio se permite que los educandos afiancen vocabulario, reconozcan expresiones propias de los tipos de texto, mejoren ortografía y redacción, pues es a partir del ejemplo como mejor se adquieren estas habilidades de escritura.

Como lo manifiesta Cassany se debe estar en contacto con los escritos para adquirir ciertas habilidades escriturales, “de la misma forma que adquirimos el habla escuchando y comprendiendo textos orales, adquirimos la escritura leyendo muchos textos escritos” (Cassany, 1989, p. 127), por ello es esencial la lectura de diferentes autores como estrategia. Este último aspecto se refleja en las voces de algunos actores de la investigación, pues se manifiesta el vínculo tan estrecho que existe entre la lectura y la escritura, vista ésta como una intertextualidad en el momento de visualizar diferentes tipos de escritura y tomarlos como modelo para la propia composición textual.

**9.7.2 Resguardo.** La escritura es el refugio donde se guardan las ideas y así mismo se van compilando varios escritos, es el medio más secreto e importante de quienes deciden escribir, el resguardo concede cuidar con gran recelo los pensamientos, conocimientos y reflexiones, para luego quedar consignados en el papel; algunos deciden compartirlos con los demás, otros los guardan como los tesoros que realmente son.

#### **9.7.2.1 Voces del contexto.**

*Maestros:*

Pues lo más esencial sería las ganas, si ya tiene las ganas sería compartirle algo en lo cual él pueda escribir, que no necesariamente tiene que empezar a redactar un texto de la noche a la mañana sino ir colocando ideas, ir mirando situaciones que le pasan a diario, y de una escribir, me sucedió alguna cosa en el día entonces escribirlo y después empezar a compilarlo y de esa manera puede empezar a quedar algunos textos. ~1:15 Es-Resguardo (0:07:10.99 [0:00:34.12])

“Yo pienso que toda actividad que motive a la escritura, a la creación, a la imaginación, es muy necesaria porque es una manera también de refugiarse de la realidad” ~2:10 Es-Resguardo (0:09:02.50 [0:00:20.98])

Desde la perspectiva de algunos maestros entrevistados, la escritura va más allá de las grafías, de la estructura o del mismo acto de escribir; lo apropian como una parte de su ser de maestros, con lo que pueden resguardarse en sí mismos y evolucionar, tal como se menciona en la cita “La memoria convertida en texto guarda lo que cada persona es capaz de pensar de sí misma, la forma cómo elabora su experiencia, el recuerdo del pasado” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 59), por lo tanto, la escritura es el elemento fundamental del quehacer docente, que permite reevaluarse cada día, reconstruir su práctica y transformar su labor. Así mismo, se va convirtiendo en una estrategia, dado que este gusto lo proyectan y transmiten a sus estudiantes, aportando ideas, opiniones y frases que los motivan a escribir.

“Escribir para experimentar. Tomar todo lo que tengo en mi cabeza y en el corazón y darle forma. La escritura es un molde. Cada vez que profundizo en la escritura, siento que me entiendo mejor” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 61), teniendo en cuenta lo anterior, esta debe ser una estrategia individual a la que todos los docentes deben apelar, para cultivar la escritura, desde las vivencias diarias, para comprenderse mejor a sí mismo y al contexto donde se

desenvuelve diariamente. Según algunos de los actores entrevistados, a este resguardo deben acudir todos los educadores en general, dado que, se tiene gran material experiencial en cada situación pedagógica a la que se enfrentan diariamente, siendo esta la excusa perfecta para escribir.

**9.7.3 Mediador.** Representa al padre, maestro o adulto que orienta el proceso de escritura, mediante estrategias o acciones que repercuten de manera positiva en el gusto por escribir, es más, es el puente, fuente o canal que consiente el acto de escribir, lo apoya y orienta hacia la escritura formal, atendiendo no solo a la estructura del texto, sino a la esencia del mismo.

#### ***9.7.3.1 Voces del contexto.***

##### *Maestros:*

Si se hace necesaria para crecer como docente, porque si uno no escribe sobre su quehacer, si uno no planea, si uno no proyecta y si uno no estructura algo eso se queda en la mente y se va a perder en algún momento y lo otro es que un profesor que no escriba no tiene derecho a exigir que sus estudiantes escriban. ~7:14 Es-Mediador (0:05:30.65 [0:01:17.12])

“Si, yo les he mostrado muchos escritos para que ellos se den cuenta que no solamente son los escritores de nombre los que escriben sino que uno como persona es escritor”. ~4:7 ES-Mediador (0:03:09.55 [0:00:13.58])

“Soltarle un lápiz es entregarle al niño y que raye lo que quiera, el hecho que mi hija me vea escribiendo y leyendo, los niños parten de la observación y es alimento”. ~6:14 Es-Mediador (0:15:42.70 [0:01:47.93])

“Permitirles ser libres, permitirles que creen, mostrar que por ejemplo la lectura a viva voz, me ha parecido fundamental porque ellos recrean la historia”. ~3:13 Es-Mediador (0:18:21.27 [0:01:16.77])

Un proceso con los chicos de aprendizaje de escritura, de ver las capacidades que ellos tienen, ver como muchas veces ellos se sientan cohibidos (...) pero es necesario que ellos dejen el miedo a escribir y a mí me ha pasado, cuando ellos empieza a perder su miedo a escribir, de cierta manera yo también tomo el valor de decir, ¡chévere!, o sea, la oralidad se me da un poco más, pero también empezar a mirar que si yo les puedo llevar ejemplos a ellos de escritura. Digamos estamos viendo un tema y por qué no crear esto, para que ellos vean que se puede y que de allí ellos tomen el valor de hacerlo. ~3:11 Es-Mediador (0:15:14.34 [0:01:08.31])

*Escritores:*

Una combinación de circunstancias, mi padre con su ejemplo, mi madre con sus premios, mis profesores con su apoyo en vez de negarme y haberme marginado como un niño mentiroso una profesora que encontró en eso un niño con una imaginación probable allí latente y un profesor que estableció una complicidad por las lecturas. ~1:12 Es-Mediador (0:09:45.33 [0:00:20.74])

“Abrir espacios para que se pueda escribir algo, sin importar si está bien o mal, sino solamente como una forma de explorar, es dar una posibilidad sin juzgamientos de que encuentren su voz”. ~4:19 Es-Mediador (0:17:13.12 [0:00:32.80])

La escuela es el escenario principal para formar escritores como lo menciona Lerner (2001):

Ahora, como resultado de investigaciones, de las diferentes disciplinas, el objeto de la enseñanza y los procesos de lectura y escritura han cambiado, y para ello, la escuela, debe ocuparse de la función social de formar lectores y productores de texto, y vincular las prácticas sociales de los usos de la lengua como ejes centrales del programa escolar (p. 115).

Es la escuela donde se cultiva el gusto por la lectura y escritura, no obstante, es un hábito que se refuerza en casa, mediado por diferentes actores del aprendizaje, como lo son padres, madres y maestros (mediadores mencionados por los actores de la investigación), quienes de alguna u otra forma orientaron ese gusto inicial por escribir y los encausaron hacia este camino de una manera significativa. Con recuerdos agradables, manifiestan agradecimiento a estas personas que con sus acciones lograron un cambio en su formación de escritores.

Estos mediadores, muestran a sus hijos o estudiantes que la escritura, no solo es para los que escriben formalmente en el ámbito de escritores, evidentemente, todos los seres humanos están inmersos en la escritura desde su rol en la sociedad; estudiante, maestro, padre de familia. La escritura permanece vigente en el actuar de cada ser humano, por ello, la invitación reiterativa de los actores de la investigación, es tomar la escritura como un hábito.

**9.7.4 Acceso: recursos y lugares.** En esta subcategoría se enuncian las estrategias que utilizan los mediadores, en cuanto al acceso de los libros, el uso de las bibliotecas y los espacios dignos para escribir. Además, los textos que el maestro lleva al aula y son un pretexto para dinamizar las actividades pedagógicas.

Los espacios son un escenario importante a la hora de realizar ejercicios de composición escrita, pues el aula es el primer espacio pensado para ello, no obstante, el maestro en sus ejercicios cotidianos, permite el uso de espacios diferentes, como la biblioteca, el parque y distintas dependencias de las instituciones que reconocen el acto de escribir.

#### ***9.7.4.1 Voces del contexto.***

##### *Maestros:*

“El calderón mágico, los dados con historia compartidas y en una yo les lleve música y con base en lo que sentía y escuchaban, ellos tenían que escribir su historia”. ~2:15 Es-Acceso: recursos y lugares- (0:14:50.80 [0:02:00.26])

##### *Escritores:*

“Poner en disposición los materiales, que la biblioteca esté abierta, que haya acceso de los estudiantes a los libros” ~1:28 Es-Acceso: recursos y lugares (0:34:13.01 [0:00:09.91])

Yo creo que el agente fundamental es el contacto con los libros, así sea en una prisión, así sea en el barrio, allá en la escuelita, allá en la biblioteca del barrio, así sea donde sea, sea relación del lector con el libro es lo que va a construir el proceso. ~3:7 Es-Acceso: Recursos y lugares (0:14:03.14 [0:00:20.08])

Los actores de la investigación concuerdan con la oportunidad de brindar libros a los estudiantes, como principal elemento o recurso, otorgar la posibilidad de cambio de escenarios para el ejercicio escritural, y así, se logre un ejercicio desde la emocionalidad, sentimiento y espontaneidad; pues los espacios brindan imágenes, colores, formas, etc., esenciales para que el escritor alimente su composición textual.

“Una biblioteca es un lugar donde uno debe poder quedarse sin apuro. Es un lugar de perdición, aunque generalmente la biblioteca es considerada ante todo como un lugar de

eficiencia” (Petit, 2001, p. 67), si se habla de un escenario oportuno para construir textos, es la biblioteca, este lugar donde el silencio aguarda tantos recuerdos escritos y el mejor espacio para escuchar las voces del pasado y con ellos construir el propio escrito.

Los libros son el mejor medio para alimentar la imaginación y la creatividad, además, el vehículo para viajar a lugares increíbles, así como lo afirma Pettit “Para mi es importante que los niños, y también los adultos, tengan acceso a los libros pues la lectura e parece una vía por excelencia para tener acceso al saber, pero también a la ensoñación, a lo lejano, y por tanto, al pensamiento” (Petit, 2001, p. 68), los libros son el mejor amigo del mediador para compartirlos con sus hijos o estudiantes y así brindar herramientas para la construcción textual; los textos acompañados de espacios diferentes resulta enriquecedor para el que está deseoso de escribir.

**9.7.5 Intentar y persistir.** Esta subcategoría hace alusión a la práctica constante de la escritura, para convertirla en un hábito. Los mediadores utilizan esta estrategia como elemento motivador, invitando a los demás a escribir, para que ésta se perfeccione cada día, pues los elementos formales de la escritura se logran con la ejecución constante de la misma.

**Voces del contexto:**

*Maestros:*

“Usted tiene la posibilidad de crear otros mundos e inténtelo, inténtelo y comience a escribir después de la primera frase todo viene, todo fluye, es sentarse frente a la hoja comenzar a imaginar “~6:15 Es-Intentar y persistir (0:17:42.06 [0:03:26.54])

“Que escriba desde el alma y que se equivoque, uno se equivoca cuando escribe y va aprendiendo de eso”. ~7:13 Es-Intentar y persistir (0:14:32.41 [0:00:56.83])

*Escritores:*

“Que se abran los espacios, para poder motivar a que esto no es de súper intelectuales, es una cosa que podría estar al alcance de todos, a los que les guste o les apasione”. ~4:15 Es-Intentar y persistir (0:13:25.11 [0:00:29.60])

“Es simplemente manchar tela como decía Picasso, hay que escribir, escribir, escribir todo lo que uno tenía dentro como un exorcismo”. ~3:6 Es-Intentar y persistir (0:02:04.70 [0:00:09.21])

“Escribir es lanzarse. Como arrojar al agua fría solamente el primer paso es el que cuesta, después está uno obligado a nadar y nada” (Timbal, 2004, p. 151). Escribir, es una acción a la que muchos le temen, pues se piensa que lo primero para desarrollar esta habilidad es la formalidad que ésta requiere, factores de redacción, ortografía, estilo, etc., componentes que impiden que todos, independientemente de la profesión u oficio, lo tengan como hábito.

“La primera receta para escribir es escribir. Escribir hasta hartarse. Escribir hasta agotar la tinta. Hasta acabar el papel...” (Timbal, 2004, p. 151), lo anterior afirma que es importante vencer el temor a escribir, y esto solo se logra haciendo de la escritura una práctica diaria, escribiendo sobre la vida misma, sentimientos, ideas, situaciones cotidianas; el material para escribir se tiene intrínseco en la vida de cada ser humano.

“Porque escribir es emborronar el papel, conservar el rastro de sus pensamientos. Todo lo que no se anota, se pierde” (Timbal, 2004, p. 151), en ese mismo sentido, se puede afirmar que de las ideas momentáneas salen escritos maravillosos, el pensamiento va más rápido que la escritura misma, por ello, es necesario escribir en el momento preciso cuando las ideas están latentes y frescas para ser transportadas al papel.

Es importante mencionar que las voces de los autores manifiestan la importancia de tener una libreta a la mano para escribir las ideas, pensamientos, ocurrencias en el momento indicado,



dando como resultado la creación y recreación de sus propias historias, cuentos y reflexiones, que surgen del cúmulo de palabras guardadas en el papel y que son fundamentales en la escritura personal. Hay que destacar que escritor no se le denomina únicamente al que escribe formalmente en el ámbito de escritores, sino a las personas que les dan un gran valor a las palabras y las utiliza en su cotidianidad.

## 10. Conclusiones

- Se evidencia una ruptura del paradigma tradicional de la escritura como ejercicio mecánico de transcripción del código lingüístico, para dar cabida a la concepción de práctica reflexiva con intención de comunicación real, por parte de los usuarios jóvenes de la escritura como lo son los estudiantes, reflejado esto desde la concepción misma del docente, lo cual indica que el imaginario conceptual del mediador es vital en los procesos lectoescriturales.
- Los actores de la investigación indican que escribir es un proceso transformador de subjetividades el cual se concibe inicialmente desde intenciones íntimas que pretenden una forma y ordenamiento que sólo la escritura brinda desde su complejo acto de pensamiento.
- La escritura es fundamental para gestar procesos crítico-reflexivos de la realidad circundante, pues permite la consolidación de argumentos pensados, organizados y coherentes.
- Siendo los actores de la investigación, usuarios habituales de la escritura, se pone de manifiesto la esencia significativa de la lectura en el curso del escribir, pues genera la necesidad de relatar lo leído y construir juicios escritos a partir de allí, que a su vez, creen una voz propia y la facultad de socialización.
- Las familias tienen el poder de enamorar o desencantar el proceso de escritura de los niños en temprana edad, la cercanía y empatía al orientar dicho proceso, juega un papel muy esencial en la vida de las personas y definen las bases de la práctica escrita, la cual estará inmersa en su vida académica y personal.
- Es importante que los maestros reflexionen sobre la imagen que deben cultivar, pues son el principal ejemplo en cuanto a la lectura y escritura, son el espejo y reflejo cercano que tienen los estudiantes para adquirir el hábito de escribir y leer; independientemente del área que

oriente. Por ende, el maestro debe estar en contacto permanente con estos procesos, no solo en su vida laboral, sino en su vida personal.

- Se evidencia que los maestros utilizan variedad de estrategias para contribuir al proceso de escritura en los niños y jóvenes, utilizando distintos recursos con los que las instituciones cuentan. Sin embargo, falta compartir las experiencias exitosas entre pares, y así, enriquecer los saberes propios y de la comunidad educativa.
- A pesar de que el lenguaje escrito comparte una serie de acuerdos y reglas universales, cada uno de los actores tiene una referencia sobre esta práctica, pues, según su vivencia social y su experiencia educativa, se configura una concepción, función y razón distinta del acto de escribir.
- La escritura siempre tiene un destino, es decir, se utiliza el lenguaje escrito con algún propósito, este, depende de las visiones y percepciones que se tengan de la práctica escritural. Por ende, la función de la escritura en contextos educativos y sociales puede ir, desde el interés comunicativo, el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico, el proceso íntimo y placentero, hasta, el ejercicio mecánico y obligatorio, que solo circunda en torno a las reglas formales de gramática.
- En el ambiente escolar, muchos de los estudiantes renuncian a la escritura como acto de sentido, por aquellas prácticas tradicionalistas (evaluación, corrección, calificación, entre otros) que convierten el lenguaje escrito en un hábito lineal y repetitivo, el cual, no es significativos en el aprendizaje y en vez de apoyar y retroalimentar dicho proceso, perturba el acercamiento a la escritura creando miedos y aprehensiones innecesarias.
- Los niños, jóvenes, maestros y escritores consideran que la escritura les permite adquirir crecimiento personal, capacidad reflexiva, de aprendizaje y liberación al acercarse a sus

intereses mientras aprenden y se reconocen a sí mismos individuos de que hacen parte de una sociedad con el derecho a manifestar sus pensamientos frente a las condiciones que le rodean.

- Las razones fundamentales de escribir tienen relevancia cuando por un escrito ayuda en el manejo de un amplio vocabulario, signos de puntuación y ortografía, se resume en seguir ciertas reglas lingüísticas.

- Las experiencias definitivamente determinan los procesos de escritura y propician en los estudiantes espacios de análisis y reflexión donde buscan alternativas para favorecer sus prácticas escriturales y se animan a continuar por el camino que les permita en la mayoría de casos fortalecer a nivel académico las habilidades de escritura.

- Las experiencias de todas las personas son nociones muy arraigadas en el sentido común y se usan cotidianamente pero no son exclusivas de las vivencias y los sentidos, también hacen parte de la formación académica donde se reconoce la capacidad de re-construir significados a través de narrar experiencias de carácter transformador para sí mismo, para las personas que le rodean y quienes posiblemente le lean.

### **11. Propuesta: La escritura promete que ha de renacer en prácticas significativas**

Esta propuesta fue creada a partir de las experiencias recopiladas de los actores de la investigación, donde se logró evidenciar que existen prácticas pedagógicas que fortalecen y promueven a los estudiantes para escribir. Por esta razón desde la reflexión durante la labor docente y que hace parte de las inquietudes que motivaron el tema de esta investigación, el acercamiento a la escritura permite generar algunas recomendaciones, cambios y estrategias aclarando conceptos frente a las didácticas y fundamentaciones teóricas en procesos creativos escriturales que permitirán nuevas experiencias a todos aquellos que pueden ser una fuente inspiradora en las prácticas que conlleven a la escritura como una experiencia reconfortante.

En consecuencia, esta propuesta hace alusión a un diálogo, o a una comunicación permanente entre los primeros escritos y los autores. Permite al maestro, al padre de familia, al orientador y hasta al promotor de lectura para que vayan dándose cuenta de los diversos intereses, necesidades y aptitudes de los niños en el desarrollo de la escritura; se busca también que el trabajo, no se convierta en un dejar hacer, o en un juego desordenado, que no se sepa para donde se va. Lo contrario, se deben trabajar alternativas que permitan integrar a la escritura con la vida misma como objeto de conocimiento.

#### **Lugares de inspiración... Espacios de creación**

Los lugares que se encuentra alrededor de los seres humanos son esenciales para realizar diversas actividades, aquellos espacios que expresan por sí mismos, recuerdos, situaciones, momentos... un abanico de posibilidades que permiten ser mediadores de la palabra y por ende de la creación textual. Ejemplo de ello es la biblioteca que con su diversidad de libros y textos permiten al escritor escuchar voces lejanas refrescando los recuerdos, pero también autores contemporáneos con ideas frescas, sirviendo estos como fuente de inspiración.

Otros espacios cerrados también son importantes, en primer lugar se encuentra el aula de clase, espacio principal del estudiante y maestro, este contiene elementos esenciales para la escritura, pero es importante aclarar que, dentro de este espacio se debe acceder a que los estudiantes se ubiquen donde lo prefieran y se sientan cómodos, pues una posición obligada tendrá como resultado un escrito de la misma manera, si de escritura libre y creativa se trata. En segundo lugar, y trasladándose a otro espacio totalmente diferente, la habitación es el principal espacio para el encuentro consigo mismo y ello conlleva a un escrito desde lo íntimo.

Además de lo anterior, cabe rescatar los espacios al aire libre, donde el contacto con la naturaleza, los sonidos ambiente, los colores, las formas y demás características que brindan estos lugares reflejan tranquilidad e inspiración para el acto de escribir. En este mismo sentido, se propone una lectura de todos estos elementos para transformarlos en palabras. Por último es importante mencionar que en el acto de escribir se debe recurrir a varios espacios y rotarlos con frecuencia, para alimentar los escritos y desarrollar o fortalecer la creatividad.

### **Puentes de creación**

*“Los libros son los amigos más silenciosos y constantes; los consejeros más accesibles y sabios y los maestros más pacientes”*

*Charles W. Eliot*

Los libros son el puente que conecta la lectura y la escritura, leer transforma el pensamiento e invita a crear ideas, reflexionar y recrear. Por ello los libros son el principal recurso que el orientador debe tener en su poder y a disposición de los demás, para compartirlos y brindar la posibilidad de descubrir diferentes tipos de texto, géneros literarios y formas de escribir. Se debe validar la oportunidad de conocer diferencias entre elementos específicos de cada libro, por ejemplo identificar la importancia de la imagen en los libros álbum, que, aunque

pareciera ser solo literatura para edades iniciales, estos permiten jugar con la imaginación al combinar dos lenguajes (texto e imagen) para tejer una historia y así fomentar la creatividad en el lector y por ende en el escritor que se desea formar.

Al crear un vínculo cercano con los libros y por ende con la lectura, se abre la posibilidad de experimentar el arte de las palabras y lo que logran en conjunto, cuando se escribe. Por esta razón, la variedad de literatura y textos de diferentes tipologías deben estar a la orden del día para quienes deciden escribir, como fuente de apoyo para la creación textual.

### **Dialogar con los escritos**

Cuando se escribe se hace pensando en escribir para sí mismo, como un diálogo entre las palabras y el escritor que queda guardado en el papel sin trascender, situación que debe modificarse, pues los escritos necesitan alimentarse a través de la lectura que se hace de ella. Es indispensable crear espacios para compartir las creaciones entre pares, dialogar acerca del sentido propio del escrito; si, es importante la formalidad del texto (ortografía, redacción, uso de conectores), pero inicialmente encontrar la importancia que tiene para quien lo escribió y lo que quiere dar a conocer. El punto de vista de quien lee el escrito es necesario para nutrir las ideas y todo lo concerniente al texto creado.

Al tener presente lo anterior, no se trata de evaluar al otro, sino más bien, de reconocer en el par habilidades escriturales o enriquecer estas con la experiencia propia. Además, esto admite vencer el miedo de permitir que otro lo lea a través de las palabras, pues en la escritura se ven reflejadas ciertas características propias; la escritura es el espejo de sí mismo.

### **Derecho a crear e imaginar**

La escritura debería enunciarse como sinónimo de nacer, de concebir ideas, emociones, pensamientos y sentires, el acto de invención, es un acto que se debe preservar, defender y

promover dentro, y fuera del aula. Es necesario, planear talleres que dinamicen los procesos de aprendizaje y que incluyan la creación escritural como un derecho, la condición que nos hace seres humanos es aquella que permite innovar, trascender y transformar. El niño debe descubrir qué hay detrás de los parámetros lineales y que encuentra luego de los límites estructurales, la mente es un lugar misterioso pero alucinante, que puede reflejarse y ser representada a través de las palabras. Indiscutiblemente, hay que brindarle un ambiente digno en el cual pueda desplegar todas sus condiciones, es indispensable volver a conquistar no solo la mente, sino el cuerpo, el alma, el espíritu. Hay muchos escritores ocultos a falta de seducción, esperando quizá algo que los mueva, que alimente lo intangible, que renueve su desánimo, que desestabilice su reposo, algo, que agudice su silencio....

Sin duda, buenos talleres de escritura pueden rescatar buenos escritores, mucho se habla de escritura creativa, en la cual los niños pueden desplegar sin límites todo lo que conocen y también lo que desconocen, pero, a esta escritura hay que agregarle el valor de la autenticidad. Es decir, que los estudiantes tengan la oportunidad de legitimar sus escritos, de recrear un estilo a partir de sus textos, de ser conscientes que en la escritura está el reflejo de sí mismos y que por medio de este sistema simbólico puede traducir y significar sus imaginarios.

Ahora bien, la imaginación y la creatividad no son habilidades que se desarrollan de forma natural, es necesario nutrirlas, los docentes no pueden exigirles a los estudiantes que hagan fluir su imaginación cuando consiente e inconscientemente, no tienen más que, un espacio estático, materiales inalterables y compañeros hastiados de rutina. Es indispensable empezar a dinamizar los lugares y jugar con los materiales, los escritores necesitan sentirse inspirados, hay que brindarle ambientes para que la palabra sea inevitable.



Por ende, los talleres deben incluir un foco de inspiración o un epicentro de creación, hay que tener una razón, pues escribir es también un proceso entrañable, que implica emotividad y conmoción; como por ejemplo actividades que: exalten los detalles de una imagen o pintura, ejercicios que impliquen descubrir las palabras detrás de las melodías, sesiones en las que se relacione la escritura con diferentes texturas (narrar las sensaciones: alivio- asco- ansiedad – repulsión), agudizar por medio de la escritura los sentidos en diferentes contextos(escribir de forma descriptiva lo que escucho, lo que huelo, lo que veo...), practicar juegos eventuales o casuales (construir textos con palabras e ideas al azar, arriesgarse a realizar híbridos o transformar diferentes tipos de textos e inventar géneros discursivos, en fin. Por lo anterior, se puede inferir que, a la escritura hay que cautivarla, porque escribir es un acto de enamoramiento, y en el delirio de la insistencia se logra la conquista.

### **La sincronía de los escritos**

Lograr que la rigurosidad de la escritura académica y la libertad de la escritura literaria logren tener una sincronía, parecen tener poco en común pero eso no es cierto, ya que ambas requieren no solo originalidad e imaginación sino experiencia. Ambas se centran en un objeto determinado, y ese objeto, sea académico o literario, deviene algo deseable, por ser desconocido, apetecible intelectual y emocionalmente.

De manera similar, escribir narrativa significa imaginar la vida de los demás, mientras escribir un texto académico significa imaginar o recrear la obra o la cultura de los demás. Parte de la experiencia que se necesita para escribir crítica literaria o cultural y literatura consiste ante todo en leer. Leer mucho. Con todo esto, no es cuestión de negar o disminuir las diferencias entre los dos tipos de escritura, sino de explorar lo que significa ser ambidiestra en el arte de escribir

### **El espejo del ser**

*“La palabra es el hombre mismo”*

*Octavio Paz*

Escribir como acto de liberación ontológica concibe el reconocimiento más íntimo del ser. Consiente la facultad latente del revelarse ante la homogeneidad que exige la sistematización de la realidad. Posibilita, a su vez, la distinción del sujeto como esencia única y singular ante la muchedumbre que emana de los perfiles estandarizados del mundo actual.

Quien escribe intuye que escribir es construirse en el propio texto, por tanto, el niño a través de la práctica misma de la escritura evoca la contemplación de la existencia y la consciencia frente su identidad cultural e individual, facilitando con ello, la comprensión de sí mismo y la construcción de una perspectiva de mundo desde su propio criterio y sensibilidad, es decir, una interpretación de la realidad desde lo que él mismo percibe.

Por lo anterior, debe considerarse entonces, que en el devenir de la creación textual, el sujeto escritor, el estudiante para el caso, más que pretender un texto elocuente con la academia, persiga un escrito significativo para sí, en el cual refleje la comprensión de su ser y estar en el mundo, con la intención, en primera instancia de construir una impronta de él como individuo, para luego, generar transformación de la realidad.

### **La escritura permanente**

Escribir desde el deseo es un acto subversivo que, altera la normativa del “escribir bien”. Hacer de la escritura una constante vital en la práctica humana, permite de algún modo que, la espontaneidad de lo habitual, de lo vital, del deseo natural en lo escrito, alivie y armonice aquello que requiere ser reavivado en la escritura, aquello que al ser exteriorizado y estructurado inevitablemente (porque se hace natural el proceso de corrección), se immortalice, dado que

sencillamente debe ser así y no hay consuelo si no se logra o si no adquiere su condición de elemento socializador.

Ahora bien, se entiende que leer posibilita la inmersión a otras realidades y al conocimiento amplio del mundo social o individual, pero también debe creerse que la escritura trasciende éste hecho con el fin no sólo de buscar respuestas sino también construirlas, por consiguiente, el estudiante que se identifique con el paradigma de la escritura como práctica espontánea o deseo vital, se convierte en un sujeto propositivo y reconstructor de historias de manera ineludible, podría denominarse como un pensador innato, un inquieto permanente (*habitual*) por su alrededor, por lo cual, entender la escritura como *hábito* hace pensadores como *hábito*, escenario que se requiere en la búsqueda constante por la transformación social; tarea, asimismo, que debe emerger de inmediato en los contextos escolares.

### **Amparar los primeros escritos**

Como su nombre lo dice lograr una protección, un resguardo a esos primeros escritos, a temprana edad se crean artistas que dejarán una huella creativa e inspiradora en las nuevas generaciones, que multiplicaran reconocimientos por sus novedosas propuestas gráficas y narrativas.

Actualmente se cuenta con muchos estímulos a esos primeros encuentros que marcan y se quedan con el escritor para siempre pero es de vital importancia tener reencuentros con estos escritos y valorar la evolución de la habilidad de escribir, amparar y volver a los primeros escritos es tener un archivo de pasado, un regocijo de los primeros pasos del apasionante mundo de la escritura y disfrutar de su relectura, iniciara un viaje en el tiempo para volver a las historias, a las aventuras y a las conquistas, aunque también existen angustias, miedos, tristezas y penas

por recordar, pero estos últimos serán tan solo un recuerdo más de momentos desoladores que fueron fuentes de inspiración.

### Referencias

- Actis, B., & Barberis, R. (2013). *Las aulas de la literatura*. Rosario: Homosapiens.
- Amaro, M. (2009). Hacia una escritura creativa. *Temas para la educación*, 1(5), 1-6.
- Asamblea Nacional por la Educación. (2007). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016*. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 15 de septiembre de 2018, de <https://docplayer.es/74170077-2-plan-nacional-decenal-de-educacion.html>
- Barberis, B. A. (2013). *Las aulas de literatura*. Argentina: Homo Sapiens.
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa*. Bogotá, D. C.: El manual moderno.
- Bolaños, B. (1997). *Comunicación escrita*. San José de Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Borzone, A., & Gramigna, S. (1987). *Iniciación a la lectoescritura: teoría y prácticas*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Cabarcas, Á. (2016). El papel de la escritura para aprender. *Horizontes pedagógicos*, 18(2), 32-38.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, Barcelona: Paidós Iberica.
- Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Grao.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Castaño, A. (2014). *Prácticas de escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional - Cerlalc - Unesco.

- Castro, M., Pérez, D., Rincón, G., & Bustamante, G. (1993). *La enseñanza de la lengua escrita y de la lectura: Desde el preescolar hasta tercer grado de educación básica primaria: orientaciones teóricas y prácticas*. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional, Dirección General de Educación.
- Colegio de Nuestra Señora del Pilar Chapinero. (2018). *Quiénes somos*. Recuperado el 16 de septiembre de 2018, de Institucional:  
<http://www.colpilarch.edu.co/index.php/institucional/quienes-somos>
- Colegio Jiménez de Cisneros. (2017). *Colegio Jiménez de Cisneros*. Recuperado el 17 de septiembre de 2018, de Franciscanos.co: [http://www.franciscanos.co/index.php?option=com\\_content&view=article&id=72&Itemid=57](http://www.franciscanos.co/index.php?option=com_content&view=article&id=72&Itemid=57)
- Congreso de la República. (8 de febrero de 1994). *Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación*. Recuperado el 20 de agosto de 2018, de Ministerio de Educación Nacional:  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Corredor, M., Martínez, M., Torres, C., & Diagama, C. (2017). Una mirada a los procesos de lectura y escritura en el aula. *Educación y Cultura. FECODE*, 1(122), 45-50.
- Dubois, M. (16 de octubre de 2007). *La formación de lectores y escritores*. Recuperado el 19 de septiembre de 2018, de Grupos Lectura Maestros:  
<http://gruposlecturamaestros.blogspot.com/2007/10/la-formacin-de-lectores-y-escritores.html>
- Ferreiro, E. (1999). *Cultura escritura y educación*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos Leer y Escribir*. Bogotá, D. C.: Fondo de Cultura Económico.

- Flórez, R., Arias, N., & Guzmán, R. (2006). El aprendizaje en la escuela: El lugar de la lectura y la escritura. *Educación y educadores*, 9(1), 117-133.
- Fontana, A. (2007). Construir la escritura. *Propuesta Educativa*, 1(28), 111-115.
- Freinet, C. (1978). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México, D. F.: Siglo veintiuno editores.
- García, J. (2014). El taller de las escrituras como espacio para desarrollar competencias comunicativas y ciudadanas. *EGOB. Revista de asuntos públicos*, 1(9), 67-71.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México, D. F.: McGraw-Hill.
- Jolibert, J., & Sraïki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Manantial.
- Jurado, F. (1992). La escritura: Proceso semiótico reestructurador de la conciencia. *Forma y función*, 1(6), 37-46.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Marías, J. (12 de agosto de 1995). Lo que no sucede y sucede. Discurso durante la ceremonia de entrega del Premio Romulo Gallegos. *El País*. Recuperado el 25 de septiembre de 2018, de [https://elpais.com/diario/1995/08/12/cultura/808178408\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1995/08/12/cultura/808178408_850215.html)
- Marín, J. (2012). *La investigación en educación y pedagogía*. Bogotá, D.C.: Universidad Santo Tomás.
- Martín, J., & Lluch, G. (2011). *Lectura, escritura y desarrollo en la sociedad de la información - Proyecto*. Madrid: CERLALC.
- Martín, T. (2003). *Caminos de escritura*. Barcelona: Octaedro.

Meek, M. (2004). *Entorno a la cultura escrita*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.

MinEducación. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje. Lenguaje. Grado 3°*. Recuperado el 16 de septiembre de 2018, de Colombia Aprende:

<https://www.slideshare.net/jhoaniraverivera/derechos-bsicos-de-aprendizaje-lenguaje-3>

MinEducación. (2016). *Derechos básicos del aprendizaje. Lenguaje. Grado 6°*. Recuperado el 16 de septiembre de 2018, de MinEducación:

<https://www.slideshare.net/jhoaniraverivera/derechos-bsicos-de-aprendizaje-lenguaje-6>

MinEducación. (9 de junio de 2017). *Concurso Nacional de Cuento RCN - Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 14 de septiembre de 2018, de Al día con las noticias:

[https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360762\\_boletin\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360762_boletin_pdf.pdf)

MinEducación. (18 de agosto de 2017). *Objetivos*. Recuperado el 17 de septiembre de 2018, de Plan Nacional de Lectura y Escritura: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-325393.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-325393.html?_noredirect=1)

MinEducación. (18 de agosto de 2017). *Plan Nacional de Lectura y Escritura*. Recuperado el 14 de septiembre de 2018, de Definición: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-325387.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Leer para comprender, escribir para transformar: Palabras que abren nuevos caminos en la escuela*. Bogotá, D. C.: MEN. Serie Río de Letras. Libros Maestros.

Montealegre., A. (2017). ¡Claro, los estudiantes si escriben! *Revista Internacional del Magisterio*. Recuperado el 22 de septiembre de 2018, de

<https://www.magisterio.com.co/articulo/claro-los-estudiantes-si-escriben>



- Navokov, V. (1983). *Curso de literatura Europea (Buenos lectores y buenos escritores)*.  
Barcelona: Bruguera.
- Neiman, G., & Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. Vasilachis, *Estrategias de investigación cualitativa* (págs. 213-237). Barcelona: Gedisa.
- Niño, V., & Pachón, T. (2009). *Cómo formar niños escritores*. Bogotá, D. C.: Ecoe.
- Niño, V., & Pachón, T. (2009). *Cómo formar niños escritores*. Bogotá, D. C.: Ecoe.
- Ortíz, E. (2017). *Prácticas y representaciones sociales de la escritura académica en la universidad (Tesis pregrado)*. Ibagué: Universidad del Tolima.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: Del espacio íntimo al espacio público*. (M. y. Paleo., Trad.) México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2008). *Dos o tres pasos hacia el mundo de lo escrito*. Bogotá, D. C.: Asolectura.
- Pimiento, M. (2012). *Las Concepciones de los Docentes sobre Competencias en Lectura y Escritura en la Formación de los estudiantes en áreas diferentes a Lengua Castellana (Tesis magistral)*. Pereira: Universidad Tecnológica De Pereira. Maestría en Educación.
- Rey, S. (2017). Cualificar la escritura y docentes: una prioridad para la calidad educativa. *Revista Internacional del Magisterio*, 1(72). Recuperado el 15 de septiembre de 2018, de <https://www.magisterio.com.co/articulo/cualificar-la-escritura-de-estudiantes-y-docentes-una-prioridad-para-la-calidad-educativa>
- Rilke, R. (2004). *Cartas a un joven poeta*. La Habana: Gente Nueva.
- Rincón, G. (1999). *La enseñanza de la lengua escrita y de la lectura: desde pres-escolar hasta tercer grado de educación básica*. Bogota, D. C.: Universidad Central - Educacion Arango editores.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, D. C.: ICFES.

- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje*, 1(58), 43-64.
- Schlechty, P. (1997). *Inventar mejores escuelas: un plan de acción para la reforma educativa*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schlechty, P. (2002). *Trabajo sobre el trabajo: un plan de acción para los maestros, directores y superintendentes*. San Francisco: Wiley.
- Timbal, L. (2004). *Escritura creativa*. Madrid, España: EDAF.
- Torres, R. M. (2006). Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 1(1), 1-13.
- Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura según Vygotsky. *Educere*, 3(9), 38-43.
- Vásquez, F. (2007). *Educación con maestría*. Bogotá, D. C.: La Salle.
- Vásquez, F. (2008). *La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura*. Bogotá, D. C.: Kimpres.
- Vásquez, F. (2014). *La palabra inesperada. Aproximaciones al poema y a la poesía*. Bogotá, D. C.: Kimpres.
- Vásquez, F. (2017). *Pregúntele al ensayista*. Bogotá, D. C.: Kimpres.
- Villoro, L. (1982). *Crear, saber, conocer* (2ª ed.). México, D. F.: Siglo XXI.