

**APRENDER A ESCRIBIR A PARTIR DE LA VIDA, UNA EXPERIENCIA DE
AULA EN LA ESCUELA URBANA CAMILO TORRES**

**LILY JOHANA MONTILLA OCHOA
LIZETH VIVIANA TORRES ROJAS**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**BOGOTÁ D.C
2020**

**APRENDER A ESCRIBIR A PARTIR DE LA VIDA, UNA EXPERIENCIA DE
AULA EN LA ESCUELA URBANA CAMILO TORRES**

Lily Johana Montilla Ochoa
Lizeth Viviana Torres Rojas

DIRECTORA

Sandra Lucia Rojas Prieto

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**BOGOTÁ D.C
2020**

DEDICATORIA

Dedico la realización de este sueño a mi hija Isabella:

A ti mi negrita linda por ser mi más grande compañía, pues desde mi vientre estuviste en cada clase de la universidad. A ti, que durante estos cuatro años has llenado de alegría mi existencia. A ti, que con paciencia has sabido comprender mis horas de ausencia. Te dedico este trabajo por ser la inspiración para continuar forjando múltiples proyectos de enseñanza que estén siempre a la altura de tus sueños y de los de cada niño con quién tenga el privilegio de compartir.

A mis padres quienes con su amor e inmensa sabiduría me han orientado en cada paso de mi vida y a quienes agradezco el honor de alcanzar mis expectativas universitarias. Por último, dedico este trabajo a mi hermano y futuro colega Carlos Andrés, en quién he encontrado siempre el apoyo emocional e intelectual en cada paso de mi vida.

Lily Johana Montilla Ochoa.

Dedico éste como cada uno de mis sueños cumplidos a mis padres, quienes han sido mi gran motivación en la vida para emprender cada camino que he recorrido y quienes con sus palabras oportunas me han enseñado a confiar en que cada meta que me proponga la voy a lograr. A ellos que con su educación y gran labor como padres me han ayudado a ser cada día una mejor mujer, enseñándome que debo entregar lo mejor de mí en cada uno de los escenarios en los que esté, es por ustedes por quienes hoy confío en la fuerza del amor y en la capacidad de este para transformar. Gracias por celebrar cada uno de mis logros, pero, sobre todo, gracias por ser mi refugio en medio de la tormenta, por reconfortarme en momentos difíciles y por siempre motivarme a continuar.

Gracias además por darme la oportunidad de tener una compañera y cómplice a lo largo de mi existencia, mi hermana, a quien también dedico este trabajo pues ella ha estado a mi lado en cada uno de los momentos de mi vida de manera incondicional, recordándome que cada esfuerzo siempre valdrá la pena. Gracias por estar en cada uno de mis sueños y con tu presencia alegrar mi vida. Mi gratitud y amor inmenso por ustedes tres quienes han sido, son y serán el motivo de creer que cada día puede ser mejor y que sin importar el camino que emprenda los tendré a mi lado. Éste trabajo es el reflejo de la confianza y el compromiso que gracias a ustedes he forjado a lo largo de mi vida, gracias por estar y acompañarme en mi sueño de ser maestra.

Lizeth Viviana Torres Rojas.

Dedicamos nuestro trabajo a todas las maestras y maestros, que comparten con nosotras el sueño de hacer de la educación una posibilidad de cambio para la sociedad, quienes con su labor día a día hacen que se geste la ilusión de un mejor mañana y a aquellos que hacen de la palabra escrita la oportunidad para darle voz a cada niño. Así mismo, dedicamos nuestro proyecto a los niños y niñas, pues es un trabajo hecho con ellos y para ellos, gracias por tantas sonrisas y aprendizajes, gracias por inspirarnos a seguir construyendo una educación en la que ustedes sean los protagonistas.

AGRADECIMIENTOS

A la vida, por el regalo de la amistad, al cruzar nuestros caminos y unirnos en el sueño de trabajar por una educación en la que se reconozca a los niños y niñas como autores que hacen de su existencia el motivo para escribir.

A la maestra Sandra Lucia Rojas Prieto, por confiar en nosotras siempre, por sus orientaciones, compromiso y amor con este trabajo, por ser quien nos animaba en días difíciles y un apoyo incondicional en cada uno de los momentos por los que transitamos en la escritura. Gracias por la paciencia y por inspirarnos a ser cada día mejores.

A nuestra Universidad Pedagógica Nacional por acogernos y transformarnos, por ser una institución comprometida con la educación y que le apuesta a la formación de maestros que creemos en la posibilidad de construir un país mejor.

Agradecemos especialmente a los niños y niñas de la Escuela Urbana Camilo Torres, quienes fueron los protagonistas de este trabajo. Gracias por recibirnos cada jueves y viernes con la mejor disposición y con tanta alegría, por confiarnos sus más grandes secretos y motivarnos a construir de la mano espacios pedagógicos en los que sus vidas fueran el punto de partida y la razón para escribir.

A la coordinadora de la Escuela, la maestra Patricia Guaque, por abrirnos las puertas de la institución y con ellas la esperanza de aportar desde nuestro trabajo como maestras en formación, por valorar nuestra propuesta y contribuir en la vida de tantos niños y niñas que encuentran en ella un refugio en este escenario escolar.

Para finalizar, no podríamos dejar de agradecer a nuestros compañeros y maestros de la Universidad, que desde diferentes espacios académicos, nos alentaron a persistir y forjar cada día aprendizajes que sin duda alguna contribuirán a cumplir nuestra promesa de educar con amor.

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	1
2. SITUACIÓN PROBLÉMICA	4
UN LUGAR PARA LA VIDA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA	4
2.1 Cuando se enseña a leer y escribir al margen de lo que se anida en el corazón	10
2.2 Cuando la vida es la razón que nos impulsa a escribir	15
2.3 PROPÓSITO GENERAL	19
2.3.1 PROPÓSITOS ESPECÍFICOS	19
3. MARCO CONCEPTUAL	20
3.1 CAPÍTULO I. LA ESCRITURA COMO ACTO VITAL	20
3.1.1 Escritura: historias, recuerdos y vivencias que dejan huella.....	20
3.1.2 Una historia que se repite en cada uno.....	27
3.2 CAPÍTULO II. SER AUTOR ES SENTIRSE DUEÑO DE ALGO	34
3.2.1 Un lugar para la autoría dentro de la escuela	38
3.3 CAPÍTULO III. LEER PARA CONVERTIRME EN ESCRITOR DE MI PROPIA HISTORIA.....	49
3.3.1 Leer y escribir para resignificar mi existencia	56
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	61
4.1 FASES DEL PROYECTO	61
4.1.1 Observar para problematizar: acontecimientos que dieron origen a la formulación. 62	
4.1.2 Problematizar para proponer: descubriendo el sentido de la propuesta pedagógica.. 62	
4.1.3 Proponer e intervenir: hacia la escritura como acto vital	64
4.2 Metodología de intervención pedagógica	66
4.3 Planeación de la propuesta.....	67
4.3.1 Intervenciones realizadas en la fase problematizar para proponer: descubriendo el sentido de la propuesta pedagógica	68
4.3.2 Intervenciones realizadas en la fase implementación de la propuesta	69
5. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA.....	72
5.1 LEER PARA ESCRIBIR	72
5.1.1 Cuando la literatura nos invita a escribir	74
5.2 LOS NIÑOS ELIGEN ESCRIBIR	93
5.3 SIENDO AUTOR ME CONVIERTO EN ESCRITOR	98
5.3.1 Aprendo a escribir pensando en mi vida.....	101
6. REFLEXIONES FINALES.....	107
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	111
8. ANEXOS.....	113
<i>Planeaciones</i>	113
GRADO SEGUNDO	113
Aprendiendo y compitiendo	113
Encuentro un lugar para mis miedos	115

Escribo mis deseos.....	118
Preguntas que generan aprendizajes.....	121
GRADO TERCERO	124
TALLER DE ESCRITURA	124
Prohibido prohibir	124
Escribo para alguien que es importante en mi vida.....	127
Taller de padres.....	129
Creando sueños	132
Mis preocupaciones encuentran un lugar para ser enunciadas.....	136
Escribo de mí para mis compañeros	139
GRADO TERCERO	142
CLUB DE AUTORES.....	142
Éste soy yo, por escrito	142
Reconozco de mi vida las cosas que me gustan.....	145
Los amigos que hacen parte de mi vida	148
El friso de mis sueños.....	150
<i>Diarios de campo.....</i>	<i>153</i>
GRADO SEGUNDO	153
Aprendiendo y compitiendo	153
Encuentro un lugar para mis miedos	154
Escribo mis deseos.....	156
Preguntas que generan aprendizajes.....	157
GRADO TERCERO	158
Escribo para alguien importante de mi vida	158
Taller de padres.....	160
Creando sueños	162
Mis preocupaciones encuentran un lugar para ser enunciadas.....	165
Escribo de mí para mis compañeros	169
Nombre propio	172
Las cosas que me gustan.....	173

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lengua escrita en la escuela ha sido objeto de reflexión desde diferentes miradas teóricas, sin embargo, a pesar de los avances conceptuales y las propuestas pedagógicas alternativas, han prevalecido las prácticas de enseñanza de la escritura en las que se descuida el carácter creador, comunicativo, argumentativo y expresivo de la misma. Estas prácticas favorecen la reproducción de “escrituras escolares” tales como planas, copias o redacción de frases y párrafos que se centran en aspectos gramaticales o sintácticos, que impiden que los niños¹ logren vincularse de manera vital con la lengua escrita. Por lo anterior, es necesario generar propuestas de intervención pedagógicas, que propongan a los niños situaciones de escritura en las que les sea posible descubrir los usos sociales de la escritura y comprender la importancia que ésta puede tener en la vida de los seres humanos.

En este sentido, fue necesario consultar referentes conceptuales y didácticos que asumieran la enseñanza de la lengua escrita como un proceso en el que es posible enunciar aspectos de lo humano, narrar sentimientos, crear historias que vinculen la fantasía, expresarse y exponer ideas; esto tuvo como consecuencia el diseño de una propuesta pedagógica. En la misma se privilegió lo que los niños tienen por decir, a sus preocupaciones y a las situaciones agradables que los convocan a escribir, pues se comprende la importancia de promover producciones escritas que vinculen afectivamente a los niños, a partir de la creación de espacios en los que leer y escribir trascienden el uso escolar, para convertirse en actos que configuran la existencia, al ofrecer a los niños un refugio, un lugar de contención a través de la palabra escrita que enuncia y reconstruye.

Esta propuesta se desarrolló en la Escuela Urbana Camilo Torres, lugar de práctica de las autoras del presente trabajo, allí, el análisis de las estrategias de enseñanza de la lengua escrita durante el segundo semestre del 2017 permitió identificar que las maestras titulares empleaban métodos perceptivo-motores en los que se privilegiaba el dictado, la transcripción y la conciencia fonológica como ejes de la enseñanza. A ello infortunadamente se sumaba el uso de un lenguaje peyorativo y la exclusión de los niños¹ que no comprendían el sistema escrito. Frente a este panorama surge la propuesta

¹ El término *niños* será usado para nombrar a los niños y niñas durante el presente documento, haciendo uso del sustantivo epiceno, desde el que es posible designar por igual a individuos de diferente sexo.

pedagógica *Aprender a escribir a partir de la vida, una experiencia de aula en la Escuela Urbana Camilo Torres*, a través de la cual se pretendió dar un lugar a las escrituras infantiles desde un enfoque procesual de enseñanza de la lengua escrita, concretado en el Taller de escritura.

A continuación, se presenta el contenido del presente informe. En el primer capítulo, *La escritura como acto vital*, se argumenta que la lengua escrita es un producto social y cultural creado por la humanidad, que desde su origen ha tenido funciones como: expresar, comunicar y traducir en marcas escritas los acontecimientos humanos; dichas particularidades hacen necesaria su enseñanza contemplando estas funciones, de tal modo que los niños encuentren en la misma una posibilidad para interactuar con otros. Bajo esta perspectiva, surge el segundo capítulo, titulado *Ser autor es sentirse dueño de algo*, en el cual se expone que los niños al escribir sobre su existencia asumen sus creaciones como un proyecto de vida; la lengua escrita se convierte en una alternativa para ser escuchado, comprender sus experiencias y enunciar sus pensamientos.

Seguido a esto, el tercer capítulo, *Leer para convertirme en autor de mi propia historia*, contiene las múltiples razones que dan sentido a la lectura literaria: se lee para maravillarse, para descubrir mundos posibles, escuchar a los otros, para conocer, sentir y para reconocer en la palabra escrita el inestimable poder de comprender la existencia, se lee para escribir.

En el cuarto capítulo se presentan las cuatro fases del proyecto: la primera *Observar para problematizar*; en la que a partir de una observación detallada de las estrategias empleadas en la escuela fue posible cuestionar la enseñanza de la lengua escrita, en la segunda *Problematizar para proponer: descubriendo el sentido de la propuesta pedagógica*, se hace referencia a los acontecimientos específicos que dieron origen a la de intervención, la tercera *Proponer e intervenir: hacia la escritura como acto vital*, describe los diversos momentos de planeación y diseño del trabajo y la forma como se organizó a nivel didáctico la intervención. Por último, en la fase *Implementación de la propuesta*; se mencionan las diversas actividades pedagógicas desarrolladas que a la luz de la teoría nos permitieron generar espacios escriturales que posteriormente fueron insumo para la interpretación y conceptualización de lo acontecido.

En el quinto capítulo titulado: *Sistematización y análisis de la experiencia*, se organizó la información a través de la triangulación entre teoría, la implementación y los textos que los niños escribieron con la convicción de que la vida de cada uno merece ser contada. Por último, se exponen las reflexiones finales que surgieron de la puesta en marcha del trabajo de grado, los aportes con relación a la enseñanza de la lengua escrita, los aprendizajes que las autoras del trabajo construyeron, e igualmente, las dificultades que se presentaron en la implementación de la propuesta.

2. SITUACIÓN PROBLÉMICA

UN LUGAR PARA LA VIDA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA

El lenguaje otorga la especificidad más importante a los seres humanos, por medio de este somos nombrados por otros que permiten enunciar y configurar nuestra existencia, pues previo al nacimiento, el sujeto es precedido por el lenguaje a partir de un mundo configurado por éste y por parte de quienes le nombran y le dan un lugar dentro de la cultura.

Por consiguiente, estar inmerso en la realidad simbólicamente constituida permite a los seres humanos erigirse como sujetos del lenguaje, en tanto sus bases se sustentan en la posibilidad de significar la vida a través del lenguaje, ello es postulado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998) en los Lineamientos Curriculares para la Lengua Castellana, en donde se afirma que dicha dimensión de significación

Tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados; esta dimensión tiene que ver con las formas como establecemos interacciones con otros humanos y también con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y sus saberes. O en términos del profesor Baena, podríamos decir que esta dimensión tiene que ver con el proceso de transformación de la experiencia humana en significación (p.26)

Evidentemente, la función de significación cobra especial importancia en el proceso de apropiación del lenguaje, en tanto los seres humanos nos constituimos como sujetos del lenguaje, pues incluso antes del nacimiento y después de la muerte éste nos construye, de esta manera, “el lenguaje, pre-existe al nacimiento del niño. El sujeto pre-existe al cuerpo y subsiste tras la muerte de él, por ejemplo, en el recuerdo” (Stapich, 1993, p.40). Ello indica que nacemos y nos desarrollamos dentro de una comunidad lingüística, desde el vientre se envuelve a cada sujeto en el universo de los significados, gracias a la voz protectora de la madre el niño incursiona en el universo de las palabras que “pueden volverse caricias: el medio acuático en el que flota el bebé transforma las palabras y los sonidos en tacto” (Petit, 2001, p.20).

Así, al nacer el niño es sumergido en lo que Petit denomina el “baño del lenguaje”, donde la voz de la mamá o adulto cuidador, propician el acceso a la cultura pues en la

interacción con el recién nacido, éste va asimilando dentro de sus procesos cognitivos las posibilidades que ofrece el lenguaje mediante el intercambio con quienes comparte en su día a día, pues el bebé desde sus primeros meses de vida, reconoce que existen diversos sonidos y que al emitirlos provoca en quienes lo acompañan una respuesta, dando un lugar privilegiado a la lengua oral para establecer un intercambio de sonidos, de acuerdo con Cabrejo (2001)

Este intercambio remite al bebé un eco de su actividad psíquica así comprende que su pequeña sílaba ha puesto en movimiento la actividad de pensamiento de quien lo escucha. Este le envía nuevas señales, le sirve como espejo simbólico de su actividad psíquica (p.16).

Entonces, es el lenguaje un dispositivo de reconocimiento recíproco (espejo simbólico) que le permite al niño sentirse parte de una comunidad lingüística, por consiguiente, involucra la participación de otros sujetos, que mediante el lenguaje posibilitan al niño su participación activa en determinado contexto de acuerdo con las apropiaciones que hace a través del tiempo. En virtud de lo anterior es importante hacer alusión al planteamiento de Leal (1987) cuando afirma que

Todo niño al nacer posee un arco infinito y desconocido de posibilidades de actuación y de comunicación con personas y objetos, y su entorno social va seleccionando y configurando solo aquellas a las que se debe adaptar, aquellas que debe aprender para formar parte de su cultura (p.15).

Precisamente, el niño al pertenecer a determinada cultura reconoce que hay un nombre que lo caracteriza, igual que a cada persona, animal u objeto, se le atribuye una manera de existir y de ser nombrado. Es decir, desde muy temprana edad comprendemos que el lenguaje posibilita estar y desarrollarnos en diversos contextos que contribuyen a su vez a la comprensión del mundo circundante.

En consecuencia, se es humano en y por el lenguaje, al respecto, las políticas educativas para el contexto Colombiano, afirman desde el (MEN, 1998) -en los Lineamientos curriculares, previamente mencionados- que el lenguaje permite la configuración del universo simbólico, orientado “hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje” (p.24). Así pues, se reitera la complejidad del mismo, en tanto el ingreso a lo simbólico requiere comprender el uso

de signos y símbolos construidos y adoptados colectivamente, mediante una estructura lógica que posibilita su uso social.

Éste uso tiene lugar a partir de una comunidad lingüística y la lengua materna “actúa como herencia de la época precedente, es decir se transmite sin grandes cambios y de ahí su característica de inmutabilidad” (Leal, 1987, p.18), así, la lengua prevalece en la historia por la transmisión generacional, esto permite que su uso y manera de estructurarse permanezcan vigentes, para ser comprendida y apropiada.

Adicionalmente, la adquisición de la lengua implica asimilar la complejidad del elemento que la estructura, siendo este el signo lingüístico que, según Saussure (Ramirez,2015), consiste en establecer la relación entre significado (concepto) y significante (imagen mental) y al ser empleados en un contexto comunicativo de uso, atribuyen sentido a las palabras enunciadas, posibilitando lo que en términos de Lacan (como se citó en Puche, 1971) se denomina “cadena de significantes” ello hace referencia al “sistema en el cual y por lo cual, cada palabra envía a otra palabra, y esta a su vez a otra y así sucesivamente en una serie equivalente” (p.177). Esta cadena de significantes da lugar a lo que el autor define como huella psíquica, entendida como la representación mental que cada individuo hace al evocar un significante, esta huella a su vez se ve nutrida por las experiencias y aportes que desde la comunidad lingüística hacen posible la apropiación de la lengua.

Como se evidencia, en la posesión del lenguaje se presentan cambios, interacciones y diversas situaciones que confrontan a los seres humanos, dicho en términos de Pettini, (como se citó en Freinet, s.f.), “La posesión del lenguaje es el fruto de una larga serie de tentativas y aproximaciones, provocadas por la necesidad funcional de comunicarse con las personas que lo rodean” (p.64). Lo anterior, se da en un primer momento a partir de la oralidad, pues en los primeros años de vida, la lengua oral predomina en la relación que los niños establecen para transformar el contenido que reciben de manera progresiva y en función de la comunidad lingüística que les rodea, al respecto, Stapich (1993) argumenta que

El niño que nace pasa de vivir en la placenta materna a vivir dentro de un *"baño de lenguaje"* que sustituye a aquella. El tránsito de la vida intrauterina a la extrauterina es traumático, pero este carácter se ve atenuado por la presencia de la voz humana, que tranquiliza (p.16).

En efecto, la transformación de contenidos apropiados desde la oralidad y convencionalmente empleados en un contexto del cual se es parte da lugar a la apropiación de la lengua escrita. Es imprescindible reconocer que si bien la lengua oral desarrollada en un ambiente comunicativo, real y funcional posee en los primeros años de vida la mayor influencia, también la lengua escrita adquiere un sentido propio para cada individuo cuando ésta responde a necesidades y situaciones funcionales, pues presenta como valor agregado, la posibilidad de inmortalizar un legado y proporcionar a los niños la grata experiencia de descubrir que la vida de cada uno de ellos merece un lugar importante y visible para otros, en éste sentido, les permite asumirse como autores que escriben a partir de las múltiples experiencias personales y sociales.

Lo anterior reconoce a cada sujeto como un ser único y en consecuencia posibilita su identificación como actor social perteneciente a una comunidad lingüística, por ello, se plantea la importancia de concebir la existencia humana como el insumo fundamental para comprender el lugar de enunciación desde el cual el individuo se configura como portador de saberes, sujeto activo en su proceso de aprendizaje y como un autor que transforma la vida en escritura, para perpetuar la memoria, enriquecer sus escritos de experiencias, dejar un legado cultural, expresar las preocupaciones y crear conocimientos a partir de situaciones reales de comunicación en las que la lengua escrita tiene un papel protagónico, pues ésta se constituye como un acto vital.

Ahora bien, la forma de concebir la escritura en un entorno social comprende diversas posturas, a continuación, se mencionan dos de éstas que presentan afirmaciones pertinentes para entender las características y desafíos cognitivos que representa para los seres humanos su apropiación. La primera, refiere que

El sistema de escritura -en tanto objeto socialmente construido- es un objeto de conocimiento para el niño. La relación entre lectura escritura y el lenguaje oral no es comprendida inmediatamente por ningún niño. Incluso aquellos que crecen en un ambiente rico de experiencias con la lengua escrita (...) tienen muchos problemas para comprender la relación entre el lenguaje oral y las formas gráficas (Ferreiro, 1997, p. 42).

Así mismo, desde los Lineamientos curriculares para Lengua Castellana, se comprende la escritura como una manera de representar saberes y experiencias dirigidos a un medio social en el cual se busca generar un impacto desde la significación. Escribir es entonces un proceso social e individual, en el que “se

configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo” (MEN, 1998, p. 27). En efecto, la escritura en los dos postulados, se ve orientada a la significación de lo esencial con un uso social, adicional a ello Ferreiro (1997) afirma que la escritura consiste en un proceso histórico de construcción que involucra la representación de lo real, con fines sociales y no exclusivamente escolares, pues aporta a la emocionalidad y entorno académico de cada sujeto, pero en general, la incidencia de la escritura adquiere relevancia cuando ésta consulta por la vida de quienes escriben y cuando se brinda un espacio en el que exista una interacción con la cultura alfabetizada.

Desde una perspectiva conceptual diferente podemos encontrar que aunque McCormick (1992) también contempla la escritura desde su uso social y cognitivo, va más allá para interrogar sobre lo que tienen por decir los niños y cómo las diferentes estrategias pedagógicas pueden contribuir a que ellos sean autores desde las diversas situaciones presentes en sus propias vidas. La autora reconoce que es de esta manera que la escritura logra ser asumida como un acto vital que adquiere una relevancia significativa al ser presentada en un contexto social de uso en el que cada escritor además de sentirse perteneciente, es tenido en cuenta como un sujeto activo de este.

Por lo anterior, para la elaboración de la presente propuesta se comparte la postura de McCormick como referente principal, pues ha desarrollado aportes al campo de la enseñanza que conceden una comprensión de la escritura como acto reflexivo y de análisis, la autora afirma que es necesario activar las energías para escribir, es decir reivindicar el acto escritural, no como una obligación, sino como la oportunidad de proponer que la vida sea la razón para escribir, y que los motivos subyacen en el ser de cada uno de los niños, así la apropiación del código debe estar vinculada a la existencia. Por ello, es preciso dedicar para la autoría el tiempo necesario durante la jornada escolar, a fin de posicionar la experiencia de escribir como un proceso que permita a los niños pensarse en relación con el mundo y crear conocimientos que den cuenta de la comprensión de su entorno.

Así, la vida se convierte en un elemento esencial para la escritura y en consecuencia posibilita que se incluyan aspectos personales, propios de los sentimientos de cada uno de los niños y de las preguntas e hipótesis que emergen. Adicionalmente,

favorecen la expresión de situaciones importantes, como ejemplo de ello, McCormick (1992) presenta el escrito de María, quien está iniciando su proceso de escolarización y decidió compartir su escrito:

*La nena está triste,
La nena no tiene amigos (p.22)*

Evidentemente, María demostraba la gran necesidad por escribir todo aquello que estaba sintiendo, la importancia de ser escuchada y su dificultad para adaptarse al proceso de escolarización. Siguiendo la situación mencionada, después de la lectura, María recibió halagos y reconocimientos por parte de sus compañeros. En este punto se afirma que los niños imprimen todo un sentido desde la subjetividad y la expresión de sus emociones mediante la lengua escrita.

De lo anterior, surge el interés por hacer de la vida el referente fundamental para la escritura, donde las experiencias propuestas favorecen que cada estudiante sienta la confianza de manifestar el conjunto de emociones que componen la subjetividad, de tal forma que encuentren en la escritura una posibilidad para comunicar, expresar y plantearse nuevas hipótesis acerca de lo que es escribir sobre la vida. De allí que se reconozca el importante papel de la escritura en la formación de la identidad de los niños como escritores, en tanto permite reconstruir situaciones, experiencias, emociones, para así comprenderlas y actuar sobre ellas; consiste entonces en interrogar la subjetividad de quienes escriben, para ofrecer un lugar privilegiado a sus voces, pensamientos y sentimientos.

Lo anterior es planteado con la intención de impugnar la idea de la enseñanza de la escritura orientada al logro de excelentes copistas que centran su enfoque en la relación grafía-fonema, ya sea para codificar o decodificar las grafías generalmente dispuestas en el tablero o en el libro de texto, ya que mediante esta práctica se desconoce el potencial cognitivo, expresivo y argumentativo que posee cada uno de los niños, realizando actividades que agotan sus esfuerzos en el hecho de dibujar letras. Básicamente lo que se inhibe es el accionar de un sujeto que provisto de un gran potencial como escritor, se ve obligado a renunciar a todo ello, para asumir una actitud pasiva que se ve silenciada por algunas estrategias docentes que instrumentalizan la escritura.

2.1 Cuando se enseña a leer y escribir al margen de lo que se anida en el corazón

Enseñar a escribir sin tener en cuenta “las simples y concretas razones que existen para la escritura” (McCormick, 1992, p.13) es decir, sobre la propia vida, es algo que se da de manera recurrente en las prácticas de enseñanza de la lengua escrita. Un ejemplo de ello tiene que ver con el uso de cartillas o textos escolares como una de las principales herramientas para la enseñanza de la escritura, estas frecuentemente:

Basan sus propuestas en enfoques teóricos -conductistas, que por su misma fundamentación propician intervenciones educativas mecanicistas, que separan el aprendizaje de los procesos culturales, las historias de vida, y que reducen el lenguaje a un instrumento, a un medio para comunicarse, desconociendo así su papel estructural en la constitución del sujeto (Rojas, 2002, p.5).

De esta manera, el uso de los textos escolares cumple con el objetivo de acceso a la lengua escrita, pues los estudiantes codifican y decodifican los textos, sin que se dé lugar a la producción escrita y a la comprensión. Al ser un ejercicio mecánico, se privilegia la codificación visual y la decodificación auditiva: ejercicios como la copia, el dictado y la plana se apoderan de las jornadas de enseñanza, olvidando que el sujeto crea, piensa, expresa y se constituye a sí mismo a partir de la escritura.

Lo descrito en el párrafo anterior, responde a la idea de la enseñanza de la escritura como código de transcripción utilizada en diversos escenarios escolares por su eficiencia. De acuerdo con Ferreiro (1997), corresponden a prácticas que

Se centran en la ejercitación de la discriminación, sin cuestionarse jamás sobre la naturaleza de las unidades utilizadas. El lenguaje, como tal, es puesto en cierta manera “entre paréntesis”, o, más bien reducido a una serie de sonidos (contrastes sonoros al nivel del significante) (p.16).

Al respecto, es posible mencionar como ejemplo la experiencia de aprendizaje de la lengua escrita de las autoras del presente trabajo, en la que fue imprescindible el desarrollo de ejercicios como la copia, la plana, el dictado y la repetición, requisitos propuestos para dar cuenta de la adquisición del código para otorgar una calificación que basaba su mérito de acuerdo con el cumplimiento de determinada tarea.

De manera similar, algunas tesis de grado consultadas presentan la escritura desde una postura conductista, pues centra sus estudios en la manera en que aprenden los niños, ello se ve orientado a ejercicios de estímulo respuesta, reflejados en actos

perceptivo-motores. En consecuencia, se presentan algunos postulados encontrados. El primero de ellos fue publicado en la Universidad Pontificia Javeriana, por Camacho y Campos (2011), este trabajo titulado "*Conociendo el mundo a través de la escritura. Análisis de prácticas educativas escriturales con niños de primer grado entre dos instituciones educativas*" menciona que "La escritura es un sistema organizado para representar sonidos a través de formas y es tan valiosa que acrecienta la conciencia y nos hace reflexionar" (p.3) se encuentra una contradicción en lo enunciado en la medida en que se hace referencia a la *representación de sonidos y graficación de formas*, es decir la relación fonema- grafema, y *el acto reflexivo* que podría entenderse como enunciar, comunicar, argumentar, y crear, entre otros actos, aplazados hasta el momento en que el niño haya apropiado el código.

En contraste, Rojas (2002) indica que, al enfatizar la enseñanza de la escritura en los esquemas convencionales en uso, el niño logra después de un riguroso entrenamiento motriz, adquirir una letra bonita, no obstante, en cuanto a este uso de la lengua, el niño resulta ser un analfabeta funcional, pues afirma que al darle prioridad a este tipo de actividades dentro de la escuela no se permite que descubra

El carácter expresivo, comunicativo e interactivo de la lengua escrita. Estas no involucran procesos de pensamiento lógico o creativo, tienen en cuenta la atención, la memorización, pero desconocen que la construcción de códigos lingüísticos implica una doble vía: la cognitiva, en donde el sujeto llega a comprender la arbitrariedad del signo a través de la construcción y reconstrucción de las hipótesis o teorías que él mismo se plantea acerca de lo que es leer y escribir, y la comunicativa en donde el signo se convierte en el mediador para poder socializar ideas, pensamientos, sentimientos, etc (Rojas, 2002, p.11).

Este tipo de actividades, asumen la adquisición de la escritura como el dominio de una técnica que se consolida a través de actos perceptivo-motores que privan al sujeto de realizar procesos psicológicos superiores. Dicha acción privativa inhibe el proceso de construcción de significación, pues en primer lugar se limita la posibilidad de descubrir las funciones sociales de la escritura; escribir para otros y para sí. Al mismo tiempo restringe la producción de pensamiento, pues en este tipo de ejercicios no se da lugar ni se tiene en cuenta la reflexión, la intencionalidad y el sentido que pudiese otorgar el autor a sus textos.

Además de esto, la escuela ha sido delegada como único espacio responsable de la enseñanza de la lengua escrita. En ese sentido, el trabajo de grado en mención presenta

la escuela como un lugar imprescindible para el acceso a la escritura “La escuela como Institución tiene entre sus funciones instruir a los alumnos en *habilidades* como escribir y cuando los niños ingresan a la escuela saben que ese es el lugar donde lo aprenderán” (Camacho y Campos, 2011, p.2). Con esta afirmación se discrepa, en tanto que, definir la escritura como la adquisición de una habilidad implica únicamente memorizar la grafía de una letra, asociarla a un sonido en particular y graficarla. Sumado a ello, dicha perspectiva no contempla que el estudiante aprende de diversas maneras, y que incluso antes del ingreso a la escuela ya ha tenido un proceso de interacción con la lengua escrita, por lo tanto, no carece de un conocimiento que debe ser suplido por una institución.

Ahora, si bien la escuela tiene un papel importante dentro del aprendizaje de la lengua escrita, no es el único escenario en el cual los niños escriben, de hecho, pretender aislar la escritura y considerarla exclusiva del aula de clases implica el desconocimiento de las hipótesis que los niños hacen de la misma antes de ingresar a la escuela y esto tiene como consecuencia la omisión de las situaciones reales de escritura y sus funciones sociales.

En este orden de ideas, la afirmación del trabajo de grado en mención pareciera concebir la enseñanza de este aprendizaje como un elemento ajeno a la vida de los niños, es decir, es claro que el estudiante al estar inmerso en un contexto específico recibe e interactúa con elementos de su lengua materna y de manera específica, con la lengua escrita. El niño sabe que un determinado conjunto de palabras enuncia y comunica algo y, en consecuencia, empieza a interrogarse con respecto a las lógicas que rigen el sistema escrito.

Por lo tanto, separar la escritura y considerarla exclusiva del aula de clases, impide aprovechar las informaciones que la cultura y el contexto ofrecen, con ello se hace referencia a aquellas actividades producto de la experiencia de aprendizaje de la escritura de las autoras del presente trabajo. Dichas actividades consistían en ejercicios como: “Hoy vamos a ver la letra S” y peticiones que en su momento se presentaban a los padres que hacían referencia a lo siguiente: “No papito, no le hable de la Z, porque lo puede confundir, en clase apenas estamos viendo la S”, intentando respetar el orden en que se “debe” enseñar las letras a los estudiantes y siguiendo un patrón que casi siempre suele ser limitante.

Lo anterior pareciera olvidar que el entorno proporciona una visión amplia en cuanto a las diversas situaciones de uso real de la lengua escrita, al respecto Ferreiro (1997) indica que

El niño ve más letras fuera que dentro de la escuela; el niño puede tratar de interpretar los textos que ve fuera y dentro de la escuela; el niño puede tratar de producir textos fuera de la escuela cuando en la escuela solo se le autoriza la copia, pero jamás la producción propia. El niño recibe información dentro pero también fuera de la escuela, y esa información extra-escolar se parece a la información lingüística general que utilizó cuando aprendió a hablar; es información variada, aparentemente desordenada, a veces contradictoria, pero es información sobre la lengua escrita en contextos sociales de uso en tanto que la información escolar es muy a menudo información descontextualizada (p. 26).

En este apartado se reconoce que, en su afán por alfabetizar, (en el estricto sentido de la palabra) la escuela adopta técnicas que se antepone como único saber válido y, en consecuencia, omiten la riqueza que ofrece el entorno en situaciones reales de uso, que de ser tenidas en cuenta podrían enriquecer el aprendizaje deseado por medio de las prácticas docentes.

Entre las diversas prácticas docentes que emergen con respecto a la escritura, una de ellas obedece a su reconocimiento como acto comunicativo, mediante el cual se busca que los niños escriban en función de expresar algo. De esta manera, el trabajo de grado *“Escritura con sentido hacia la expresión y comunicación en la ludoteca de la corporación cultural nueva Tibabuyes Cultiba”* por (Ardila y Sastoque, 2013) de la Universidad Pedagógica Nacional, concibe la escritura, como una posibilidad para compartir sentimientos y vivencias asumidas como el punto de partida de las producciones escritas, mencionando que solo así encontrarían un sentido y razón de ser por parte de los escritores.

Esto se circunscribe en una concepción de la escritura como acto comunicativo, en el que se permite a los estudiantes expresar para otros sus sentimientos y emociones, de esta manera es posible que “los sujetos se comuniquen y expresen entre sí, exponiendo y exteriorizando sus pensamientos e ideas; conociendo así un mundo propio de la escritura” (Ardila y Sastoque, 2013 p.62). Así, las autoras buscan hacer de la escritura una alternativa para motivar la correspondencia de textos y que cada escritor haga de los mismos un valioso elemento para ser compartido.

A partir de lo anterior, se considera pertinente indicar que si bien la escritura posee en sí un carácter comunicativo, éste no puede ser el único fin que persiga su enseñanza, pues de ser así, se estarían proponiendo situaciones externas con las que “los niños vuelvan a sentirse motivados a crear sus propios textos” (Ardila y Sastoque, 2013, p.44), olvidando que los verdaderos motivos para escribir se encuentran latentes en el corazón y pensamientos de cada uno de los escritores.

De esta manera, la escritura como acto expresivo o comunicativo agota sus recursos en buscar motivos para escribir. Ardila y Sastoque (2013) orientan su propuesta a la formulación de temas interesantes para los niños, es por ello que en el capítulo que corresponde a la producción textual, se hace uso de temas como la mitología nórdica, los vikingos y los héroes, sobre los cuales se logró un ejercicio de producción escritural. La contrariedad radica entonces en reconocer que al consumir el contenido existente para los temas ya mencionados, los niños no tendrán más sobre qué escribir, esto se debe a que “motivar la escritura es algo muy distinto a ayudar a los jóvenes a sentirse profunda y personalmente implicados con su escritura” (McCormick, 1992, p.14). Es importante resaltar que las autoras del presente trabajo no invalidan las estrategias empleadas en los trabajos de grado citados, pues en cada uno de ellos se realizan aproximaciones a la lengua escrita; antes bien, se pretende enriquecer los hallazgos ya encontrados y reivindicar el accionar de un sujeto que además de ser alguien que escribe de manera funcional, reconoce en sí todas las capacidades de las que se encuentra provisto para apropiarse la escritura como algo que puede ser movilizado por la vida misma.

Así, los trabajos de grado mencionados presentan y ejemplifican las vías de enseñanza propuestas para la escritura: la vía perceptivo motora-cognitiva y la comunicativa, siendo ésta última importante para la adquisición del código. A ellas se suma la vía subjetiva, que comprende que cada niño, posee un sin número de experiencias y sentimientos que merecen ser escritos y comunicados, en aras de potenciar todas las capacidades que un niño puede tener como autor.

Se reconoce entonces que la producción escrita trasciende el acto comunicativo, en tanto abarca todo lo que el niño tiene por enunciar, pues escribe no sólo para sí, sino además en función de otros. Esto implica reconocer que existen otras visiones que desde la enseñanza identifican en los niños la aptitud de escritores y, en consecuencia,

de autores que poseen.

Un caso paradigmático de lo anteriormente presentado es proporcionado por Espinosa (2017) quien en su trabajo de grado “*La escritura en la primera infancia*” de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, presenta la apropiación del código escrito como “posibilidad de significación y construcción del sentido y no solo como codificación fonética, recurriendo a la reescritura como estrategia” (p.30). En el documento se plantea que es indispensable dentro de la apropiación del código escrito que se conciba la escritura como un proceso en el que los estudiantes, (término empleado por el autor del documento) además de adquirir un desarrollo motriz realizan la construcción de significación en cuanto a sus elaboraciones escritas. Para el logro de lo anterior, es necesario propiciar espacios en los que se dedique el tiempo suficiente para la construcción de sentido y de un discurso construido a partir de la reflexión, no desde estrategias que instrumentalizan la escritura, pues como lo menciona el autor

Si no hay un proceso de aprendizaje en el acto de escribir, sino se enseña a escribir para comunicar, no hay un proceso de pensamiento, no estaríamos escribiendo, sino reproduciendo como el ejemplo de dictado. Entonces, la escritura no solo implica copiar grafías, sino interpretarlas, pensarlas, razonarlas y darles un sentido, una intención, un propósito (Espinoza, 2017, p.54).

Es importante señalar que la enseñanza de la lengua escrita se ve enriquecida por las diversas estrategias que desde la dimensión cognitiva privilegian la adquisición del código, sin que ello resulte nefasto para el aprendizaje. El problema entonces radica en centrar la enseñanza de manera exclusiva en dicha dimensión, porque es fundamental posicionar la voz de los niños en su propio aprendizaje, preguntarse por todo lo que ellos anidan en el corazón, los aspectos que fundan su carácter subjetivo, emocional y vital, pues al asumir la escritura como un proceso, es indispensable interrogar por la vida de los niños para que desde allí sea posible reconocer las razones vitales que movilizan en ellos la escritura.

2.2 Cuando la vida es la razón que nos impulsa a escribir

En contraposición a la transcripción, existen otras miradas que plantean un aprendizaje que se vincule con el sentido subjetivo, social, comunicativo y funcional de la escritura. Partiendo de lo anterior, en la historia de la pedagogía, antecedentes como los demarcados por Freinet, se convierten en referentes obligados para comprender la

importancia de lo propuesto por McCormick, quien, desde su perspectiva procesual de la escritura, entiende que esta puede ser la oportunidad para materializar la argumentación y otorgar un lugar a la subjetividad, mediante la escritura.

En virtud de ello, las técnicas del maestro Freinet, fundadas en los postulados de Escuela Nueva, proponen una pedagogía orientada a la educación democrática, activa y colaborativa, con miras a la educación para la vida. Freinet propone entonces el texto libre como manifestación de experiencias personales, que emerjan de la confianza en el niño como escritor, pues mediante dicha pedagogía es posible que tomen fuerza elementos como “espontaneidad, creación, vinculación íntima y permanente con el medio, expresión profunda con el niño” (Freinet, s.f, p.29). Esta propuesta pretende otorgarle al niño un lugar protagónico en su proceso escritural, a partir de las apropiaciones frente a la vida misma, pues desde allí se propone la creación de textos.

Ahora bien, el contenido de las elaboraciones escriturales de los niños, no encuentra valor únicamente en la preparación y realización, el hecho de compartir dichas experiencias con otros y generar un impacto en los lectores, es un factor fundamental en las técnicas Freinet y ello da apertura a otro de los elementos principales de su propuesta: El periódico escolar, en el cual los estudiantes invierten la mayor dedicación y esfuerzo al tratarse de una herramienta que otorga un nuevo sentido social, ya no son los niños quienes consumen, sino los que producen cultura escrita, mediante el uso de elementos como la imprenta, la poligrafía, el dibujo, la radio y el intercambio de cartas entre estudiantes. Esto enriquece la autoría, pues convoca a los niños a escribir para otros, lo que da lugar a la producción de textos que contienen un sentido e intencionalidad definidos pues según Freinet de esta manera “aseguramos las bases definitivas de nuestra enseñanza sobre la vida del niño en su medio, sobre su afectividad, sobre todo lo que guarda de sí de creador y de dinámico, de inteligente y de humano” (Freinet, s.f, p.48)

Siguiendo con lo planteado, años después y desde otra línea conceptual, McCormick propone que la enseñanza de la lengua escrita sea concebida como un acto vital, por ello la autora en mención orientó sus investigaciones a la autoría infantil, afirmando que “la escritura nos permite convertir el caos en algo bello, rescatar momentos de nuestras vidas, descubrir y celebrar las fuerzas que organizan nuestra existencia” (McCormick, 1992, p.12) La autora en mención elaboró numerosos textos fundacionales publicados

con la editorial Heinemann y en su papel como directora y fundadora del proyecto de lectura y escritura "Teachers College" en Nueva York, ha contribuido a la alfabetización del mundo durante más de treinta años.

La autora concibe la escritura como un elemento que constituye al ser humano y le permite por tanto entender su lugar en el mundo, por consiguiente, la escritura, como reflejo de la vida, rescata momentos selectos de la misma y cumple una función primordial en la expresión de la subjetividad. Esto la llevó a reconocer en los seres humanos una necesidad por significar la vida en escritura, pues a través de ésta es posible evocar situaciones de gran valía y además de ello se da un lugar importante a la construcción de cada sujeto al considerar que "como seres humanos necesitamos escribir porque la escritura nos permite entender nuestras vidas" (McCormick, 1992, p.143).

Ella además plantea que los niños tienen vidas ricas y escriben sobre lo que está vivo, es vital y real para ellos; busca entonces promover propuestas educativas orientadas a que sea la vida el insumo principal para las elaboraciones escritas, en donde la conexión personal entre el autor y el texto tengan un papel protagónico, al ser producciones que emergen desde el corazón y crean pensamientos que posteriormente llegan al lector, quien se ve conmovido o afectado por ello.

Se comprende entonces que en la enseñanza de la escritura es fundamental ofrecer un espacio para la autoría infantil, en el que niños y maestros se vean vinculados en una comunidad de aprendizaje que evidencie lo que para ellos es valioso, pues escribir palabras sueltas impide manifestar sentimientos y experiencias. De ahí que sea necesario visibilizar en cada sujeto de aprendizaje la capacidad de crear conocimiento, al plantear que

Allí donde las palabras habladas se desvanecen, la escritura nos permite fijar nuestros pensamientos en el papel. Podemos sostener nuestras ideas con las manos. Podemos llevarlas en los bolsillos. Podemos pensar acerca de nuestro pensamiento. Mediante la escritura, podemos "re- ver", remodelar y pulir nuestros pensamientos (McCormick, 1992, p.36).

De acuerdo con lo anterior y en concordancia con las concepciones de la escritura como acto vital, se proponen en el desarrollo del presente trabajo ambientes de expresión y creación en los que la vida sea el centro de las producciones escritas y los

niños sean los protagonistas de su propia escritura, mediante una orientación pedagógica que les permita descubrir las razones que movilizan la autoría.

En ese orden de ideas, es preciso propiciar espacios de aprendizaje que otorguen un lugar privilegiado a la subjetividad de los estudiantes, con el fin de asumir el rol de autor, que comprende y asume sus experiencias, pensamientos, preguntas e ideas como temas que merecen ser enunciados al mundo. Así, se reconoce la escritura como un acto vital que adquiere mayor valor al ser movilizado en situaciones reales de uso.

De lo anterior, surge el interés por desarrollar una propuesta pedagógica para reconocer que desde las experiencias que han marcado a los niños, los diversos pensamientos e ideas que han construido en su trayectoria de vida, los sentimientos y emociones del día a día, la escritura puede ser asumida como algo que va mucho más allá de una tarea escolar, de ésta manera la lengua escrita podrá ser para cada autor la oportunidad de manifestar lo que se guarda en la mente y las diversas situaciones que se llevan en el corazón.

Dicho reconocimiento de las diversas oportunidades que existen para proponer acciones distintas dentro del aula de clase conlleva a preguntarse sobre ¿Qué acciones pedagógicas conducen al reconocimiento de la escritura como un acto vital y al posicionamiento de la autoría infantil?

2.3 PROPÓSITO GENERAL

Diseñar e implementar una propuesta pedagógica en la que la vida de los niños movilice los procesos de autoría en la Escuela Urbana Camilo Torres de Cota (Cundinamarca)

2.3.1 PROPÓSITOS ESPECÍFICOS

- Reconocer la escritura como construcción social que desde su origen ha contribuido a la significación de la vida.
- Proponer que los niños sean los protagonistas de un proceso de aprendizaje escritural que les permite escribir desde sus vidas
- Presentar a los niños textos literarios como espejo propio de la experiencia y detonante de la autoría infantil.

3. MARCO CONCEPTUAL

3.1 CAPÍTULO I. LA ESCRITURA COMO ACTO VITAL

3.1.1 Escritura: historias, recuerdos y vivencias que dejan huella.

En el transcurrir de la existencia son los recuerdos compartidos como las fotografías y los múltiples registros gráficos, los que hacen que otras personas puedan reconocer y saber sobre determinado legado histórico. Así, cada ser humano va dejando una huella imborrable de experiencias y pensamientos que por su carácter abstracto pudieran perpetuarse mediante el uso de dibujos, íconos, o marcas gráficas que representan la vida de una comunidad; así nació la escritura. En palabras de Leal (1987), el nacimiento de la escritura se remonta a

La atribución de un carácter mágico a una representación gráfica que constituyó una característica importante en el amanecer de la historia de la escritura. La posesión de una imagen, unos gráficos o un objeto que simbolizaran personas o situaciones reales se consideró en la primitiva historia de muchas culturas como una posesión de la persona o de la situación real a quien sustituían los gráficos u objetos simbólicos (p.32).

Así, cada cultura elegía objetos y aquellos elementos presentes en su cotidianidad para enviar mensajes a distancia, registrar, archivar o recordar objetos, situaciones, hechos y en general los diversos acontecimientos significativos para la comunidad de la que hacían parte. Esto generó en ellos una exigencia por crear nuevas estrategias que les permitieran compartir con otros las situaciones que se consideraban relevantes, pues de manera recurrente y desde sus inicios la escritura ha tenido como característica fundamental el permitir que por medio de ésta, la vida sea la que movilice sus usos.

Ello dio lugar a la construcción de un sistema que pudiera ser generalizado a fin de establecer diversas normas, que, al ser empleadas en determinado contexto, posibilitaran la comunicación entre comunidades. En un primer momento estos usos respondieron a hechos del día a día, entre los que se destacan actividades de conteo, recuerdo y estrategias bélicas. En la medida en que aumentaban los posibles usos para representar diversas actividades mediante elementos tangibles, aumentaba también la necesidad de incorporar estrategias funcionales. Allí se dio lugar a la creación de los pictogramas, que en términos de Gelb (como se citó en Leal, 1987) son entendidos como la “representación gráfica del objeto que se quiere simbolizar” estos permitieron

una comunicación asertiva entre los seres humanos, pues la escritura pictográfica se dio

A partir de un proceso de análisis, abstracción y representación de los diversos objetos o escenas a comunicar en forma de mensajes. En efecto, el dibujo, que es la fase de la representación de la que surgió el pictograma se caracteriza por una representación global de escenas, acontecimientos, objetos, etc (Leal, 1987, p. 35).

Por medio de la pictografía se tuvo la posibilidad de compartir con otros las múltiples experiencias de la cotidianidad; algunos de los ejemplos que presenta la autora postulan los usos de la escritura desde su función expresiva y comunicativa. El primero de ellos corresponde a la carta de un indio Cheyenne del sur (nativo norteamericano) que le pedía a su hijo que regresara mediante un dibujo en el cual figuraban los dos. Esta representación simboliza lo que para el ser humano significa la escritura: para expresar un sentimiento y poner en manifiesto una petición, depositando así todas las esperanzas para hacer posible un reencuentro. El mensaje enviado fue entendido, gracias a la convencionalidad de los pictogramas, que funcionan como simbolismos sugestivos y permiten comunicar acontecimientos de la vida por medio de marcas escritas.

Otro ejemplo proporcionado por Leal (1987) corresponde a los Ewe, un pueblo africano de Togo, que empleaban signos que simbolizaban los proverbios propios, uno de ellos es “el mundo es como un baobab -árbol típico de África- tan grande que es imposible abarcarlo con los brazos” (p.36). Ciertamente esta comunidad africana encontró en la escritura un medio para inmortalizar su cosmovisión, hacer conocidos a los miembros de otras tribus sobre aquella filosofía y trascender la historia, con un legado que garantiza muchos más años de existencia que el de la tradición oral. De los dos ejemplos mencionados es posible reconocer que la vida propia es representada mediante estas simbolizaciones y que fue la necesidad de comunicar los acontecimientos significativos la cual impulsó a la humanidad a dejar una marca gráfica de su existencia. A fin de hacer de estas simbolizaciones un mensaje que cumpliera con la intención expresiva de los emisores, fue preciso que los miembros de cierta comunidad conocieran las reglas de convencionalidad creadas por cada tribu para hacer posible la comprensión de diversos escritos a un conjunto de receptores. Esta convencionalidad se configuró poco a poco al asignar determinados trazos a ciertas palabras para de esta manera ser empleados y comprendidos entre ellos.

Ahora bien, los pictogramas presentan como limitante la convencionalidad y

estabilidad, en tanto tienen características tan propias que de cierto modo restringen su comprensión para agentes externos, pues cada imagen corresponde a una única palabra y el trazo de una situación en particular es demasiado prolongado para narrar determinada proeza. Esto hizo que las sociedades primitivas pensarán en estrategias para que dichos mensajes además de ser comprendidos por los miembros de la propia comunidad pudieran ser entendidos por los demás grupos de la sociedad circundante. Ello derivó en el uso de trazos más objetivos y a su vez simplificados, de esta manera surge el uso de ideogramas, los cuales representaban

Ideas, cualidades, acciones, ninguna de las cuales puede representarse directamente pero sí puede serlo mediante una sugestión. Ello nos da la oportunidad de conocer el pensamiento, la cultura o la interpretación del mundo por parte de los pueblos que así simbolizan sus ideas y acontecimientos (Leal, 1987, p.37).

El uso de ideogramas efectivamente aportó a las expectativas de representación que en un inicio requerían las comunidades primitivas para comunicar, pues contribuyó a una representación simplificada de las situaciones desde las cuales tuvo origen el sistema abstracto. Un ejemplo de ello es el uso de ideogramas egipcios, en los cuales “El llanto es representado por medio de un ojo y lágrimas. El rey es representado por medio de una abeja, que simboliza una extraordinaria organización” (Leal 1987, p. 38). Así, es posible reconocer que estas marcas representaban, por un lado, el llanto como expresión de la emoción humana y por el otro, involucraban la regulación de la vida social, al realizar una analogía entre las particularidades de una abeja y las cualidades que deben caracterizar un gobernante responsable de la organización de su comunidad.

Así, mediante estas huellas elocuentes, los seres humanos comunicaban cultura, identidad y acontecimientos significativos que permitieron situar al hombre y a la sociedad en un periodo de la historia, pues a través de estos medios de simbolización, determinada sociedad ofrece una percepción de sí misma desde la visión de los propios sujetos, en términos de sus propios patrones culturales, conformando un proceso de retroalimentación del universo simbólico del que forma parte activa. Poco a poco fue preciso realizar diversas aproximaciones al sistema convencional que conocemos, ello se dio a causa de reducir el tiempo invertido en la representación de algún acontecimiento.

Por esta razón, fue posible que cada cultura primitiva encontrara la oportunidad

de comunicarse entre sí, pero también con otras comunidades que existieron aun cuando no lo hubiéramos imaginado, debido a que

A lo largo de la historia, las diferentes formas que las civilizaciones han ido elaborando para establecer una comunicación indirecta, mediata, que llegara allí donde el lenguaje oral no puede llegar, constituye un apasionante proceso que muestra la continua creación de ingeniosas soluciones ante el surgimiento de nuevas y complejas necesidades de establecer una comunicación no oral cada vez más exacta y precisa (Leal 1987, p.33).

Es por esto que se afirma que la escritura surge de una necesidad humana, que ha sido reconocida en la historia como parte de la humanidad, porque es gracias a las capacidades de los seres humanos y su interés por desarrollar dicho sistema, que la misma se ha forjado a través de diversos cambios que la han constituido en lo que en la actualidad es. Es decir, inicialmente la lengua escrita no estaba constituida de la forma en la que actualmente la conocemos, pues sus usos y las diversas formas en las que era utilizada le otorgaban diversas particularidades que dieron lugar a una construcción de esta, pues

Las primeras escrituras representaban las ideas, los conceptos, pero nunca las palabras con las que estos eran denominados. El gran paso que hizo transformar la escritura fue el hecho de empezar a reproducir gráficamente no ya sólo objetos, ideas, situaciones, etc. Sino también los correspondientes a la lengua oral, según Gelb (1952), a lo largo de la escritura sumeria, la necesidad de encontrar una forma de simbolizar los nombres propios, o bien palabras y sonidos que no puedan indicarse mediante ideogramas, llevó al desarrollo del principio de fonetización, esta idea parece verse confirmada a través de las escrituras azteca y maya que utilizan muy rara vez este principio, y solo en estos casos, el procedimiento surgió de la idea de que un pictograma no solo podría representar un objeto natural, sino también el sonido que se produce cuando se pronuncia esa misma palabra (Leal, 1987, p. 44).

Por medio de diversas producciones escritas ha sido posible reconocer a los seres humanos como pertenecientes de un universo en el que ocurren constantemente numerosas transformaciones entre las que se evidencia que “La evolución de la escritura a lo largo de las civilizaciones constituye otro apasionante medio de comprender sus leyes internas a través de las curiosas y diversas invenciones que los hombres han llevado a cabo en una lenta y ardua construcción” (Leal, 1987, p.16). Dichas producciones escritas dan cuenta de la apropiación de conocimientos significativos para la especie humana como lo es poder escribir, por consiguiente, estas modificaciones del código escrito han hecho que cada sujeto atribuya un uso y sentido

al mismo, de acuerdo con los intereses personales.

Comprender que la escritura permitió a las culturas anteriores perpetuarse en el tiempo, significa reconocer que el ser humano ha encontrado una herramienta valiosa que trasciende límites temporales y espaciales, ofreciendo a quienes la emplean la posibilidad de transformar experiencias, legados sociales, culturales, cosmovisiones y hechos históricos. Todo ello a través de grafías que enuncian múltiples concepciones de mundo y de la memoria que nos antecede, por consiguiente, la escritura como práctica esencial en la vida, es una necesidad propia y colectiva de la humanidad que logró constituirse como parte de la misma gracias a múltiples esfuerzos de diversos miembros de una comunidad, evidenciando que

La contemplación de un escrito, su lectura o la propia escritura de una idea constituye para nosotros hechos totalmente incorporados a nuestra vida, una forma más de relacionarnos con otras personas y un instrumento de organización. Sin embargo, esta aparente sencillez que caracterizan lo habitual y lo cotidiano es el resultado de una larga historia (Leal, 1987, p.32).

Una historia que se ha sintetizado en las líneas anteriores y permite reconocer que así como en sus inicios la humanidad hizo uso de múltiples estrategias para representar lo propio, cada niño desde edades muy tempranas se familiariza con el sistema ya constituido y busca, mediante su propio lenguaje, expresarse, pues cada vez se hace más imperiosa la necesidad de simbolizar una idea para hacerla comunicable. En esta vía, aquellos conflictos que enfrentan los niños en la búsqueda por comprender el sistema escrito derivan de múltiples interpretaciones enfocadas más en el carácter expresivo que en el dominio de las letras, lo cual resulta “en cierto modo comparable a algunos de los momentos más importantes de la historia de la escritura” (p.47).

Ello explica la importancia de reconocer que desde el inicio de la historia de la humanidad ha existido una necesidad de expresar por medio de la lengua escrita, pero también de significar la vida a través de ésta, importancia que coincide con lo postulado por McCormick (1992) quien afirma que como seres humanos poseemos la profunda necesidad de plasmar nuestras experiencias en escritura, para así dar belleza a nuestras verdades, es por ello que

Los hombres en las cavernas inscribieron sus relatos con escuetas pictografías en las rocas que les servían de paredes. Con fibras, con bolígrafos, lápices labiales y lápices, los niños pequeños dejan sus marcas en las paredes del baño, en el dorso de los sobres

usados, en los deberes escolares de sus hermanos mayores. Con trazos lentos y disparejos, los viejos y los enfermos de los hogares de ancianos y de los hospitales transforman sus vidas en letra. No hay en la tremenda complejidad de nuestras vidas, otra línea argumental que la que nosotros mismos nos trazamos (p.12).

Es así como la escritura se vincula a cada una de las etapas de la vida del ser humano para rescatar aquellos momentos que conforman la existencia y que en la escritura encuentran una manera de ser comprendidos y expresados. Ello permite reconocer que la escritura, desde sus albores ha tenido un vínculo emocional orientado a la significación de la vida, es decir, no es creada con un fin estrictamente formal y objetivo, antes bien, su uso ha estado al servicio de lo que cada sujeto desde sí y de su entorno ha requerido a fin de reconocer y expresar lo que es, piensa, siente y experimenta.

Ahora bien, reconocer que los antepasados empleaban la escritura como un elemento estructurante con miras a eternizar la historia, resulta ser un manifiesto de resistencia ante aquellas posturas que invalidan el carácter emocional que puede contener en sí la elaboración de un escrito, la esencia emancipatoria, de creación y significación que contienen las producciones escritas. Como se presentó con anterioridad, desde sus inicios la escritura ha sido (para quienes hacen uso de esta), la esperanza de que sus vidas y las múltiples experiencias en las que se ven involucrados sean tenidos en cuenta y pueda ser asumidos por otros como un pasado que además de haber tenido un lugar en el tiempo, repercute de manera significativa en el presente que cada uno vive de manera singular.

Siguiendo con lo precedente, es importante indicar que el código escrito en el transcurrir del tiempo, ha sido asumido de diversas maneras: para algunos la escritura ha sido una herramienta de poder sobre otros, lo cual tuvo lugar desde el origen de la misma, pues se ha manipulado su uso por parte de un privilegiado grupo de la sociedad que fue evidente desde muchos años atrás cuando el uso de la escritura, y su adquisición fue exclusiva de un grupo específico de personas que para la época poseían cierto poder a nivel general “Cuando más adelante la escritura se utilizó en sus modalidades de archivo - recuerdo o de comunicación lejana en el espacio o en el tiempo, el acceso al conocimiento de sus leyes así como su ejecución fueron vedados para la mayoría de los ciudadanos excepto para aquellos que detentaban un cierto poder.” (Leal, 1987, p.33) El acceso al saber era limitado, para ejercer dominio, ya que

se consideraba que cuando se escribe se piensa y pensar es un acto peligroso, aún más, cuando se tiene acceso a escrituras prohibidas por su carácter sublevado, pues ello afecta las estructuras religiosas y el poder que, bajo criterios de santidad, dominan la sociedad.

Se comprende entonces que el origen y acceso a la escritura, como capital cultural, ha sido delimitado para aquellos que ostentaban cierto poder jerárquico, ello se ve reafirmado al revisar el oficio privilegiado y exclusivo que los escribas ejercían en la edad media, para realizar traducciones y comprensiones de diversos papiros creados por las primeras comunidades cristianas, y así supeditar la población civil, que se veía forzada a creer en lo que la iglesia, (en nombre de “dios”) determinaba con respecto al control social, económico, político, religioso e intelectual. Esto se veía consagrado en lo que estaba permitido o no leer y transcribir por parte de los judeocristianos, ya que sin importar los diversos intereses de quienes además de hacer parte, consideraban la biblioteca un espacio fundamental dentro de sus vidas, pues les posibilitaba pensar en otras visiones del mundo y de la vida misma. De acuerdo con ello, para los hombres consagrados a la escritura, como lo presenta Umberto Eco en su novela histórica *El nombre de la rosa*,

La biblioteca era al mismo tiempo la Jerusalén celestial y un mundo subterráneo situado en la frontera de la tierra desconocida y el infierno. Estaban dominados por la biblioteca, por sus promesas y sus interdicciones. Vivían con ella, por ella y, quizá, también contra ella, esperando, pecaminosamente, poder arrancarle algún día todos sus secretos. ¿Por qué no iban a arriesgarse a morir para satisfacer alguna curiosidad de su mente, o a matar para impedir que alguien se apoderase de cierto secreto celosamente custodiado? (Eco, 1980 p.248)

Éste estatus de poder de la escritura, resultó ser un tesoro invaluable para la iglesia, al poseer documentos que reafirmaran la existencia de un dios, no obstante, no todas las antiguas escrituras obedecían a este fin, Umberto Eco, en el texto mencionado, presenta la obra de Aristóteles *Sobre la poética*, compuesta por dos libros, el segundo de ellos, sobre comedia y poesía, fue desaparecido por las autoridades eclesiales, ya que había sido catalogada como esotérica, al contener una visión de la risa como un representación de aquellas pasiones, deseos y expresiones de libertad del ser humano, versión que impugna la postura de la iglesia, en tanto que ésta es considerada como un elemento distractor, que ahuyenta el miedo y la fe en un dios quizá inexistente, fundado en el temor a la muerte y con ella el eterno castigo.

La postura presentada por Eco concede una visión amplia de la escritura, por una parte, como dispositivo de control que se basa en el poder adquisitivo y por otra, en su fuerza subversiva, capaz de contrariar paradigmas ya establecidos y que permiten al ser humano reconocer su condición de sujeto activo con mucho por aportar al contexto que le rodea, sobre la complejidad de la vida, y capaz de cuestionar los múltiples hechos política y socialmente instaurados.

3.1.2 Una historia que se repite en cada uno

Lo mencionado en líneas anteriores data del siglo XV, pero infortunadamente no dista mucho de la realidad educativa actual, pues en un alto porcentaje de las escuelas sigue siendo reiterativo el uso de patrones establecidos que han perdurado a través de los años y que condenan la escritura a la reproducción, es decir, se escribe lo ya escrito por otros, se reproduce lo que otros ya pensaron. El pensamiento entonces se restringe ante la posibilidad de cuestionar aquellos elementos ya instaurados en la sociedad; ello se da bajo la premisa de que pensar es un acto político que, así como en su momento representaba un riesgo para la nefasta y santa inquisición, hoy resulta perjudicial para las clases dirigentes propiciar escenarios de construcción de pensamiento que cuestionen las relaciones de poder existentes, que propongan visiones diferentes del mundo, que resistan a las imposiciones sociales y de saber que prevalecen y son apropiadas por un gran número de la ciudadanía, sin ser cuestionadas, sin comprender con claridad su razón de ser.

Esta mirada de la enseñanza de la escritura no deja de ser un tema complejo especialmente en lo que respecta a su apropiación, pues en el aprendizaje de la lengua escrita, un porcentaje considerable de la sociedad no cuenta con las facilidades económicas que privilegien el acceso a ésta, pero también son las mismas circunstancias que condicionan la forma y la intencionalidad con que se maneja el conocimiento. De lo anterior, surge como agravante reconocer que en el aprendizaje de la lengua escrita, en muy pocas ocasiones se interroga por la manera como los estudiantes realizan su ingreso al sistema, pero que contiene en sí connotaciones fundamentales que de ser tenidas en cuenta aportarían de manera acertada a la apropiación del código escrito, pues si se pretende reivindicar el uso de la escritura, es preciso reconocer que las antiguas civilizaciones emplearon grafías primitivas para

producir conocimiento y comunicar desde la emocionalidad.

Este reconocimiento de la escritura como una posibilidad, en conformidad con las necesidades de las diversas sociedades, pretende hacer mención a las claridades que existen en cuanto a la realización de esta propuesta, que no desconoce que cada hecho significativo de la vida tiene antecedentes y un pasado que debiera preservarse. Cuando se presenta una estrategia que tiene como fundamento contribuir y aportar a los cambios que como humanidad se han logrado con el transcurrir de los años, es imposible olvidar que el que hoy se hable de una humanidad que lleva consigo marcas y una historia por contar, tiene su origen en el tiempo y las formas que los hombres han construido pues “las invenciones nunca surgen de la nada, sino que suponen un movimiento evolutivo que recoge necesariamente elementos anteriores en el tiempo.” (Leal, 1987, p.45)

Hasta este punto ha sido posible reconocer que así como en la evolución de la especie humana existió una necesidad de expresión que se concretó con la existencia de la escritura, ello se repite en el desarrollo de cada uno de los niños. Por ello se requiere que la enseñanza de la lengua escrita tenga como punto de partida lo que los niños tienen por enunciar, pues aun cuando determinados trazos parecieran ser primitivos, representan en la mayoría de los casos, las diversas situaciones y emociones que como tal afectan la vida de los niños. Como consecuencia es posible argumentar que estas primeras escrituras poseen en sí un sentido expresivo y comunicativo que obedecen a las funciones sociales de la escritura.

Por esta razón, Ferreiro al orientar su investigación con respecto a las conceptualizaciones que llevan a cabo los niños para comprender el sistema escrito, precisó para ello el paralelismo entre la filogénesis y la ontogénesis. La primera de ellas entendida como el fenómeno que comprende la raíz y el origen del sistema de escritura y la ontogénesis, que comprende la adquisición y evolución de la lengua escrita. En este orden, se postula que las construcciones que poco a poco fueron realizando los hombres primitivos en busca de un sistema socialmente funcional se encuentran vinculadas con las primeras aproximaciones de los niños con respecto a la apropiación de la lengua escrita, pues así como en el inicio de la escritura ya expuesto se hizo uso del dibujo y de las representaciones icónicas para simbolizar la realidad; los niños, en su proceso de apropiación recurren a los dibujos en sus primeras elaboraciones, en la medida en que de acuerdo con Matthews (s.f), estos alertan a los niños sobre la existencia de diversas

representaciones del mundo que se quiere simbolizar, en este orden de ideas

El niño intenta aclarar las diferencias y las similitudes existentes entre las imágenes figurativas y los signos arbitrarios y convencionales en la superficie de dibujo, entremezclando signos y símbolos, mezclándolos juntos o extendiendo la manera en que cada tipo representa la realidad. Esto ofrece una definición expandida de lo que significa leer y escribir el mundo porque las primeras palabras se dibujan, no se escriben (p.148)

Estas similitudes encuentran lugar en lo que derivó de las investigaciones de Ferreiro, conocido como la psicogénesis de la escritura. Antes de presentarlo, es importante indicar que así como las primeras civilizaciones empezaron a crear un sistema que les permitiese comunicarse entre sí, así mismo, los niños realizan este proceso con un fin similar: comprender esas formas de significación empleadas por la cultura letrada y por tanto, esto se da de manera independiente de la escuela. Es decir, si bien este proceso se ve apoyado por parte de los maestros, -en una cultura alfabetizada- es a su vez un proceso propio, en el cual cada uno de los niños va generando inquietudes, formulando hipótesis que orientan el logro de claridades con respecto a todas las palabras que le rodean y las diferentes reglas que componen el código escrito.

Ferreiro (1997) presenta el proceso de apropiación de la lengua escrita, que tiene sus bases conceptuales en el modelo teórico de Piaget, en el cual se afirma que mediante la estructura mental organizada es posible la apropiación de un objeto socialmente constituido. Esta apropiación, para el caso de la lengua escrita, inicia con los dibujos como la oportunidad para representar la realidad simbólica, después de ello, los niños empiezan a introducir otro sistema de significación y en este proceso, los niños grafican formas ajenas a la correspondencia entre pauta sonora de una emisión y la escritura; sin orientación o alineación. Estos trazos empiezan a aproximarse poco a poco al sistema.

En un segundo periodo, se presentan modos de representación silábicos, en los cuales el niño va imitando las grafías convencionales. Poco a poco se van adaptando aspectos como la direccionalidad y se van evidenciando cuestionamientos con respecto a la cantidad de letras empleadas y a la variación de estas. El niño busca proporcionar un sentido a esas pseudoletas y encontrar el existente en las palabras que le rodean, pues comprende que allí “dice” algo. Este proceso va transitando al incluir la fonetización, es decir, se empieza a atribuir un sonido a esas palabras representadas; este modo de representación silábico-alfabético en un inicio se realiza asignando una

grafía a cada sílaba, para posteriormente acercarse a la escritura alfabética, es decir, cuando se asigna una letra a cada unidad sonora.

Este desarrollo proporcionado por Ferreiro (1997), es una analogía con respecto al proceso que el hombre primitivo llevó a cabo, no sólo en cuanto a la comprensión del sistema, sino de manera particular, con respecto al uso que los seres humanos han atribuido a la escritura, al ser empleada a partir de las diversas situaciones presentes en el día a día, las ideas y emociones que tienen lugar en la existencia de cada persona y que buscan trascender de la superficialidad de las grafías a la representación de algo subjetivamente valioso.

Es por lo anterior, que se pone en manifiesto que la escritura en la vida de los seres humanos otorga un lugar exclusivo a los pensamientos. Escribir da lugar a nuestros sentimientos y vivencias, además es un acto que permite enunciar temas que son propios sin que esto sea explícito, es decir, los autores reconocen que, mediante la autoría pueden revelar acontecimientos propios que generan en ellos diversas emociones y poder presentarlas de forma escrita permite que cada autor pueda tomar distancia de la situación para comprenderla y compartirla con otros. Sin duda alguna crear textos es un acto que configura la vida de quienes lo hacen, otorga a los escritores una manera de percibirse en el mundo diferente, pues ellos mismos desde sus escritos dan curso a nuevos aprendizajes.

Por lo tanto, se hace indispensable que desde la enseñanza de la escritura se permita a los estudiantes hablar de situaciones que les aquejan y los sueños e ilusiones que han configurado su existencia, dado que con seguridad dentro del salón de clases existen muchos niños que buscan ser escuchados. Al respecto, en la literatura se encuentran ficcionalizaciones en torno al vínculo humano con la escritura que pueden contribuir a pensar lo que significa la misma en la vida de los niños. Es por ello que Lygia Bujunga, en la “La bolsa amarilla”, presenta la caracterización de Raquel, una niña que guarda en su corazón múltiples sueños que encuentran un lugar significativo al ser materializados en escritura. Esta obra presenta tres deseos que conserva Raquel: El primero de ellos es ser grande, pues ser niño resulta agobiante en un mundo de mayores que consideran importantes únicamente las cuestiones que como adultos se tienen; el segundo deseo consiste en ser niño, porque en el transcurso de su vida y de acuerdo a las relaciones familiares en las que ha estado inmersa ha podido evidenciar que dentro

de la sociedad los hombres tienen más libertad, sus decisiones no son tan cuestionables como las de las niñas e incluso pueden jugar sin reproches al fútbol o al básquetbol; por último y no menos importante, la niña de esta historia desea ser escritora, para de esta manera encontrar refugio en la lengua escrita, con la cual se permita imaginar, crear y vivir mundos posibles en los que se asuman otras realidades a partir de diversas producciones escritas.

Dichos escritos además poseen para quienes los escriben la oportunidad de presentar a otros todo aquello que se anhela, los miedos y las ilusiones que desean hacer realidad, en esta obra literaria se muestra la importancia que para los niños tiene el poder convertirse en autores, pues por medio de sus producciones escritas logran materializar sueños que en la realidad parecen ser demasiado utópicos. Adicionalmente, se evidencia como la escritura puede ser para quienes se encuentran solos, una posibilidad de hallar a alguien con quien compartir las múltiples aventuras que se dan en la niñez y constituyen un legado digno de ser perpetuado y recordado.

Y es que sin duda alguna otorgar un espacio en el escenario escolar a escribir brinda como oportunidad para los estudiantes el pensar en las cosas que realmente los inquietan y los apasionan, los invita a pensar en la vida misma y la manera en la que han asumido ésta. Desde esta afirmación se hace necesario tener en cuenta “las simples y concretas razones de escritura” McCormick (1992). Dichas razones implican que los estudiantes se conecten con su proceso de aprendizaje de tal forma que pueda ser la escritura un proyecto personal que implica por tanto tiempo, dedicación y una apropiación tal por la producción escritural que pueda ser el vivo reflejo de aquello que se siente.

De acuerdo con lo anterior, la autora en mención afirma que el maestro tiene como tarea escuchar lo que los niños tienen por decir con respecto a sus vidas, lo que tienen para enunciarle al mundo y lo que les impulsa el deseo de escribir, para desde allí, propiciar un espacio adecuado a los autores, en el cual sus producciones escriturales posean un sentido basado en el postulado de que la escritura es un acto vital y por ello es preciso que el maestro comprenda todos esos aspectos que influyen en el aprendizaje de la lengua escrita. En este sentido, se puede afirmar que la escritura es un acto subjetivo, de allí que se hagan visibles aspectos propios de su experiencia, pensamientos y sus sentires. Un ejemplo de ello es presentado por Sumy, estudiante de

tercer grado, quien escribe sobre su papá y el recuerdo de él que perdura en las fotografías:

Mi papá murió cuando yo tenía tres años, pero mi hermana tenía doce y mi hermano diez. Cuando veo fotos en las que él me tiene alzada es como si fuera un extraño. En la misma foto están mi hermano y mi hermana; solo ellos lo conocieron bien. Nunca hablan de eso, pero a veces dicen: “te hubiera gustado”. Cuando veo otros chicos con sus padres, me pregunto cómo sería ser hijo de ese hombre (McCormick, 1992, p.166)

El relato de Sumy es uno de los tantos recurrentes en los que se hace uso de la escritura para manifestar la ausencia de alguien y los sentimientos que ello provoca, a fin de componer una obra personal en la que sea posible exteriorizar un sentimiento que pareciera ocupar un espacio indescifrable en el corazón, y que al ser materializado permite colocarle un nombre a esa preocupación, para buscar una manera de reconocerlo y afrontarlo. Y justo allí la escuela tiene un lugar esencial dentro de la enseñanza de la escritura, pues si ésta reconoce que este tipo de situaciones pueden tener un lugar dentro del salón de clases, en donde los niños al sentir el espacio para hacerlo no duden en presentar en sus escritos los deseos que en el fondo de su corazón tienen y que permanecen vigentes sin importar los años que transcurran se convierte para quienes hacen parte de esta un escenario de valor emocional más allá de ser un posibilitador de aprendizajes.

Permitir que los niños tengan un acercamiento con la escritura y la literatura y leer con ellos textos en los que se contextualice al auditorio sobre la vida de los autores, contribuye al reconocimiento de que cada ser desde su capacidad creadora es un autor con todas las capacidades de escribir diversas obras que surjan desde lo que en sus propias vidas ocurre. De esta manera se da lugar a la creación de obras en las que los niños encuentren, un valor a la autoría, así como una niña de tercer grado de la Escuela Urbana Camilo Torres, quien tuvo la oportunidad de enunciar en su libro de sueños una historieta, en la que figuraban los papás discutiendo al respecto la niña escribió:

“Escritora² I sueña con que sus papás no peleen más”

Ciertamente, este tipo de autorías impulsadas por el deseo de escribir y en un

² Con la intención de preservar la seguridad de los niños se sustituyen los nombres propios, entiéndase entonces, el término escritor como la denominación que de ellos se realiza, en el marco de la autoría infantil.

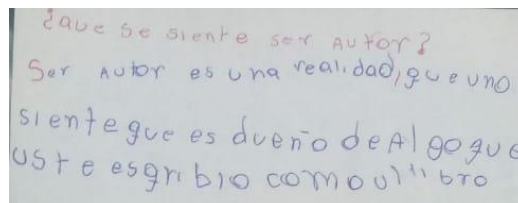
espacio de la jornada escolar, dan lugar a una perspectiva de enseñanza de la escritura a partir de propuestas que permiten que los estudiantes logren la libre expresión y la comprensión de la escritura como un acto vital en el que es posible incluir aspectos personales, propios de los sentimientos, sueños y anhelos de cada uno de los estudiantes.

3.2 CAPÍTULO II. SER AUTOR ES SENTIRSE DUEÑO DE ALGO

El título de este capítulo corresponde a una de las tesis que soportan el presente documento y que de manera coincidental se reafirmó en palabras de un estudiante de tercer grado de la Escuela Camilo Torres, quien ante el interrogante ¿qué se siente ser autor? proporcionó una respuesta valiosa que ahora figura como el título de este segundo capítulo:

¿Qué se siente ser autor?

Ser autor es una realidad que uno siente que es dueño de algo que usted escribió como un libro.



Escritor 2

Esta afirmación representa una concepción de escritura asumida en este trabajo de grado y en este sentido la afirmación del niño es una concreción de que la autoría da lugar a que el niño escritor, desde su ejercicio de composición, perciba que estas creaciones contienen en sí un proyecto de vida, una parte de sí. Esto le otorga a la escritura un valor significativo, pues permite ver en la misma una posibilidad para cada uno y para sentir que algo es tan de ellos como sus propias vidas.

Con relación a esto, McCormick (1992) afirma que la vida y las múltiples situaciones en las que se encuentran involucrados los niños, impulsan el deseo de escribir y que éstas por su carácter único e individual dan lugar a la construcción de sujetos que escriben desde lo que les sucede, siendo así autores auténticos, pues producen sus textos a partir de aquello que les afecta, empleando la escritura en diversas circunstancias: para comprender una situación poco grata, narrar sobre la ausencia, recrear experiencias, comunicar sentimientos, en fin, para sentirse escuchados.

Todo ello hace que la lengua escrita se convierta para los niños en la oportunidad de posicionar sus experiencias de vida a partir de la autoría. Lo anterior cobra sentido en un ejemplo presentado por la autora, ello mediante la voz de Regina de once años, quien en su texto afirma: “Saco mi tema de lo que siento, ayer me sentía sola y quería escribir para sacarme esa sensación. Escribí rápido, poniendo todo, y esa sensación tan fuerte hacía que las palabras me salieran” (McCormick, 1992, p.201).

En este sentido, los niños como autores auténticos -que escriben desde su sentir-

reconocen un poder de creación en la escritura y así concebida es un refugio que brinda la oportunidad de narrar y comprender situaciones, para sentirse en compañía de alguien. Retomando la obra de Bojunga (la bolsa amarilla) en la que Raquel, en una de las cartas que envía a Andrés (el personaje que inventó para iniciar su carrera de escritora), escribe: “Querido Andrés: Estoy con ganas de charlar. Pero nadie hace caso. Todos dicen que no tienen tiempo. Pero se sientan a ver televisión. Quería contarte mi vida. ¿Puedo?” (Bojunga, 1976, p.8). Posiblemente la postura de Raquel, un personaje ficticio, se asemeja a la realidad, pues en muchas ocasiones los adultos se encuentran ocupados en múltiples compromisos que impiden otorgar a los niños la atención y la escucha que ellos necesitan. El desinterés por lo que el niño quiere escribir, o validar por encima de ello los contenidos a transcribir, va forjando una visión instrumental de la escritura que crece en detrimento de la autoría y condena a los niños a ocupar el lugar pasivo de la codificación. Esta situación es visible en algunas instituciones educativas en las que el interés formativo está orientado a la memorización gráfica de diferentes vocablos y por tanto los niños, en calidad de estudiantes pasivos, pasan horas y horas escribiendo palabras tan superficiales como vacías que silencian sus voces.

A fin de ejemplificar dicha afirmación, se menciona una de las experiencias en el taller de escritura: allí se realizó la lectura de *El león que no sabía escribir*, del autor Martin Baltscheit; esta obra literaria narra la historia de un león que no sabía escribir, pero esto no le importaba, pues ser el rey de la selva era suficiente para él. No obstante, cambia de opinión cuando ve a la leona más culta y bella y reconoce que debe conquistarla con una carta de amor. Este libro es una clara representación de que se aprende a leer y escribir por una necesidad de comunicar algún sentimiento o pensamiento que es valioso e importante expresar, a continuación, una de las cartas que surge en el desarrollo de esta experiencia

Mami te amo mucho, te extraño, te quiero ver, te necesito, necesito de ti, te amo, te quiero, te necesito ver, te adoro.
Para: mamá

Si bien la actividad propuesta a partir de la obra de Baltscheit consistía en escribir a un famoso, la niña decide que su mamá es a quien dedicará las líneas de su texto, aprovecha su posición como autora para hacerle saber que desea compartir con ella, que la necesita para aliviar tantos años de ausencia, que la extraña que la quiere y que a pesar del tiempo que no han podido estar juntas ella sigue siendo muy importante en su vida y

por ella siente un amor muy profundo. En tal caso, la escritora de esta carta proporciona una de las más valiosas razones para comprender que escribir desde la subjetividad puede ser el detonante para abordar temas que son trascendentales. Cada uno escribe desde aquello que considera propio y tener esta posibilidad supone comprender que el lenguaje escrito da lugar a que cada autor se permita encontrar en sus diversas experiencias de vida razones para escribir; la partida de un ser querido, la separación de sus padres, la muerte de sus mascotas, la llegada a un nuevo colegio, son temas que en la vida de los niños son relevantes y que merecen ser escuchados y leídos por otros.

Ello asevera que los niños poseen una valiosa riqueza en términos argumentativos, cognitivos, experienciales y subjetivos que pueden tener lugar en la escuela, donde cada uno de ellos haga de la escritura la oportunidad de configurar una herencia personal y cultural. Para afirmar lo anterior, McCormick (1992) presenta el ejemplo de un estudiante de tercer grado quien escribe sobre su experiencia escolar, empleando la escritura como ese elemento movilizador capaz de evocar recuerdos agradables:

EL PRIMER DÍA DEL JARDÍN DE INFANTES

Cuando vine por primera vez a esta escuela, cuando empecé el jardín de infantes yo estaba muy nervioso. Pero al día siguiente ya conocía a algunos chicos y cantábamos todos juntos. Era muy divertido. Esos sí que eran buenos tiempos. No teníamos tanta tarea, pero ahora soy grande y me dan un montón de tarea, pero todavía sigo pensando en el jardín de infantes y en el primer grado, y en todo lo que me divertía. A veces desearía que el tiempo vuelva atrás para ir al jardín. ¿Saben qué? Algún día yo también seré maestro de jardín de infantes o de primer grado (p.91).

Este estudiante narra con emotividad su experiencia en el jardín, que al inicio estuvo marcada por los nervios y se fue tramitando mediante experiencias y sensaciones diferentes compartidas con otros compañeros en las que el canto y el juego fueron haciendo de este un lugar mágico al que el niño quisiera regresar, y lo añora por haber aportado tranquilidad. Además, ese recuerdo gratificante en el jardín instaura en el niño un deseo por ser maestro, posiblemente para evocar ese recuerdo y proporcionar a los niños la posibilidad de vivir en ese escenario hechos tan significativos como los tuvo cuando asistió al jardín de infantes.

Así, cada sujeto es un autor con un sin número de historias, experiencias y sueños por convertir en escritura, cada niño “llega a nuestra clase con los sentimientos, las

preocupaciones, las necesidades y las inquietudes que modelan poco a poco su personalidad” (Freinet, s.f, p.108). Adicionalmente las experiencias que suscitan dichos estados de ánimo confluyen en el aula y conducen e interfieren en el proceso de aprendizaje; es por ello que desde la enseñanza de la escritura, entendida como una manera de expresión se posibilita a cada autor poner en manifiesto lo que emerge en su vida, de allí conviene que la atención del maestro esté orientada a la observación y reflexión de los procesos desarrollados, a fin de comprender qué piensan los estudiantes cuando escriben, cuáles son sus perspectivas al respecto, pero sobre todo, qué uso dan a la escritura. De acuerdo con ello, McCormick (1992) proporciona una obra que realiza Gwen, una niña que encontró en la escritura la oportunidad de manifestar todas aquellas sensaciones que suscitan la separación de sus padres.

Cuando mi papá y mi mamá se separaron yo lloré mucho. Y me sentía tan desdichada que me fui a mi habitación y apagué las luces y cerré la puerta y me metí en la cama y me tapé con las frazadas y me puse a llorar. Porque pensaba que era culpa mía. Después mi papá vino a mi cuarto y me dijo que no era culpa mía era porque mi mamá y él no eran felices juntos. Entonces yo dejé de llorar y me sentí un poco mejor. Pronto mi papá y mi mamá se van a divorciar, y a mí eso me entristece porque no lo voy a ver pero mi mamá va a tener su dirección. Le voy a mandar una tarjeta del día del padre que diga:

Querido papá,

Es una lástima que ya no seas como un verdadero padre para mí porque casi no te voy a ver pero igual espero que tengas un ¡Feliz día del padre!

Cariños

Gwen (p.20)

Gwen narra no solo la situación del divorcio, ella además comunica cómo se siente con ello y, al final de su escrito, afirma que empleará nuevamente la escritura para expresarle al papá la manera en la que ella está asumiendo los cambios que se están presentado en su entorno y cómo va comprendiendo los diversos roles de cada miembro de la familia. Pues probablemente ello esté teniendo incidencia en los diferentes ámbitos de su vida.

Por consiguiente, es fundamental reflexionar sobre algunas prácticas pedagógicas que en ocasiones se ven invadidas por tareas y que impiden visualizar aquellas eventualidades que confluyen en el aprendizaje, es por ello que McCormick (1992)

afirma que en el proceso de enseñanza de la escritura el maestro debe tener un sentido por lo esencial, “Para mí, es esencial que los niños estén profundamente consustanciados con la escritura, lo segundo que compartan sus textos con otros y lo tercero que se perciban como autores” (p.21) Con respecto a la profunda relación existente entre los textos y sus autores, se reafirma la importancia de escribir sobre lo que está experimentando cada uno de los niños, para que ellos le hallen sentido, les guste hacerlo y se permitan a través de la escritura, descubrir aspectos de su vida y reafirmar hipótesis, mediante la formulación de preguntas, entendiendo el trascendental sentido comunicativo de la escritura.

Por último, es importante indicar que cuando se da confianza a los niños para que se expresen con el lenguaje escrito, ellos empiezan a percibirse como autores, comprendiendo el sentido de la escritura no sólo en cuanto a su proceso cognitivo y al ejercicio de composición gramatical, sino además imprimiéndole todo el sentido implícito que está directamente relacionado con los sentires y experiencias. En este orden de ideas, es preciso comprender que para lograr que los niños reconozcan la escritura como un acto vital, se requiere que “El primer paso para mejorar los esfuerzos tempranos de nuestros alumnos es, yo creo, prestarles atención. La primera forma de mejorar sus habilidades iniciales es dar a los alumnos una sensación de autoría” (McCormick, 1992, p.293), ya que esto es primordial en la creación de ambientes escriturales. Adicionalmente para la materialización de esto que es denominado la autoría, se comprende como elemento base una estrategia de intervención pedagógica desde la cual sea la vida aquel recurso fundamental para escribir, este es el taller de escritura.

3.2.1 Un lugar para la autoría dentro de la escuela

El taller de escritura al cual se alude les permite a los niños reconocerse en diversas representaciones de la realidad que se descubren en la medida en que se establece una conexión entre la obra y los lectores. Esto da lugar a que desde su individualidad puedan percibir historias que son narradas por otros para a partir de allí entretejer situaciones propias como deseos, preguntas y temores. Se logra así escabullirse de los discursos de los adultos para experimentar mediante el taller, la oportunidad de acudir a lo subjetivo y así encontrar “palabras que les ayuden a domar los temores, a sentirse menos solos, a encontrar respuesta en las preguntas que los

obsesionan a darle sentido a su existencia” (Petit, 2001, p. 29)

Desde dicha concepción se considera fundamental que el taller tenga un lugar en la escuela, es decir que al interior de ésta existan espacios para que los niños puedan realizar sus producciones escritas a partir de lo que de manera significativa ocurre en su cotidianidad, de tal modo que se permitan pensar y escribir acerca de los múltiples hechos que viven o han vivido en el transcurrir de su existencia. Se afirma así que la lengua escrita brinda la posibilidad de comprender el sentido de la existencia de cada ser humano, y por tanto puede ser la vida el insumo principal desde el cual se desarrolle una propuesta pedagógica que vincule lo que ha marcado la existencia de cada uno de los estudiantes.

En virtud de lo anterior, la presente propuesta, en el marco de un taller de escritura retoma dos posturas teóricas asumidas por McCormick (1992) y Andruetto (1954). Las autoras proponen un espacio en el que la esencia sea intensamente emocional, donde sea posible reconocer la visión del mundo que cada uno de los niños ha construido. Es por ello que se busca que la escritura esté orientada a la significación de lo esencial y vital para cada estudiante y en consecuencia se va gestando una conexión especial entre el texto a crear y el sujeto que lo hace. Por tanto, el taller es un espacio en el cual cada niño se permite ser y escribir desde sus experiencias de vida, es por ello que:

Los momentos de conexión personal son la matriz a partir de la cual se desarrolla todo lo demás. Los niños escriben sobre lo que está vivo y es real para ellos, y luego su escritura se transforma en curriculum. Sus maestros escuchan, amplían y guían: y nosotros también reímos, lloramos y nos maravillamos. El taller no tiene nada de esa chatura emocional que caracteriza hoy día la mayor parte de la jornada escolar. El contenido del taller de escritura es el contenido de la vida real, ya que el taller parte de lo que cada alumno piensa, siente y experimenta (McCormick, 1992, p.19).

Escribir en el taller significa para cada niño un acto de sentido, pues genera espacios tan íntimos como libertarios que involucran todo aquello que hace ruido en el corazón, para encontrar las razones que movilicen el sentido de la autoría, como indica Andruetto, en este camino del lenguaje, en este viaje a través de las palabras, es posible develar la subjetividad, llegar a la esencia que identifica a cada uno, así, el taller involucra las voces de los niños aun cuando el resonante y prolongado fragor de la escuela pareciera estar obstinado en silenciarlas.

El taller se erige como un espacio que brinda a los niños la oportunidad de

explorar la lengua escrita de una manera alterna, pues en la convencionalidad de la escuela éste es presentado como algo fuera de lo cotidiano, que irrumpe las reglas de un escenario escolar para darle cabida a la sensibilidad del ser, para hablar de eso que es trascendental en la vida de los niños, generando sensaciones diferentes y movilizándolo otros pensamientos, así:

El taller - como un espacio de investigación vivencial que rompe el diseño tradicional de la clase de lengua y permite explorar las posibilidades de la palabra propia acceder a las posibilidades que los otros tienen de resolver el mismo desafío - es liberador, y lo es particularmente en el seno de la educación sistemática, que ha inclinado la balanza sobre la transmisión de información y está tan supeditada a lo que debe ser (Andruetto, 1954, p.50).

Así, la escritura se transforma y pasa de ser una condición para pertenecer a este mundo letrado, para constituirse como una oportunidad que hace parte de la vida, que permite a los pequeños autores exponer y presentar sus puntos de vista y sus más grandes miedos, se convierte entonces en una salida, un escape a las múltiples realidades que en su diario vivir deben afrontar y que en ocasiones no son comprensibles, pero que llevados a la luz de la escritura obtienen mayor claridad para ser asumidos.

Y es que si bien dentro de la escuela existen espacios en los que se ofrecen a los estudiantes aprendizajes que son valiosos y que los acercan a nuevos saberes, no se puede desconocer que los niños, en medio de su cotidianidad están en un continuo aprendizaje movilizado por las experiencias en las que se ven involucrados, estos hechos son relevantes para cada uno y por lo tanto merecen un espacio y un lugar dentro de la jornada escolar. Esto en tanto hay un aspecto que afecta la perspectiva de escritura aquí manifestada y es que los niños se resisten a escribir, esto radica en que desde el inicio la escritura se ha presentado como un paso obligatorio para responder a una sociedad alfabetizada, por lo tanto esta renuencia radica en que la escuela con frecuencia desnaturaliza “con toda clase de barreras las simples y concretas razones que existen para la escritura, y luego nos quejamos de que nuestros niños no quieren escribir” (McCormick, 1992, p.13). Antes bien, es preciso que se aprenda a escribir (no a copiar) para la vida, de tal modo que esto trascienda en todas las edades, para que niños, jóvenes o adultos puedan realizar un ejercicio de autoconocimiento un espacio al cual Andruetto denomina taller de escritura y que permite un ejercicio de “introspección privilegiado y de consiguiente drenaje de emociones, fabulaciones y deseos” (p.55).

Un taller que contemple la esencia de cada sujeto, en el que se piense más que en el estudiante ávido de conocimientos, en la persona que comparte junto a sus maestros y demás compañeros un lugar, hace que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita sea visto desde otras aristas, pues las relaciones que se entretienen dentro del escenario escolar tienen en gran medida mucho que ver con la manera en la que los estudiantes logran la apropiación de la lengua escrita, de allí la importancia de que este espacio compartido sea como plantea McCormick (1992), “una comunidad de aprendizaje, y todos sus miembros deben ser al mismo tiempo los que enseñan y los que aprenden” (p.22). Esta concepción implica que exista un trabajo mancomunado entre estudiantes y maestros en el cual se develen esas razones de la escritura, ello en tanto se escribe

Contra la lengua, contra lo lingüísticamente correcto, también contra lo políticamente correcto, se escribe violentando el lenguaje y violentándonos, buscando la salida de eso que somos en las rajadas que se producen entre una palabra y otra, buscando aquello que, según Octavio Paz, entre una frase y otra, en esa grieta que no es silencio ni voz, aparece (Andruetto, 1954, p.54).

El taller es esa grieta, ese espacio en el cual resurgen las voces de los niños, las palabras con las cuales buscan simbolizar lo conocido desde otros usos de la escritura, pero también en éste se puede construir desde la imaginación, la materialización y creación de conocimiento, la manifestación de lo inquietante, de lo que para una sociedad conservadora resulta irreverente, pero que no es más que todo lo acumulado durante la infancia, es ese espacio para manifestarle a un mundo de adultos que los niños tienen mucho por enunciar y que encuentran en la escritura una expresión del lenguaje para hacerlo.

La puesta en marcha del taller de escritura en la escuela rompe con la homogenización, con la postura del maestro como única y legítima, para emprender un camino de búsqueda, de explorar estrategias que faciliten el encuentro con el lenguaje propio. Para ello, es pertinente romper con la rutina escolar, para descubrir un vínculo entre la escritura y la vida propia, y en este proceso, el trabajo en conjunto se torna fundamental para involucrar los conocimientos e ideas que los niños pueden aportar a fin de construir textos de gran valía intelectual y emocional.

Y en este proceso de introspección, los pequeños autores van puliendo sus

escritos una y otra vez de acuerdo a su criterio, de tal manera que se reconozca que la escritura es de cada quien, así como las decisiones que le atañen, pues es así como el ejercicio docente poco a poco se va librando de las medidas de vigilancia para incorporar estrategias pedagógicas, pues “El mejor regalo que un maestro de escritura pueda hacer es el de ayudar a otra persona a descubrir que tiene algo que comunicar. El maestro es un alumno de los alumnos” (McCormick, 1992, p.164) de esta manera, los maestros van apartándose de ese lugar autoritario en el que los ubicó la sociedad, para propiciar en el aula una oportunidad para aprender de los otros, y ello se ve realizado en las entrevistas realizadas entre ellos, como una de las estrategias fundamentales para que los pequeños autores realicen las preguntas, comentarios y reconocimientos que suscita la lectura de la obra del compañero.

En ese sentido, y atendiendo a lo que se propone con el taller, es indispensable poner como punto de partida lo que cada estudiante desea expresar, es decir prestar atención a lo que cada uno siente y piensa, de tal modo que cada detalle y pensamiento sean tenidos en cuenta y no pasen desapercibidos para quienes se encuentran en su proceso de aprendizaje, pues sólo así el esfuerzo se ve orientado a la construcción de la escritura presentada en un espacio en el que como indica Andruetto “se enseña a trabajar con las palabras, a buscar recursos para entrar en ese mundo, a buscar una expresión lo más próxima posible a lo que se desea expresar, y sobre todo se enseña a problematizarnos con el lenguaje” (Andruetto, 1954, p.51).

Con el fin de proponer una estrategia diferente que pueda tener lugar en la escuela y sin desconocer lo que está de manera explícita logra y aporta en la vida de los estudiantes, se presenta el taller de escritura, que además de fundar sus bases en lo expuesto por McCormick, es asumido como un espacio para explorar y ratificar que las posibilidades de la palabra propia tienen un carácter liberador, que efectúa un aprendizaje desde lo emotivo y diverso, a fin de estimular y contemplar la sensibilidad de los niños.

Esta contemplación de lo particular, de lo emotivo y lo diverso hace del aula de clases un espacio transformado y a su vez transformador en el cual se valen todas las sorpresas humanas y los pequeños descubrimientos a los cuales McCormick (1992) alude y que se encuentran vinculados con las eventualidades que puede suscitar un espacio escolar que consulte la vida de los sujetos, en el que lo predominante no sea el

caos escolar, con jornadas extenuantes en las que maestros y estudiantes estén atiborrados de un sin número de obligaciones que saturan, a tal punto que se vean obligados a invertir sus esfuerzos en un resultado final sino por el contrario que en medio de estas jornadas escolares se pueda dar un lugar a esas otras construcciones hechas y dadas desde la calma y la tranquilidad.

El taller entonces requiere que por un momento se tome distancia de todos los afanes que trae consigo la escuela, para hacer una pausa en medio de la caótica jornada escolar y preguntar por ese sujeto que tiene mucho por narrar. Esto implica que para la realización del taller se forje resistencia desde el quehacer docente

Contra el fantasma de la escolarización, contra la domesticación de la literatura, contra las demandas de utilidad y rendimiento, contra las selecciones por tema, las clasificaciones por edades, los cuestionarios y resúmenes, los manuales, las antologías, el aprovechamiento de los textos, el deber ser, lo bueno y lo correcto (Andruetto, 1954, p.52).

Es evidente que llevar a cabo el taller de escritura en el aula significa contender a las imposiciones escolares que tecnifican la escritura y la lectura al ejercicio codificador y decodificador (respectivamente) y que albergan una misión alfabetizadora. Y es que la escuela si bien ha perpetuado las situaciones escolares desde aquello que homogeniza a los sujetos, es también, desde una perspectiva indócil, el lugar apropiado para resignificar la concepción de la infancia desde el reconocimiento de sujetos que tienen la posibilidad de hacer de su vida un libro para compartir y conforme a ello. La escuela es, como asevera Andruetto, el espacio que permite apropiarse de las palabras para nombrar el sentido (p.57) esto, en efecto es una alternativa ante ese uso como dispositivo de control de la escritura, mediante el cual está vedado el derecho a crear, a imaginar, a maravillarse con la oportunidad de sentirse un productor de conocimiento.

Por ello es indispensable hacer frente a la homogeneización y a la censura mediante un espacio en la enseñanza, para que de esta manera se oriente el desarrollo del niño como un escritor que habla de la propia vida y que comprende que cada uno de los que están involucrados en una comunidad de aprendizaje piensan y sienten de manera única y particular en el mundo. Si lo anterior se convierte en una expresión del lenguaje, entonces sería posible visualizar en el salón de clases a veinte (o más) artistas, veinte motivos para escribirle a la vida, veinte maneras de expresarse y de enunciarle al

mundo un universo de significados, pues como es posible inferir de la obra de McCormick (1992), el sentido del taller se encuentra vinculado a las razones que desde el corazón movilizan la escritura, pues no es el producto tanto como la experiencia de haber escrito, lo que aporta y en el mejor de los casos transforma la vida, para sentirse parte del círculo interno de autores (p.285).

Durante el presente documento se ha afirmado con gran ahínco que la escritura dentro de la escuela puede asumirse como un acto vital, este sin duda alguna incentiva a los niños a interrogarse durante el tiempo sobre una historia que tenga el privilegio de ser escribible para ellos, se trata de

Instalar entonces en la escuela un lugar donde recordar vivamente, donde volver a pasar por el corazón unos hechos, para mirar sin prejuicios lo que hasta ahora no habíamos visto. Un espacio donde enseñar a mirar intensamente hasta percibir lo personal y lo diferente, donde enseñar a mirar con intensidad para dar cuenta de lo que se mira, porque la escritura (como la lectura) depende del mundo que se haya contemplado y de la forma en que se ha incorporado la experiencia (Andruetto, 1954, p. 54).

Si esto se logra ya los niños no ven como simples sucesos de la vida lo que les ocurre, por el contrario, esos hechos se convierten en posibles obras que con un proceso extenuante pueden llegar a ser tesoros escriturales que, a la luz de las palabras y la experiencia, pueden convertir sentimientos y pensamientos en elementos tangibles que pueden llegar a ser tan significativos para quienes los escriben como para quienes lo leen. Adicional a ello, cada obra, requiere que se ejecuten diversos borradores en los cuales se vayan puliendo todos los detalles, agregando o suprimiendo elementos a fin de consolidar la escritura de una obra que guarde fidelidad con lo que cada uno de los niños desea enunciar a los otros.

En este sentido se expone la necesidad de que se desarrolle una conciencia por ofrecer lectores a los escritores, y esto consiste en lo que Mauriac, citado por McCormick (1992) contempla como “Cada uno de nosotros es como un desierto, y una obra literaria es como un grito en el desierto o como una paloma perdida con un mensaje en su pata, o como una botella arrojada al mar. La cuestión es ser escuchado, aunque mas no sea por una sola persona” (p.22). Esta necesidad de ser escuchados tiene razón de ser en el taller, pues si bien cada quien escribe desde su propia vida es necesario que dentro del aula se presenten espacios en los que los autores puedan reconocer que existen otros a quienes les escriben y que esos otros poseen características y

potencialidades tan valiosas que hacen que desde su experiencia hagan aportes a sus escritos, de allí es fundamental que para la ejecución del taller se destine tiempo, lugar y material suficiente para la ejecución del mismo.

En este orden de ideas, el taller de escritura requiere planificación, buen sentido y pericia; se direcciona entonces a la obtención de una comunidad de aprendizaje, entendida como la oportunidad de construir con otros, de realizar ejercicios de escucha y apropiación de sus escritos a fin de mejorar su condición de autoría. Se configura entonces como un espacio colectivo, donde todos los estudiantes se encuentran realizando sus producciones escriturales de manera individual, con el uso de esquemas, representaciones gráficas y varias versiones borrador; simultáneamente hay parejas que comparten sus escritos, escuchando sugerencias al respecto y enriqueciendo sus borradores y a su vez proponiendo cambios o exaltando cualidades de los escritos de sus compañeros.

Ahora bien, si hay componentes valiosos que estructuran y direccionan el taller de escritura, el aprendizaje y goce del mismo, hay unos aspectos de los cuales deriva todo lo anterior y corresponden al reconocimiento por parte de los niños de las diversas vivencias presentes en el seno de la familia, sus sentires con relación a los compañeros con quienes comparten, las múltiples experiencias presentes en su diario vivir y de cómo se perciben dentro de un espacio físico y temporal ya que estos dan lugar a la comprensión de los fenómenos que movilizan sus escritos, que además originan múltiples expectativas frente al hecho de pertenecer a un espacio pensado para la escritura.

Un taller que goce de la visión que se ha manifestado es posible si se asume la escritura como un proceso que implica planeación y elaboración de borradores que den cuenta de los procesos de reflexión, revisión y enriquecimiento de los escritos, consiste entonces en indagar con el estudiante su intención escritural: qué desea comunicar, con la premisa de comprender que el ejercicio de composición no se agota exclusivamente en la enseñanza de contenidos referidos a la sintaxis, a los formatos textuales y la gramática.

Con el fin de una mejor comprensión, McCormick (1992) amplía las que para ella son las etapas que están presentes y que configuran el proceso escritural: La

preparación “es, sobre todo, un modo de vida. La gente que escribe regularmente vive con un sentido de “yo soy alguien que escribe”, y esa conciencia engendra una susceptibilidad especial, una lucidez aparte” (p.32).

Así pues, se pretende que el escritor esté más atento a las posibles historias que pueda encontrar en el medio, que perciba lo que para otros pasa desapercibido y que guarde en su memoria los hechos que reconoce como importantes para convertirlo en escritura. Por su parte el borrador permite la realización de múltiples versiones en las cuales se añaden o modifican detalles importantes de los escritos “puede tener su punto de partida en una imagen, una oración que da vueltas en la mente, un recuerdo” (McCormick, 1992, p.32). Con la creación de cada uno de los borradores los niños van ajustando esos detalles que perfeccionan la escritura a tal punto que se comunique eso que se desea en realidad.

Después de ello, es posible realizar una revisión que consiste en volver a mirar el escrito, pensando si se está escribiendo eso que se desea comunicar. En la revisión los niños se plantean preguntas de tipo: ¿esto es lo que deseo comunicar? la revisión permite volver al texto, para situarse en la posición de un lector, que asume este rol a fin de identificar si su texto está logrando el efecto deseado. Estas revisiones se realizan de manera individual, pero se encuentran movilizadas en los encuentros por parejas en los que a manera de entrevista, el lector realiza los aportes que considera pertinentes a fin de enriquecer el documento en construcción.

Por último y no menos importante, la autora enuncia la corrección final, con la cual es posible recortar, pulir y enlazar oraciones, a partir de las sensaciones que surgen de la obra en composición (McCormick, 1992) para posteriormente ser compartido con la persona a quien fue dirigido o al grupo en el que se está inmerso, dándole así una significación más valiosa, ya que esto brinda al autor la seguridad de generar el impacto que se propuso al escribir el texto.

La versión final es la oportunidad para compartir con los demás el resultado de la obra, en esta versión los niños buscan generar en el lector determinado impacto de acuerdo con las fibras emotivas que ello logre tramitar. Este proceso de la escritura implica concentrarse, escribir y revisar, en tanto se comprende que escribir sobre la vida no es algo efímero, no es ordenar unas palabras y dejarlas en el olvido, este proceso de

autoría requiere un tiempo de trabajo extenso, para que cada uno de los elementos que se vayan construyendo sean la materialización fiel de lo que los niños desde el inicio idealizaron.

Como se mencionó anteriormente, en la medida en que todos los niños del salón de clases son autores, cada uno de ellos está en la capacidad de crear y además de aportar en el ejercicio de la autoría, es por ello que McCormick (1992) argumenta la importancia de formular preguntas a los textos en elaboración, escuchar los escritos de cada uno para a partir de ello estructurar diversos interrogantes que permiten el enriquecimiento del texto, mediante las entrevistas y conferencias pues este es un trabajo que genera la exploración de cada uno, para propiciar la interrelación entre la palabra y los autores. Esta enseñanza de la escritura se encuentra orientada a la comprensión de que la autoría le da un lugar a los otros, en palabras de McCormick (1992), es mencionada como enfoque conferencial y las entrevistas o conferencias maestro-alumno, son una herramienta que contribuye en la enseñanza de la escritura, pues de esta manera se moviliza el trabajo en equipo, en el cual autores y lectores, interactúan con su propia escritura.

De acuerdo con lo anterior, se propone implementar el taller de escritura, como un proceso que requiere que cada intervención sea pensada de manera responsable por parte de los docentes, pues al ser claro lo anterior en su ejecución se podrá “estructurar cuidadosamente el taller, pensar en el tiempo los horarios, las reglas, las expectativas y los materiales.” (McCormick, 1992, p.25) dicha estructuración afianza el ideal de hacer que los niños se apropien de su proceso de aprendizaje. Adicionalmente es indispensable reconocer en los niños autores potenciales, que orientan sus producciones escritas a partir de las situaciones que le son significativas, lo cual deriva de una concepción de enseñanza que asevera que el elemento fundante del taller es cada experiencia, pensamiento, sueño, recuerdo, anhelo o miedo que a los niños les moviliza escribir.

Se ha presentado una perspectiva de taller de escritura en que las reflexiones pedagógicas están orientadas a cuestionar el lugar que ocupa la vida de los niños en la escuela, a ampliar la visión que de la escritura poseen los diferentes agentes educativos y la sociedad en general y a pensar un lugar desde el cual se contemple el valor de aquello que desde los pequeños escritores vale la pena escribir, teniendo en cuenta además las diversas preguntas que los estudiantes puedan construir en un espacio en el que se

comprenda que los aspectos de lo humano son susceptibles de ser acogidos en el salón de clase.

3.3 CAPÍTULO III. LEER PARA CONVERTIRME EN ESCRITOR DE MI PROPIA HISTORIA

Durante el desarrollo del presente documento se ha hecho hincapié en reconocer el carácter expresivo de la lengua escrita para descubrir que desde la esencia de lo humano cada persona puede brindarle un espacio a sus experiencias como algo que merece ser escrito y por tanto leído y comunicado. En este orden de ideas, se precisa emplear la lectura literaria que en términos de Rosenblatt (2002) puede convertirse en un escape emocional, una experiencia tangible que permite evocar situaciones y vivencias personales, ello tiene sentido al reconocer que

Una novela, un poema, una obra de teatro, permanecen tan solo como manchas de tinta sobre el papel hasta que un lector lo transforma en un conjunto de símbolos significativos. La obra literaria existe en el circuito vivo que se establece entre el lector y el texto: el lector infunde significados intelectuales y emocionales a la configuración de símbolos verbales, y esos signos canalizan sus pensamientos y sentimientos (p.51).

Así pues, el escape emocional es posible en tanto el lector atribuye rasgos de sí a la obra que posee en sus manos, para vincular la vida propia con lo expuesto por determinado autor. La literatura, como una experiencia estética (Rosenblatt, 2002) resignifica determinada obra a tal punto de provocar en la mente del lector una emoción especial, una comprensión profunda y un sentir diferente. Esta experiencia que vincula al lector con el texto y a través de éste con el autor, proporciona un espacio propio e íntimo que acoge todo un entramado de significaciones producto de las sensaciones suscitadas a partir de una lectura literaria, esta lectura adquiere sentido al reconocer que genera una serie de expectativas al lector, al no predecir que va a encontrar en la obra que se dispone a descubrir.

Ahora bien, la autora señala que existe otro tipo de lectura, la eferente, que difiere de la literaria en tanto proporciona otros tipos de textos de orden informativo, argumentativo o enciclopédico y es por ello que existe una relación diferente entre el texto y el lector. En consecuencia, la lectura eferente se encuentra provista de información y posee la singular importancia de proporcionar una travesía en la que el factor fundamental es el enriquecimiento teórico que posea la obra; pues de manera frecuente el lector previo a su encuentro con el texto tiene interés por ampliar su bagaje cognitivo, sin que esto signifique que al leer este tipo de textos no se encuentre en ellos sorpresas, placer y situaciones retadoras que den lugar a diversas emociones en el

encuentro texto-lector. Estos textos permiten de manera concreta “seleccionar y abstraer analíticamente la información, las ideas o las instrucciones para la acción que perdurarán después de concluida la lectura.” (p.59) La lectura eferente funciona en términos de una intención formativa encaminada al desarrollo académico, cultural o informativo que tiene como fin tramitar -mediante la lectura- la transformación a través del conocimiento, de este modo su diferencia con la lectura literal radica en que el lector acude a ella con un objetivo de búsqueda específico. Concluye de lo anterior reconocer que las lecturas eferente y literaria poseen múltiples características, bajo esta premisa obedecen a diferentes usos de la lectura y el sentido y validez se ratifica en la intención que el lector les conceda.

Ahora bien, con respecto a la lectura literaria, es imperativo reconocer en ella un espacio personal sobre la cual reconstruirse. Con razón de ello coincide lo planteado por las autoras Rosenblatt (2002) y Petit (2001), quienes a partir de su proceso investigativo postulan precisiones de la literatura que convergen en la medida en que reconocen que esta conduce al sujeto hacia el refugio de lo inimaginable, donde el universo de las palabras que un autor enunció desde su sentir puede proporcionar una vía de escape o una inexplicable conexión entre la experiencia propia y la de lo postulado en el texto. Así, en el acto de lectura se establece un ir y venir de sentidos y significados que movilizan el pensamiento. En este orden de ideas, Rosenblatt indica que las obras literarias pueden ayudar al lector a

Entenderse mejor así mismo y sus problemas y a liberarse de sus dudas secretas, de sus ansiedades personales. La revelación de la literatura de los diversos elementos de nuestra compleja herencia cultural puede liberarlo del provincianismo de su propio entorno necesariamente limitado (p. 294).

La apertura a ese entorno limitado que proporciona la escritura se da en razón de descubrir no solo aspectos ajenos a la realidad, es también posible descubrirse, reconstruirse desde lo que se calla, desde lo que se omite y que se exterioriza en palabras de un autor. En este proceso de reconocimiento individual, Petit (2001) indica que la literatura es “un vehículo para descubrirse o construirse, para elaborar su subjetividad” (p.24) esta afirmación es mayormente ampliada en uno de los relatos presentados por la autora, hecho por Matoub, un niño perteneciente a su población de estudio, quien comparte: “En mi caso, la frecuentación de la biblioteca está ligada a un interés personal. No tengo ganas de ser culto, no me interesa en absoluto: lo que me

interesa es sentir una emoción, sentirme cerca de otras personas que puedan sublimar pensamientos que yo pueda tener” (Petit, 2001, p.14) así pues la literatura como la reconstrucción, postulada por Petit, o como descubrimiento y liberación, denominada por Rosenblatt, es un camino privilegiado para la reelaboración de sí.

Esta reconquista del lugar que debe atribuirse al sujeto, al liberarse una serie de límites, se da en tanto sea posible comprender que la lectura y la escritura son un refugio fascinante en el que los niños encuentran un lugar para ser ellos mismos y definir su propio lugar en el mundo. De manera concreta pero no muy alejada de lo que posibilita la escritura, Petit (2001) afirma que "la lectura puede ser, a cualquier edad, un camino privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado" (p.17) un espacio que vincula de manera estrecha lo que cada uno es con lo que además sueñan o desean ser, pues es mediante la lectura y la escritura que el sujeto se permite vivir y hacer frente a situaciones que aunque son parte de sus realidad son difíciles de afrontar o por el contrario, narrar de manera emotiva aquellos acontecimientos gratificantes y reconfortantes que configuran la vida de los seres humanos.

Reconocer las múltiples potencialidades que han sido descritas con relación a la lectura y la escritura como parte de la vida, evidencia que éstas generan conocimientos, pensamientos, emociones que les permitan a los niños conectarse de manera vital con el acto de escribir y leer.

Asumir lo anterior como parte de un taller de escritura es posible si desde el escenario escolar el maestro brinda la oportunidad de que los estudiantes estén en una constante relación con la literatura. Esto sin duda alguna es una responsabilidad, pues esta debe ser brindada a los pequeños escritores para convocarlos, mediante la lectura de alta calidad a escribir sobre la propia vida y así iniciar un viaje a través de los signos gráficos, que movilizan emociones y pensamientos. De esta manera se ve afianzada la literatura como la posibilidad de disipar la tristeza, de encontrar amparo en medio del caos y la soledad, una alternativa frente a la monotonía, una posibilidad de escapar a espacios diferentes y la mejor manera de emprender marcha hacia lo mágico, de propiciar un encuentro con lo bello y lo agradable comprendiendo que desde los primeros años de vida. Indica Petit (2001) “las palabras pueden convertirse en caricias, un medio acuático a través del cual el bebé transforma las palabras y los sonidos” (p.20), ello es posible en tanto que la lectura literaria implica la utilización de un

lenguaje diferente al cotidiano, para darle lugar a uno que se convierte en un escape emocional, que al tener una esencia tan distinta permite que el lector se fugue de las órdenes, prohibiciones e indicaciones que los adultos usan en la cotidianidad para lograr la regulación social de los niños desde muy temprana edad. La lectura literaria es la transformación del lenguaje cotidiano, la palabra que indica normas, para permitirle a los lectores sentir y recrear situaciones y emociones que en el transcurso de su vida no puede realizar o que simplemente no se permite vivir, de allí que sea el lenguaje literario por su ritmo y musicalidad, una acaricia en la que se reconoce al sujeto desde su singularidad para proporcionar la apertura y apropiación de diversas historias de vida que le permiten darle un sentido propio a cada texto.

Lo anterior encuentra lugar en la existencia humana, si se tiene en cuenta que desde el nacimiento los seres humanos por medio de la voz materna emprenden su comprensión y asimilación del mundo que les rodea, aspecto similar al que ocurre con la lectura literaria, a través de ella el sujeto realiza comprensiones de su propia existencia y de aspectos de lo humano sobre los que surgen interrogantes y emergen un sinnúmero de sensaciones. Esta magia se ve reservada en los libros, mediante el lenguaje literario que emplean y que al contener éste las características antes descritas, transmite la calma que rememora la voz de la madre en la primera infancia y hacen del mundo un espacio habitable.

Es así como los libros, pero de manera específica los de literatura, se convierten en una prolongación del lenguaje materno en tanto quienes se acercan a ellos encuentran la calma y el sosiego que en la infancia acogía y que ahora, suscita una sensación similar, en la que cada sujeto, al abrir un libro, descubre un lugar para las angustias y preocupaciones que se gestan al hacer parte de un mundo que en ocasiones se torna indiferente y hostil a causa de la violencia, la injusticia y muchas otras de las situaciones en las que están inmersos los estudiantes, de tal modo se reconoce a que la lectura literaria presenta en el transcurrir de la existencia lo que Petit denomina función catártica, pues

El mundo sólo es habitable si se crean espacios que permitan movimiento, retirada, distanciamiento, reposo, una libertad de ir y venir, pasajes, relaciones insólitas. Espacios abiertos hacia otra cosa, relatos de otro lugar, rostros desconocidos, leyendas o ciencias. Un libro es simplemente eso (Petit, 2001, p. 42).

Esta afirmación de Petit se encuentra fundada en las investigaciones que ha realizado en su natal Francia, para comprender la experiencia concreta de lectores de diferentes medios sociales y generaciones, de esta manera, en la ponencia presentada en el seminario internacional “¿Qué y por qué están leyendo los niños hoy?” en la feria internacional del libro infantil y juvenil, en México 2001, Petit retoma como ejemplo la voz de una de las jóvenes lectoras con respecto a su vínculo con los libros.

Escuchemos, por ejemplo, a Agiba. Agiba tiene dieciséis años, vive en una familia bastante tradicional, y trata de librarse del destino doméstico al que se siente obligada. Desde la infancia tiene un refugio: la biblioteca, la lectura: "Tenía un secreto personal, era mi universo propio. Mis imágenes, mis libros, y todo eso. Mi mundo propio está en los sueños" (p.17).

En el corazón de Agiba existe el anhelo de recrear por medio de la lectura una realidad diferente, de acudir a otros espacios de apartamiento en los que pudiera tener un encuentro con ella misma, con lo que ella anhelaba, un lugar que le permitiera ver la vida de otra manera, un espacio de ambivalencia en el que pudiera tener un encuentro y a la vez encontrar una posible salida. Con gran ahínco, ella se sumerge en el mundo de los libros para posiblemente vivir la vida de otras mujeres, que tienen otras alternativas de vida y Agiba logra asumir estas experiencias, pues

En sus términos más simples, la literatura puede ofrecernos una salida emocional. Puede permitirnos ejercitar nuestros sentidos más intensa y plenamente de lo que tenemos tiempo u oportunidad de hacerlo de otra manera. Por medio de la literatura podemos disfrutar la hermosura o la grandiosidad de la naturaleza y el esplendor exótico de paisajes en tierras remotas. Además, puede brindarnos experiencias que de otro modo no habría sido posible o prudente introducir en nuestras propias vidas (Rosenblatt, 2002, p.63).

El sentido de la lectura se ve orientado por las diversas situaciones que de manera individual se estén desarrollando, felicidad, tristeza, soledad y/o eventualidades adversas a las que Agiba supo sublimar, para hacer de la literatura un espacio para sí misma. Ahora bien, desde una comprensión social de la lectura literaria, se puede ilustrar que después de la tragedia de 2001 en Nueva York, cuando el ataque a las torres gemelas dejó además de un resultado fatal, una sociedad dolida y atemorizada, los periódicos locales indicaban que uno de los sectores que no se vio afectado por la desaceleración económica fue el de las librerías, ya que poco a poco los sobrevivientes acudieron a estos lugares, esperando hallar allí el tan anhelado consuelo, pues en este momento de crisis sabían que encontrarían en la hospitalidad de los libros un espacio de tranquilidad, un refugio ante la

adversidad y la posibilidad de solazarse.

Deriva de lo anterior el considerar la lectura como la oportunidad para encontrar lo que Petit denomina un escondite de papel, un lugar para hallarse y reconstruir una realidad alterna, bajo la cual puntualmente Agiba emplea para disipar las frustraciones, para encontrar una alternativa de ser diferente al que la sociedad en su condición de mujer le ha atribuido.

Adicionalmente, la lectura literaria concede la facultad de rever las huellas del pensamiento, de encontrar ese refugio que los habitantes de una ciudad como Nueva York hallaron para escapar de esta indolente realidad. De este modo y con relación a la existencia, leer representa para los niños la posibilidad de vivir diferentes realidades, posibilita ver reflejadas muchas de las vivencias propias que se asemejan a las situaciones que expone determinado autor, es comprender que, así como Agiba y los habitantes de Nueva York, existen autores que han vivido experiencias posiblemente similares y que han encontrado un lugar de ser a partir de las marcas escritas.

En relación con lo anterior, Rosenblatt en su obra *La Literatura como exploración* (2002) indica que un libro proporciona un “*vivir a través de*” pues este tiene como característica generar una vía de escape, para experimentar situaciones inimaginables, pues

Nuestra vida puede ser tan monótona, tan limitada en su alcance, tan concentrada en la supervivencia práctica, que la experiencia de emociones profundas y variadas, el contacto con personalidades cálidas, sutiles, la comprensión de la vasta gama de las capacidades y los problemas humanos, nos puede ser negada excepto por medio de la literatura. O una gran obra puede darle incluso a la persona que lleva una vida plena y feliz un momento de cambio, de escape de las exigencias prácticas. La capacidad de un libro particular para brindar esos valores estará directamente relacionada con las necesidades emocionales del lector y con su situación y preocupaciones específicas (Rosenblatt, 2002, p.66).

La literatura da apertura a un universo de posibilidades de existir, en tanto permite sumergirse en un mundo de significados, una invitación hecha por parte de un autor para imaginar. Esto sin duda alguna da paso a considerar que la lectura suscita libertad, pues como lo expresa Pettit (2001)

Lo que buscan o lo que encuentran, muchos niños en la lectura (y, después de la infancia, muchos lectores), es efectivamente ese espacio en el que no dependen de los otros, en el que incluso le dan la espalda a sus allegados, momentáneamente. Esta

lectura es transgresora: uno se fuga, se aleja de los suyos. Se abre hacia otros espacios, es un gesto de apartamiento, de salida. Sobre todo cuando se trata de la lectura de obras literarias (p.25).

En efecto, la lectura, tanto como la escritura, empieza a cobrar un sentido más amplio, al reflexionar con respecto al ¿para qué hacerlo? y al plantear esta inquietud, surgen elementos significativos desde la atribución de sentido, que además de usarse para aprender, reflejan la necesidad de experimentar una gama de emociones, reinventar situaciones, recrear lugares y maravillarse con las experiencias, para construirse y reconstruirse, pues es ese lugar

Donde la persona se podrá delimitar, percibir como separada, diferente de lo que la rodea, capaz de un pensamiento independiente. En el que podrá empezar a "abrirse su propio camino", a elaborar o reconquistar una posición de sujeto. Un espacio que abre un margen de maniobra, que permite un nuevo despliegue de posibilidades, que introduce un poco de juego a partir del cual se podrán realizar desplazamientos, reales y metafóricos (Petit, 2001, p.19).

Estos desplazamientos de tipo real o metafórico hacen que la curiosidad se vea estimulada y poco a poco dan apertura a lo desconocido para de esta manera, indica Petit (2001), ampliar el espacio exterior e interior (p.25) y en esta ampliación, es posible contribuir a la subjetividad, pues permite que dentro de este proceso que realiza cada sujeto éste se interrogue y afirme muchas de las posturas socialmente asumidas y de las que pocas veces se cuestiona su validez o pertinencia.

Esta afirmación se ve afianzada en la obra de Lygia Bojunga, titulada *Angélica*, en su libro la autora realiza una clara crítica frente a la situación económica, las dificultades que enfrenta una persona sin estudios profesionales o con avanzada edad para encontrar un lugar en la sociedad. La historia se desarrolla en medio de la hostilidad de una sociedad que discrimina y juzga la diferencia, una sociedad que no logra despojarse de las limitantes machistas que reducen una mujer a la imagen servil que por años se ha tenido de ella y en medio de esta sociedad que reduce las oportunidades para las poblaciones minoritarias, transcurre la historia de una cigüeña y un puerco, que encuentran en la escritura la oportunidad de unir dos cosas: contar su historia de vida a otros y trabajar en algo maravilloso juntos. Esta fusión da como resultado la creación de una obra de teatro que además de cumplir con el objetivo propuesto, transforma la vida de los personajes que logran tramitar las significaciones metafóricas a las reales, logrando desplazar la libertad -de ese papel que personifican- a su manera de existir,

para despojarse de ese lugar marginal donde en algún momento otros los ubicaron.

Lo presentado por Bojunga con respecto a la sociedad lejos de ser irreal, es la representación de un panorama de la sociedad actual, es por ello que Rosenblatt (2002), en contraposición a esta realidad poco alentadora y reconociendo que una transformación es posible desde la literatura, indica que la sociedad tiene a su cargo la creación de grandes obras de arte, y

Hacer posible el desarrollo de personalidades suficientemente sensibles, racionales y humanitarias para ser capaces de llevar a cabo experiencias literarias creativas. En pos de tales ideales la enseñanza de la literatura puede llegar a ser una función digna de la naturaleza humana de la misma literatura (p. 296).

Así, lectura y escritura confluyen como actos que resignifican la realidad y poseen un papel fundante en el desarrollo de una sociedad mayormente equitativa, a partir de la reconstrucción de los sujetos.

3.3.1 Leer y escribir para resignificar mi existencia

Acceder a una literatura de alta calidad y asumir el proceso de escritura como actos vitales de quienes están inmersos en determinado contexto, permite de manera explícita que cada sujeto logre posicionarse y reconocer su lugar en el mundo. Esto acompañado de la posibilidad de escribir sobre aquello que configura la vida de los sujetos forja un pensamiento independiente, producto del reconocimiento de la propia experiencia en la voz de otros. Un ejemplo de cómo la lectura moviliza procesos de autoría y en consecuencia vehiculiza la reconstrucción cada uno, es desarrollado por Jean Becker, en la película *Mis tardes con Margueritte*, (basada en el libro *Margueritte*, de Marie-Sabine Roger) ésta obra fílmica relata la vida de Germain un hombre analfabeta que tiene el privilegio de encontrar en el parque la enriquecedora compañía de Margueritte una mujer de noventa y cinco años, quien mediante la lectura en voz alta amplía el panorama de vida de Germain, le otorga un nuevo lugar de enunciación de sí y de esta manera, el sublime poder de la literatura proporciona a este personaje la oportunidad de experimentar a través de los libros, viajar a otros lugares, vivir emociones que otros han tenido, imaginar situaciones antes no experimentadas, cuestionar sus prácticas y reconciliarse con todo lo que en su momento le hizo daño. Todo ello para que él, a su vez, se convierta en ese cicerone capaz de hacer que quienes lo rodean, conozcan a cerca de otras formas de ver y asumir su experiencia de vivir.

Durante el desarrollo de la historia es fundamental reconocer que la lectura de cada texto y la manera en que Margueritte lograba que Germain se conectará con la misma, pudo hacer que él encontrara la respuesta a muchas de sus preguntas pero quizás más importante que eso logró que desde la experiencia de leer el protagonista descubriera sus virtudes y características que hacen de él un hombre valioso, capaz de asumir retos, de tener confianza en sí mismo y de ver en cada texto la esperanza de ser cada día mejor.

En este proceso de reconstrucción individual, Germain dedica unas líneas a la mujer que le otorgó ese nuevo nacimiento al acogedor universo de la palabra escrita:

“Fue un encuentro poco frecuente. La conocí por azar en una banca de la plaza, allí estaba rodeada de palabras, nombres comunes como el mío. Me dio un libro y luego las páginas estallaron ante mis ojos.”

Lo anterior permite ampliar lo enunciado por Rosenblatt (2002), las experiencias literarias y escriturales son una poderosa fuerza mediante la que los individuos en las situaciones descritas por Bojunga y Becker, se desarrollan con un criterio que acepta solo lo susceptible de ser analizado y cuestionado, para llegar a ser emocionalmente liberado, con la energía necesaria para crear una forma de vida más feliz, para sí y para su entorno más próximo.

A partir de la mirada que se hace sobre la lectura y a su estrecha relación con la escritura, se pretende hacer énfasis en la vinculación que entre ellas existe, ya que se considera necesario precisar que durante el presente trabajo éstas van ligadas y pueden llegar a ser, dependiendo la manera en la que se aborden dentro del contexto escolar, actos valiosos en la vida de los niños.

Es desde dicha relación existente entre la escritura y la lectura literaria que se afirma que dentro de sus posibilidades, el texto se convierte en un espejo propio de la experiencia humana, pues este se transforman ante los ojos de sus lectores, pasando a ser un referente que permite pensar en las cosas que cada uno tiene por decir, las cosas que lo construyen como sujeto, leer textos literarios invita a pensar en la vida misma, pues como afirma Rosenblatt (2002)

Por un lado la literatura trata de la vida y las necesidades humanas, y las sirve. Por el otro, esto se logra por medio de la forma artística a través del ejercicio literario, creando

obras de gran atractivo estético. Tratar a la literatura meramente como una colección de panfletos moralistas, una serie de disquisiciones sobre la humanidad y la sociedad, es ignorar el hecho de que el artista no está interesado en hacer un comentario indirecto sobre la vida sino añadirle una nueva experiencia a la vida: la obra de arte (p.55).

Por lo anterior se hace necesaria una intervención que desde los primeros años otorgue una mirada distinta a la lectura literaria, por ser -como se mencionó anteriormente- la prolongación del relato materno y además como la apertura a experiencias con las cuales, de acuerdo con Rosenblatt, el lector se permite aportar a la obra de arte que está en sus manos, rasgos de su personalidad, recuerdos, necesidades y preocupaciones actuales, de tal manera que se logra una “fusión” entre lo que postula el autor y lo que asume de manera individual cada sujeto, y si esta concepción y uso de la lengua escrita se acogen en la escuela, sería posible que deriven de ello experiencias como las que narra McCormick cuando expresa

La clase era un ambiente letrado en el cual los alumnos se reían, murmuraban, exclamaban, hacían bromas y hasta, algunas veces, lloraban. Experimentaban toda la gama de las emociones, hacían lo que hacen las personas cuando viven plenamente sus vidas, y toda esa vitalidad se producía desde y alrededor de los libros (McCormick, 1992, p.331).

Siendo así, lectura literaria y la escritura confluyen para ofrecer a los sujetos la oportunidad de soñar con algo diferente de lo que se presenta en la escuela, se hace preciso usar como ejemplo la película -que recrea una situación de la vida real- Escritores de la libertad dirigida por Richard LaGravenese, en la cual se representan conflictos sociales originados por los hechos violentos registrados en 1995 en contra de Rodney King. La historia se desarrolla en los suburbios de Los Ángeles y muchos de los jóvenes que asisten a la escuela pertenecen a minorías étnicas y han estado en correccionales, en este contexto llega la maestra Erin Gruwell, quien emprende un trabajo pedagógico exhaustivo con la intención de darle voz a los chicos, a sus vidas y sus experiencias, con el fin además de otorgar un lugar importante dentro de la escuela a esta población que se sentía excluida por su condición de inmigrantes.

La maestra desde sus intervenciones posibilitó que se diera este posicionamiento y reconocimiento a partir de la escritura de un diario, que a decisión propia, los jóvenes escritores elegían compartirlo con ella o reservarlo para sí, permitiendo en ambas opciones que la escritura les reconstruyera como sujetos pero también que fuera esta la que les brindara la posibilidad de tener un lugar y un espacio en el mundo, lo cual

generó que quienes compartían experiencias similares, sintieran que sus vidas eran importantes y que sus voces allí podían ser escuchadas.

Este trabajo es simultáneamente acompañado por la lectura del libro de Ana Frank, con el cual Erin relaciona el Holocausto y las discriminaciones racistas que acompañadas de la violencia han afectado la vida de estos muchachos que día a día intentan sobrevivir ante múltiples situaciones fuertes de conflicto, violencia y discriminación en las se ven involucrados. En este ejercicio de relación que la maestra establece, es posible que los jóvenes vayan incorporando prácticas escriturales sobre la violencia que ellos han tenido que vivir y los relatos del Holocausto nazi. Esta situación ha permitido reconocer que el lenguaje escrito reconforta y hace magia en la vida, ya que permite que por medio de éste cada sujeto reivindique su lugar dentro de una sociedad y pueda ir construyendo un proyecto de vida, que responda a los sueños y anhelos que cada uno ha podido establecer.

Este film es uno de los múltiples ejemplos existentes con los cuales se reconoce que la lectura literaria y la escritura permiten la reconstrucción de sí mismo, es la oportunidad para hablar de esas situaciones y pensamientos que hacen parte de la cotidianidad de los seres humanos.

De esta manera lectura y escritura se ven afianzadas entre sí para ofrecer en el taller esa posibilidad de hacer de la escuela un espacio que consulte la vida de los niños, para producir sentido, para leer en conjunto literatura en la que se resalta que tiene un poder mágico con relación a lo que puede generar en cada persona, en relación a lo que desde sus sentires, o emociones puede suscitar el leer un texto con el que el lector se sienta atrapado e identificado, pues los lectores encuentran que aquella situación que están viviendo, coincide con lo que determinado lector plantea (Petit, 2001).

Conforme a esta perspectiva de la palabra escrita y al ideal de proporcionar experiencias literarias gratas que convoquen a la escritura auténtica, se leyó a los niños el libro Willy el soñador del autor Anthony Browne, este libro álbum, expone varios sueños del protagonista que pueden suscitar la imaginación y evocar los sueños del lector. Una vez finalizada la lectura, se propuso a los niños la creación del Libro de los sueños, algunos escribieron sobre las expectativas para el futuro y otros, expresaron el deseo de modificar determinada situación del presente, por ejemplo la escritora 1, de

nueve años de edad, quien vive con su mamá y abuelos maternos decide dedicar la última hoja de su libro, para hacer un dibujo de ella con el papá y la mamá, esta ilustración estaba acompañada de una petición: que los papás dejen de pelear. Este texto permite reconocer que la palabra escrita puede vehicular la expresión de sentimientos y alentarla a soñar con una realidad más agradable, que mitigue las problemáticas familiares que ha vivido a causa del divorcio de sus papás; la literatura entonces significa vivir a través de la lectura

La literatura no solo representa una salida para las emociones antisociales; una gran obra de arte puede darnos la oportunidad de sentir más profunda y generosamente, de percibir de modo más cabal las implicaciones de la experiencia, de lo que permiten las condiciones restringidas y fragmentarias de la vida (Rosenblatt, p. 64).

Por otro lado, la obra de Anthony Browne impulsó el proceso escritural, en tanto se convirtió en el “medio privilegiado para elaborar su mundo interior, y en consecuencia de manera indisolublemente ligada para establecer su relación con el mundo exterior. Es ante todo porque les permite descubrirse o construirse, darle forma a su experiencia, elaborar sentido” (Petit, p.15) Este último ejemplo determina el sentido atribuido a la lectura literaria y escritura, como un entramado de significaciones que hacen que el niño encuentre las palabras que le ayudan a domar sus temores y a darle sentido a su existencia.

De lo anterior, es posible destacar el valor que la lectura literaria adquiere en un contexto de enseñanza de la lengua escrita. El presente trabajo concibe estos dos procesos de manera indisoluble, pues las diversas experiencias realizadas han partido de las posibilidades que desde los textos leídos previamente han generado en ellos, es por esto que las experiencias realizadas pretenden ir mucho más allá de obtener un producto final, el sentido de cada intervención es más ambicioso y comprende otras posibilidades “más que limitarse en clases aisladas a instruir a los niños sobre los componentes de la lectura y escritura, debe darles también una *gestalt*, un sentido de “soy escritor” (McCormick, 1992, p.286).

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 FASES DEL PROYECTO

La población de estudio con la cual se desarrolló la presente propuesta pedagógica comprende dos grados de la Escuela Urbana Camilo Torres, (ubicada en Cota, Cundinamarca) lugar en el que se ha realizado la práctica de profundización desde el segundo semestre del año 2017 y, que según la proyección se acompañará en el transcurso de dos años, es decir, durante el tránsito de los niños del grado primero a segundo y tercero. La participación en el espacio de práctica se realizó de la siguiente manera:

AÑO	GRADO	FASE	DESCRIPCIÓN	TOTAL
2017-2	Primero (101-103)	Observar para problematizar: acontecimientos que dieron origen a la formulación.	Observación	76 niños
2018-1	Segundo (201-203)	Problematizar para proponer: descubriendo el sentido de la propuesta pedagógica.	Inicio del Taller de escritura	76 niños
2019-1 2019-2	Tercero (301-303)	Proponer e intervenir: hacia la escritura como acto vital	Taller de escritura	80 niños
			Club de autores	20 niños

Vale aclarar que hasta el semestre 2018-1, se había realizado un trabajo simultáneo e individual por parte de las maestras en formación en cada uno de los salones, sin embargo, para continuar en el año 2019 con la implementación del Taller de escritura y el Club de autores y teniendo en cuenta la cantidad de niños, fue preciso realizar las actividades de manera conjunta, a fin de acompañar y orientar el proceso individual de cada niño.

4.1.1 Observar para problematizar: acontecimientos que dieron origen a la formulación.

En los dos salones del grado primero (101-103) en los que se inició el proyecto se desarrollaron diversas prácticas pedagógicas, propuestas por las maestras en formación con relación al arte, a partir de las cuales se buscaba potenciar la actitud creadora de los niños, estas además tenían como fin un acercamiento a los intereses de los estudiantes desde experiencias poco frecuentes en la escuela. Ahora bien, desde el ingreso a la institución existía un interés por la escritura, pero en ese primer momento fue preciso observar y analizar las prácticas educativas en torno a la misma. Con relación a esto, en el marco de una observación participante, se evidenció el uso métodos perceptivo-motores en los que se privilegiaban la transcripción y las planas, como únicos instrumentos para el aprendizaje de la escritura.

La situación descrita ayudó a orientar la investigación y afirmó el interés por cuestionar la enseñanza desarrollada en este espacio de práctica y en sí, la postura que docentes y padres poseen frente a la enseñanza de la lengua escrita. De esta manera surgieron algunos interrogantes, como ¿por qué el imperioso afán por la caligrafía, descuidando el contenido en cuanto a lo que cada niño tiene por enunciar?, ¿por qué no se tienen en cuenta en la enseñanza de la lengua escrita, situaciones reales de escritura y otras alternativas que involucran lo que cada niño tiene por enunciar desde su comprensión de vida? Posiblemente el hecho de comprender la escritura como proceso, permitiría la reflexión sobre estos interrogantes, es decir, cuando un bebé inicia sus primeros balbuceos, sus cuidadores no dudan en afirmar con gran emoción que “está hablando”, pero con respecto a la escritura, es preciso que los niños dominen el código, para afirmar que saben escribir.

Lo anterior conduce inevitablemente a la búsqueda de estrategias en la enseñanza, desde las cuales los niños perciban en la lengua escrita una experiencia que traspasa las paredes de la escuela, para convertirse en un proyecto de vida o un medio para elaborar textos a partir de las emociones y pensamientos que surgen en su diario vivir.

4.1.2 Problematizar para proponer: descubriendo el sentido de la propuesta pedagógica

Esta problematización acerca de la enseñanza de la escritura, ya en el grado segundo (201- 203) hizo que surgiera un cuestionamiento con respecto a ¿por qué se privilegian los métodos perceptivo- motores en la enseñanza de la lengua escrita, que

desconocen las funciones sociales de la misma? este se convierte en el punto de partida para interrogar acerca de ¿qué pasaría si se asume la enseñanza de la escritura como un proceso en el que su prioridad sea que los niños escriban acerca sus propias vidas? Es decir, para el desarrollo de esta propuesta, se pensó en una adquisición del código en la que se tuviera en cuenta lo que es esencial para cada ser humano, de tal modo que fuera posible reconocer en la lengua escrita un medio para comunicar, crear, interrogar, y expresarse, esto en tanto que, es poco frecuente que los niños encuentren en la escritura un uso social.

La anterior premisa se encuentra sustentada en un ideal de enseñanza de la escritura, que toma mayor fuerza a partir de una conversación con dos estudiantes del colegio: Por un lado, uno de ellos indica que no le gusta escribir, porque eso le cansa las manos y contrario a ello, otro niño afirma que la escritura es muy importante, para hacerle cartas de amor a una de las niñas de su salón y para crear historias. Estas dos posturas frente a la escritura, conducen al firme objetivo de proporcionar experiencias pedagógicas a la altura de los sueños de los niños.

Ahora bien, con el objetivo de dar cumplimiento a lo anteriormente descrito y acompañar el proceso particular de cada estudiante, se desarrollaron diferentes experiencias pedagógicas presentadas por las maestras en formación, como el buzón escolar que convocaba a los niños a escribir con un sentido comunicativo pero también hubo otras que tuvieron lugar en este periodo de formulación de la propuesta, que por el contrario, no contribuían en absoluto en los procesos de autoría, pues se tergiversaba su sentido en tanto primaba el interés por alfabetizar focalizado en la adquisición del código, partiendo de la conciencia fonológica, habilidades viso- motoras y no de las funciones sociales de la escritura. Problematizar las prácticas de las maestras titulares (*en la fase de observación*) y de las maestras en formación (*en las primeras propuestas de intervención*), permitió consolidar una propuesta pedagógica orientada a la construcción de sentido, ejemplo de esto son las múltiples experiencias ya descritas a lo largo del documento, (*desarrolladas en la fase de implementación de la propuesta*) desde las cuales es posible pensar en una enseñanza que consulte la vida de quienes están aprendiendo, en la que se dé un lugar importante a lo que cada sujeto piensa, siente y ha logrado construir en su experiencia de vida.

Finalmente, este proceso de observación y formulación llevada a cabo en los

grados primero y segundo, dio lugar a la consolidación de una propuesta pedagógica que sería puesta en marcha durante el año 2019, pues fue necesario hacer un receso en el proceso hasta el momento desarrollado, a causa de una movilidad académica a Uruguay realizada por una de las maestras en formación, de esta manera se reprogramaron los tiempos de la práctica, para continuar durante todo el año escolar del grado tercero.

4.1.3 Proponer e intervenir: hacia la escritura como acto vital

El Taller de escritura y el Club de los autores

Las prácticas docentes cuestionadas en los dos grados anteriores (primero y segundo), no fueron diferentes en el siguiente año (tercero), antes bien, existía otro agravante, pues aun cuando por política del municipio, la escritura se concibe como un proceso a desarrollar por ciclos y no por años, es decir, los estudiantes tienen un lapso de tres años (primero, segundo y tercero) para aprender a escribir, algunos niños ya en tercero no comprendían el código escrito ni reconocían siquiera las letras de su nombre, lo cual generaba que dentro del salón fueran implícitamente excluidos de las diferentes actividades académicas. En consecuencia, este grupo de niños eran descuidados por las maestras, al no coincidir con el ritmo de aprendizaje de sus compañeros y adicionalmente debían soportar los comentarios despectivos hechos por el resto del grupo y los señalamientos que afectaban la disposición frente a su aprendizaje. La situación se agudizaba en la medida en que los comentarios de las maestras y de los estudiantes ampliaban el sesgo entre quienes "saben o no" escribir y esto tenía como resultado que difícilmente se encontrara una motivación para hacer de la escritura un proyecto de vida.

Es por ello, y conforme a la postura teórica presentada en capítulos anteriores con respecto a la enseñanza de la lengua escrita, que se proponen en los cursos 301 y 303 una serie de experiencias para proporcionar lugares de contención y de refugio frente a las múltiples preocupaciones que los niños poseen en su diario vivir y en la misma vía, brindar experiencias a partir de las cuales sea posible reconocer los sueños, anhelos y alegrías.

A ello, se suma el hecho de reconocer que la realidad de la escuela pública en Colombia se ve atravesada por un ideal de cobertura, que da como resultado la existencia de un amplio número de estudiantes por salón (cuarenta por curso). Esta

problemática afecta directamente el quehacer docente, pues impide que se haga un acompañamiento más riguroso a este grupo de estudiantes mencionado en líneas anteriores, pues al estar en un espacio en el que la mayoría de los estudiantes ya han apropiado el código, se pasa por alto a quienes no y pareciera entonces otorgarle a estos últimos un lugar imperceptible dentro del salón de clases, de ahí surge el sueño de arrebatarse unas horas al caos de la escuela, para escuchar las experiencias de vida de cada niño, acompañarle en su proceso individual de creación y orientar un aprendizaje de la escritura cercano y real para ellos.

En consecuencia, se hizo necesaria la apertura de un tercer grupo, denominado Club de autores, en este participarían veinte niños, diez de cada curso (301-303), no obstante, esto no fue del agrado de las maestras titulares, quienes en un primer momento argumentaron que los niños se atrasarían en las clases, sin embargo se realizó una reunión con la asesora de práctica y la coordinadora del colegio y luego de justificar pedagógicamente la existencia de este tercer grupo, se obtuvo el aval con el compromiso de apoyar el proceso de alfabetización a manera de “refuerzo escolar”.

Para lograr el acompañamiento de los tres grupos (301-303) y el Club de autores, fue preciso dividir la jornada escolar de la siguiente manera:

DÍA	HORARIO	GRUPO
Jueves	8:00 am – 10:00am	Club de autores
	10:30am – 12:00m	Taller de escritura en 301
Viernes	8:00 am – 10:00am	Club de autores
	10:30am – 12:00m	Taller de escritura en 303

Esta organización aseguró la realización de la experiencia con los tres grupos. De este modo se pactó entonces el acompañamiento del grupo de niños que pertenecieron al Club de autores y que en su mayoría fueron elegidos por las maestras titulares porque no habían apropiado el código escrito y por lo tanto perderían el año. Cabe resaltar que, como maestras en formación, se comprendía de antemano que el Club no era un espacio de refuerzo, era por el contrario la oportunidad para corroborar que la escritura desde una vía comunicativa y subjetiva puede trascender el acto codificador para construir una comunidad de aprendizaje, en la que se otorgue importancia a los aportes de cada

estudiante en la construcción del saber.

4.2 Metodología de intervención pedagógica

Con respecto a la metodología que sustenta la presente propuesta, es importante mencionar que las diferentes acciones pedagógicas llevadas a cabo fueron en su mayoría diseñadas, definidas y ejecutadas de acuerdo con lo que McCormick (1992) menciona como Taller de escritura, el cual fue ampliado teóricamente en el Capítulo II del documento, en el apartado presentado como *Un lugar para la autoría dentro de la escuela*.

Conforme a lo postulado por la autora, nos permitimos situar el Taller de escritura y el Club de autores como la estrategia metodológica y pedagógica, en tanto se siguieron las orientaciones didácticas para la enseñanza de la lengua escrita propuestas por McCormick, quien plantea la escritura desde su enfoque procesual, es por ello que se convocó a los niños a rever las ideas, revisar y crear diferentes versiones borrador a partir de las cuales hicieran comunicable aquello que tenían por enunciar. Adicionalmente, el Taller se caracterizó por vincular el uso social de la escritura, teniendo como premisa trascender el acto codificador para potenciar escrituras auténticas en las que los niños hicieran de su vida el motivo para escribir. Ahora bien, el Taller de escritura, fue un espacio en el que participaron los niños de dos cursos, con la presencia y en algunas ocasiones participación de las maestras titulares.

En este sentido su diferencia radica en que para el Club se tuvo un espacio a cargo de las maestras en formación, el cual fue ambientado y diseñado para que los niños tuvieran un acercamiento con la lengua escrita y comprendieran dicho espacio como una comunidad de aprendizaje. De igual modo es importante destacar que en rasgos generales lo que se propuso en el Club de autores tuvo en esencia las mismas pretensiones y contemplaba las apuestas pedagógicas propuestas en el Taller de escritura.

En la metodología de este proyecto, se postula la importancia de ambientar el lugar, por eso es pertinente mencionar que había unos tiempos específicos dentro de la jornada escolar para el Taller de escritura; conforme a ello, el Club se diseñó

escrituralmente con herramientas idóneas como el tablero de consulta, que estaba organizado alfabéticamente y contenía empaques de alimentos conforme a la letra inicial. Adicionalmente, los pupitres tenían un cartón con el nombre completo de los niños, de tal manera que ellos comprendieran el sistema escrito a partir del nombre propio y que en el Club había un lugar reservado para ellos. Con relación al tiempo para el desarrollo del Taller, y partiendo de la comprensión de establecer horarios y tiempos que les permitan a los niños predecir los momentos de autoría, se dispuso en la jornada un horario específico con la intencionalidad de que los niños tuvieran una mejor disposición y preparación para el ejercicio de composición.

Con respecto a la planeación y desarrollo de las actividades, el Club y el Taller iniciaban con la lectura en voz alta, este encuentro literario se desarrollaba en el salón, la terraza de la Escuela o la cancha, los niños se sentaban en el suelo, al igual que las maestras en formación, proponiendo así la experiencia literaria como la oportunidad para maravillarse a través de la lengua escrita. Seguido a ello, se invitaba a los niños a realizar escrituras auténticas y se proporcionaron tiempos prolongados para el proceso de composición, los niños planearon y revisaron sus textos, pudieron además tachar, borrar y volver a empezar, sin el temor a recibir una apreciación negativa.

4.3 Planeación de la propuesta

La necesidad de ofrecer en la escuela estrategias pedagógicas sobre cómo la vida del niño se llena de textos y discursos que lo configuran como un sujeto que escribe desde su existencia, condujo a la elaboración de un taller de escritura como metodología de trabajo (ampliado en el segundo capítulo, titulado *Un lugar para la autoría dentro de la escuela*, desde el cual la escritura, según lo postulado por McCormick (1992)) es asumida como la oportunidad de ser y ofrece un espacio para la enseñanza, en la cual niños y maestros se ven involucrados en una comunidad de aprendizaje. De esta manera el taller debe estar “en condiciones de reaccionar ante las sorpresas humanas y los pequeños descubrimientos” (p.19) si esto se da, es posible que se oriente el desarrollo del niño como escritor haciendo de sus producciones algo más personal en donde ellos mismos se reconozcan como productores de textos.

4.3.1 Intervenciones realizadas en la fase problematizar para proponer: descubriendo el sentido de la propuesta pedagógica

Esta fase se desarrolla a partir de las intervenciones realizadas en el grado segundo, planteadas en el apartado de Problematizar para proponer: descubriendo el sentido de la propuesta pedagógica. Es importante mencionar que se presentan dos inconvenientes que impiden hacer la cantidad de intervenciones posibles en el semestre académico: el primero de ellos se dio por las complicaciones en cuanto a la autorización por parte del colegio para que se aprobara nuestra estadía y participación a fin de realizar las prácticas pedagógicas, pues en este año los niños cambiaron de sede y fue necesario hacer la gestión directamente con el rector, quien debido a sus ocupaciones dio respuesta a nuestra solicitud un mes después de presentado el proyecto. Por otro lado, a nivel nacional, el paro de FECODE impidió la realización de varias intervenciones, en este orden de ideas, se presentan a continuación las experiencias que se consideran pertinentes para la construcción del proyecto.

Es importante indicar que en pro del análisis y la sistematización de la información recogida, se escogieron las planeaciones que se presentan a continuación y en los anexos se encuentran el total de las actividades realizadas. Sin embargo, cabe aclarar que las sesiones que se tenían programadas en total eran treinta, conforme a las semanas de práctica que corresponden por semestre. De estas se realizaron veinte y se escogieron para el análisis catorce de ellas.

EXPERIENCIA	PROPÓSITO	DESCRIBIR ACTIVIDAD	RECURSO LITERARIO
ESCRIBO MIS DESEOS	Convocar a los niños a escribir sus deseos y así la fantasía puede ser un elemento válido y posibilitador de nuevas experiencias de aprendizaje.	Inicialmente se leerá con los niños en un espacio previamente ambientado para ello y luego se les pedirá que escriban los deseos que quisieran que se hicieran realidad	Daywalt, D. (2014). <i>El Día que los Crayones Renunciaron</i> . México: Fondo de cultura económica. Matthews, J. (2002). <i>El arte de la infancia y la adolescencia</i>

			<p><i>a: la construcción del significado.</i> Barcelona: PAIDÓS.</p> <p>Meschenmoser, S. (2013) <i>3 deseos para el señor Pug.</i> México: Fondo de cultura económica.</p>
PREGUNTAS QUE GENERAN APRENDIZAJES	Propiciar un escenario de autoría que exponga las hipótesis y comprensión de mundo de los niños.	En el primer momento los niños escribirán preguntas que tengan respecto a diversos temas, luego de esto intentarán dar respuesta a <i>¿Cómo atrapar una estrella?</i> y finalmente se hará la lectura en voz alta del libro.	Jeffers, O. (2016). <i>Cómo atrapar una estrella.</i> México: Fondo de cultura económica.
APRENDIENDO Y COMPITIENDO	Mostrar a los niños diferentes formas de aprendizaje en las que puedan poner en práctica lo que ellos han aprendido en torno a la escritura de manera que sea agradable para ellos.	Inicialmente se leerá a los niños en voz alta, luego de esto se harán dos grupos la maestra en formación escribirá una palabra en el tablero y por turnos los niños deberán pasar al frente y escribir una oración que contenga la palabra escrita por la maestra	Kasza, K. (2000). <i>No te rías Pepe.</i> Bogotá D.C: Norma (Texto no relacionado con la actividad desarrollada)
ENCUENTRO UN LUGAR PARA MIS MIEDOS	Posibilitar un espacio en el que la lectura literaria convoque a los niños a hablar de sus miedos y proponer que puedan relacionarse con la escritura desde su función social.	En un lugar oscuro, vamos a hablar con los niños de sus miedos, expondremos los nuestros y les presentaremos a un nuevo amigo.	Coll, I. D. (2017) <i>Tengo miedo.</i> Bogotá D.C: Babel.

4.3.2 Intervenciones realizadas en la fase implementación de la propuesta

En el siguiente cuadro se presentan las planeaciones base para desarrollar las diversas intervenciones que posteriormente serán analizadas, estas fueron elegidas por su pertinencia al dar cuenta de lo que se busca: consolidar la enseñanza de la escritura

como un acto vital.

EXPERIENCIA	PROPÓSITO	DESCRIBIR ACTIVIDAD	RECURSO LITERARIO
PROHIBIDO PROHIBIR	Propiciar ambientes escriturales mediados por la expresión de emociones, pensamientos y sensaciones, que involucren aquello que los niños tienen por enunciarle a los adultos.	Luego de leer en voz alta a los niños se les pedirá que escribieran las prohibiciones que ellos les harían a los adultos.	Reyes, Y. (2015). Un árbol terminantemente prohibido. En Y. Reyes, <i>El terror de sexto "B"</i> (pág. 83 páginas). Bogotá D.C: Loqueleo.
ESCRIBO PARA ALGUIEN QUE ES IMPORTANTE EN MI VIDA	Dar lugar al texto libre para la creación de cartas para los padres o cuidadores de los niños.	Leer a los niños un texto literario que los invite a pensar en aquellas personas que para ellos son importantes que dicha persona los hace sentir.	Maturana, A. (2015). <i>La vida sin Santi</i> . México: Fondo de cultura económica.
TALLER DE PADRES	Involucrar a los padres de familia en el proceso de aprendizaje y uso de la lengua escrita de los niños.	Informar a los padres de familia sobre el sentido de la presente propuesta de intervención, entregarles las cartas que los niños escribirían para ellos. Se finalizará este taller con la obra literaria de McKee, D.	McKee, D. (2016). <i>Ahora no, Bernardo</i> . Bogotá D.C: Loqueleo.
CREANDO SUEÑOS	Generar un espacio de autoría que, siendo movilizado por la lectura literaria, convoque a los niños a escribir sobre sus sueños.	A partir de la lectura de Willy el soñador, proponer a los niños la creación de un libro sobre sus propios sueños.	Browne, A. (1997). <i>Willy el soñador</i> . México: Fondo de cultura económica
MIS PREOCUPACIONES ENCUENTRAN UN LUGAR PARA SER ENUNCIADAS	Presentar a los niños la escritura como ese refugio a partir del cual se pueden reconocer las diversas preocupaciones y situaciones que generan temor.	A partir del texto literario invitar a los niños a escribir las preocupaciones con relación a sus vidas	Browne, A. (2006). <i>Ramón preocupón</i> . México: Fondo de cultura económica

ESCRIBO DE MÍ PARA MIS COMPAÑEROS	Generar una experiencia guiada por el autocuidado y el cuidado, como prácticas que faciliten procesos de autoestima y en consecuencia contribuyan a la construcción de un ambiente en el aula menos hostil.	Invitar a los niños a escribir una carta para ellos mismos. Luego de esto, sus escritos estarán dentro de las bombas que serían lanzadas al aire y los niños no pueden dejar caer ninguna bomba, pues estas representan la vida de sus amigos.	Low, A. (2019) <i>Tito y Pepita</i> . Bogotá D.C: Penguin random house.
--	---	--	---

Club de autores

EXPERIENCIA	PROPÓSITO	DESCRIBIR ACTIVIDAD	RECURSO LITERARIO
ÉSTE SOY YO, POR ESCRITO	Reconocer que la escritura posee un uso real, pues con ella es posible representar parte de la identidad de los niños, su nombre propio.	Tomando como referente el nombre propio se propone a los niños escribir más palabras. Mediante una ruleta, se jugará a descubrir palabras con las letras que aparecen en la misma.	Browne, A. (2016). <i>Cosita linda</i> . México: Fondo de cultura económica
RECONOZCO DE MI VIDA LAS COSAS QUE ME GUSTAN	Convocar a la creación de un libro, que contenga los gustos de cada niño.	Luego de la lectura del texto literario se propondrá a los niños que escriban acerca de las cosas que les gustan, pues éste será el tema que le dará vida a su segundo libro propio.	Browne, A. (1992). <i>Cosas que me gustan</i> . México: Fondo de cultura económica
LOS AMIGOS QUE HACEN PARTE DE MI VIDA	Propiciar dentro del taller un espacio en el que los estudiantes reconozcan la importancia de sus amigos por medio de la escritura.	Posterior al momento de lectura, se hará la entrega del árbol de los amigos en el que cada niño escriba las cualidades de sus compañeros.	Daywalt, D. (2014). <i>El día que los crayones renunciaron</i> . México: Fondo de cultura económica
EL FRISO DE MIS SUEÑOS	Brindar un espacio de autoría, en el que los niños materialicen los sueños, las tristezas y felicidades de su vida.	Leer un texto literario que invite a los niños a escribir acerca de las diversas situaciones que los han marcado a lo largo de sus vidas.	Lionni, L. (1997) <i>Frederick</i> . Kalandraka

5. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

En este capítulo se hace un acercamiento a la sistematización de experiencias, al asumir de dicha metodología el relato conceptualizado de la experiencia para presentar los textos de los niños que fueron el resultado de diversas experiencias llevadas a cabo en la Escuela Urbana Camilo Torres y que se realizaron durante la propuesta pedagógica. Esto permitió hacer el análisis de las producciones escritas a la luz de las categorías emergentes con relación al proyecto. Dichas categorías son: *Leer para escribir*, *Los niños eligen escribir* y *Siendo autor me convierto en escritor*.

En la primera categoría el lector encontrará las escrituras de los niños que emergen a partir de la lectura de textos literarios. La segunda categoría es la compilación y análisis de escritos que los niños realizan a partir de una situación personal, es decir sin que ello derive de alguna indicación previa de las maestras en formación. Finalmente, la categoría *Siendo autor me convierto en escritor* presenta los textos de los niños participantes del club de autores, mencionado en la fase de implementación de la propuesta.

A continuación, se exponen los escritos de los niños, en donde es posible identificar en la escritura un medio de comunicación y expresión. Para dar cuenta de esto, se hizo uso de los registros de los diarios de campo, producciones escritas realizadas por los niños y recursos fotográficos obtenidos durante los grados segundo y tercero.

5.1 LEER PARA ESCRIBIR

Comprometerse con la enseñanza de la escritura de la manera en la que a lo largo del documento se ha planteado, requiere como lo indica McCormick (1992), que las intervenciones estén relacionadas con lo que es esencial para cada niño, pues esto garantiza que el taller de escritura se convierta en un ejercicio de introspección, comunicación y expresión de los sentires, de allí que se proponga lo que la autora considera fundamental “El contenido del taller de escritura es el contenido de la vida real, ya que el taller parte de lo que cada alumno piensa, siente y experimenta.” (p.19) pues al hacer una conexión entre lo que constituye a cada sujeto y los conocimientos propuestos en la escuela, se puede garantizar que el aprendizaje no solo contribuya en lo que respecta al saber escolar, sino que además aporte significativamente en la vida de

cada niño.

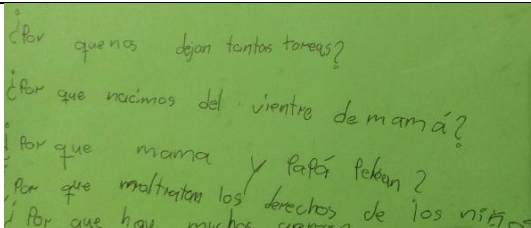
El reconocimiento de la singularidad y dar lugar a los múltiples aspectos que son esenciales para cada ser, brinda al taller un sentido pedagógico especial pues restaura el imaginario de la escritura como un acto netamente escolar para convertirse en un espacio en el que los participantes evocan situaciones significativas para desde allí escribir, de acuerdo a esto se considera fundamental

Instalar entonces en la escuela un lugar donde recordar vivamente, donde volver a pasar por el corazón unos hechos, para mirar sin prejuicios lo que hasta ahora no habíamos visto. Un espacio donde enseñar a mirar intensamente hasta percibir lo personal y lo diferente, donde enseñar a mirar con intensidad para dar cuenta de lo que se mira, porque la escritura (como la lectura) depende del mundo que se haya contemplado y de la forma en que se ha incorporado la experiencia (Andruetto, 1954, p. 54)

Existe entonces la necesidad de generar actividades que vinculen las comprensiones del mundo que los niños hacen de acuerdo con las vivencias de su día a día, pues asociar la enseñanza teniendo en cuenta estas particularidades, brinda un escenario de confianza para invitar a los niños a escribir.

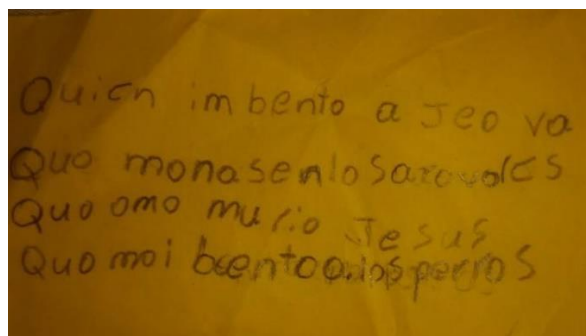
Durante el periodo transcurrido en el semestre 2018- I, es decir en el grado segundo, se propuso en primera medida indagar sobre las preguntas y expectativas de los niños, lo cual les permitió escribir sus interrogantes acerca de la vida, los acontecimientos que en ellos generan diversas sensaciones y que no son fáciles de entender. Los niños escribieron para comprender las relaciones interpersonales, para descubrir el origen de la vida y el sentido de las injusticias sociales, demostrando que desde muy temprana edad se cuestionan sobre temas que llaman poderosamente su atención y que al darles la oportunidad de manifestarlos no dudan en ponerlos por escrito.

Es así como en la actividad *Preguntas que generan aprendizajes* se entregó a cada niño hojas de colores para que escribieran lo que para ellos era importante conocer. Una de las niñas expresa en su texto la situación familiar que experimenta, así como una de las problemáticas sociales del país, la guerra.

<p>¿Por qué tenemos tantas tareas? ¿Por qué nacemos del vientre de mamá? ¿Por qué mamá y papá pelean? ¿Por qué maltratan a los niños? ¿Por qué hay muchas guerras? Escritora 4</p>	 <p>¿Por que nos dan tantas tareas? ¿Por que nacimos del vientre de mamá? ¿Por que mamá y papá pelean? ¿Por que maltratan los derechos de los niños? ¿Por que hay muchos guerras?</p>
--	---

La niña expone temas que le inquietan en lo personal, y en lo que respecta con otros (víctimas de las guerras y de la violencia infantil) demostrando así que hay situaciones de la cotidianidad que son significativas para ellos en la medida en que involucran sus sentires. Esta propuesta buscaba un acercamiento a los intereses de los niños y a su vez, hacerles saber desde el primer día que la esencia de las propuestas de intervención seguiría dando especial importancia a las voces de cada uno de ellos. Otra niña desarrolla su escrito de la siguiente manera

*¿Quién inventó a Jehová?
 ¿Cómo nacen los árboles?
 ¿Cómo murió Jesús?
 ¿Quién inventó los perros?
 Escritora 5*



Evidentemente existe un interés por el origen, las preguntas de la niña son el resultado de múltiples hipótesis, en las cuales ella busca comprender una ideología religiosa posiblemente heredada por sus padres o cuidadores. Por otro lado, la pregunta de los árboles y los perros pueden ser consideradas como el resultado de la curiosidad intrínseca de los niños, para interrogarse sobre aquello que les rodea. El texto de esta escritora coincide con lo que propone Freinet (s.f) con respecto al texto libre, como manifestación de experiencias personales, que emergen de la confianza en el niño como escritor, pues mediante dicha pedagogía es posible que tomen fuerza elementos como “la espontaneidad, creación, vinculación íntima y permanente con el medio.” (p. 29)

La experiencia alcanzó su ideal al reconocer que se realizó un primer acercamiento desde aquello que los niños son y desean conocer, el hecho de concretar la enseñanza de la escritura como el centro de la propuesta, condujo a comprender su estrecha relación con la vida, leer lo que los niños interrogan representa el inicio de las preguntas que poco a poco fueron encontrando en la escritura un lugar para ser enunciadas.

5.1.1 Cuando la literatura nos invita a escribir

Reivindicar el lugar que ha tenido la lectura y que pareciera ser inamovible en la

escuela se convirtió en una de las intencionalidades del proyecto, de allí que relacionar la lectura literaria con las escrituras personales se constituyera a partir de la fase *problematizar para proponer*, (desarrollada en los grados segundo y tercero) en un vínculo por fortalecer. Dicho interés surge de la necesidad por brindar a los niños una revolución de pensamientos y sentires, que fuera

Contra el fantasma de la escolarización, contra la domesticación de la literatura, contra las demandas de utilidad y rendimiento, contra las selecciones por tema, las clasificaciones por edades, los cuestionarios y resúmenes, los manuales, las antologías, el aprovechamiento de los textos, el deber ser, lo bueno y lo correcto (Andruetto, 1954, p.52).

La lectura en voz alta fue una aliada en la implementación del proyecto, los textos literarios se convirtieron en el detonante que permitió a los niños escribir sobre un amplio número de temas, al rememorar recuerdos en los lectores, transportar a otros lugares, evocar sensaciones de agrado y desagrado. Esto amplió la comprensión de la vida y la manera en la que se pueden tramitar las emociones mediante la experiencia de leer un libro, y es que si bien los niños no leían los textos, como se expresa en el film *Mis tardes con Margueritte*, “leer también es escuchar” en ese sentido leer para ellos en cada actividad adquirió un sentido especial, pues la literatura en esencia puede ofrecer una “salida emocional” Rosenblatt (2002), leer también puede ejercitar los sentidos más intensa y plenamente. Por medio de la literatura se disfruta de la hermosura o la grandiosidad de la naturaleza y el esplendor exótico de paisajes en tierras remotas. Además, puede brindar experiencias que de otro modo no habría sido posible vivir.

En virtud de ello, la lectura literaria como transformadora del lenguaje cotidiano que se caracteriza por exigir orden y disciplina se convirtió en el escape para que los niños se liberaran por unos minutos de la monotonía de la escuela, para escuchar la palabra que invita a imaginar, crear o sentirse identificado con determinada situación presente en las obras de literatura. Los textos literarios enriquecieron la propuesta pedagógica pues convocaron a los niños a pensar en temas que difícilmente son abordados en la escuela, así la lengua escrita se transforma en un regalo que brinda libertad, pues permite que cada niño encuentre la oportunidad para crear su propio mundo, reconocer nuevas posibilidades y escribir a partir de ello, lo anterior considerando que

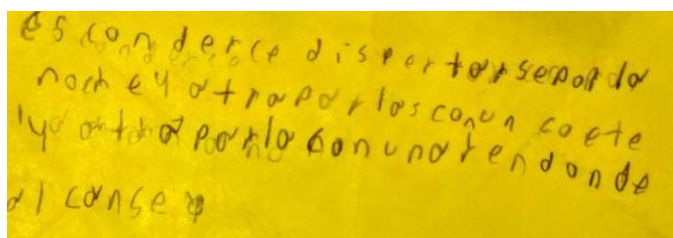
El mundo sólo es habitable si se crean espacios que permitan movimiento, retirada,

distanciamiento, reposo, una libertad de ir y venir, pasajes, relaciones insólitas. Espacios abiertos hacia otra cosa, relatos de otro lugar, rostros desconocidos, leyendas o ciencias (Petit, 2001, p.42).

Con respecto a esta comprensión del libro como un escape, se leyó a los niños *¿Cómo atrapar una estrella?* del autor Oliver Jeffers, no sin antes invitarlos a escribir sobre las hipótesis que tuvieran respecto a cómo se atraparía una estrella, a continuación, unas de sus ideas

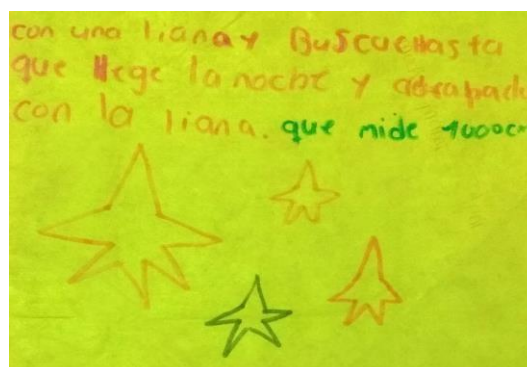
Escondarse, despertarse en la noche y atraparlas con un cohete y atraparla con una red donde alcance.

Escritor 6



Con una liana y buscar hasta que llegue la noche y atraparla con la liana que mide 1.000 cm.

Escritor 7



La fantasía en tanto capacidad creadora surge como elemento en común con respecto a las ideas de estos dos niños, y en general, a las proporcionadas por el grupo en su totalidad. El primer escritor describe el paso a paso de la hipótesis que ha creado, la idea del cohete, así como la de la red, aluden a soluciones próximas a sus conocimientos de la realidad; tal es el caso del escritor 7, quien además proporciona una medida que desde sus conocimientos en unidades de longitud considera idónea para alcanzar la estrella.

En vista de algunas hojas en blanco (de niños que no habían apropiado el código) se presentó posteriormente una actividad en la que iba en contravía del sentido de este proyecto de intervención, pues su enfoque estuvo principalmente puesto en el afán por

alfabetizar, para ver en próximas actividades todas las hojas llenas. Dicha actividad no daba cuenta de la intención por desarrollar experiencias pedagógicas en las que los niños pudieran descubrir en la escritura un sentido real. Se desdibujó entonces, el ideal de la propuesta con la intervención aprendiendo y compitiendo, focalizada en la adquisición del código y la conciencia fonológica, en la que se hacía énfasis en la adquisición del código a través de la relación fonema - grafema en la que se privilegiaba el trabajo desde la conciencia fonológica. Ésta consistía en que a partir de una palabra arbitrariamente elegida por la maestra en formación, se les pedía a los niños escribir una oración en el tablero, con el agravante de que el carácter de competencia, aceleraba el proceso de composición en función de un “punto” (que en términos de regular la conducta y apresurar resultados, se asemeja a las notas que proporcionan las maestras titulares) y es que aun cuando “los niños estuvieron muy participativos, querían pasar al tablero a escribir su oración y en la mayoría del tiempo se respetó la palabra y los tiempos acordados, algunos intentaban copiarse del compañero, únicamente dibujaban la palabra dicha por la maestra y sólo unos pocos se arriesgaban a escribir oraciones” (Tomado del Diario de Campo 29 de marzo 2018) es decir, la experiencia funcionó en términos de regular el comportamiento y promoción de la escucha, pero se descuidaron las funciones sociales de la escritura por privilegiar la alfabetización y determinar las hipótesis infantiles con respecto a la adquisición del código.

Afortunadamente, este tipo de actividades no fueron recurrentes, pues desde la reflexión se prescindió de estas por su poca pertinencia. En paralelo, fue posible fomentar el respeto dentro del salón desde acciones cotidianas, de allí que, en el marco de una enseñanza alterna de la escritura, se hacía uso de múltiples estrategias didácticas que sustituían los gritos por canciones y juegos, que invitaban a los niños a participar de las experiencias pensadas para ellos, teniendo como resultado la atención de todos y una mejor disposición para escribir, en un taller pensado desde el primer momento a partir del respeto y la escucha. Preparar para los niños un ambiente con estas características, hacía que encontraran en las maestras en formación alguien a quien acudir, para contar anécdotas y experiencias personales, un ejemplo de ello surgió con la lectura de Ramón preocupón, obra del autor e ilustrador Anthony Browne. Para describir lo allí sucedido, se cita la conversación desarrollada

Niño: *Profe mira que mi quitapesares me hizo un milagro.*

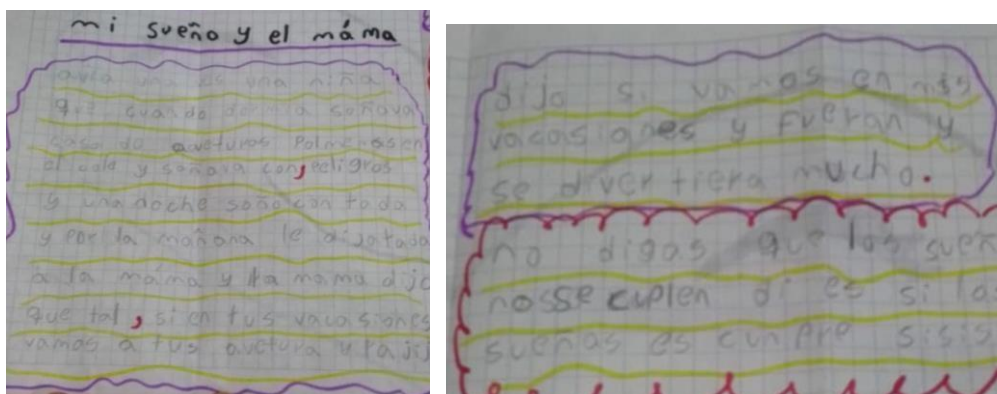
M.F: ¿En serio? Cuéntame

Niño: *Mira que yo le había pedido a Alfredo (su muñeco quitapesares) el viernes que mis papás no salieran a bailar, porque siempre me dejan solo y eso me da miedo y mira que no sólo se cumplió mi deseo, sino que además el sábado fuimos los tres a Mundo aventura en Bogotá y nos divertimos mucho.*

Este diálogo es la más fidedigna demostración de la magia de la literatura que trasciende un ejercicio en el aula para involucrar múltiples aspectos de lo personal, para aliviar las cargas y de una u otra manera comprender que aquella preocupación, puede ser modificada; al respecto Petit (2001) afirma que "la lectura puede ser, a cualquier edad, un camino privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado" (p.17) si bien el niño, tenía una preocupación que no había podido manifestarle a alguien, el libro de Anthony Browne, le permitió comprender que de acuerdo con la tradición de los Mayas en Guatemala, los muñecos quitapesares tienen la capacidad de disipar las tristezas y aliviar las preocupaciones. Esto fue suficiente para que el niño exteriorizara esa angustia que le generaba quedarse sólo y otorgara al muñeco un simbolismo que le hace considerar que efectivamente lo descrito en el texto es real.

En la niñez existen múltiples preocupaciones y también pululan deseos e ilusiones ligados al presente, a un ideal de futuro, y de acuerdo con esto, los niños plantean hipótesis, recrean situaciones alegres que quisieran repetir, se proponen sueños que también algún día esperan cumplir, y otros tantos, prefieren no pensar en sus deseos al considerar estos imposibles de hacerse realidad. Por fortuna, en el campo literario existen obras que invitan a los niños a pensar en los deseos que tienen y experimentar las situaciones que se plantean en estas.

El momento de la lectura en voz alta, poco a poco se convirtió en una necesidad para los niños pues en la literatura encontraron un oasis frente a lo que les ocurría en el día a día, por ello, luego de leer cada texto se les proponía escribir haciendo referencia a sus intereses, preocupaciones y deseos. Cada sesión del taller intentó tener, lo que según Graves citado por McCormick (1992), es indispensable "uno puede hablar de una buena clase de escritura cuando los intereses propios de los chicos están presentes en el aula" (p.179). Atendiendo a esta premisa, se realizó una intervención en la que los niños escribían sus sueños, como ejemplo de ello, se presenta el siguiente escrito



Mi sueño y el de mamá

Había una vez una niña que cuando dormía soñaba cosas de aventuras, problemas en el cole, soñaba con peligros y una noche soñó con todo y por la mañana le dijo todo a la mamá y la mamá le dijo, qué tal si en tus vacaciones vamos a mundo aventura y la hija dijo si vamos y en mis vacaciones y fueron y se divertieron mucho.

No digas que los sueños no se cumplen porque si los sueños se cumplen, si si si.

De: Escritora 8 Para: Mamá

Indudablemente los niños no se pueden desligar de lo que viven fuera del colegio, ser parte de una familia y una sociedad marca en ellos unas maneras particulares de vivir. En este texto, la niña escribe para expresar muy seguramente algunos acontecimientos con los que ha tenido cercanía, problemas del colegio y peligros, y también narra un acontecimiento que en algún momento fue un deseo, pero que posteriormente se hizo realidad en compañía de su mamá. Aquí la escritura permite expresar algo emocionalmente significativo.

La escritora termina su texto haciendo una aclaración a sus lectores, argumenta que los sueños si se cumplen, y esta afirmación encuentra un respaldo en las palabras del autor del libro *3 deseos para el señor Pug*, Sebastián Meschenmoser, quien presenta un hada que cumple los deseos del señor Pug y en este proceso de identificación del lector con el texto, la niña asegura que su deseo también se cumplió.

Proponer una enseñanza de la lengua escrita que consulte por la vida de los niños, les permita por medio de sus producciones escritas comprender su existencia, encontrar un lugar para poner sus miedos y recordar aquellas situaciones que han sido fuente de felicidad, requiere entre otras cosas “que convirtamos las aulas en ámbitos de cultura

letrada, liberando las potencialidades de los alumnos como lectores y escritores. Y eso puede empezar a hacerse desde el primer día de clase” (McCormick, 1992, p.57) es así como desde el comienzo y durante el grado tercero (2019) se implementó en la fase *proponer e intervenir*, acciones pedagógicas, previamente concretadas y consolidadas que tuvieron como enfoque principal, ofrecer textos literarios de alta calidad para que se gestaran procesos de autoría en la escuela que involucraran la vida de los niños.

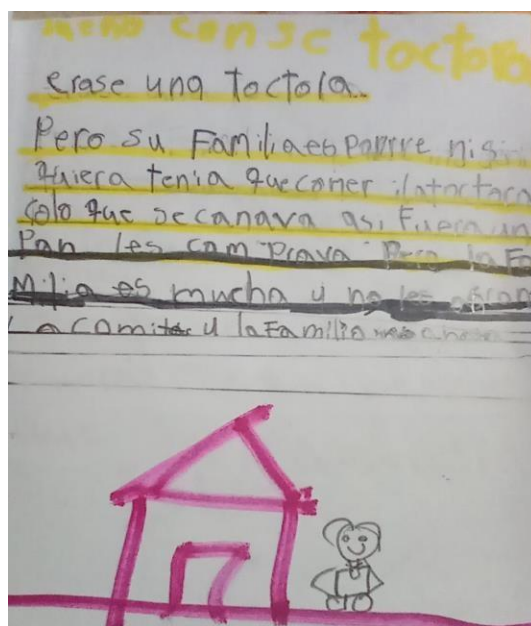
Desde dicha relación entre la escritura y la lectura literaria, el texto se convierte en un espejo propio de la experiencia humana, pues este se transforma ante los ojos de sus lectores, pasando a ser un referente que permite pensar en las cosas que cada uno tiene por decir, las cosas que lo construyen como sujeto, leer textos literarios invita a pensar en la vida misma. Es así como se propone la actividad *creando sueños*, esta inicia con la lectura de Willy el soñador del autor Anthony Browne, este libro se convirtió en el pretexto para que los niños hicieran una mirada sobre sí, y se crearan las condiciones para escribir el primer libro de los niños partir del interrogante ¿Cuáles son tus sueños? En el resultado de esta actividad fue posible reconocer que como lo indica McCormick (1992) “Cuando los niños escriben, suelen darnos grandes sorpresas: tantas y diferentes voces, errores, elecciones, experimentos y expectativas” (p.50) un ejemplo de ello es presentado por la escritora 9

MIS SUEÑOS

Sueño con ser doctora

Érase una doctora pero su familia es pobre ni siquiera tenían que comer y la doctora con lo que se ganaba así fuera un pan les compraba pero la familia es mucha y no les alcanza la comida y la familia aguanta hambre.

AUTORA: Escritora 9



De acuerdo con McCormick (1992), “la enseñanza de la escritura comienza con el reconocimiento de que cada individuo llega al taller de escritura con pre-ocupaciones, ideas,

recuerdos y sentimientos” (p.15). La niña reafirma esta hipótesis al emplear sus cinco hojitas para expresar el deseo de ser doctora, pero su relato narra la angustia frente a la situación familiar que vive, afirmando que ni siquiera al cumplir su sueño puede mitigar la pobreza de su familia.

La comprensión de que en el aula confluyen múltiples situaciones personales pone de manifiesto las ideas y moviliza el pensamiento en favor de expresarse y ser escuchado; en consideración a ello, se presenta el libro de otra de las niñas.

Escritora 10 sueña lindo porque es pintora y muchas cosas más en las páginas siguientes Sueña ser pintora Sueña que es famosa

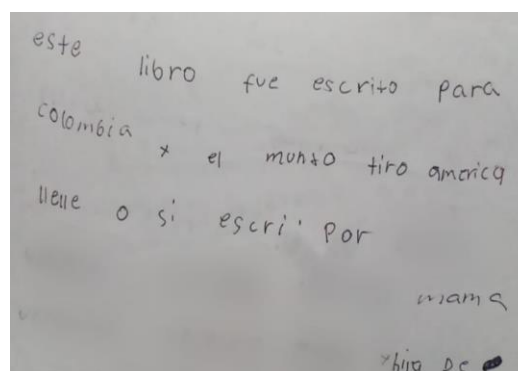
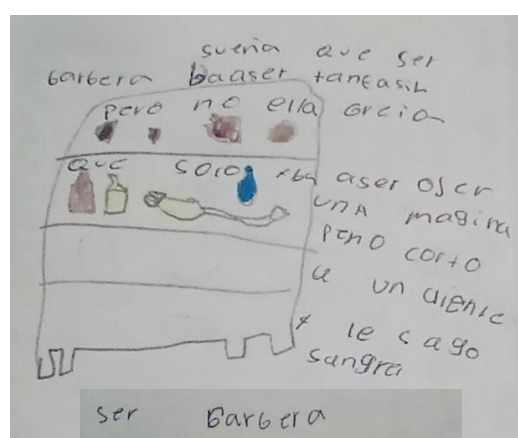
Escritora 10 sueña que ser barbera va a ser tan fácil pero no, ella creía que solo iba a ser coger una máquina, pero cortó a un cliente y le sacó sangre. Ser barbera.

Mi libro fantástico ¡si genial!

Este libro fue escrito para Colombia y el mundo para que llegue a toda América. ¡Oh si, escribí! Hecho por (nombre completo de la niña), mamá (nombre completo de la mamá de la niña) y hija de (Tachón)

Escritora 10

AUTORA: Escritora 10



La lectura de Willy el soñador se constituyó en el detonante que permitió a la niña pensar y escribir sus sueños, este fue uno más de los ejemplos que ratifican como la literatura tiene el poder de abrir un mundo de posibilidades desde las cuales los pensamientos se hacen más concretos y los sueños se pueden escribir, adicionalmente, en el texto se reconoce el empoderamiento que ella siente frente a la lengua escrita y la confianza que tiene de ser una buena escritora, prueba de ello es que desea compartir su texto con todo el país, pues afirma reiterativamente que es un libro fantástico. Al inicio realiza un preámbulo en el cual asegura a sus lectores que ese texto será importante en

tanto contiene sus sueños. Finalmente, presenta de manera implícita su situación familiar, en la medida en que escribe el nombre de la mamá con la firme convicción de que ella merece un lugar en su libro, pero cuando iba a escribir el nombre del papá, se arrepiente y lo tacha, a causa de una relación poco cercana con él.

Esta experiencia se desarrolló durante varios días, porque los niños gradualmente iban agregando detalles que consideraban necesarios; los niños saludaban con mayor alegría de la usual y la primera pregunta que formulaban era: ¿profes trajeron nuestros libros? es que me falta agregarle algo, me acordé de otro sueño; se podía observar como entonces, en cada hojita escrita, se iban tramitando la alegría y la firme convicción de que ellos son escritores.

El taller se convirtió para los niños en una especie de ritual, en la medida en que reconocían la propuesta pedagógica como el espacio de expresión y autoconocimiento a partir de la escritura, esto fue fundamental, pues “ Destinar un tiempo predecible para la escritura también es importante por otra razón: da a los chicos el control sobre su propio proceso de escritura” (p.42) de allí que se dieran entonces tiempos específicos para la escritura y esto proporcionó a los niños un sentido de autoría en tanto los acontecimientos de sus vidas se convirtieron en tesoros escriturales. Esta actividad también confirmó lo mencionado por McCormick (1992) cuando argumenta que

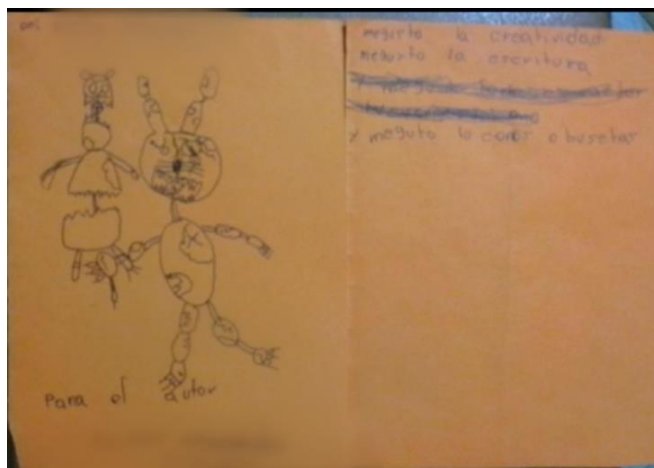
los ámbitos más creativos de nuestra sociedad no son los ambientes caleidoscópicos en los que todo es complejo y está en perpetua modificación. Son, en cambio, los predecibles y coherentes: la biblioteca, el laboratorio del investigador, el estudio del artista. Cada uno de esos ambientes es deliberadamente *predecible* y *simple* justamente porque la obra que allí se realiza y las cambiantes interacciones que ella ocasiona son de por sí impredecibles y complejas (p.25).

Al finalizar la actividad *El libro de mis sueños*, se propuso a los niños compartir sus textos con los compañeros, con el fin de ofrecer lectores a los escritores y proporcionar experiencias de reconocimiento en las que fuera posible leer los escritos de sus compañeros; posteriormente se les invitó a realizar cartas sobre aquello que les gustó de los textos leídos.

Me gustó la creatividad, la escritura (tachón) y me gustaron los carros o busetas.

Para el autor: Escritor 2

De: Escritor 13



Escribir estas cartas para sus compañeros, hizo del proceso de escritura un ejercicio con sentido comunicativo, que involucró a los pares en cuanto a la construcción tanto de contenido como de forma, el escritor 13 realiza comentarios bastante positivos en términos de las ilustraciones, la escritura y el contenido de los sueños. Es importante resaltar que el escritor nombra a su remitente como “el autor” esta enunciación del otro, es un importante avance en lo que las maestras en formación se propusieron promover en los niños.

La creación de las cartas se propuso para realizar una aproximación a lo que McCormick (1992) define como enfoque conferencial, que consiste en formular preguntas a los textos en elaboración, leer los escritos de los compañeros, para a partir de ello estructurar diversos interrogantes que enriquecen el texto a través de entrevistas entre pares.

Con respecto a lo postulado por McCormick (1992), es posible comprender el proceso de escritura en tres direcciones: La auto lectura, la lectura de pares y la lectura de un experto(maestro), esta última fue la que más se empleó en la ejecución de la propuesta, de ahí que la única entrevista entre compañeros, fuese un acontecimiento que reafirmó la actitud creadora de cada niño, al asumirse como un lector que aporta a la construcción de los textos de los demás con su opinión. En la ejecución de dicha actividad fue posible reconocer la importancia de este tipo de experiencias pues como lo afirma la autora “Si nuestros niños se perciben como autores leerán con admiración admirándose de los esfuerzos de sus compañeros y aprendiendo de los logros y

frustraciones de otros autores” (p. 296) la lectura de pares solo se realizó con el libro de sueños pues además de que el tiempo que se tenía para las actividades era limitado, en varias ocasiones fue destinado para dar cumplimiento a las dinámicas escolares y éstas impidieron el desarrollo procesual de la escritura.

En la tarea por reivindicar el lugar de los niños como sujetos que tienen mucho por enunciar y aportar en las clases, se desarrolló una experiencia con la que se buscaba conocer la percepción de cada estudiante frente a su proceso escritural, la pregunta que direccionó esta experiencia fue ¿Qué se siente ser autor?

Chévere y feo porque tengo que escribir y porque tengo que corregir lo que está mal y está bien. Y lo chévere es que uno puede hacerlo con su imaginación y pues eso es lo que para mí se siente ser autor y eso es chévere.

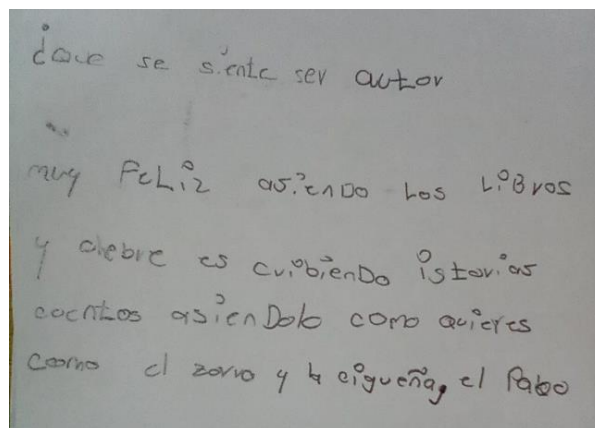
Escritor 14

¿Qué se siente ser autor?
chévere feo por que tengo
que escribir y por que tengo
que corregir lo que es mal y está
bien y lo chévere es que uno
de aquellos con su imaginación
y pues eso es lo que para
mí es ser autor y eso
es chévere

Ante esta respuesta, es posible reconocer que el niño aún no reconoce el valor de los borradores y revisiones, su punto de vista es el resultado de las dinámicas escolares y sociales, “Elegimos lo efímero, las soluciones rápidas y fáciles. Nuestra sociedad deja poco tiempo para el esfuerzo sostenido, para el conocimiento de qué es lo mejor que uno puede hacer y para el perfeccionamiento” (McCormick, 1992, p.39). Somos una sociedad de un solo borrador, en la escuela solo se escribe una vez, para ir apresuradamente al siguiente ejercicio en función de una nota. De modo contrario, la escritora 15 ha comprendido que en la escritura puede encontrar un lugar para la imaginación y la creación de historias que escapan de lo cotidiano y por ello hace alusión a la creación de cuentos e historias en las que no existe un limitante por parte de los maestros.

Muy feliz haciendo los libros y chévere escribiendo historias, cuentos, haciéndolo como quieres, como el zorro y la cigüeña y el pavo.

Escritora 15

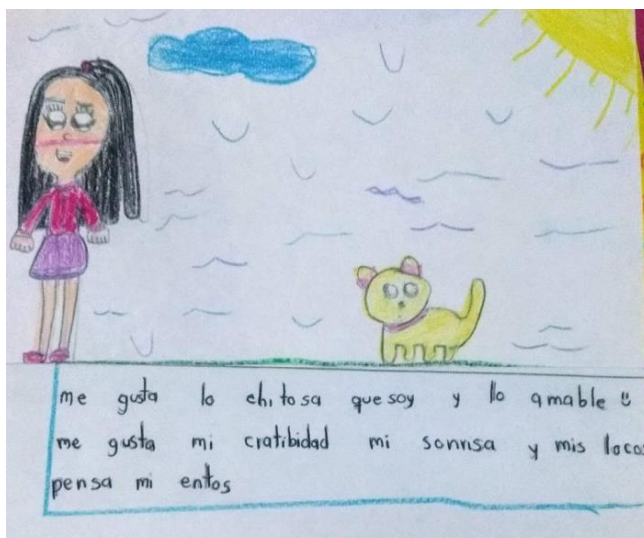


Estos textos, así como cada uno de los que en este documento se exponen, son la prueba de que los niños pueden acudir a la escritura con un interés personal y no únicamente para cumplir con requisitos escolares. Se ha afirmado que existe una necesidad humana por escribir, como acto comunicativo y estructurador, no obstante, muchos niños (a causa de experiencias poco gratas) escapan de cualquier situación en la que deban hacer uso de la lengua escrita, porque ven en ella una actividad aburrida, repetitiva y difícil, esto en razón a que la escuela desnaturaliza “las simples y concretas razones que existen para la escritura, y luego nos quejamos de que nuestros niños no quieren escribir” (McCormick, 1992 p.13)

En esta búsqueda de las simples y concretas razones que convocan a la realización de textos, se invita a los niños a escribir para sí mismos, quizá sea extraño al comienzo, pero se trata de propiciar un ejercicio de introspección, en el que cada niño reconozca que puede emplear la escritura como la oportunidad de exteriorizar aspectos propios, enalteciendo las virtudes y características que le hacen único en el mundo. A propósito de ello, se cita el siguiente texto

Me gusta lo chistosa que soy y lo amable que soy me gusta mi creatividad, mi sonrisa y mis locos pensamientos

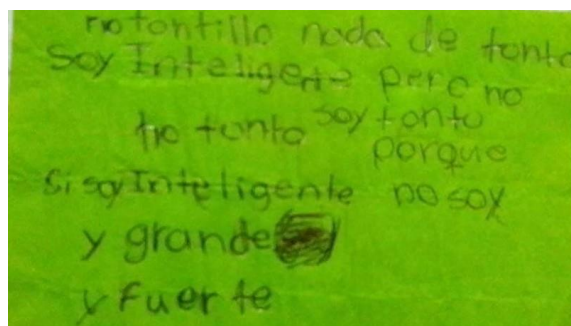
Escritora 16



La niña aprovecha la oportunidad de escribir sobre sí misma para destacar los rasgos físicos, que le agradan, pero también para enfatizar en cualidades que considera la hacen ser única, este escrito es una manifestación de amor propio, que se reconoce cuando afirma lo agradable que es para ella sentirse especial entre muchas personas. Ahora bien, el escritor 17 narra

No tontillo, nada de tonto soy inteligente pero no soy tonto, no tonto porque no soy. Si soy inteligente y grande y fuerte.

Escritor 17



La carta que el niño escribe para él, posee las características de la anterior, en la medida en que describe aspectos positivos de sí, pero proporciona además un elemento particular: él reitera que no es tonto, ni tontillo, esta negación no es únicamente escrita para elogiar sus capacidades, es ante todo la necesidad de deshacerse de un calificativo que otros niños le han atribuido, el niño acude a la escritura para plasmar ese grito de inconformidad, para autodenominarse como un niño inteligente, fuerte y grande, y en este intento de reconstruir la imagen propia, es posible comprender que la escritura es un acto estructurador, en la medida en que las palabras allí manifestadas denotan un significativo cambio, de un niño fuerte que no permitirá más sentirse como un tonto. En esta vía de autoconocimiento, Petit (2001) afirma que la literatura puede apoyar este

proceso al ser “un vehículo para descubrirse o construirse, para elaborar la subjetividad” (p.24) el descubrimiento de si se desarrolla en tanto que al exponerse determinada situación en una obra literaria, el lector puede sentirse identificado.

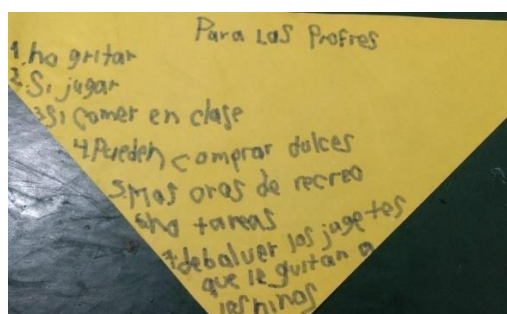
Teniendo en cuenta lo anterior, se desarrolló una actividad a partir del capítulo *Un árbol terminantemente prohibido*, tomado del libro *El terror de sexto B*, en el que la autora Yolanda Reyes alude a todas las arbitrarias prohibiciones que existen en el colegio. La lectura realizada generó risas y comentarios que daban cuenta de la identificación de los niños con el texto, pues les permitió evocar recuerdos vividos en su etapa escolar. Al finalizar se propuso la elaboración de un listado de aquellas cosas que desearían prohibir a los adultos. Las palabras se iban amontonando, en un ejercicio apresurado por colocar todas las ideas que surgían, el interés por escribir se iba intensificando, pues resultaba interesante pensar en una modificación de las relaciones de poder.

En esta actividad titulada *Prohibido prohibir*, se presentan dos versiones, la primera corresponde al borrador y la segunda a la versión final, se realizó de esta manera para que los niños pudieran volver a ver sus pensamientos, reflexionar sobre las ideas iniciales y modificarlas en función de proporcionar a los lectores mayor comprensión. El ejercicio de revisión corresponde con McCormick (1992) quien afirma “me es útil pensar en la escritura como un proceso de diálogo entre el escritor y el texto que emerge. Nos concentramos en escribir, y luego volvemos atrás para interrogar a nuestro texto” (p.35) La revisión es una de las características del enfoque procesal de la escritura, para que de esta manera los niños, en compañía -para este caso puntual- de las maestras en formación, identifiquen los aspectos a modificar. Se presentan a continuación los textos de dos niñas, con su respectivo borrador y la carta como versión final

BORRADOR

*Para las profes
No gritar
Si comer en clase Pueden comprar dulces Más horas de
recreo No tareas
Devolver los juguetes que les quitan a los niños.*

Escritora 18



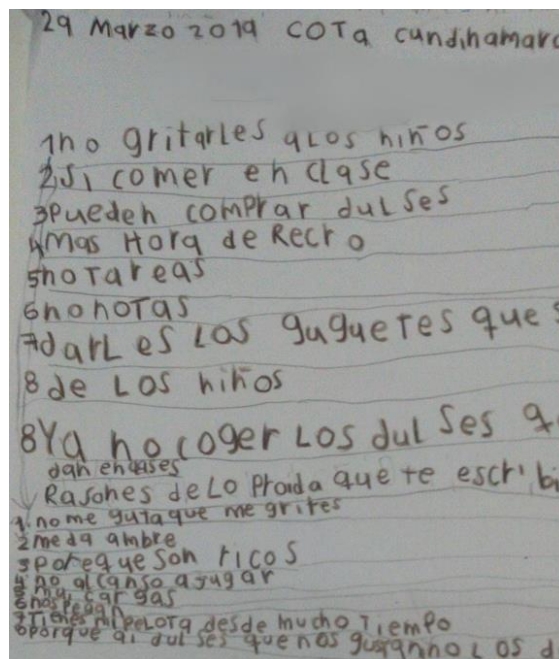
(Nombre de la maestra titular):

1. No gritarles a los niños
2. Si comer en clase
3. Pueden comprar dulces
4. Más hora de recreo
5. No tareas
6. No notas
7. Darles los juguetes que son de los niños
8. Ya no coger los dulces que dan en clases

Razones de las prohibiciones que te escribí

1. No me gusta que me grites
2. Me da hambre
3. Porque son ricos
4. No alcanzó a jugar
5. Muy largas
6. Nos pegan (los papás)
7. Tienes mi pelota desde hace mucho tiempo
8. Porque hay dulces que nos gustan y no nos los das.

Escritora 18



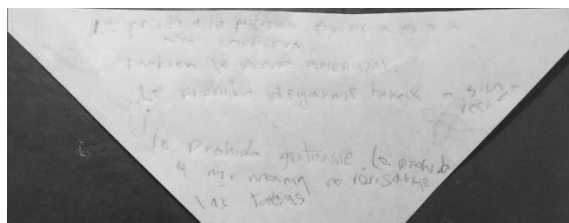
La niña a partir del listado inicial reconoce que si bien las ideas allí mencionadas corresponden a lo que ella desea comunicar, es fundamental argumentar la razón de sus prohibiciones, para que su texto sea comprendido y atendido por la maestra titular. De manera similar, presentamos el texto de la escritora 9, quien emplea su borrador como documento base para elegir el destinatario de su carta

BORRADOR

Le prohíbo a la profesora pegarme a mi o a otro compañero, también le prohíbo amenazar. Le prohíbo dejarme tareas o sin recreo.

Le prohíbo gritarme. Le prohíbo a mi mamá no revisarme las tareas.

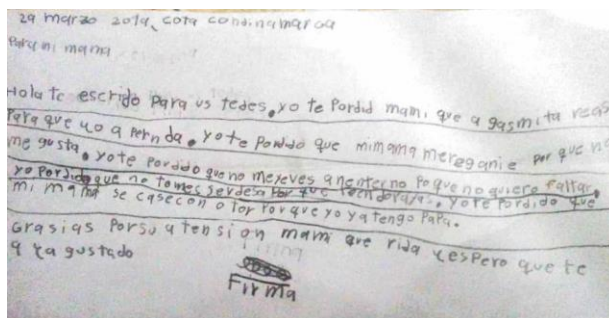
Escritora 9



Hola te escribo para ustedes. Yo te prohíbo mami que hagas mis tareas para que yo aprenda. Yo te prohíbo que me regañes porque no me gusta. Yo te prohíbo que me laves a un internado, porque no quiero faltar. Yo te prohíbo que tomes cerveza, porque te emborrachas. Yo prohíbo que mi mamá se case con otro, porque yo ya tengo papá.

Gracias por tu atención mami querida y espero que te haya gustado.

Firma: Escritora 9



En la reescritura la niña reconoce la generalidad de su borrador y decide centrarse en un tema específico: la relación con su mamá, en su texto ella reafirma la hipótesis de que por medio de la escritura y el diseño de ambientes de creación “Podremos saber los dolores y las perturbaciones que le han inquietado esta mañana, el poco afecto que encuentra en su familia” (Freinet, s.f, p.113). Este argumento es fundamental, en tanto permite reconocer al niño en su condición de ser humano que necesita ser escuchado y busca un refugio para expresar aquellas situaciones o relaciones que le generan algún sin sabor.

Las dos cartas develan el poder sublevado de la escritura, los niños hacen de sus composiciones una herramienta para rebatir lo incuestionable: las acciones de los adultos. Este ejercicio auspiciado por las maestras en formación a partir de la obra literaria de Yolanda Reyes tiene razón de ser bajo la convicción de que “El mejor regalo que un maestro de escritura pueda hacer es el de ayudar a otra persona a descubrir que tiene algo que comunicar” (McCormick 1992, p. 164).

Ese regalo que McCormick (1992) indica con respecto a ayudar a los niños a reconocer que tienen mucho por comunicar, el mismo que Freinet (s.f) describiría como el reconocimiento creador que el niño posee, da como resultado la existencia de textos como el de la escritora 9, quien necesita poner de manifiesto las cosas que le inquietan, argumenta su desacuerdo con respecto a las acciones de la mamá, pero atenúa el carácter de su exigencia mediante el notable cariño de una hija a su madre. Posiblemente la riqueza argumentativa y creativa no hubiese sido la misma sin el ejercicio literario a

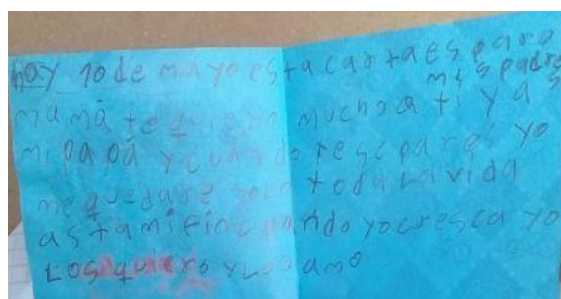
partir del cual los niños empleaban la función que Petit (2001) denomina transgresora de la lectura, “uno se fuga, se aleja de los suyos. Se abre hacia otros espacios, es un gesto de apartamiento, de salida” (p.25).

Es preciso mencionar que la realización de las cartas, con relación al borrador, permitió a los niños rever sus ideas iniciales, en función de escribir pensando en el receptor, cada niño escribe para un adulto, argumentando las razones de su texto para comprender, y en el mejor de los casos, interpelar al lector en función de exigir unas modificaciones en sus comportamientos.

El uso de la escritura como posibilidad de comunicar y expresar a otros, hizo que la primera reunión de padres se convirtiera en una oportunidad para compartir con ellos los escritos de sus hijos. Este taller se desarrolló en dos momentos: el primero de ellos antes de la reunión de padres, para este día se hizo la lectura en voz alta del libro “La vida sin Santi” de la autora Andrea Maturana, para posteriormente proponer a los niños escribir una carta para sus padres o cuidadores, estas cartas serían entregadas de manera personal por las maestras en formación cuando se diera el encuentro con los padres, dicha experiencia fue propuesta en concordancia con lo planteado por McCormick (1992) cuando argumenta que “Necesitamos escribir, pero también necesitamos ser escuchados” (p.22) y este ejercicio cobra un sentido especial si se da por parte de las personas que además de estar presentes en la vida de los niños son afectivamente importantes para ellos. A continuación, se comparten los siguientes escritos

Hoy 10 de mayo esta carta es para mis padres. Mamá yo te quiero mucho a ti y a mi papá y cuando se separen yo quedaré solo toda la vida, hasta mi fin, cuando yo crezca. Los quiero y los amo.

Escritor 11



Este texto confirma lo que Freinet (s.f) plantea con relación a las elaboraciones escritas de los niños, al considerar que las mismas no encuentran valor únicamente en la preparación y realización, el hecho de compartir las experiencias con otros y generar un impacto en los lectores hace que los niños se vinculen con sus escritos, impriman un sello propio y piensen en sus receptores, al reconocer que escriben para alguien que los

va a leer, y en ese sentido sus textos son valiosos.

El segundo momento de esta actividad, fue con los padres de familia, inicialmente se dialogó con ellos acerca de la propuesta que se estaba llevando a cabo con los niños, de la necesidad de generar en la vida espacios escriturales con un uso social, posteriormente se hizo entrega de las cartas que los niños habían escrito, comprendiendo el sentido de correspondencia al que alude McCormick (1992)

Quizás, a su tiempo, los padres aprendan de ejemplos como éstos y empiecen a facilitar más oportunidades de lectura-escritura a los chicos en casa. De todos modos, nuestra más importante expectativa es que los padres, igual que nosotros los docentes, festejen y amplíen lo que los niños hacen por parte de su aprendizaje de la lengua escrita (p. 68).

La entrega de las cartas tuvo un sentido pedagógico, que permitió mostrar a los padres que ellos pueden contribuir significativamente en el aprendizaje de sus hijos y cooperar en el trabajo de impulsar escrituras a partir de la vida, es por ello que se les propuso realizar cartas para sus hijos, en respuesta a lo que ellos les habían escrito. A continuación, se presentan dos ejemplos de dicha actividad

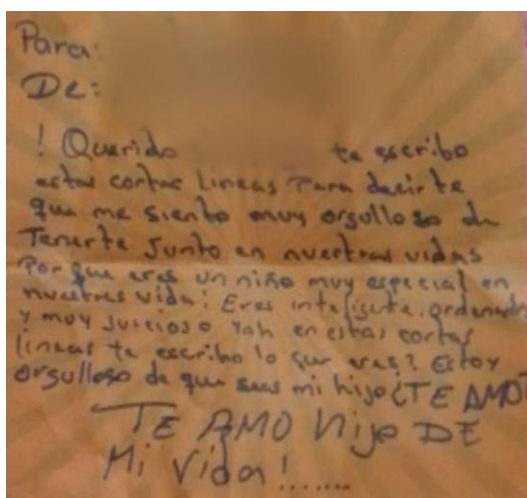
Querido hijo te escribo estas cortas líneas para decirte que me siento muy orgulloso de tenerte junto a nuestras vidas, porque eres un niño muy especial en nuestra vida. Eres inteligente, ordenado y juicioso ah en estas líneas cortas te escribo lo que eres. Estoy orgulloso de que seas mi hijo.

*Te amo
Te amo hijo de mi vida.*

Para: Escritor 19

De: Nombre del papá del escritor

19



Hija gracias por ser el amor de mi vida y la luz de ella.

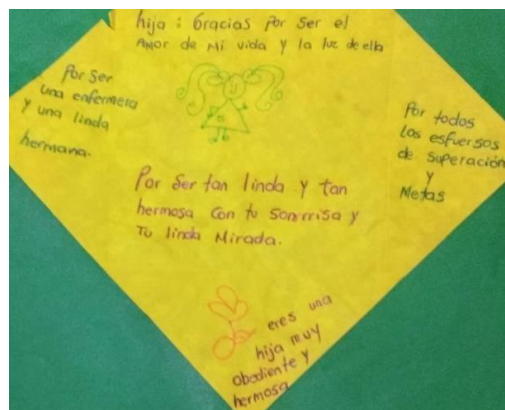
Por ser una enfermera y una linda hermana.

Por ser tan linda y tan hermosa con tu sonrisa y tu linda mirada.

Eres una hija muy obediente y hermosa.

Por todos los esfuerzos de superación y metas.

Mamá de la escritora 20



Esta actividad fue valiosa por la disposición de los padres para escribirle a sus hijos y así responder a las preguntas que los niños tenían. Adicionalmente, el hecho de movilizar la correspondencia entre escritores y lectores contribuiría a reconocer el uso social de la lengua escrita.

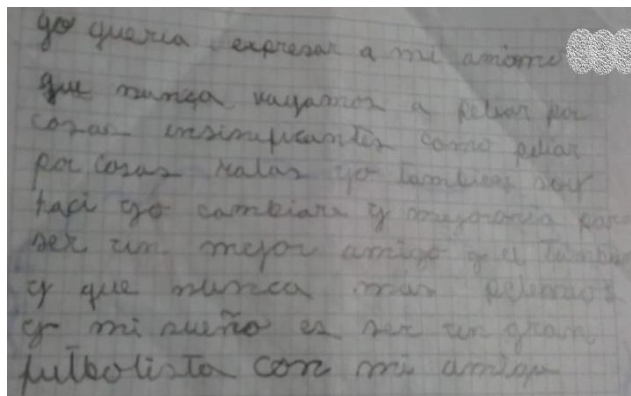
En este proceso de escribir para alguien más aunque se tenía la intención de hacer la revisión de los escritos de los niños como lo propone McCormick (1992) dentro de la realización del taller, finalmente esta no se pudo realizar debido a que los tiempos y actividades escolares que le restaron tiempo al proyecto, ocasionando la modificación de la puesta en marcha de la propuesta durante su ejecución. Sin embargo, a pesar de que no se hubiera hecho dicha revisión, la esencia de la propuesta y como se trabajó la misma con los niños hizo que en cada actividad se comprendiera de antemano que en los espacios compartidos con las maestras en formación se le daba un lugar a la vida y se escribía sobre ella. De acuerdo con esto, otra de las experiencias que se propuso, tuvo como finalidad fortalecer el sentido de correspondencia de la escritura, reconociendo los lazos de amistad que se tejen en la escuela, los niños en esta ocasión escribieron para sus amigos

Yo quería expresar a mi amigo (nombre del amigo) que nunca vayamos a pelear por cosas insignificantes como pelear por cosas malas.

Yo cambiaría y mejoraría por ser un mejor amigo y él también cambiaría y nunca más pelear y mi sueño es ser futbolista con mi amigo.

De: Escritor 21

Para: Escritor 22



Esta propuesta de escribir para los amigos se convirtió en la oportunidad de que sean los niños quienes, a partir de la reflexión, los recuerdos y expectativas del futuro, descubran y a su vez comuniquen -a partir de la escritura- la importancia de sus pares. En esta carta, el escritor decreta el fin de las peleas y afirma mediante su escritura el firme propósito de perpetuar una amistad; este, al igual que cada uno de los textos de los niños confirman que ellos producen sentido y enriquecen las acciones pedagógicas cuando se les proporciona un medio para expresarse, pues la escritura, ante ello, McCormick indica que “El sentido de la autoría surge del esfuerzo por poner en letras algo grande y vital y de ver como las palabras escritas por uno llegan a la mente y el corazón del lector” (p.21), de esta manera, la autoría es un acto de sentido, que se afianza al reconocer que lo es tanto para quienes escriben, como para quienes leen estas obras, pues resulta ser un acto que reconforta en ambos sentidos, ello siguiendo a la autora significa que cada ser humano, mediante la escritura se permite dar belleza a sus verdades (McCormick, 1992, p.15). Escribir para que otros conozcan de la vida de cada uno significa inmortalizar un legado a través de cada acto de autoría y exterioriza los sentimientos.

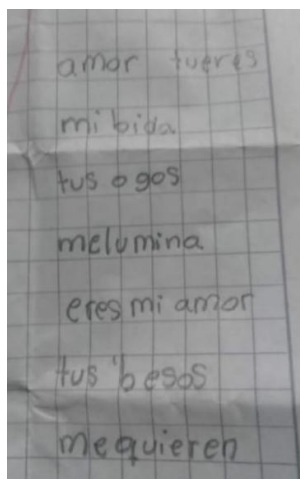
5.2 LOS NIÑOS ELIGEN ESCRIBIR

La necesidad de escribir se erige en los seres humanos para tramitar diversas emociones que son producto de la cotidianidad. La anterior premisa se encuentra sustentada en los textos de los niños que a continuación se presentan y que se escribieron en el año 2019, es decir, en el grado tercero de primaria. Los niños encontraron en la lengua escrita el medio para expresarse y además compartir sus sentires con los otros.

Allí empezaron a surgir múltiples escritos, que si bien responden a la intencionalidad del proyecto, su elaboración no se dio en el marco de una actividad planeada por las maestras en formación, es decir, como lo señala el título de esta categoría. Los niños eligen escribir, como un estilo de vida a partir del cual acudir en diferentes estados emocionales y tramitan las diversas emociones de la cotidianidad. Con respecto a este planteamiento, McCormick (1992) afirma que lo esencial en el proceso es que “los niños estén profundamente consustanciados con la escritura, que compartan sus textos con otros y que se perciban a sí mismos como autores” (p.21) En esta vía de compartir los textos con otros, y de sentir que la palabra escrita puede ser un medio de expresión, es preciso citar un poema, que el escritor 2, estudiante de 302 de dedica a una de sus compañeras

*Amor tu eres mi
vida tus ojos me
iluminan eres mi
amor
tus besos me
quieren.*

De: Escritor 2
Para: Escritora 3



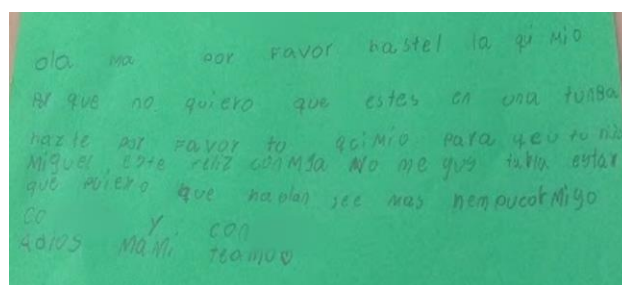
El niño recurre a la autoría para aportar un aspecto fundamental y que es radicalmente censurado por los adultos, el amor en la escuela. Actualmente se reprende y se castiga toda expresión amorosa, no obstante, esto resulta contraproducente, en la medida en que es inevitable que emerja el cariño en aquel lugar donde los niños comparten con otros la mayor parte de su infancia y adolescencia. En consecuencia, si a la escuela se va a aprender, ¿por qué no dar lugar a la escritura desde las emociones que allí surgen? Evidentemente el sentido de la propuesta aquí detallada es develar que la lengua escrita trasciende el uso escolar, para involucrarse con la construcción del saber y la esencia del ser; de manera imprevista surge entonces este poema del niño, como una muestra de cariño que se materializa en esta composición que da cuenta de la profunda conexión -entre el escritor y su obra- a la que alude McCormick (1992).

Siguiendo a la autora, este acto de estar consustanciado con la escritura, es además

un proceso dialógico entre el escritor y el texto que emerge, a partir del cual es posible comprender la vida y poner en manifiesto esas situaciones que duelen. Al respecto es preciso citar otra producción del escritor 3, quien decide escribirle a su mamá, pues ella estaba afrontando una situación de salud complicada que suscitó en el niño diversas emociones, de ahí que un día en el club de autores y con el acompañamiento de una de las maestras en formación, decide componer esta carta

Mamá

Hola ma por favor hazte la quimio porque no quiero que estés en una tumba, hazte por favor tu quimio para que tu hijo (escritor 3) esté feliz. No me gustaría estar solo, porque quiero que pases más tiempo conmigo con (hermano del escritor 3) y con Lupe (la mascota).



*Adiós mami te
amo*

El niño fue depositando todos los sentimientos en esta carta, lo que permitió que se atenuara su carga emocional, en la medida en que se estaba atreviendo a escribir eso que por múltiples razones no le había dicho a su mamá. El estudiante necesitaba encontrar un medio para expresar lo que en ese momento le estaba siendo difícil entender y afrontar, de allí la necesidad por escribir en nombre de la incertidumbre, dolor, impotencia y soledad, escribir con la ilusión de que su petición pueda ser escuchada. En esta situación es posible encontrar en las palabras del niño lo que McCormick (1992) cita con respecto al proceso de autoría “Saco mi tema de lo que siento, ayer me sentía sola y quería escribir para sacarme esa sensación. Escribí rápido, poniendo todo, y esa sensación tan fuerte hacía que las palabras me salieran.” (p.201). Es a partir de lo que se gesta en el corazón del niño, de su miedo y su angustia, que decide escribir para ser leído por su mamá, pues considera que en medio de la situación, la lengua escrita le ofrece la posibilidad para compartir su sentir y un deseo que tiene.

Para precisar esta comprensión de la autoría, se retoma lo postulado por Freinet (s.f) expuesto en el capítulo titulado *Ser autor es sentirse dueño de algo*, donde se hace referencia a las preocupaciones, necesidades e inquietudes con las que llegan los niños al aula, al respecto, se cita el apartado de una conversación motivada por una de las maestras en formación al ver a una niña alejada de grupo y en silencio, lo cual no es muy

común en el comportamiento de ella, por eso aprovechando la presencia de un delegado de la alcaldía se invita a la niña a salir del salón para comprender el motivo de su estado de ánimo y de ser posible, aportar a la situación. No fue fácil lograr este objetivo, pero finalmente fue el relato la estrategia que permitió liberar la tensión.

M.F: ¿Qué te parece si creamos un cuento juntas?

Escritora 18: *Listo profe, pero tú empiezas*

M.F: Bueno, había una vez un conejito

Escritora 18: *No mejor que sea una conejita princesa*

M.F: Está bien y la conejita princesa vivía en el bosque

Escritora 18: *Con la mamá y el papá y eran muy felices les gustaba jugar en familia y dar paseos un día fueron a una piscina en Melgar y la conejita se divirtió mucho nadando con el papá, pero llegó un día muy triste y después de una pelea la conejita escucha que el papá conejo se va a vivir a Pereira, porque ya no quiere a la mamá y entonces la conejita sabe que ya no será la Princesita de papá y se pone muy triste.*

Las lágrimas no se hicieron esperar y después de un abrazo, la maestra en formación le dijo a la niña que la conejita siempre va a ser la princesa de los papás, aun cuando ellos no estén juntos y que seguramente, la princesita iría a piscina en Pereira con el papá conejo. Poco a poco ella se fue tranquilizando y solicitó al volver al salón una hoja de colores, para hacer una carta. Sobra decir que en este momento no hubo preguntas, ni intervenciones con respecto a la carta que la niña se dispuso a escribir, pues se comprendía de antemano que se trataba de un ejercicio estrictamente personal de catarsis frente a su situación.

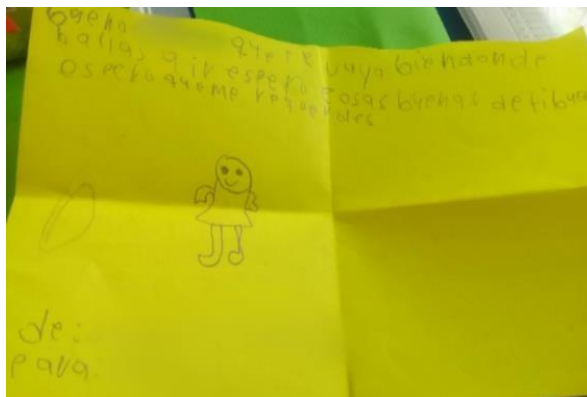
Como se evidencia, el relato otorga el valioso regalo del anonimato, para poner a un personaje ficticio como protagonista de lo que se está viviendo y liberar la tensión de mostrarse frágil o expuesto, es decir la niña en este ejercicio de autoría realiza una transferencia emocional a este personaje de aquello que ella está sintiendo y en su ejercicio de creación, se reconoce que la palabra escrita puede ser la oportunidad para narrar aquellas experiencias de lo personal, al encontrar un espacio para hacerlo a partir de una escritura literaria. Se evidenció entonces que la niña necesitaba sentirse escuchada y acudió al relato para recordar recuerdos gratos, narrar la incertidumbre y

actuar sobre ese sentimiento que le invade, pero no se queda solo en ello, ella además escribe para alguien a fin de comunicar aquello que siente. Este hecho ratifica que “Escribimos porque queremos entender nuestras vidas” (McCormick, 1992, p.12) esta reacción es un ejemplo más de que la lengua escrita traspasa los límites del escenario escolar para convertirse en el medio que permite entender un poco más la vida y su complejidad; reconocer sus usos en la infancia ofrece la oportunidad de darle un lugar a aquellas situaciones o interrogantes que ocurren y que en la niñez suelen ser más confusas, de allí que poder expresar aquello que en ocasiones es subvalorado, y que genera sensaciones de inquietud, suele ser un regalo que se brinda con la enseñanza de escritura. Este proceso de enseñanza de la lengua escrita y su comprensión como una posibilidad que permite a los seres humanos otorgarle un lugar a la vida, comprender los diversos sucesos del diario vivir y expresar a otros múltiples sentimientos, permitió encaminar las intervenciones, y en ese sentido, reconocer que en el salón existen múltiples situaciones que constituyen lo que McCormick (1992) expone como las sorpresas humanas y los pequeños descubrimientos vinculados con las eventualidades en las que están inmersos los niños y que innegablemente están presentes algunos días más que otros en la escuela, haciendo que estas situaciones conmuevan a los niños, los desplace a lugares desconocidos y los invite a pensar en otras maneras de asumir la vida.

Una de esas sorpresas humanas tuvo lugar en el desarrollo de una actividad, esta fue la despedida de una compañera, quien, debido a su situación familiar, debía dejar el colegio para ir a un internado. Con respecto a esto, los niños decidieron escribirle para expresar que les haría falta y aprovecharon para desearle lo mejor, así los niños buscaban perpetuar su recuerdo en la palabra escrita, pues escribían con la firme convicción que de esta manera su compañera nunca los olvidaría. Como ejemplo de esto se presenta el escrito de uno de los niños

Bueno Escritora 9 que te vaya bien donde vayas a ir espero cosas buenas de ti bueno espero que me recuerdes.

De: Escritor 22
Para: Escritora 9



Estas líneas representan de manera concreta cómo la lengua escrita otorga un lugar importante a los otros en nuestras vidas, expresar lo que en algún momento se siente, organizar pensamientos, pero además hacer saber a los otros que su existencia es significativa, que los recuerdos que vivimos con otros nos marcan, pero también reconocer que si bien en algunas ocasiones por medio de la oralidad no podemos expresar algún sentimiento, la escritura puede ser una buena alternativa, para hacer saber a los otros que ocupan un lugar en nuestros corazones (Tomado del Diario de campo 26 abril 2019).

Reaccionar a situaciones como la de la niña contribuye a la construcción de una escuela en la que los niños se sientan más a gusto al percibir que los acontecimientos del existir humano tienen cabida en el escenario escolar; dar curso a los mismos en la jornada deja en evidencia que la lengua escrita, ubica a los niños en el lugar de autores y les permite expresar sus emociones, preocupaciones y organizar sus pensamientos. Esto en tanto que es fundamental reconocer que en la escuela es frecuente encontrar situaciones que para los niños son trascendentales y merecen un espacio de escucha, pues aun cuando en la escuela se asegura la formación académica, desde la perspectiva de un lugar soñado, puede ser además el espacio que vincule los acontecimientos personales que para los niños son valiosos.

5.3 SIENDO AUTOR ME CONVIERTO EN ESCRITOR

Esta última categoría se desarrolló en la fase *Proponer e intervenir: hacia la escritura como acto vital* y se encuentra estructurada por los escritos de los niños en el Taller y el Club de autores, ambos desarrollados en el grado tercero, año 2019. En esta fase se propuso otorgar a los niños un lugar como escritores con la finalidad de

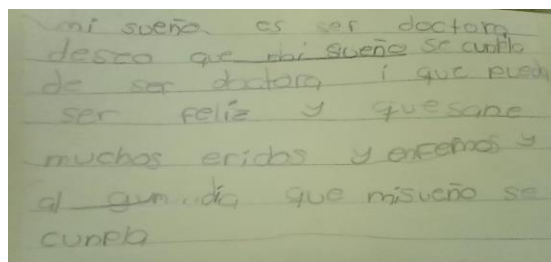
proponer acciones pedagógicas a partir de las cuales se gestará un vínculo entre la lengua escrita y la vida de cada niño, adicionalmente, se buscaba hacer de la lengua escrita en el aula lo que la autora en mención describe a partir de su proceso investigativo

La clase era un ambiente letrado en el cual los alumnos se reían, murmuraban, exclamaban, hacían bromas y hasta, algunas veces, lloraban. Experimentaban toda la gama de las emociones, hacían lo que hacen las personas cuando viven plenamente sus vidas, y toda esa vitalidad se producía desde y alrededor de los libros” (McCormick, 1992, p.331)

El Club de autores buscaba generar en los niños la confianza de encontrar en la vida propia las razones para escribir, es por ello que se realizaban experiencias literarias que, a partir del goce y la imaginación, convocaran a procesos de escritura auténtica, y así los niños descubrieran que escribir es un acto que comunica a partir de lo personal. En consecuencia, se lee a los niños la obra de Leo Lionni, Frederick, un ratoncito que tiene una manera muy particular de ver la vida, que lejos de reducirse a lo material, puede sustentarse en la poesía y en apreciar el valor de vivir a partir de los momentos en familia y en los regalos que la naturaleza proporciona. Se elige esta obra literaria porque postula una especial manera de concebir el mundo y lo grato que resulta recordar experiencias gratas o soñar con momentos agradables. Surge así la idea de proponer el *Friso de los sueños*, esta actividad convocaba a los niños a escribir sobre el momento más importante de la vida, las alegrías, tristezas y sueños para el futuro, para a partir de estos selectos acontecimientos de la existencia, dar lugar a la voz escrita de los niños y su comprensión de la vida. A continuación, los textos de dos niñas

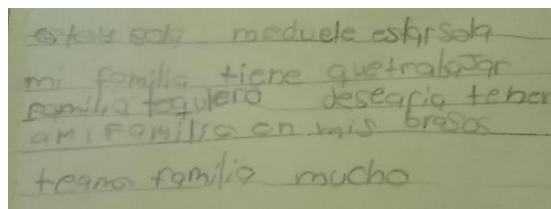
Mi sueño

Mi sueño es ser doctora que mi sueño se cumpla de ser doctora y que pueda ser feliz y que sane muchos heridos y enfermos y algún día que mi sueño se cumpla.

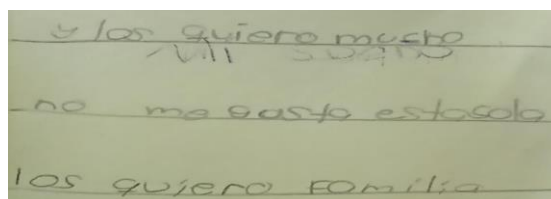


Mis pequeñas tristezas

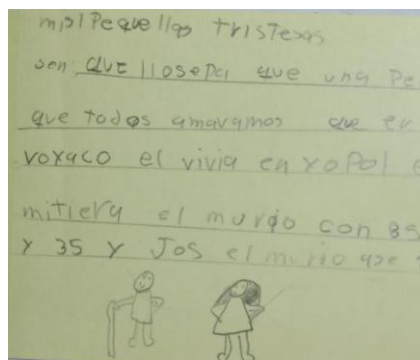
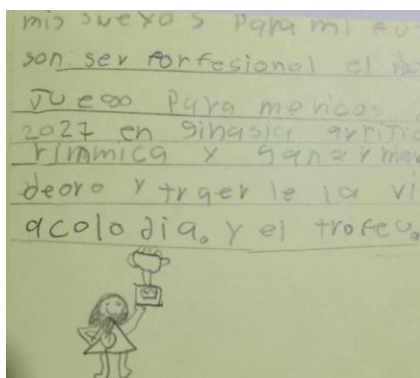
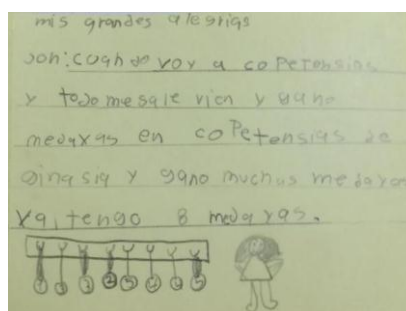
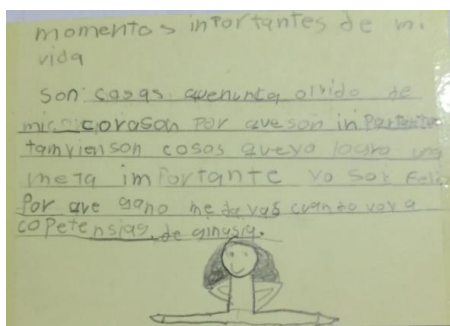
Estoy sola, me duele estar sola. Mi familia tiene que trabajar. Familia te quiero. Desearía tener a mi familia en mis brazos. Te amo familia mucho y los quiero mucho, no me gusta estar sola los quiero familia.



Escritora 24



Este texto afianza el argumento bajo el cual la escritura es tan importante para los seres humanos, “Necesitamos dar belleza a nuestras verdades, y necesitamos decir a los demás: “Este soy yo. Ésta es mi historia, mi vida, mi verdad” (McCormick, 1992, p.15) y dicha necesidad de escucha, hace que el texto de la niña sea el retrato de sus sentimientos y su tramitación a partir de las palabras, para manifestar la soledad que en ocasiones es imperceptible a los ojos de los adultos.



Los momentos importantes de mi vida

Momentos importantes de mi vida son:

Cosas que nunca olvido de mi corazón porque son importantes también son cosas que yo logro, una meta importante. Yo soy feliz cuando gané medallas cuando voy a competencias de gimnasia.

Mis grandes alegrías son:

Cuando voy a competencias y todo me sale bien y hago medallas en competencias de gimnasia. Ya tengo ocho medallas.

Mis pequeñas tristezas son:

Que yo sepa que una persona que todos amamos que era Boyaco, él vivía en Yopal, en mi tierra, el murió con 85 años y 35 hijos. El murió hace una semana.

Escritora 25

En este texto, la niña decide hablar de aquello que le apasiona, escribe acerca de los múltiples logros alcanzados, al practicar un deporte que le ha ayudado a descubrir habilidades que le hacen sentir satisfacción y orgullo. En los dos textos se emplea la escritura desde perspectivas diferentes e igualmente válidas, la escritora 24 es la muestra de que, en la inmensa pluralidad del aula, los niños experimentan diversas emociones, algunos como ella, se sienten solos y necesitan “palabras que les ayuden a domar los temores, a sentirse menos solos, a encontrar respuesta en las preguntas que los obsesionan, a darle sentido a su existencia” (Petit, 2001, p.29) y otros tantos, como la escritora 25, escriben para destacar aspectos positivos de su vida. Los dos textos coinciden en enunciar los sueños, y el contraste de ambos permite reconocer que sea cual fuere el estado de ánimo, la lengua escrita siempre será un medio para canalizar las emociones, en ese circuito vivo que Rosenblatt (2002) menciona, en el que “el lector infunde significados intelectuales y emocionales a la configuración de símbolos verbales” (p.51) esta afirmación, si bien se enuncia con respecto a la lectura de obras literarias, su argumento es aplicable también a la configuración de emociones que los niños transmiten a partir de sus textos.

5.3.1 Aprendo a escribir pensando en mi vida

Movilizar procesos escriturales que partieran desde la vida de cada niño fue la premisa que orientó las actividades propuestas y llevadas a cabo en la escuela, en ese orden de ideas, se presenta a continuación la comparación de los textos de dos niños, a partir de dos actividades: *Creando sueños* y *Las cosas que me gustan*.

La primera dupla que se presenta corresponde a los textos del escritor 26, en el libro creando sueños, ya mencionado en la primera categoría *Leer para escribir*, a partir de la lectura de Willy el soñador, si bien este fue un ejercicio planteado para que los niños escribieran acerca de sus deseos el niño presenta el siguiente texto

ACTIVIDAD: CREANDO SUEÑOS

El loro y un toro

Un loro que estaba tomando las peras de un peral, vio un toro

que pisaba con sus cascos las peras.

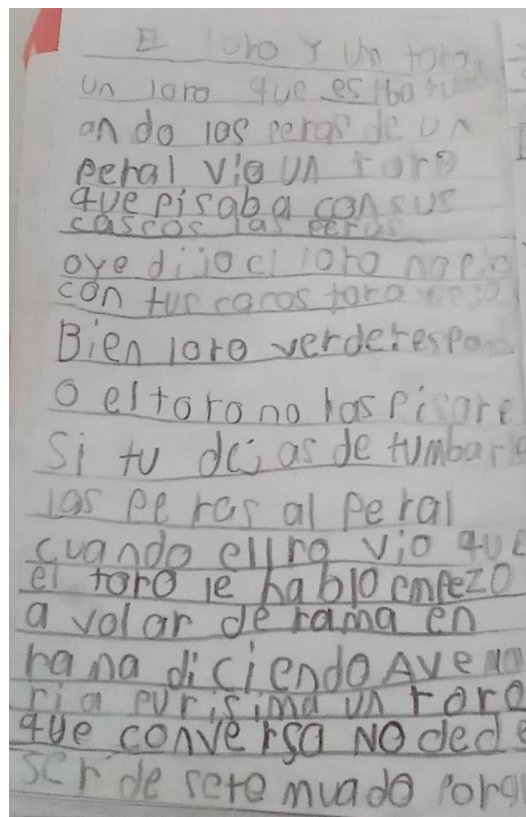
-Oye- dijo el loro- no pises con tus cascos, toro viejo.

-Bien loro verde-respondió el toro- no las pisare si tu dejas de tumbar las peras del peral.

Cuando el loro vio que el toro le hablo, empezó a volar de rama en rama diciendo

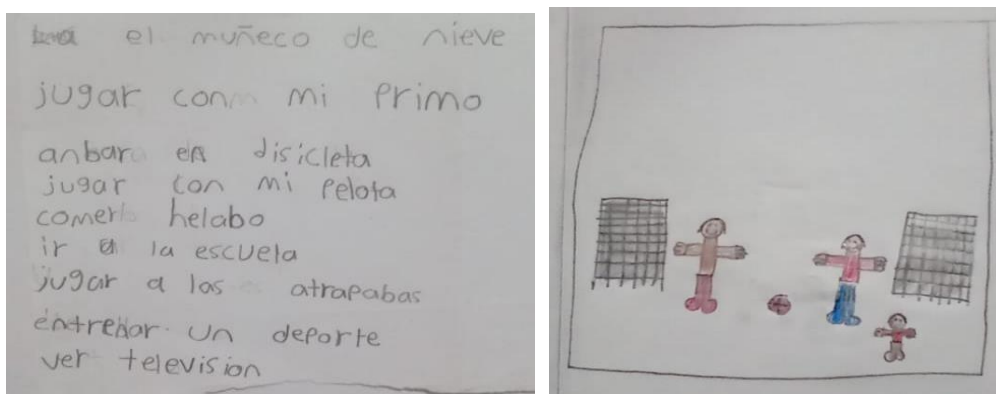
-Ave maría purísima un loro que conversa no debe ser de este mundo, porque yo soy el único animal que puede hablar y dejo de tumbar las peras.

Escritor 26



En el transcurso de la actividad, se evidenció que el niño no escribió, se llevó su libro para la casa y al otro día lo presentó completo, con dibujos y la transcripción de un texto. No se identificó entonces, alguna aproximación a la escritura auténtica, por lo que desde ese momento las maestras en formación emprendieron un ejercicio de acompañamiento para modificar la idea que tenía el niño de que escribir es copiar, simultáneamente, se propiciaron experiencias que le permitieron descubrir que podía enunciar aspectos propios, pues crear textos es un acto que configura la vida, otorga una manera diferente de percibirse en el mundo y dar curso a nuevos aprendizajes. De allí que cada una de las propuestas llevadas al aula, estuvieran mediadas por la confianza que se les proporcionaba a los niños al considerarlos escritores, esto fue suscitando en el escritor 26 la tenacidad de expresarse mediante la lengua escrita y producto de ello surge el texto de las cosas que le gusta hacer

ACTIVIDAD: LAS COSAS QUE ME GUSTAN



*El muñeco de nieve
 jugar con mi primo
 andar en bicicleta
 jugar con mi pelota
 comer helado
 ir a la escuela
 jugar a las atrapadas
 entrenar un deporte
 ver televisión
 Escritor 26*

Lo que se busca resaltar, va más allá de un considerable desplazamiento de la escritura como copia a creación propia, consiste en reconocer que “Cuando el niño se siente autor del texto, la escritura además de esos valores funcionales a los que hemos aludido, se convierte en algo emocionalmente suyo” (Domínguez, 1997, p.70). El niño trascendió del uso instrumental a la función de expresión y estructurante, a partir de los procesos de autoría. En este segundo texto se evidenció el vínculo entre el escritor y su obra, pues conforme avanzaba el desarrollo del club de autores, se hizo evidente la satisfacción que el escritor 26 sentía al ver que con la ayuda de las maestras en formación, le fue posible escribir las cosas que le agradaban, e involucrar las actividades que desarrolla con los primos y compañeros del colegio. Adicionalmente, el dibujo, no solo como complemento del texto escrito, es la representación de eso que el niño desea enunciar.

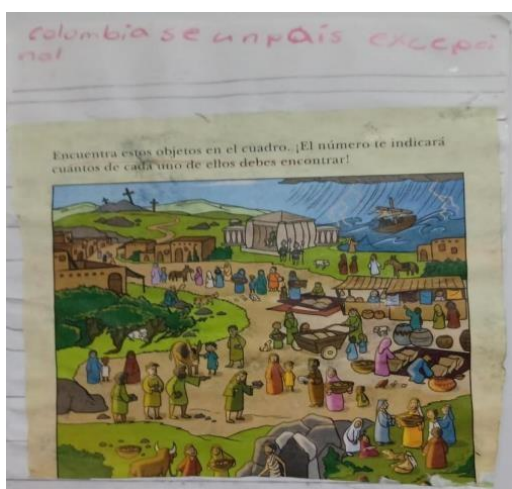
Comparar estos dos textos del niño, así como cada uno de los realizados durante su proceso de primero, segundo y tercero, motiva la idea de impulsar la escritura como un acto vital. El niño iba a su ritmo, apropiando la lengua escrita, teniendo como referente principal los intereses propios, y entonces la lengua escrita adquiere un sentido especial, de modo que

Se enseña a trabajar con las palabras, a buscar recursos para entrar en ese mundo, a buscar una expresión lo más próxima posible a lo que se desea expresar, y sobre todo se enseña a problematizarnos con el lenguaje (Andruetto, 1954, p.51).

Esta problematización del lenguaje consiste en proporcionar al niño el sentido de escritor para elaborar y descartar hipótesis, por consiguiente, se aproxima al código encontrando razones en su diario vivir para hacerlo, así la escritura empieza a responder a necesidades y a situaciones sociales, esto les proporcionó a los niños con los que se trabajó la grata experiencia de descubrir que la propia vida merece un lugar importante y visible para otros. Está afirmación busca resignificar la posición de los niños, que desde sus procesos individuales pueden encontrar medios para la expresión de la subjetividad y enriquecer los procesos de escritura como el reflejo de la vida, que vincula a escritores y lectores mediante el poder de la lengua escrita que inmortaliza, reconstruye, evoca y crea.

Durante la puesta en marcha del proyecto, la lengua escrita adquirió un sentido de creación a partir de lo personal, los niños percibieron que el Club de autores era un espacio en el que sus esfuerzos serían reconocidos y en el cual sus escritos fueron valorados por las maestras en formación, quienes dieron particular importancia a lo que McCormick (1992) postula con relación a que “El primer paso para mejorar los esfuerzos tempranos de nuestros alumnos es, yo creo, prestarles atención. La primera forma de mejorar sus habilidades iniciales es dar a los alumnos una sensación de autoría” (p.293) de allí que cada uno de los avances que en el club se presentaron fueron valiosos, pues al ser un espacio de aprendizaje dispuesto de manera cercana, permitió un acompañamiento a las producciones escritas que cada niño hizo y tuvo como consecuencia que las maestras continuaran desarrollando acciones pedagógicas que contribuyeran a la identificación de cada niño como escritor. Siguiendo con la evolución y los cambios que se dieron, se expone a continuación, el texto de una niña

ACTIVIDAD: CREANDO SUEÑOS



La familia
La familia y amor la paz
Cariño paz

Sueño ser una casa
y la paz
Karen y Laura ♥

Sueño ser un mamá

La familia

la familia y amor la paz, cariño paz y amor la paz cariño paz
 (nombre de la escritora 27) y (nombre de la amiga)
Colombia es un país excepcional Sueño ser mamá.

Escritora 27

La niña al igual que el escritor 26, acude a la transcripción, como primer recurso, ella transcribe el contenido de las carteleras del salón para entregar un libro lleno, esto corrobora que las prácticas que más se usan en esa escuela son las prácticas de copia y dictados pues los niños acuden a este tipo de acciones cuando se les invita a escribir, la niña incluso pega una imagen que encuentra en un libro de texto; ello tiene sentido al reconocer que los niños cuando no tienen la confianza para escribir empleando sus comprensiones del código, acuden a la decoración excesiva como estrategia. Antes de dar paso al segundo texto de la escritora 27, es importante mencionar que en el segundo encuentro del club de autores, nos mostró un cuaderno que había destinado para dicho espacio, al inicio el cuaderno tenía el nombre completo de la niña y algunos dibujos, poco a poco se fue llenando de cartas para la mamá, para la maestra titular y para las maestras en formación, la niña fue comprendiendo que escribir tiene el poder de comunicar y aprendió a hacerlo sobre la marcha.

ACTIVIDAD: LAS COSAS QUE ME GUSTAN

me gusta montar
bicicleta

jugar con mis amigas

ir al cine.

me gusta leer
un libro de
bromas

estas con mis
mamas Viviana y
Iloana.

estar con mi
familia.

Me gusta montar bicicleta,
jugar con mis amigas.
Me gusta leer el libro de bromas
Ir al cine
Estar con mi familia
Estar con mis maestras Viviana y Johana

Escritora 27

Este segundo texto es la confirmación de lo que genera en los niños la sensación de que ellos son autores, la niña presenta una escritura propia, en la que acudió ya no a un libro de texto sino a su propia vida para dar cumplimiento al ejercicio propuesto. De lo anterior es posible asegurar que vincular las experiencias de cada niño con la enseñanza de la lengua escrita proporcionó en ella, y de manera general en los niños, una especial confianza para escribir, pues encontrar en sus vidas un motivo para hacerlo dota de un sentido especial el acto escritural. Escribir ya no es sólo una tarea escolar, es una acción restauradora que le brindó la posibilidad de darle forma a los acontecimientos y hacer una mirada sobre sus gustos, esto confirmó que las experiencias de aprendizaje cobran un mayor sentido al incorporar lo que para cada niño es esencial.

Las condiciones que en este espacio fueron brindadas ubicaban a los participantes en un lugar importante, allí no se juzgaba a nadie, por el contrario, se les animaba expresando una y otra vez que ellos son autores, que sus vidas son importantes y que en la escritura pueden encontrar un medio para afianzar relaciones. Es así como desde el inicio hasta el final del proyecto “aseguramos las bases definitivas de nuestra enseñanza sobre la vida del niño en su medio, sobre su afectividad, sobre todo lo que guarda de sí de creador y de dinámico, de inteligente y de humano” (Freinet, s.f p.48) esta intención de crear y diseñar un espacio que más que ser agradable, potenciara aprendizajes cercanos y valiosos para los niños, fue sin duda un sueño hecho realidad, este trabajo representa la esperanza de que en algún momento los niños del taller continuarán hallando en la escritura razones para aprender, expresar y soñar.

6. REFLEXIONES FINALES

El Taller de escritura y el Club de autores se convirtieron en la oportunidad para poner en marcha estrategias que tuvieran en cuenta el contenido de la vida al proceso de aprendizaje de la escritura. Con esta propuesta, se buscaba generar experiencias de autoría infantil a partir de la creación de ambientes que vinculaban la lectura literaria para ayudar a los niños a descubrir que la lengua escrita puede ser un medio de expresión de la subjetividad; este propósito inicial en efecto se cumplió, ejemplo de ello son los escritos que han sido presentados en el documento y que dan cuenta de que los niños escribieron con múltiples intencionalidades de carácter personal y comunicativo.

A través de las actividades propuestas, se amplió la perspectiva de la escritura, los niños en lugar de transcribir para obtener una nota, empezaron a componer textos para otros y en este sentido comunicativo, pusieron en palabras los sentimientos más profundos que guardaban en su corazón. Encontraron en la escritura un lugar para hablar de temas que son profundamente trascendentales y de los aspectos que configuran su existencia, utilizaron la lengua escrita para organizar pensamientos y expresar los sentimientos de su cotidianidad; la escritura les permitió dar sus opiniones, crear mundos posibles, pensar en las cosas que les agradan y aprender a tramitar la tristeza.

Al proponer acciones pedagógicas a partir del enfoque procesal de la escritura, los niños escribieron sin la presión del tiempo, esto posibilitó una relación más cercana entre ellos y sus textos; de allí que se vincularan afectivamente con sus escritos, demostrando que al hablar de su vida, resulta más fácil encontrar las razones para escribir, pues en sus ejercicios de composición se evidenciaba entrega, emoción y fluidez; esperaban ansiosos el Taller porque reconocían que este era un espacio distinto de aprendizaje, un ambiente oportuno en el que podían hacer de la lengua escrita un medio para reconocerse y reconocer a otros.

La implementación de la propuesta generó en las maestras en formación múltiples aprendizajes, entre ellos se destaca la valoración positiva de los escritos de los niños, pues primó el interés por reconocer los procesos individuales y brindar un ambiente de confianza y respeto que les permitiera explorar la lengua escrita y asumirse como enunciadores de significado, pues desde sus aproximaciones y con las orientaciones hechas, poco a poco comprendieron el uso vital de la escritura. De lo anterior, surgió la

necesidad de crear un ambiente propicio para la autoría, que posicionara a los niños como escritores esto hizo que se gestara un interés por las palabras y su uso.

En consecuencia, los niños que aún no dominaban el código, aprendieron a escribir desde la perspectiva de ser autores, mientras que quienes lo habían apropiado descubrieron otros usos de la escritura por ejemplo, el buzón de correspondencia que se implementó en el grado segundo fue empleado en su uso expresivo, para enviar cartas; y en otras ocasiones a partir de un uso apelativo, dar quejas; incluso la maestra titular empleó el uso fático, a través de una carta dirigida a todos los niños del salón. Los niños tramitaban las emociones a partir de la escritura y esperaban ansiosamente el jueves, para leer con las maestras en formación las cartas o escritos acumulados durante la semana; se fomentaron entonces maneras de comunicación alternas, por lo tanto, lo que los niños encontraron en el Taller y en el Club fue un espacio al que cada jueves y viernes asistían con agrado, porque tenían la libertad de escribir sobre ellos y sus voces eran escuchadas.

Por su parte, la lectura literaria fue determinante en la implementación de la propuesta, era en esencia la oportunidad para maravillarse a través de la palabra escrita, y por esta vía, descubrir que los motivos para escribir existen en la historia de vida de cada niño. De esta manera, el objetivo trazado para hacer de la literatura el detonante de la escritura propia, se cumplió en la medida en que cada libro leído, proporcionaba múltiples ideas de contenido y forma para la composición de los textos. Adicionalmente, dicho acercamiento a la literatura generó un interés por la misma, esto se puede afirmar a partir de tres acontecimientos, el primero de ellos tiene que ver con que los niños llevaban libros al colegio para leerlos con los compañeros y con las maestras en formación en la hora de descanso; el segundo porque al finalizar la lectura en voz alta, los niños pedían los libros para detallarlos o releer; el último acontecimiento fue la realización de una carta que una de las niñas hace para el autor de un libro infantil, pues en la medida en que los niños reconocían a los autores de los textos, se inquietaban por conocer más de su vida y por leer otras de sus obras.

Ahora bien, es importante mencionar que existieron algunas actividades que contrariaban el sueño de postular la escritura como un acto vital, pues en un principio nos dejamos permear por la preocupación de alfabetizar y desarrollamos estrategias poco pertinentes por su carácter mecanicista; sin embargo, es importante destacar que

éstas fueron replanteadas a tiempo para prescindir de su uso y proponer otras acciones que estuvieran más acorde con el propósito trazado. Además de ello, es preciso reconocer que las estrategias como la revisión, borrador, entrevistas grupales y conferencias con un par, postuladas en la metodología del proyecto no pudieron realizarse conforme a lo planeado, a causa de eventualidades institucionales como izadas de bandera, festividades y problemáticas sociales a nivel nacional, que reducían el tiempo disponible para el desarrollo de las prácticas pedagógicas.

En cuanto a la correspondencia escrita, cabe resaltar que si bien en la mayoría de casos se efectuó, para el caso puntual de la actividad *Prohibido prohibir*, se consideró prudente no hacer entrega a los padres de estas cartas, ya que si bien los niños esperaban ser leídos, el contenido de sus textos sobrepasó nuestras expectativas y podríamos generar un problema a causa de las problemáticas familiares que los niños revelaron, fue por ello que atendiendo a las orientaciones de nuestra tutora, decidimos leer en el taller de padres algunos fragmentos de las cartas de los niños de manera anónima, de tal forma que se cumpliera con la intención de correspondencia y que no comprometiera directamente a ningún niño.

Si bien se presentaron obstáculos, con relación al escenario de práctica, haber estado en un lugar adverso como la escuela Camilo Torres nos permitió emplear estrategias de enseñanza en las que los niños construyeran una relación más cercana con la escritura. Un ejemplo de ello fue lo que se pudo propiciar en el Club de autores, pues al ser este un espacio absolutamente nuestro, cuando se cerraba la puerta se convertía en una comunidad de aprendizaje en la que los niños no solo aprendieron acerca de la lengua escrita, sino también lograron apropiarse otros aprendizajes con relación al respeto y la escucha. Se destacan además dos logros fundamentales del proyecto, el primero de ellos es que de los 20 niños del Club, que según las maestras titulares, estaban en riesgo de perder el año, al finalizar la propuesta, solo una niña no fue promovida. El segundo logro fue que las maestras titulares adoptaron algunas estrategias utilizadas por nosotras para captar la atención de los niños, es decir se aportó a un pequeño cambio en la relación maestro-estudiante y al uso de la escritura en el aula.

Los referentes conceptuales que sustentan este documento, nos permitieron reconocer que la escritura como acto de significación, empieza mucho antes del dominio del código, esto se reafirmó en el Club de autores, los niños comprendieron que

la escritura era importante porque podían emplearla para expresarse y crear; escribían entonces cuando le atribuían un sentido a sus primeros textos, esta premisa nos permite comprender que existen estrategias de enseñanza de la lengua escrita idóneas, porque cuando se escribe sobre la vida propia, la escritura fluye, aun cuando se trata de la adquisición del código.

De la realización del presente trabajo de grado derivan dos aportes a la Licenciatura en Educación Infantil, el primero de ellos, es postular que se puede trabajar con los estudiantes de Educación Infantil la escritura desde un enfoque procesual, pues ello contribuiría a la cualificación de la producción escrita en la formación de maestros para la infancia. Otra sugerencia que deriva de esta propuesta es la de crear un espacio académico para la literatura infantil, para que los maestros en formación construyan un acervo literario basados en criterios estéticos y literarios a partir de los cuales promover la lectura literaria en el aula.

Finalmente, este trabajo nos alienta a continuar creando espacios para la escritura auténtica, desde nuestro lugar como Educadoras Infantiles, a persistir en el sueño de fomentar estrategias de enseñanza que reconozcan que los niños son autores potenciales, capaces de poner la vida en palabras, de manifestar por medio de la lengua escrita aquellos aspectos con los que no están de acuerdo, enunciar situaciones que les generan inquietudes, pero también dar valor a las experiencias gratas y reconocer en los otros personas que contribuyen en sus aprendizajes. El Taller y el Club nos dejan la certeza de que los niños continuarán acudiendo a la lengua escrita como la posibilidad de existir en la cultura letrada, pues les demostramos que la escritura es importante en la escuela porque es necesaria fuera de ella.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andruetto, M. (1954). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Córdoba: Comunicarte.
- Ardila, E y Sastoque, L (2013) *Escritura con sentido hacia la expresión y comunicación en la ludoteca de la corporación cultural nueva Tibabuyes Cultiba*. (Tesis de pregrado) Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2425>
- Camacho, F, y Campos, A, (2014) *Conociendo el mundo a través de la escritura. Análisis de prácticas educativas escriturales con niños de primer grado entre dos instituciones educativas*. (Tesis de pregrado) Recuperado de <http://hdl.handle.net/10554/12279>
- Cristaldi, F. E. (director). (1996). *El nombre de la rosa* [Motion Picture].
- Domínguez, G y Barrio, J (1997). *Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito una mirada al aula*. Madrid: La muralla.
- Espinoza, J (2017) *La escritura en la primera infancia* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6826/1/EspinosaD%C3%ADazJohNairo2017.pdf>
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización, teoría y práctica*. México: Siglo veintiuno.
- Ferreiro, E. y. (1981). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo veintiuno.
- Freinet, C. (s.f). *El texto libre. El periódico escolar*. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Leal, A. (1987). *Construcción de sistemas simbólicos: la lengua escrita como creación*. Barcelona: Gedisa.
- Matthews, J. (2002). *El arte de la infancia y la adolescencia: la construcción del significado*. Barcelona: PAIDÓS.
- McCormick, L. (1992). *Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria*. Buenos Aires: AIQUE.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares para la Lengua Castellana*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Petit, M (2001) *¿Qué y por qué están leyendo los niños y jóvenes de hoy?* Ponencia presentada en el Seminario Internacional celebrado durante la XXI Feria Internacional del Libro Infantil y juvenil, México.

- Rojas, S. (2002). *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela*. Bogotá.
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Stapich, E. (1993). *Con ton y son*. Buenos Aires: AIQUE.

8. ANEXOS

Planeaciones

GRADO SEGUNDO

Fase: Problematizar para proponer: descubriendo el sentido de la propuesta pedagógica

Fecha: 29 de marzo 2018

Aprendiendo y compitiendo

Está claro que para aprender a leer y escribir es preciso desarrollar el ejercicio mismo, pues es en la práctica donde se consigue afianzar la técnica, adicionalmente, se reconoce que, de acuerdo con Goodman, el lenguaje se aprende de manera universal, pues el sujeto cognoscente está rodeado no solo de pares, sino también de adultos y de un sin número de personas que hablan el mismo idioma, así pues, es preciso desarrollar estrategias en las cuales los estudiantes se permitan

“ensayar con lo impreso selectivamente, predecir e inferir, y auto corregirse cuando sea necesario, con el único fin de darle sentido o significado a lo escrito. Al mismo tiempo que desarrollan estas estrategias, necesitan llegar a sentirse seguros en el juego psicolingüístico de adivinanzas, de construir significado con el mínimo esfuerzo e ímpetu.” Goodman. (p. 81)

Y es desde allí que surge la presente experiencia en la que los niños puedan a partir del trabajo en grupo hacer la construcción de oraciones en las que además puedan ir practicando lo que han podido aprender con relación a la escritura.

SENTIDO

Mostrar a los niños diferentes formas de aprendizaje en las que puedan poner en práctica lo que ellos han aprendido en torno a la escritura de manera que sea agradable para ellos.

TIEMPO APROXIMADO

1:30

Materiales

- Libro “No te rías Pepe”
- Estrellas de papel.

ESPACIO- AMBIENTE

La presente planeación se desarrollará en el salón de clases, pero en este día la organización va a ser diferente pues será necesario que los niños estén divididos en dos grupos los cuales se organizarán de acuerdo a sus lugares habituales dentro del salón de clases.

MOMENTOS

En el primer momento se les leerá a los niños y las niñas un cuento como es costumbre en cada intervención, para esta ocasión el libro elegido fue “No te rías, Pepe” de la autora japonesa Keiko Kasza quien nació en diciembre de 1951, viajó a Estados Unidos y allí estudió diseño gráfico en la universidad estatal de California en Northridge, graduándose el año 1976. “Ella afirma que en el momento de escribir un libro se coloca a sí misma en el rol del personaje principal, se transforma en el personaje que esta creando de esta forma si crea un pájaro buscando a mamá siendo ella misma un niño. El contenido de sus libros suele dejar una enseñanza o caracteriza un valor como la amistad observado en el libro Dorotea y Miguel, entre otros” (Literatura en la infancia)

Nos organizamos para competir

Luego de esto se dividirán los niños y las niñas en dos grupos, cada grupo iniciará con 3 estrellas y deberán estar atentos a la palabra que la maestra en formación escribirá en el tablero para que un integrante por grupo pase al frente y escriba una oración en representación del grupo. Las estrellas estarán presentes para poder ayudar en cuanto a la organización del curso y el respeto por la palabra de los compañeros que será uno de los propósitos de la actividad, escuchar y respetar la palabra del otro.

Escribimos desde las palabras

Todos los integrantes del grupo deberán pasar a participar y los demás deberán hacer silencio, de esta forma se fomentará el respeto y la escucha, se ganarán estrellas en la medida en que

escriban las oraciones de forma adecuada y en cuanto se respeten unos a otros de lo contrario irán perdiendo estrellas. Para finalizar se hará el conteo de las estrellas y se mencionara que todos hemos ganado porque hemos aprendido muchas oraciones más en este día.

BIBLIOGRAFÍA

- Goodman K. (2003) El aprendizaje y la lectura y la enseñanza de la lectura y la escritura. Revista Enunciación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2480/3463::html>
- Literatura en la infancia (2013) Recuperado de <https://granliteraturaenlainfancia.wordpress.com/2013/08/09/keiko-kasza/>
- Kasza, K. (2000). *No te rías, Pepe*. Bogotá D.C: Norma.

Fecha: 19 de abril 2018

Encuentro un lugar para mis miedos

La literatura permite al lector encontrar puntos en común con el texto que posee en sus manos, para así comprender determinado sentimiento o situación. Usualmente, es el miedo factor que prevalece en la vida del ser humano, pero en la niñez se agudiza en la medida en que no logra exteriorizarse eso a lo cual se tiene miedo, para así poder comprenderlo. En este orden de ideas, la literatura

Tiene como objetivo establecer un diálogo con el lector infantil por medio del juego, del divertimento y de su naturaleza motivadora. A tal efecto, se buscan los mecanismos de producción necesarios para convertir el libro en el vehículo de expresión de necesidades, sentimientos, intereses y experiencias del niño. (p.23)

Es así cómo es posible direccionar encuentros literarios con libros de alta calidad en los que se geste la comunicación entre el texto y el lector y a su vez se desarrolle un ejercicio de introspección que es suscitado por lo que expone determinado escritor en su obra. De allí que sea fundamental la elección de textos literarios que sean considerados de alta calidad, de acuerdo a esto es que se propone como principal recurso el libro “Tengo miedo” del autor Ivar Da Coll al ser considerado un muy buen libro por el potencial literario que

“suscita en el lector la memoria de sus conocimientos previos, de lo que ha vivido y leído, para interpretar lo que está leyendo y darle sentido. Pero además de invitar a recordar, un buen libro lleva al lector a establecer conexiones entre su propia experiencia y lo que viven otros, esos otros que se perfilan en las páginas; pero también lo interpela, lo reta y provoca” (p.42)

SENTIDO

Proporcionar a partir de una experiencia literaria, la posibilidad de que los niños puedan reconocer y comprender aquello que les produce temor.

TIEMPO APROXIMADO

1:30

MATERIALES

- Recurso literario: Tengo miedo- Ivar Da Coll

ESPACIO- AMBIENTE

De manera inicial se dispondrá dentro del salón de clases un rincón oscuro, este va a estar ambientado con bolsas negras para el momento de la lectura en voz alta, este espacio se propone con el objetivo evocar uno de los miedos más comunes, la oscuridad. Con lo anterior se pretende que los niños puedan hacer mención de sus otros miedos compartiendolos compartirlos con sus compañeros y maestras en formación.

MOMENTOS

Encuentro con la literatura

Se iniciará con la lectura de la obra del escritor e ilustrador de libros para niños, Ivar Da Coll: *Tengo miedo*. En este libro se relata la historia de Eusebio quien no puede dormir, porque tiene miedo de los monstruos que aparecen en las noches y en esta angustia decide buscar a su amigo Ananías, quien le tranquiliza afirmando que estos personajes también sienten miedo, por no contar con una amistad sólida, como la de ellos dos. Las ilustraciones poseen diversos insumos a partir de los cuales es posible ver reflejados los propios miedos y de esta manera, evoca esas situaciones en las que se ha experimentado temor, frente a lo desconocido, producto de la imaginación o a un recuerdo poco grato.

Comparto mis miedos

Se propone que después de la lectura, se converse inicialmente de la obra, de las ilustraciones allí encontradas y después de ello, en la disposición de escucha y respeto, hablar sobre los miedos de cada uno y de esta manera será posible encontrar puntos en común, miedos que son compartidos y que permiten reconocer en la fragilidad del otro la valentía de exteriorizar para comprender aquello a lo que se teme.

Un nuevo compañero en el salón

Para finalizar este día les llevamos a los niños en cada salón un buzón, al que ellos debían ponerle un nombre pues este va a cumplir con una función muy importante dentro del salón pues los niños se iban a dirigir a éste cuando quieran hacer algún reclamo, halago o comentario a algún compañero o a la profe. Ésta además es una propuesta pensada desde las múltiples funciones que cumple la escritura, pero específicamente haciendo alusión a la función social de la misma.

BIBLIOGRAFÍA

- Lluch, G., Janeth, C., María, R., Rodríguez, C., & Andrea, V. (2009). *Cómo reconocer los buenos libros para niños y jóvenes*. Bogotá D.C: Fundalectura.
 - Sánchez-Fortún, J. M. (2003). *Literatura infantil: claves para la formación de la competencia literaria*. Málaga: Aljibe.
-

Fecha: 26 Abril 2018

“Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permiten repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir”

Lerner D. 2001

Escribo mis deseos

El ambiente en el aula se ha visto modificado a causa de prácticas escriturales que hacen que cada uno de los niños se sientan particularmente vinculados con su escritura, las experiencias desarrolladas han articulado la vida de los niños y a partir de ello han surgido diversas obras que han indagado con respecto a los aspectos personales que les han convencido de la validez de sus puntos de vista.

Ahora bien, es importante indagar qué tanta validez se proporciona a la escritura de los colegas autores, es por ello que para la presente experiencia, busca generar lo que en términos de Delia Lerner (2001) consiste en una comunidad de escritores, a fin de “Preservar en la escuela el sentido que la lectura y la escritura prácticas sociales para lograr que los alumnos se apropien de ellas y puedan incorporarse a la comunidad de lectores y escritores, para que lleguen a ser ciudadanos de la cultura escrita.” El hecho de pretender una comunidad de escritores, implica consultar aquellos elementos que surgen en común y por los cuales es preciso ejecutar acciones en colectivo, en busca de hacer que dichos deseos se hagan realidad, entendiendo que ello a su vez involucra el esfuerzo por parte de todos.

SENTIDO

Escribir de manera individual los deseos de todos los niños en donde la fantasía pueda ser un ingrediente especial y posibilitador de nuevas experiencias dentro de la escuela

TIEMPO APROXIMADO

1:30 por grupo

Materiales

- Libro 3 deseos para el señor Pug
- Hojas blancas
- Lápiz
- “Pócima mágica” (escarcha)

ESPACIO- AMBIENTE

El espacio como es costumbre estará dispuesto para la lectura del cuento, en este los niños se bajan de las sillas en las que a diario están, para poder sentarnos juntos en el piso, de esta manera se pretende convocar a los estudiantes a pensar en que este momento del día es especial, permite otras relaciones, genera cambios y estos no solo pensando en su organización física, sino además permitiendo en ellos otros sentires, nuevos pensamientos, crear e imaginar.

MOMENTOS

Encuentro con la literatura

En un primer momento y como ya es costumbre iniciaremos leyendo a los niños un libro, este será “3 deseos para el señor Pug” del autor Alemán Sebastián Meschenmoser (1980) quien “Estudió en la Escuela Nacional Superior de Arte de Dijon. Luego, en la Academia de Bellas Artes de Mainz. Ha expuesto en numerosas galerías y salones de Fráncfort, Berlín, Bruselas. Recibió el Premio "Pincel de Plata", del Rijksmuseum de Ámsterdam y ha sido nominado para el Premio Alemán de Literatura Juvenil. Actualmente vive y trabaja en Berlín.” Fondo

de cultura económica. Después de la lectura se va a proponer a los niños y niñas acciones a realizar en el desarrollo de la presente experiencia.

Los deseos de todos

La lectura de “3 deseos para el señor Pug” vehiculiza el hecho de pensar que cosas realmente proporcionan la felicidad, el señor Pug demuestra que es mucho más importante la compañía de alguien y tener su periódico en las mañanas, que el hecho de poseer muchos dulces o castillos o carros. Lo anterior, nos permite proponer la escritura de los deseos de los niños, permitir que pensarán en algo que proporcionará la felicidad suficiente para cada uno de los niños.

Una construcción individual

Se procederá a la escritura de los deseos de cada niño, en este momento se va a dar un espacio para que puedan a partir de las diferentes sensaciones que haya podido suscitar en ellos la lectura del libro, acá consideramos importante permitir que los niños puedan poner por escrito aquellos sueños que ellos tiene con relación a la vida, a sus gustos y los anhelos que guardan en el corazón.

Magia, magia...

Después de realizados los escritos, se les contará a los niños sobre la pócima que le otorgará la magia necesaria para hacer que el hada llegue al colegio y sea posible conceder el sueño, aclarando además que será posible cumplir cada sueño que posiblemente no será pronto pero que con el tiempo los sueños se hacen realidad pero es importante tenerlos siempre presentes y trabajar porque se puedan cumplir si bien hay un hada que puede ayudar en la vida depende de ellos hacerlos realidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Leer y escribir en la escuela: lo posible, lo real y lo necesario. Lerner Delia 2001 http://lasalle.edu.mx/wp-content/uploads/2013/01/leer-y-escribir-en-la-escuela_-lo-real-lo-posible-y-lo-necesario.pdf
- Meschenmoser, S. (2013). *3 deseos para el señor Pug*. México: Fondo de cultura económica.

- Sebastian Meschenmoser. Autor. Fondo de cultura económica. Recuperado de: http://www.fce.com.ar/boletines/chicos58/cv_SebastianMeschenmoser.htm

Fecha: 17 de mayo 2018

Preguntas que generan aprendizajes

A lo largo de nuestras vidas son muchas las preguntas que nos genera estar en un lugar en el que además de no tener verdades absolutas, día a día se pueden descubrir múltiples inconsistencias que dan lugar a pensar en muchas posibilidades en cuanto a las posibles respuestas que dentro del universo se puedan dar. Los niños y las niñas en su descubrir el mundo y los fenómenos que en este ocurren, se hacen de manera permanente preguntas que para ellos son importantes y que constituyen de cierto modo su manera de concebir el mundo y de actuar frente a este, es común que dentro de nuestro escenario de práctica los estudiantes nos presenten sus interrogantes frente a la vida pues como lo afirma Diego Pineda “Los niños preguntan por todo: por los fenómenos naturales, por el modo como funcionan nuestros artificios técnicos, por la vida, por el amor, por la muerte. En sus preguntas lo que se revela no es tanto su ignorancia cuanto su afán por comprender. El mundo es para ellos un misterio que requiere ser develado.” (p.4) son precisamente estas preguntas las que en esta experiencia tendrán lugar, pues se considera una buena oportunidad para saber los intereses de los niños y las niñas para que desde allí se puedan generar futuras intervenciones.

Dentro de las intervenciones de las maestras en formación es necesario conocer los temas que para los niños y niñas son importantes conocer, pero más que escucharlos, se hace necesario que desde nuestro lugar en el aula permitamos generar hipótesis respecto a estas preguntas, sin necesidad de que estas sean resueltas de manera explícita, pues permitir que los

estudiantes se vayan a sus casa con nuevas preguntas dentro del escenario educativo permite que sus conocimientos se amplíen ya que al querer conocer acerca de algo muy probablemente puedan encontrar en el camino nuevas experiencias que les brinden conocimientos más amplios, por lo anterior se hace indispensable comprender que nuestro rol como maestras es orientar y acompañar en esta búsqueda de respuestas, se trataría entonces de que como lo propone Pineda se dé lugar “aprender a seguir el curso de pensamiento abierto por sus preguntas y de cultivar en ellos la capacidad de maravillarnos, de admirarnos de que las cosas sean como son , de quedarnos perplejos ante el mundo” (p.110) esto además hace parte de lo que el autor ha mencionado filosofar con los niños, lo cual presenta una nueva oportunidad que puede ser brindada desde la escuela.

SENTIDO

Propiciar un escenario en el que múltiples preguntas e hipótesis de los niños sean presentadas de manera escrita para que posteriormente y en un diálogo conjunto intentemos exponer a los otros cada planteamiento frente a un mismo tema

TIEMPO APROXIMADO

1:45 minutos por curso.

Materiales

- Hojas de colores
- Lápiz

ESPACIO- AMBIENTE

Para el desarrollo de esta experiencia, en la primera parte los niños y las niñas estarán ubicados de manera individual en los puestos, en la ubicación en la que están acostumbrados, pero luego de haber finalizado el segundo momento nos dispondremos en mesa redonda, de tal forma que podamos escuchar las diversas intervenciones de los compañeros de manera respetuosa, así podremos dar lugar a una discusión en la que las protagonistas sean los

escritos de cada niño. Finalmente, y como es costumbre los estudiantes y las maestras en formación nos dispondremos a escuchar atentamente la lectura en voz alta del libro.

MOMENTOS

Me pregunto por la vida

En este primer los niños y las realizarán de manera libre y por escrito las preguntas que a lo largo de sus vidas, lo cual estará orientado por una introducción previa hecha por las maestras en formación quienes harán referencia a la importancia de tener preguntas pues estas permiten que se puedan pensar en otras soluciones a las diversas situaciones de la vida misma, para este momentos los niños y niñas tendrán a su disposición hojas de colores y en éstas es en las que pondrán por escrito sus inquietudes.

Construyo hipótesis

Para este momento se presentará a los niños y las niñas una pregunta que estará dispuesta en el tablero ¿cómo atrapar una estrella? respecto a esta cada estudiante dará una posible respuesta a esta pregunta de acuerdo a los conocimientos previos que ellos han tenido frente a las estrellas, lo cual se considera va a permitir que puedan pensar múltiples posibilidades y les posibilitará quizá reflexionar acerca de algo que puede que no hayan pensado y que les permitirá poner a volar su imaginación. Estas posibles respuestas serán presentadas a los compañeros en una mesa redonda ya que se pretende sea una oportunidad para que se compartan sus pensamientos y se otorgue un lugar especial dentro del desarrollo de la experiencia.

Encuentro con la literatura

Como cierre de la presente intervención se leerá en voz alta el libro ¿cómo atrapar una estrella? del autor Oliver Jeffers (Australia, 1977) quien fue criado en Belfast, Irlanda del Norte. Se dio a conocer como artista contemporáneo joven con varias exposiciones en Belfast entre 1995 y 1998. En esta época, Oliver también comenzó a ilustrar cubiertas de libros para las casas editoriales locales. Entre los años 1999 y 2000, Jeffers viajó a través de América y de Australia, y se estableció en Sydney un tiempo para trabajar como ilustrador y pintor

freelance. En 2004, su libro *Cómo atrapar una estrella* fue publicado por los libros de Harper Collins Children's. Tras el éxito internacional de este título, Oliver hizo *Perdido y encontrado*, que fue un éxito más de ventas y aclamado por la crítica; este libro ganó el Premio de Oro para Libros Infantiles de Nestlé en 2005. Con el cual se pretenden mostrar las diversas hipótesis que nos podemos hacer frente a un tema y las múltiples soluciones que estos también pueden tener, este texto en particular se considera que permite animar a los niños y niñas a crear, imaginar y soñar.

BIBLIOGRAFÍA

- Pineda, D. (2004) *Filosofía para niños, el ABC*. Editora Beta
- Pineda, D. (1992) *Filosofía para niños un acercamiento*. Revista Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Oliver Jeffers. Autor. Fondo de Cultura Económica. Recuperado de https://www.fcde.es/site/es/autores/autor_detalle.aspx?idAutor=1976
- Jeffers, O. (2016). *Cómo atrapar una estrella*. México: Fondo de cultura económica.

GRADO TERCERO

Fase: Proponer e intervenir: hacia la escritura como acto vital

TALLER DE ESCRITURA

Fecha: 14 de marzo 2019

Prohibido prohibir

La presente planeación busca incorporar en el aula prácticas que movilicen la escritura, entendiendo que la misma es un elemento constituyente del ser humano, es por ello que McCormick afirma que “ el sentido de la autoría surge del esfuerzo por poner en letras algo grande y vital y de ver cómo las palabras escritas por uno llegan a la mente y el corazón del

lector” (p 21) de acuerdo con ella se plantea la importancia de escribir con y para los otros, de tal manera que muchos de nuestros lectores se puedan sentir o no identificados con nuestros propios escritos, ya que en ellos se pueden compartir posturas frente a la misma vida que tiene lugar de acuerdo al contexto en el que cada individuo se desarrolla.

Ahora bien, dichas acciones escriturales deben estar movilizadas por las experiencias de los niños y niñas, por ello se propone la lectura de uno de los capítulos del libro El terror de sexto B de Yolanda Reyes, a fin de reconocer que prácticas en común en el colegio y en sus vidas están prohibidas por los adultos, pues se reconoce que dentro de los escenarios en los que se desarrollan los niños y las niñas existen múltiples restricciones impuestas por los adultos y por lo tanto se deben respetar por parte de los niños y las niñas. Desde lo planteado anteriormente y comprendiendo que así como los adultos los estudiantes presentan algunas inconformidades con los que se les impone, se pretende dar lugar a la palabra de los niños por medio de la escritura, pues serán ellos quienes les prohíban a los adultos cosas que para ellos son importantes que se dejen de presentar en el colegio, la casa, etc.

SENTIDO

Desarrollar un ambiente escritural que posibilite el reconocimiento de aquellos aspectos que los niños implementarían en busca de un ambiente más equitativo, en el que ellos sientan que pueden brindar su opinión y dar a conocer cosas que pocas veces se les pregunta y que ellos consideran importante expresar en busca de una armonía entre niños y adultos.

TIEMPO APROXIMADO

1 hora por grupo.

Materiales

- Hojas de colores

ESPACIO- AMBIENTE

El espacio para la lectura del cuento se desarrollará en un ambiente cercano, los niños estarán

sentados en el piso de tal forma que ese sea concebido como un momento que requiere una disposición distinta no solo física sino también en cuanto a la manera en la que ellos perciben y le dan un lugar dentro de su rutina al encuentro con la literatura. La segunda parte de la experiencia, es decir el momento de escritura se desarrollará dentro del aula, de manera individual y en la disposición de los puestos determinada por la maestra titular.

MOMENTOS

Encuentro con la literatura

Inicialmente se les presentará a los niños una breve biografía de la autora colombiana Yolanda Reyes, mencionando que es una escritora colombiana, nacida en la ciudad de Bucaramanga en el año 1959, es una escritora, periodista, pero además es una promotora de la literatura en los primeros años, lo cual se ve reflejado en sus diversas obras literarias. Posteriormente se hará lectura del capítulo el árbol terminantemente prohibido del libro el terror de sexto B con este se busca mencionar aquellas prácticas escolares que son prohibidas las cuales serán comentadas en el grupo, dichas prácticas serán nombradas por los niños y las niñas para que posteriormente las escriban de manera individual en el material proporcionado por las maestras en formación.

Y a ti. ¿Qué te prohíben?

Se entregarán a los niños hojas de colores de tamaño: 5x7cm (triángulos) en ellas se escribirán aquellas cosas que se prohíben en el aula, en las casas y de manera general en sus vidas. Se socializarán las prohibiciones que los niños han escrito, reconociendo esas reglas que han predominado desde los primeros cursos. En este momento, las maestras titulares también participarán en la socialización indicando su punto de vista.

Finalmente, después de reconocer las prohibiciones que los maestros y padres han instaurado en los lugares habitados por los niños, se les pedirá a los niños que escriban algunas reglas con las restricciones que les harían a los adultos, los niños elegirán un lector adulto en específico, ello con el fin de sentir que aquello que se escribe posee una intencionalidad de correspondencia real, en el que sea viable generar un impacto en dicho destinatario y una posiblemente la aceptación de dicha observación.

BIBLIOGRAFÍA

- McCormick, L (1992) Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria.

Fecha: 9 de mayo 2019

Escribo para alguien que es importante en mi vida

La escritura entendida como un proceso subjetivo, implica que cada autor compone su obra de la manera que considere pertinente, comunicando y expresando aquellos elementos que le son relevantes y de manera primordial, cada autor se permite representar en papel aquello que compone sus sentires. En este orden de ideas, es primordial reconocer la afirmación de Freinet, quien indica que “El niño llega a nuestra clase con los sentimientos, las preocupaciones, las necesidades y las inquietudes que modelan poco a poco su personalidad” (p. 108) es por ello necesario reconocer que en el aula pululan pensamientos y sentimientos ajenos a los contenidos académicos, pero que impactan a cada uno de los niños de manera singular y el hecho de omitirlo, implica desconocer al sujeto, para hacer uso de las habilidades de un estudiante. En la presente planeación, así como en la propuesta pedagógica que orienta el sentido de estas experiencias, se busca reconocer que la subjetividad del estudiante pues “ Se admite que los niños pueden apasionarse escribiendo sus textos y leyendo las historias vivas de otros niños” (p.27) ya que ello no es ajeno a su proceso de aprendizaje y permitir un espacio de la jornada para pensar en ello, contribuye a que cada autor comprenda mediante la escritura muchas de las cosas que suceden en su vida, que se permita tomar distancia de sus emociones para expresarlas mediante el lenguaje escrito y por esta vía, logre comprenderlas.

SENTIDO

Dar lugar al texto libre para la composición de obras escritas, con el ánimo de comunicar con un lector, los sentimientos que suscita en quien escribe.

TIEMPO APROXIMADO

- 1:30 por grupo

MATERIALES

- Libro “La vida sin Santi” Andrea Maturana
- Hojas iris
- Colores

ESPACIO AMBIENTE

Para el momento de la lectura y como es costumbre dispondremos el salón de tal forma que estemos en el centro de esté, para el momento de la autoría, se ambientará el lugar con música de fondo a fin de armonizar el lugar, y por tanto se vea acompañado de melodías que acompañen el proceso escritural y de creación de cada uno de los niños y niñas.

MOMENTOS

Encuentro con la literatura

Inicialmente se iniciará con una presentación del libro, publicado por Fondo de cultura económica, el ilustrador, Francisco Javier Olea, ha publicado seis libros como autor, en 2013 recibió la Mención Honrosa en el concurso de libro-álbum “A La Orilla del Viento” del Fondo Económico de Cultura por el libro “La vida sin Santi”, escrito por Andrea Maturana, quien es licenciada en Ciencias Biológicas y ha cursado estudios de Arte y Teatro. Es colaboradora en diversos periódicos y revistas y dirige talleres de teatro. También es guionista de televisión. Sus obras se componen de cuentos para niños. novelas y relatos cortos. Después de ello, procederemos a la lectura de La vida sin Santi.

Momento para recordar

Cuando un libro posee tan alta calidad literaria como esta obra de Maturana, se suscitan múltiples sensaciones, es por ello, que después de la lectura del cuento, se propiciará un espacio para recordar a aquellos amigos o familiares que por determinada razón han debido partir, dejando un extraño vacío en nuestro interior y también será una oportunidad para recordar a esas personas que a pesar del tiempo, las circunstancias siempre estarán presentes

en nuestra memoria y a quienes guardamos en un espacio de nuestro corazón. Después de realizado el ejercicio, cada niño está en la libre elección de compartir las sensaciones que experimentó y los recuerdos que trajo consigo la lectura en voz alta.

Escribo para quienes habitan en mi corazón

Para el cierre, se invitará a los niños a reflexionar que si bien hay personas que por determinados motivos ya no se encuentran, hay muchas personas que con su presencia hacen que nuestros días sean mágicos, un ejemplo de esto son nuestros padres quienes nos cuidan, ya que con sus cuidados hacen que nuestras vidas sean agradables, es por esto que es a ellos a quien irá dirigida una carta con la finalidad de reconocer todas las cosas positivas que aporta determinado amigo o familiar y los sentimientos que emergen al recordar determinadas experiencias.

BIBLIOGRAFÍA

- Olea, página del ilustrador, recuperado de <https://franciscojavierolea.com/bio/>
- Lecturalia. Andrea Maturana. Recuperado de: <http://www.lecturalia.com/autor/2110/andrea-maturana>
- Freinet 1982, El texto libre y el periódico escolar.
- Maturana, A. (2015). *La vida sin Santi*. México: Fondo de cultura económica.

Fecha: 16 de mayo 2019

Taller de padres

*“Necesitamos dar belleza a nuestras verdades,
y necesitamos decir a los demás: “Éste soy yo”.*

Ésta es mi historia, mi vida, mi verdad”

Necesitamos ser escuchados”

McCormick

SENTIDO

Propiciar un ambiente de sensibilización con respecto a las producciones escritas de los niños y niñas en donde se les reconozca como escritores y se les compartan sus textos a nuevos lectores.

INTRODUCCIÓN

La escritura configura la vida de los seres humanos, permite la expresión de sentimientos y la construcción de conocimiento, la escritura en los grados 301 y 303 ha tomado un sentido diferente al netamente académico, es por ello que se han empleado y suscitado múltiples situaciones en las que se vea reflejada la importancia de la escritura como fuente de expresión de la cual emerge lo más profundo de cada uno de los estudiantes. Por esta vía, es posible reconocer que las experiencias proporcionadas vinculan la importancia de proporcionar lectores a los pequeños autores, pues de esta manera, cada uno de los niños reconoce que mediante la lengua escrita es posible afectar el contexto, presentar las múltiples situaciones que dentro de este configuran las vidas de los estudiantes, de allí la importancia de que los escritos realizados puedan ser socializados con quienes están de manera permanente en la educación de los niños y niñas, para este caso específico los padres, a quienes en el desarrollo de nuestra propuesta los niños han dedicado algunas de sus producciones escritas.

Lo anterior da cuenta de lo que para las maestras en formación es fundamental dentro de desarrollo de comprender la escritura como un posibilidad para hablar de la vida misma, evidenciando que según lo afirmado con McCormick “Cuando los niños escriben, suelen darnos grandes sorpresas: tantas y diferentes voces, errores, elecciones, experimentos y expectativas.” (p.50) las cuales merecen ser conocidas por quienes inspiran sus escrituras y además les dan a estas un sentido, ya que son destinatarios cercanos los escritores.

MOMENTOS

Para iniciar la intervención se iniciará con una breve presentación de las maestras en formación, contando de dónde venimos, qué estudiamos, desde hace cuánto tiempo hemos

estado en la institución y un poco de lo que ha sido nuestro trabajo con los niños y las niñas.

Encuentro con la literatura

Los libros infantiles, dependiendo de su calidad literaria, permiten que sean disfrutados por niños y adultos, en este orden de ideas, se busca proporcionar un ambiente de escucha, del libro “Ahora no Bernardo” mediante el cual sea posible reconocer aquello que los niños buscan comunicar a sus padres o cuidadores. en dicho libro, el autor inglés David Mckee quien, “estudió en la Escuela de Arte de Plymouth. Mientras realizaba sus estudios, y durante algún tiempo después, vendía caricaturas a los diarios locales. De acuerdo con Andersen Press, la editorial inglesa que publica sus libros, en su trabajo se observa la influencia particular de artistas contemporáneos como Saul Steinberg y Andre Francois. Ya en la universidad, disfrutaba contándoles historias a sus amigos. Por esta razón, cuando descubrió el mundo de los libros ilustrados para niños, tuvo la certeza de que ésa era la dirección natural para continuar su carrera profesional. El primer libro que publicó fue una historia creada en su época de estudiante, Two Can Toucan (1964), que aún se vende en una edición re-ilustrada de 1985”. Librería Norma este autor presenta en este texto la historia de Bernardo, un niño que busca atención por parte de sus padres, no obstante, ello no es posible a causa de que ellos se encuentran muy ocupados en oficios de la casa. Esta historia será leída y se preguntará a los papás si alguno desea hacer alusión a algo que le haya gustado del texto, qué sensaciones les deja y si alguno desea compartirlo, de lo contrario daremos paso al siguiente momento, pues la intención con la lectura de esta historia es que en vez de ofrecer respuestas queden muchas preguntas que susciten en ellos reflexiones.

Alguien escribe para mí

Luego de la lectura del cuento se procederá a la lectura de algunas de las cartas escritas de forma previa por los niños y las niñas, éstas se presentarán de forma anónima y de manera genérica ya que se considera es la manera más adecuada de acuerdo al contenido presente en estas, pensando además en el respeto de lo que los estudiantes escribieron se consolidarán una o dos cartas de manera textual a como ellos lo hicieron, ello con el fin de rescatar el sentido de correspondencia con el cual en su momento los niños y niñas decidieron elegir un destinatario y el impacto que deseaban generar en sus padres, cuidadores o maestros.

Respuesta para un autor

A continuación, se hará la entrega de cartas escritas por cada uno de los estudiantes a sus padres y como posibilidad de correspondencia se les pedirá a los padres o acudientes de cada que redacten un escrito dirigido a cada uno de los niños y niñas en los que puedan dar respuesta a lo que previamente han leído, expresando además que es un texto que será entregado y que por lo tanto es importante que se piense en el lector. Finalmente se pondrá a consideración de los papás el entregar ellos mismos las cartas a los niños o el permitir que seamos nosotras quienes se lo entreguemos.

TIEMPO APROXIMADO

- 30- 45 minutos por curso

BIBLIOGRAFÍA

- McCormick L. 1982 Didáctica de la escritura. AIQUE
- Librería Norma. Autor(es) / David McKee. Recuperado de:

<http://www.librerianorma.com/autor/autor.aspx?p=GCONobAjlV+KDKVupXd1/A==>

Fecha: 23 de mayo

Creando sueños

La presente propuesta parte de la necesidad de que los estudiantes afiancen su proceso de aprendizaje de la lengua escrita de manera significativa, es decir, se propone concebir la escritura como un acto vital, en el que se reconoce que cada niño y niña tienen algo por contar y una historia que compartir con los otros y el maestro es quien dentro de la escuela puede brindar la confianza para hacerlo pues según lo presentado por McCormick “el mayor regalo que un maestro de escritura pueda hacer es el de ayudar a otra persona a descubrir que tiene algo que comunicar. El maestro de escritura es un alumno de los alumnos” (p.164) por lo tanto se pretende desde ese primer momento identificar las potencialidades de cada niño y

niña para que este sea el punto de partida en las múltiples experiencias que implicarán procesos de autoría. Además de lo anterior, su desarrollo surge de la necesidad por propiciar espacios de escritura que brinden a los estudiantes la oportunidad de trascender de los pensamientos a las composiciones escritas.

Ahora bien, en este proceso de autoría, es preciso que se acompañe de manera simultánea, con la literatura, pues así, se comprende y reconoce la escritura de otros autores. “Al leer en voz alta, la comunicación se realiza siempre a través de palabras e imágenes impresas provenientes de la figura no visible, por lo general desconocida, del autor. Este autor, esta persona que no está presente tiene algo que ofrecernos. Simplemente ocurre que uno de nosotros es el lector. Pero todos, incluyendo el lector somos receptores de lo que nos da la historia. Contar cuentos tiende al placer de la diversión; leer en voz alta tiende al placer del auto reconocimiento” (p.85). Dicho reconocimiento es posible por la calidad literaria que se presente a los estudiantes, es por ello que se elige una de las obras de Anthony Browne, Willy el soñador, pues este libro álbum, presenta diversas obras de arte surrealistas que desarrollan una intertextualidad cultural presente a lo largo del texto las cuales invitan al lector a tener una lectura detenida, pues es un texto que evoca múltiples posibilidades que comunican a los lectores un sin número de detalles ocultos y suscitan la libre interpretación e imaginación.

MATERIALES

- Willy el soñador (libro)
- Hojas blancas
- Colores
- Marcadores

RECURSOS GRÁFICO (pinturas)	RECURSOS GRÁFICO (Estrellas de cine)	RECURSOS SONORO
La persistencia de la memoria (Salvador Dalí, 1931)	Mary Poppins	Jailhouse Rock Elvis Presley
Rene Magritte: Prohibida la reproducción (Retrato de Edward James, 1937)	El príncipe y el mendigo	Blue Suede Shoes Elvis Presley
Jarrón con girasoles, La habitación, La silla, Autorretrato con la oreja vendada (Vincent van Gogh, 1888)	Charles Chaplin	Stand By Me, Ben E King

David (Miguel Ángel)	Espantapájaros y hombre de lata de El mago de Oz	
El castillo de los pirineos (1961)	Drácula	
La leyenda de los siglos (1948)	El rey león	
La gitana dormida (Henri Rousseau, 1906)	Frankenstein	
	King-Kong	

MOMENTOS

Sintiendo una conexión con la literatura

Para iniciar la experiencia se dispondrá el salón de tal manera que todos nos podamos escuchar e interactuar entre sí, se hará en un primer momento una sensibilización acerca de la importancia del respeto por la palabra del otro, para esto se propone llevar elementos como esencias y música relajante con lo que se genere un ambiente distinto y que convoque a los niños a estar y participar de la experiencia que se va a desarrollar.

Para iniciar se hablará con los niños y las niñas cerca de Anthony Browne quien nació en (Sheffield, Inglaterra, 1946) es considerado uno de los principales creadores de libros álbum en el mundo y ha sido traducido a más de quince idiomas. Se graduó como diseñador gráfico con mención honorífica; comenzó a especializarse como ilustrador. El IBBY le otorgó el Premio Hans Christian Andersen 2000, en la categoría "Ilustrador", por la totalidad de su obra. Tiene editados más de 50 títulos. En Manchester trabaja como dibujante de temas médicos en un hospital. Esta combinación entre la pintura y la figura humana provocó en él un entusiasmo por el orden y la precisión en el dibujo que se manifiesta en sus libros.

A continuación se dará paso a la lectura de Willy soñador, es importante indicar que, por su riqueza literaria, se aprovechará cada imagen empleada, para socializar las interpretaciones de los niños y niñas y para comprender sobre diversas estrellas de cine estadounidenses y obras de arte empleadas, esto se hará con la presentación de algunas imágenes de las obras presentadas en el texto permitiendo un reconocimientos de estas a partir de los saberes previos de los niños, además cuando al autor hace referencia a que Willy sueña con ser

cantante ilustrando a Elvis Presley se hará uso de un recurso sonoro -una de sus canciones más representativas- con el fin dar a conocer el género musical Rock and Roll. Adicionalmente Browne representa otras obras destacadas que son:

King-Kong, Frankenstein, León, espantapájaros y hombre de lata de El mago de Oz, Drácula; Charles Chaplin, Tarzán, los enanos de Blanca nieves y El hombre invisible. El príncipe y el mendigo, el hombre lobo, Mary Poppins, Elvis Presley. La persistencia de la memoria (Salvador Dalí, 1931); Jarrón con girasoles, La habitación, La silla, Autorretrato con la oreja vendada (Vincent van Gogh, 1888). Obras de Rene Magritte: Prohibida la reproducción (Retrato de Edward James, 1937); La tentativa de lo imposible (1928); Los dos misterios (1996); El castillo de los pirineos (1961); La leyenda de los siglos (1948); La gitana dormida (Henri Rousseau, 1906)Ello con la intención de contribuir en la riqueza cultural que poseen los niños y en términos escriturales, comprender de qué manera un autor puede hacer uso de la ilustración para comunicarles algo a sus lectores e imprimir su sello personal en determinada obra literaria.

Así pues, se busca generar confianza y brindar herramientas a los niños y niñas, para que el día viernes inicien la elaboración de sus propios libros, en los que se verán reflejados los sueños de cada uno de ellos y de esta manera se brindará la oportunidad de sentirse autores, de poder reconocerse a través de su escritura y así poder manifestar todos los sueños que albergan en su corazón.

Para esto se le proporcionará a cada niño un libro que consta de 6 páginas en el cual ellos se permitirán ser autores, imprimiendo en sus textos todo lo que ellos consideran importante, simultáneamente las maestras en formación se dispondrán a hacer un reconocimiento y acompañamiento del proceso de autoría y la adquisición del código escrito que han hecho los niños.

TIEMPOS

Jueves: Se desarrollará la primera parte que está vinculada con la lectura del cuento en el que se muestran los múltiples elementos que constituyen una producción escritura dando paso a la preparación y posterior elaboración de un texto propio

Viernes: Se dará lugar a la elaboración de un texto orientado desde la subjetividad en el cual los niños y niñas se permitan escribir desde sus intereses y expectativas frente a sus anhelos y

deseos.

BIBLIOGRAFÍA

- McCormick L. (1997) Didáctica de la escritura. AIQUE
- Aidan, Chambers. El ambiente de la lectura. Fondo de lectura económica
- Anthony Browne, Fondo de cultura económica. Recuperado de https://www.fce.com.ar/ar/autores/autor_detalle.aspx?idAutor=900
- Salgar C. (2011) Una lectura de Willy el soñador desde la poética de la ficción. Universidad del Valle

Fecha: 30 de mayo 2019

Mis preocupaciones encuentran un lugar para ser enunciadas

Los textos literarios han permitido el surgimiento de diversos insumos personales que han movilizado diversas emociones y sensaciones por parte de los niños, en este orden de ideas, la presente planeación tiene como objetivo reconocer aquellas preocupaciones que afectan la vida de los niños, ello estará orientado con la literatura, por tanto, se hará uso del libro Ramón preocupón del autor Anthony Browne.

La importancia de la autoría se ve sustentada en McCormick, quien indica que es preciso que en las aulas de clase se comprenda que cada uno de los estudiantes tiene mucho por enunciarle a otros y posee múltiples acontecimientos, experiencias y pensamientos por plasmar en letras, bien sea para compartir con otros, o para reservar para sí. Es desde allí que consideramos importante que desde la elaboración de un muñeco quitapesares los niños puedan en esta oportunidad expresar sus miedos y angustias, las cuales además son pocas veces mencionadas por ellos, es por esto que en esta experiencia se permitirá que los niños puedan dialogar acerca de aquellas situaciones que no son fáciles de mencionar con otros y que de manera frecuente se convierten en un peso, pues pensamos que hablar o escribir acerca de las cosas que nos agradan pero también de los asuntos que atormentan libera el corazón.

SENTIDO

- Presentar por medio de la escritura las diversas preocupaciones y situaciones angustiantes para los niños y las niñas pues se considera necesario hablar de estos temas con ellos, al ser situaciones presentes en la vida de cada uno.

TIEMPO APROXIMADO

- 1:30 por grupo

MATERIALES

- Libro Ramón preocupón
- Hojas de colores en tiras de 2 cm x 10 cm
- Colores
- Palos de paleta
- Lana
- Escarcha
- Plastilina

ESPACIO- AMBIENTE

La experiencia tendrá lugar fuera del salón de clase en un primer momento, es decir, para el momento de la lectura estaremos en la cancha del colegio, pues consideramos necesario ofrecer a los niños diversos espacios en los que se puedan desarrollar las experiencias que les llevamos, además de esto según lo que hemos podido evidenciar al cambiar de espacio la disposición de ellos niños se torna diferente y en ocasiones eso hace que se sientan más conectados con lo que les proponemos. Luego de esto pasaremos al salón, para la realización del muñeco quita pesares, pues los materiales serán entregados de forma grupal, lo anterior, con el fin de que los niños compartan y aunque sus elaboraciones serán individuales pensamos que propiciar estos momentos en los que entre ellos puedan compartir en el desarrollo de las actividades puede llegar a ser enriquecedor.

MOMENTOS

Encuentro con la literatura

Para iniciar dar apertura a la experiencia nos dispondremos en el piso de tal manera que todos nos podamos escuchar e interactuar entre sí, se hará en un primer momento dialogo acerca de aquellas situaciones que afectan la vida de los niños que deseen participar, hablaremos acerca de las cosas que les preocupan. Posteriormente se hará la lectura en voz alta del libro “Ramón preocupón” del autor Anthony Browne, con el cual ya los niños han podido tener un acercamiento por otros textos literarios que se han leído dentro del espacio académico.

Reconozco la historia de mi creación

Al finalizar el libro ya mencionado, éste presenta una aclaración acerca de los muñecos quitapesares y el lugar del que son originarios lo cual se hablará con los estudiantes de tal forma que ellos comprendan lo que para esta cultura significan estos muñecos que nosotros vamos a crear de tal forma que ellos puedan depositar en ellos de manera simbólica la entrega de sus propias penas.

Creamos nuestro propio muñecos quitapesares

En las tiras de papel mencionadas en los materiales, cada autor escribirá aquellas preocupaciones que posee. Dichas tiras de papel serán empleadas en la elaboración del muñeco. Después del momento escritural, existirá un momento para reflexionar con respecto a que todos llegamos con ciertas preocupaciones al aula de clases y en consonancia con ello, es necesario comprender a los estudiantes y maestras si en ocasiones la actitud adoptada no es la más correcta, pues ello en ocasiones obedece a situaciones complicadas existentes. Para la creación de los muñecos, se entregará a cada niño dos palos de paleta, que amarrados con lana formando una cruz, serán las bases del muñeco, el cual se irá revistiendo con las tiras de papel y con lana, así mismo se irán proporcionando materiales para la decoración de los muñecos. Los muñecos serán llevados a casa, para cumplir con la función de un quitapesares.

BIBLIOGRAFÍA

- McCormick L. (1982) Didáctica de la escritura. Editorial AIQUE.

- Browne, A. (2006). *Ramón preocupón*. México: Fondo de cultura económica
-

Fecha: 12 de abril 2019

Escribo de mí para mis compañeros

En el colegio se han evidenciado algunas prácticas de convivencia nocivas, que han sido naturalizadas por estudiantes y maestros y afectan considerablemente la identidad que los niños se encuentran construyendo. Usualmente los sobrenombres e insultos conforman los días de clase, es por ello que se hace necesario generar espacios de trabajo en equipo, mediante los cuales el fin no solo se encuentra orientado a alcanzar un fin colectivo, sino en que sea indispensable reconocer en cada compañero una serie de deseos, gustos, intereses y cualidades, en tanto que de acuerdo con Leonardo Boff indica que “El ser humano inicia su ingreso a la cultura gracias a la función “cuidadora” de otro, este movimiento continúa con la adquisición del lenguaje que trae consigo los límites y las prohibiciones que nos impone la misma cultura para poder vivir en comunidad.” (Boff 2012) es decir, en gran medida somos porque otros, mediante el lenguaje nos han enunciado, nos han proporcionado ciertas atenciones y cuidados que nos permiten realizar nuestro ingreso a la cultura y reconocernos dentro de determinado contexto.

De allí la importancia por reconocer que el cuidado y el autocuidado es, de acuerdo con Boff, un “modo-de-ser-en-el-mundo”, consiste en acciones orientadas a la preocupación por el bienestar de las personas con quienes se comparte un espacio en común. Así pues, se busca que los estudiantes se permitan reconocer la importancia por el cuidado, para lograr cierta sensibilización frente a las situaciones en particular que afectan a sus compañeros y de esta manera, se reflexione sobre aquellas prácticas lesivas que en el aula se realizan.

SENTIDO

Generar una experiencia guiada por el autocuidado y el cuidado, como prácticas que faciliten procesos de autoestima y en consecuencia contribuyan a la construcción de una sociedad

menos hostil.

TIEMPO APROXIMADO

1:30 por grupo

Materiales

- Hojas blancas
- Bombas
- Lápiz
- Espacio amplio

ESPACIO- AMBIENTE

Salón de clases

Cancha de fútbol del colegio

MOMENTOS

Encuentro con la literatura

Para iniciar se leerá con los niños y niñas el libro titulado “Tito y Pepita” de **Amalia Low Nakayama**, esta escritora nació en Japón en 1965. Es escritora e ilustradora de literatura infantil. Hasta la fecha ha publicado 11 libros siendo uno de sus obras más destacadas Tito y Pepita que recibió una mención de honor en el concurso Alas-Bid por mejor publicación infantil en 2015. La lectura del libro se hará de manera digital, pues se considera pertinente brindar a los niños y niñas la oportunidad de observar las ilustraciones que en éste se presentan.

Me reconozco y reconozco al otro

A partir de la lectura de la obra literaria de Tito y Pepita, se suscitará un diálogo reflexivo mediante el cual sea posible reconocer que el trato conformado por insultos, afecta al otro y que en ocasiones, dichas prácticas se encuentran sustentadas en el desconocimiento del otro, es decir, así como Tito y Pepita reconocieron en el otro a un compañero a partir de la interacción con su par, es posible derribar ciertos tratos si se identifica en el otro a un ser con

múltiples cualidades y sueños por alcanzar.

Mi vida, mis gustos y los de mis compañeros son importantes

A partir de lo anterior se propondrá a los estudiantes escribir en una hoja las cosas que a ellos les gustan respecto a varios aspectos de sus vidas: música favorita, color favorito, miedos, a que personas aman, que les agrada hacer, que les gusta comer, a donde quieren viajar etc. Estos escritos se van a construir en un pequeño papel blanco que será socializado por grupos y posteriormente será introducido en una bomba.

Cuido mi vida y la de los otros

Cada niño saldrá con la bomba que representa sus vidas y a partir de la indicación dada por las maestras en formación, todas las bombas serán lanzadas y deberán permanecer suspendidas en el aire, el grupo deberá cuidar no solo su vida, sino la de los otros, ello con la intención de que ninguna de las vidas caiga al piso.

BIBLIOGRAFÍA

- Low A. 2011 <http://files.colchaliteraria.webnode.com.co/200000140-2ed542fcf5/Tito%20y%20Pepita.pdf>
 - Universidad EAFIT <http://www.eafit.edu.co/bienestar-universitario/acerca-de-la-direccion/Documents/cuidado-mutuo-cuidado.pdf>
 - Amalia Low, una artista integral invitada al Quindío para leer con los niños. (2018) La crónica del Quindío.
 - Amalia Low Nakayama tomado de <https://es.wikipedia.org/wiki/Usuario:DuverMartinezh/Taller>
 - Low, A. (2019). *Tito y Pepita*. Bogotá D.C: Penguin random house.
-

GRADO TERCERO

Fase: Proponer e intervenir: hacia la escritura como acto vital

CLUB DE AUTORES

*"Aprender a escribir el nombre propio es aprender algo muy especial,
ya que forma parte de la propia identidad"*

-Kaufman (1989)

Éste soy yo, por escrito

El nombre propio se constituye en el primer insumo que cada estudiante reconoce como suyo, entendiendo que obedece al conjunto de elementos que es relevante escribir, es por ello que en el ejercicio de comprensión del sistema se ha tomado como punto de partida la escritura de los nombres de cada uno de los niños y con ello se incluye la importancia que tiene para cada uno de los niños ver una parte fundamental de sí en letras y a su vez reconocer que la escritura está dotada de significación. En este orden de ideas, los niños y niñas van presentando mayor interés por aquellas letras que componen el nombre de cada uno y a su vez van reconociendo que dichas letras son empleadas para conformar otros nombres. De acuerdo con Kaufman 1989, el trabajo con el nombre propio permite que los niños asimilen valiosas informaciones con respecto al nombre propio y ello contribuye posteriormente a la elaboración de escritura espontáneas en tanto los niños hacen uso de ese insumo ya proporcionado por el nombre propio.

Es importante indicar que en el proceso de apropiación de cultura, el nombre propio posee un fuerte significado afectivo, pues se encuentra vinculado con la ampliación de la propia identidad, de acuerdo con Ferreiro 1979, mediante experiencias que busquen la escritura del nombre propio, es posible que los niños identifiquen que se puede ser uno mismo también por escrito y a su vez, se gesta un primer vínculo positivo con la escritura, pues los pequeños autores reconocen que esos conjuntos de palabras no son propiedad exclusiva de los adultos, les permite apropiarse de las letras que le pertenecen a su nombre, pues el nombre constituye un repertorio básico para escribir otros nombres.

La escritura del nombre propio se convierte en una fuente de satisfacción y a su vez de problematización, en tanto que los niños se cuestionan por qué se usan solo esas letras y en

un determinado orden, lo cual lo lleva a crear diferentes hipótesis a construir y reconstruir posibles alternativas que lo aproximen a la comprensión del sistema.

TIEMPO APROXIMADO

1:45 minutos (Por día)

DIA	EXPERIENCIA	SENTIDO	DESARROLLO	MATERIALES
27 y 28/ 05	MI NOMBRE Y EL DE MIS COMPAÑEROS	Propiciar experiencias que contribuyan a la comprensión del sistema de escritura mediante diversas comparaciones y relaciones entre los diversos nombres del aula.	Se expondrán diversas situaciones en las que los estudiantes se permitan reconocer nombres extensos y cortos, semejanza en algunas letras y uso de diminutivos, a fin de comprender el sentido de la escritura, así como su importancia en situaciones de uso real.	Hojas Colores
4 y 6/06	LAS LETRAS DE MI NOMBRE PUEDEN USARSE EN EL NOMBRE DE OTROS	Reconocer que la escritura posee un sentido de uso real, pues con ella es posible representar parte de la identidad de los niños, su nombre propio. Comprender que las letras que	Se proporcionará a los estudiantes fichas con las letras que componen el nombre, a fin de realizar combinaciones que permitan realizar la composición de otros nombres.	Fichas de cartulina con las letras del nombre de cada estudiante Hojas blancas Colores

		componen el nombre propio permiten la construcción de otros nombres.		
--	--	--	--	--

ESPACIO-AMBIENTE

Las experiencias mencionadas se desarrollarán en el salón 305, el cual se ha dispuesto para la ejecución del taller de escritura. Se amenizará con música de fondo que permita la ambientación del lugar y disposición para el ejercicio de composición.

ENCUENTROS LITERARIOS

Mediante la literatura es posible reconocer diversos estilos de los autores, conocer historias valiosas y sentir que el proceso de autoría incluye pensar en un lector y en el mensaje que desea comunicarse, en este orden de ideas, los encuentros literarios para cada una de las sesiones siguientes, se desarrollará de la siguiente manera.

OBRA LITERARIA	AUTOR
Cómo atrapar una estrella	Oliver Jeffers
Cosita linda	Anthony Browne
Secreto de familia	Isol

BIBLIOGRAFÍA

- (1996) Nemirovsky Myriam, selección de textos sobre el nombre propio, recuperado de https://conchi1952.files.wordpress.com/2010/02/variosautores_nombrepropio.pdf
- (1979) Ferreiro Emilia. El significado del nombre propio, recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=QULVOhaeJyA>

- Jeffers, O. (2016). *Cómo atrapar una estrella*. México: Fondo de cultura económica.
 - Browne, A. (2016). *Cosita linda*. México: Fondo de cultura económica
-

Fecha: 27 de septiembre 2019

Reconozco de mi vida las cosas que me gustan

De manera recurrente en las diversas experiencias presentadas a los niños se hecho énfasis en el lugar desde que se asume la misma, esto tiene que ver sin duda alguna con la vida misma, con que esta esté vinculada de manera cercana con lo que los estudiantes consideran significativo en sus vidas. En ese sentido hablar de sus gustos y las cosas que para ellos son agradables se convierte en el insumo principal de la presente actividad, ya que consideramos, pero además hemos podido evidenciar las muchas potencialidades de la lengua escrita, entre esas rescatamos el que ésta "ante todo porque les permite descubrirse o construirse, darle forma a su experiencia, elaborar sentido. (Petit, 2001, p. 16) lo cual es una característica valiosa que otorga la escritura, pues además de que moviliza el pensamiento, brinda la oportunidad de organizarlo.

Pero además la escritura puede convertirse en la excusa para permitir que los niños y niñas establezcan diálogos en los que sea posible reconocer las diferentes visiones que tienen cada uno con relación a ciertos temas, en este caso para conocer más acerca de la vida de cada uno, para saber qué tipo de cosas les agradan hacer en sus tiempos libres, que lugares les gusta visitar, las comidas que más les gusta y hasta las personas con las que prefieren compartir sus tiempos, lo anterior teniendo en cuenta que "Nuestra tarea como maestros consiste en escuchar y ayudarlos a escuchar." (McCormick, 1987, p.15) desde esta perspectiva se propone entonces realizar entrevistas entre los estudiantes en donde ellos a partir de sus textos puedan hacer preguntas a sus otros compañeros, en donde puedan consultar por lo que los otros escriben, de tal forma que cada autor pueda ir puliendo su texto de acuerdo a lo que su compañero puede ir interpelando de sus escritos.

SENTIDO

Propiciar dentro del taller un ejercicio de autoría en el que las entrevistas puedan ser una posibilidad para desarrollar una producción escrita desde los gustos de cada autor

TIEMPO APROXIMADO

1:30

MATERIALES

- Hojas
- Lápiz
- Libro “Las cosas que me gustan”
- Colores
- Libros elaborados para cada autor

ESPACIO- AMBIENTE

Aunque la experiencia se va a desarrollar en el salón en el que cada semana hacemos la reunión de los niños que hacen parte del taller de escritura, el ambiente irá cambiando de acuerdo al momento de la actividad en el que estemos, ya que en una primera parte los niños y niñas estarán sentados en el piso para el momento de la lectura del texto, posterior a esto se sentarán de manera individual en sus puestos para empezar con el primer borrador de su texto, luego estarán divididos en parejas de tal forma que sea posible realizar las entrevistas y finalmente volverán a estar ubicados cada uno en su puesto para continuar con la elaboración de su libro.

MOMENTOS

Encuentro con la literatura

De manera inicial se leerá el libro “las cosas que me gustan” del autor Anthony Browne, antes de dar inicio a la lectura se hablará con los niños respecto a lo que recuerdan del autor,

pues es conocido dentro del grupo ya que en varias ocasiones hemos leído sus textos, indagaremos acerca de lo que ellos consideran que se va a tratar, si recuerdan quien es el personaje principal de los libros que hemos leído anteriormente del mismo autor, todo lo anterior se realizará sin que antes los estudiantes hayan visto la portada del libro. Finalmente se hará la lectura en voz alta del libro.

Recuerdo mis gustos y las cosas que me agradan

A continuación, de la lectura del libro se pedirá a los estudiantes que en hojas blancas escriban las cosas que les gustan, que piensen de manera individual en aquellas actividades que les agradan hacer, las diferentes personas con las que se sienten a gusto cuando comparten tiempo para que de las puedan escribir.

Mis preguntas ayudan a la escritura de otros textos

Se va a realizar la organización del grupo por parejas, esto con el fin de que cada autor desde su escrito pueda además de compartirlo con el compañero, generar preguntas a partir de lo que él otro a escrito, esto con el fin de que cada autor a partir de la entrevista que tenga con su par pueda ver y descubrir en sus textos muchas otras cosas valiosas por ser contadas y presentadas en su propio libro.

Escribo un libro que me gusta

Finalmente los estudiantes tendrán el tiempo necesario para que de manera individual y con la ayuda del borrador que han logrado construir y el cual han nutrido de sentido desde las diversas miradas que sus compañeros les pudieron ofrecer, los autores se dispondrán a escribir cada uno lo que considera necesario de presentar en sus libros, esto sin desconocer que sus vidas y sus gustos son importantes de compartir con otros, ya que estos nos constituyen como seres humanos únicos y valiosos gracias a las particularidades que cada uno presenta.

BIBLIOGRAFÍA

- Petit, M. (noviembre de 2001) ¿Qué y porqué están leyendo los niños y jóvenes de hoy? En el Seminario Internacional, celebrado durante la XXI Feria Internacional del Libro Infantil y juvenil. Ciudad de México, México
 - McCormick, L. (1987) Didáctica de la escritura. AIQUE
 - Browne, A. (1992). *Cosas que me gustan*. México: Fondo de cultura económica
-

Fecha: 17 de octubre 2019

Los amigos que hacen parte de mi vida

Los amigos son uno de los motivos más valiosos por los cuales los niños asisten al colegio, no obstante, las peleas, la tan nombrada disciplina y un sin número de tareas, afectan esos vínculos afectivos, es por ello, que se hará de la presente experiencia una excusa, para reconocer esos vínculos de amistad existentes, que enriquecen la identidad. Para realizar dicho reconocimiento se hará uso de la escritura para plasmar en un papel aquellas cualidades que se reconocen en el otro, entendiendo que escribir estas cosas de gran importancia para los niños, les permite reconocer en la escritura un uso social, en el cual se comprende el mundo de lo escribible como aquello que tiene sentido para cada persona, en la medida en que involucra la subjetividad de cada quien.

SENTIDO

Propiciar dentro del taller un espacio en el que los estudiantes le den un lugar a sus amigos por medio de la escritura.

TIEMPO APROXIMADO

1:30

MATERIALES

- Hojas blancas con árboles dibujados
- Colores
- Lápiz
- Cuento: El día que los crayones renunciaron.

ESPACIO- AMBIENTE

Esta experiencia se realizará en el salón de clases que se convertirá en un espacio que va a modificarse de acuerdo al momento de la actividad en el que nos encontremos, al inicio se ubicaran los niños en el piso de tal forma que el momento de lectura continúe siendo un espacio en que se rompe con la organización de todos los días, luego de eso los niños se dispondrán de manera de entrevistas, es decir los niños estarán sentados de a parejas pero irán rotando a medida que avance el desarrollo de la actividad.

MOMENTOS

Encuentro con la literatura

Inicialmente se convocará a un espacio para la lectura en voz alta, para esta experiencia se propone “El día que los crayones renunciaron”, de la editorial Fondo de Cultura Económica, este libro es escritor estadounidense estudió en la Universidad de Emerson donde obtuvo dos licenciaturas, una en escritura creativa y otra en literatura infantil y juvenil. Al terminar sus estudios se dirigió a Hollywood, donde ha escrito guiones de cine para Universal Disney, entre otras productoras. En la actualidad es escritor, productor y director de cine. Es reconocido por escribir el libro de imágenes para niños más vendido *The Day the Crayons Quit*. Este libro está dirigido a un niño, a fin de realizarle unas particulares exigencias, con respecto a sus trazos y dibujos y a la elección de los colores para las determinadas producciones que realice. Se elige este libro para acompañar la presente planeación, por el contenido del mismo y por el lugar de autoría en el cual sitúa a los niños.

El árbol de la amistad

Se entregarán a los niños una hoja en blanco, con la cual ellos graficarán la silueta de un árbol, para posteriormente ubicar distintos cuadros que corresponderán a los nombres de sus mejores amigos.

Encuentro con mis amigos.

Para este momento, las sillas estarán ubicadas de a parejas, para que los niños ubiquen el nombre de sus amigos, las cosas que a ellos les gusta hacer y las cualidades que encuentran en ellos.

BIBLIOGRAFÍA

-

Fondo de cultura económica, recuperado de https://www.fcde.es/site/es/autores/autor_detalle.aspx?idAutor=4032

Fecha: 24 octubre 2019

El friso de mis sueños

El club de autores se ha caracterizado por proporcionar experiencias de apropiación de la lengua escrita y de la autoría que les permitan a los niños descubrir que tienen mucho por enunciar. De acuerdo con McCormick, es preciso que el proceso de autoría proporcione múltiples materiales para la edición y creación de los textos, es por ello que para la presente actividad, los niños tendrán unos frisos en los cuales se les convoca a escribir de sus vidas, entendiendo que de esta manera, es posible que los niños comprendan que la escritura es empleada para llenar de significado la vida, para traducir en marcas escritas la existencia.

SENTIDO

Brindar un espacio de autoría, en el que los niños materialicen los sueños, las tristezas y felicidades de su vida.

TIEMPO APROXIMADO

1:30

MATERIALES

- Frisos
- Colores
- Obra literaria: Lionni, L. (1997) *Frederick*. Kalandraka

ESPACIO-AMBIENTE

Aunque la experiencia se va a desarrollar en el salón en el que cada semana hacemos la reunión de los niños que hacen parte del taller de escritura, el ambiente irá cambiando de acuerdo al momento de la actividad en el que estemos, ya que en una primera parte los niños y niñas estarán sentados en el piso para el momento de la lectura del texto de Lionni, posterior a esto, los niños se ubicaran en sus puestos e iniciaran el proceso de escritura de sus textos.

MOMENTOS

Encuentro con la literatura

Frederick es un ratoncito, que está preocupado por la llegada del invierno y mientras sus amigos están preocupados por abastecerse de alimentos para pasar este periodo, el decide abastecerse de otro tipo de insumos, el guarda los rayos del sol, los colores de la naturaleza, y palabras para los días tristes en los que nadie quiera hablar. Frederick es un ratoncito poeta, que encuentra valor en las palabras y en la naturaleza. Este protagonista invita a reconocer el valor que poseen los detalles más sencillos que proporciona el entorno. Lionni, el autor de esta valiosa obra nos proporciona un viaje mágico a través de la palabra escrita y de las ilustraciones que convocan a imaginar.

Mi vida enriquecida por la palabra escrita

Finalizada la experiencia literaria, se entrega a los niños un friso en el cual se busca que ellos escriban aquellos momentos de felicidad, tristeza y los sueños que tienen para el futuro. Este proceso, así como todos los realizados, contará con el debido acompañamiento de las maestras en formación, quienes ayudarán a los niños a relatar la vida y a reflexionar frente a su proceso de composición, haciendo de la vida como el contenido.

BIBLIOGRAFÍA

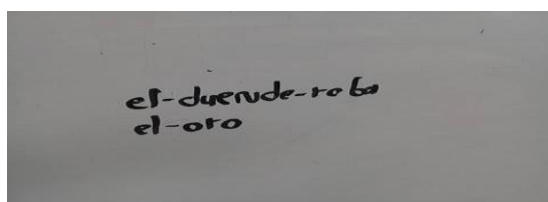
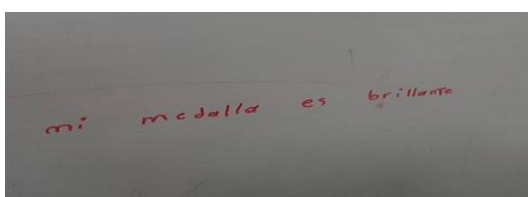
- Lionni, L. (1997) *Frederick*. Kalandraka , recuperado de <https://www.conmishijos.com/libros-y-cuentos/3-5-anos/frederick-libro-ilustrado-para-ninos/>
 - McCormick, L. (1992) *Didáctica de la escritura*. AIQUE
-

*Diarios de campo***GRADO SEGUNDO****Aprendiendo y compitiendo****29 de marzo 2018**

En un primer momento se leyó a los niños “No te rías Pepe” se les explicó a los niños y las niñas cómo se llevaría a cabo el ejercicio, se hizo énfasis en la necesidad de que respetaran la palabra de los compañeros, se hizo aclaraciones en cuanto a los puntos que se ganarían por grupos y que estos se podrían ir perdiendo de acuerdo al comportamiento que tuvieran como grupo, ya que este era un ejercicio en grupo por lo tanto todos debían ser consciente y ayudar a que este se desarrollara de la mejor manera, reconociendo así que “El aprendizaje es una actividad cooperativa y comunicativa, en la cual los niños son agentes activos que construyen el conocimiento, el compromiso y crean significados del mundo, en conjunto con los adultos y, de igual importancia, con otros niños” lo cual permitiría que cada niño o niña trabajara en equipo para poder darle más puntos desde su propia imaginación y creación.

En ejercicio además buscaba el respeto por la palabra del otro y el trabajo de los otros compañeros, en su segundo momento la maestra en formación decía una palabra y los niños debían pasar al tablero y escribir una oración en donde incluyeran ésta palabra.

Luego de esto se dio inicio a la actividad en esta los niños y las niñas estuvieron muy participativos, la mayoría quería pasar al tablero a escribir su oración, en la mayoría del tiempo se respetó la palabra y el tiempo del compañero. Algunos niños y niñas intentaban copiarse del compañero, escribían solo la palabra dicha por la maestra y sólo algunos pocos se arriesgaban a escribir oraciones como estas:



El quitarles puntos si un integrante del grupo hablaba funcionó para que se mantuviera un

poco el orden y cuando por "culpa" de un compañero(a) se perdía el punto eran los mismos compañeros quienes le decían que por favor hicieran silencio y respetaran.

La actividad se desarrolló de forma agradable los niños participaron de forma activa y considero que les gustó, tanto así que al llegar nuevamente del descanso pidieron que siguiéramos con el ejercicio, esto nos agradó bastante porque me hizo pensar que la actividad fue apropiada y confirma que “El aprendizaje despierta una variedad de procesos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el niño interactúa con otras personas y en colaboración con sus compañeros” (Vygotsky, 1978). Tomado de la tesis de Maestría (Herrera, 2003), esto gracias a que se desarrolló de forma grupal y con ayuda y colaboración de la mayoría de los niños y niñas.

Luego de esto fuimos a almorzar junto con los niños, las niñas y las maestras titulares, hicimos el acompañamiento como es costumbre apoyando a las maestras titulares en la alimentación de los niños y las niñas.

Encuentro un lugar para mis miedos

19 de abril 2018

Este día llegamos más temprano de lo usual al salón, para poder oscurecer un rincón del aula y realizar la experiencia en este lugar. Iniciamos con el salón 201, pero al llegar al rincón preparado, los niños se desbordaron y olvidaron los acuerdos de respeto que se pactaron previamente y en medio de ello, Sebastián accidentalmente derrumbó parte del rincón, por tal motivo, la maestra titular castigó a los niños impidiendo la realización de la experiencia.

Después de un llamado de atención acompañado de gritos, la maestra afirma que ninguno de los niños saldrá al descanso ese día. Debo afirmar que fue inútil mi intención de abogar por los niños, pues la sentencia se haría cumplir indiscutiblemente. Considero si bien existían unos acuerdos, que es preciso acatar en función del desarrollo de las experiencias, es de igual manera muy importante respetar los tiempos de los niños y el juego es un acto estrictamente necesario que no puede estar sujeto a la decisión de los adultos.

En este lapso de castigo, mientras muchos observamos con cierta melancolía los niños jugando al otro lado de la ventana, le pido permiso a la profe, para que los niños dejen de realizar las planas de castigo por unos minutos, mientras les presento a un nuevo personaje que va a acompañarnos en los próximos meses. Saco entonces de una bolsa la misteriosa caja por la que todos preguntaron al inicio de la jornada y con gran orgullo les presento a este particular personaje, que cumplirá la función de un buzón de mensajes, en el cual se depositará todo lo que los niños deseen escribir: quejas, felicitaciones, cartas, entre otros y se abrirá cada jueves, al inicio de la intervención. Esta idea fue acogida satisfactoriamente y fue preciso realizar una votación, para elegir el nombre, pues los niños no lograban ponerse de acuerdo entre el monstruo come-cartas y el secreto verde; finalmente ganó la segunda opción y todos los niños estuvieron de acuerdo. Por unos minutos a todos (incluso a la maestra titular) se nos olvidó que estábamos castigados y las caritas de tristeza se disiparon.

Observaba cómo mientras se retomaban las planas, algunos niños casi que en secreto iban haciendo pequeñas cartitas que después de envolver cuidadosamente, serían custodiadas por el secreto verde. Finaliza el descanso e inicia la intervención en el 202 y contrario a la situación descrita en el curso anterior, los espacios de práctica se desarrollan de manera autónoma e individual, ya que en ninguna intervención propuesta por la maestra en formación estuvo presente la maestra titular, lo cual permitió algunas dinámicas dentro del grupo. De esto se rescata como aspecto positivo la posibilidad de apropiación con un grupo y de tener mayor libertad al realizar cada intervención, ya que las dinámicas que se generan en el salón de clase son diferentes cuando está y no está la maestra titular. Con respecto a esto puedo decir que se generó crear un vínculo agradable con los niños y las niñas, se propiciaron espacios en los que la música y rondas fueron generadoras de escucha, la literatura fue una herramienta que propició un escenario diferente dentro del aula, recuerdo con gran emotividad que desde la primera intervención la hora del cuento se convirtió en un espacio diferente en el que hasta la disposición de las sillas y mesas cambió, pero esto también tenía sus puntos en contra ya que es posible que la acogida del buzón de correspondencia, no sea similar a la del curso anterior.

Nuevamente la ambientación del aula genera gran expectativa en los niños, pero sin que ello afecte el desarrollo de la intervención y después de un extenuante ejercicio de ubicar a los niños de manera estratégica, para que estén cómodos en este espacio, se presenta a los niños

la valiosa obra literaria *Tengo miedo*, comentándoles a los niños que fue escrito por el autor e ilustrador colombiano, Ivar Da Coll y publicado por Babel libros. Inicia la lectura y con ella es posible ver en medio de la tenue luz, las sonrisas expectantes de los niños. La portada, así como las ilustraciones siguientes, suscitan múltiples susurros, de incertidumbre, miedo y gozo. Finaliza la lectura y se empieza a desarrollar un diálogo con respecto a la obra, las ilustraciones y puntualmente, en los miedos que tiene Eusebio, para preguntar si algún niño ha experimentado una situación similar antes y con ello convocar al diálogo, para que los niños de esta manera reconozcan que ese miedo que sienten (que posiblemente por pena no se atreven a mencionar) no es ajeno a los seres humanos y que así como ellos sienten miedo, los adultos también. En este orden de ideas, empiezan a coincidir muchos niños en que el mayor miedo que existe es que los papás se mueran, después de que una de las estudiantes se arriesgara a confesarlo. Esta participación de la estudiante genera la confianza suficiente, para que muchos niños empezaran a reconocer los miedos que poseen y al exteriorizarlos, era posible encontrar puntos en común con otros compañeros, e incluso con el personaje del libro. Así, cada niño levantaba la mano, cada vez con menos timidez, la escritora 18 indica que tenía miedo de pelear con las amigas y Sergio afirma que no le gusta que los papás lo dejen solo en la casa, porque eso produce mucho miedo. Después de conversar del tema y de escuchar algunos consejos que los niños brindaban, se cierra la experiencia presentando a los niños el buzón, que recibiría el nombre de “come todo” en común acuerdo.

Escribo mis deseos

26 de abril 2018

Inicia la intervención con la lectura del libro tres deseos para el señor Pug, y debido a las ilustraciones y a la historia en sí, es posible que los niños se vinculen con lo narrado, experimentando diversas emociones que surgen a partir de la obra. El final de la lectura deja un poco insatisfechos a los niños, frente a la injusticia cometida, pero con el aliciente de reconocer que el verdadero tesoro son los amigos. Cada uno de los estudiantes vuelve a los puestos y les pedimos que piensen por unos minutos qué deseos tienen.

En cada niño se empieza a dibujar una particular sonrisa, al imaginar que aquello que se sueña se hiciera realidad. Procedemos entonces a entregarles hojitas blancas, para que los

niños puedan concretar esos sueños que tienen y mientras ellos van escribiendo, nosotras vamos pasando por los puestos, para preguntar si requieren nuestro acompañamiento y para conocer los deseos de cada niño y vamos así identificando que todo lo escrito está relacionado con los otros: viajar en avión con mi familia, comprar una casa para mis papás, ser doctor para salvar a los niños, ser un unicornio que le cumpla los sueños a todos los niños.

Preguntas que generan aprendizajes

17 de mayo 2018

Decidimos para este día llevar a los niños a la terraza del colegio, para leer con ellos como atrapar una estrella de Oliver Jeffers, iniciamos con ejercicios de estiramiento y movimientos corporales, que les permitieran a los niños tener mayor disposición en el encuentro literario. Después de ello, todos nos sentamos e inició la presentación de la obra, el autor, y las preguntas...

¿Cómo atrapar una estrella? ¿Quién podría hacerlo?

Yo profe!! Yo puedo, con un cohete, con un helicóptero...

Bueno, vamos a leer entonces, en luces...

Cámara y accioooooón

El preámbulo a la lectura funciona para aumentar la expectativa en los niños, al tratarse de una obra valiosa y esta vez se hacía aún más necesario, ya que como en muy pocas ocasiones los niños salen del aula, es posible que se distraigan con facilidad y se pierda el sentido de la experiencia. Finalizamos y empezamos a conversar con los niños, para crear una serie de ideas que nos permitieran saber cómo se atrapa una estrella. Después de ello, volvimos al salón y con unas hojitas de colores, invitamos a los niños a escribir algunas ideas que permitieran comprender de qué manera es posible atrapar una estrella.

Los niños conversaban entre ellos, creando e invalidando hipótesis, existía en el aula un ambiente efusivo, los usuales préstamos de colores y marcadores, para representar cohetes,

aviones helicópteros con diferentes artefactos para atrapar una estrella. Era posible ver cómo se llevaban a cabo conversaciones muy interesantes, pero hubo una pausa de todo ello, en el momento en que la profesora titular dijo: Niños le voy a dar un dulce al que acabe primero. En ese instante, las conversaciones cesaron y la dedicación desapareció, para apresurar la entrega del escrito y recibir el regalo a cambio. Quizá no hubo malicia en las palabras de la profesora, esa actitud tan solo representa lo que usualmente se vive en el aula, como adultos no vemos presionados a forzar y apresurar lo que en esencia es un proceso y esto tiene como resultado la entrega inmediata de algo que se hace solo por cumplir, sin lograr aprovechar el carácter pedagógico que contiene determinada propuesta.

Empezaron entonces a amontonarse las hojitas multicolor en un pupitre y los niños se agrupaban con emoción en el puesto de la profe, para recibir el regalo que irrumpió los procesos de argumentación que el encuentro literario había suscitado.

GRADO TERCERO

Escribo para alguien importante de mi vida

9 de mayo 2019

Al llegar este día al salón de clases a maestra titular nos informó que al siguiente viernes había una reunión de padres para hacer la entrega de informes del primer periodo de los estudiantes así que de manera conjunta llegamos al acuerdo con la coordinadora de realizar ese día junto a los padres una pequeña intervención en donde además de mostrarles un poco de lo que ha sido el proceso que se ha llevado a cabo se pudiera ofrecer un tiempo del encuentro para que ellos escribieran a sus hijos, pues si bien durante el tiempo que se ha estado con los niños se ha intentado algo eso es, generar en ellos la posibilidad de comprender que un autor necesita de unos lectores y viceversa, de acuerdo a ello, las preguntas orientadoras serán ¿De qué manera la escritura puede ser una oportunidad con la que los estudiantes se asuman como autores? ¿Qué relevancia tiene la correspondencia dentro del proceso de aprendizaje de la lengua escrita?

De manera inicial y teniendo la claridad de los que íbamos a realizar posteriormente el día de la reunión, decidimos compartir con los niños un texto llamado “La vida sin Santi” nos organizamos dentro del salón en la parte de adelante y sentándonos en el piso intentando mantener una organización distinta para el momento de la lectura, pues sentimos además que esto ha hecho que los niños comprendan que este es un momento especial dentro de la jornada escolar y por lo tanto merece que además de tener otra disposición se tenga una organización diferente. El texto fue para ellos muy agradable y desde lo que se pudo percibir sentimos que logró sensibilizarlos acerca de lo que significa tener a alguien en la vida que sea tan especial, sin importar que sea un amigo, un hermano o los papás.

Posterior a esto les contamos a los niños lo que íbamos a hacer para el día de la reunión con los papás, lo que generó en el curso un ambiente agradable pues además les contamos que a continuación cada uno iba a escribir una carta para esa persona que iba a asistir a la entrega de informes, esta tendría una intencionalidad y era agradecer por el tiempo que dedican a ellos, por el acompañamiento que les brindan pero además para expresar si alguna de las cosas que ellos como adultos les brindan les incomodan o les duelen. La idea les encantó además porque se les dijo a los estudiantes de la importancia de que cuando se escriba sea con un fin y con la intención de que otra persona nos lea, esto además es una noción que con el pasar del tiempo y gracias a las diversas experiencias los niños han logrado entender, pero del mismo modo ha sido ahora para ellos una distinción importante de cuando realizan sus textos.

Luego de esto se dio a los niños el tiempo necesario para que realizaran sus escritos en estos fue posible evidenciar cómo por medio de la escritura ellos logran escribir acerca de temas que son relevantes dentro de sus vidas, de las diversas experiencias que en su día a día comparten con quienes están en la mayoría del tiempo, por medio de la lengua escrita en estas cartas es posible evidenciar, miedos, amor, tristeza pero también mucho agradecimiento, lo cual por medio de la oralidad puede que no sea para ellos tan fácil de expresar, de allí que sea importante reconocer esta posibilidad en la lengua escrita.

Taller de padres

16 de mayo 2019

Para ese día y de acuerdo con lo que habíamos acordado con la maestra titular en el taller de padres hicimos la intervención que habíamos planeado con los acudientes de los niños, inicialmente hablamos con ellos acerca del trabajo que hemos llevado a cabo durante ya varios años con los estudiantes, les contamos acerca de lo que desde nuestro proyecto hemos podido realizar y de los diversos alcances que también hemos tenido con las múltiples intervenciones. De lo anterior, pasamos a presentarles de manera general lo que pretendíamos realizar con ellos, pues si bien en días anteriores habíamos expresado a los estudiantes el propósito con el cual les escribirían a quienes fueran a su entrega de informes, dejando claro ese tipo de cosas a los padres decidimos como primer momento comentarles acerca de algunas prohibiciones que los niños habían escrito de manera general a algunos de sus padres, en ellos expresaban que querían que les dejarán de pegar, que no querían que tomaran licor porque ese lo hacen con el agua del río Bogotá y eso les hace daño y les puede afectar la salud, prohibían también gritar, estar mucho tiempo en los celulares, no salir con ellos al parque entre otros. Para hacer conocer este tipo de requerimientos de los niños decidimos que lo haríamos de manera anónima pues comprendemos que muchas de las cosas que ellos se permiten escribir pueden resultar molestas para los padres, pues se pueden mal interpretar sus palabras y sentir que se les estaba juzgando.

Posterior a la lectura de estas prohibiciones hicimos énfasis en los que permite la escritura, pues si bien es conocido que expresar muchos de los sentimientos y pensamientos no es fácil, la lengua escrita brinda la oportunidad de que por medio de esta y como lo expresa McCormick se organicen las ideas, lo cual posibilita que en este proceso se puedan presentar a quienes nos leen diversos sentimientos difíciles de expresar de manera oral. Esta fue la apertura para dar continuidad a la actividad pensada para que los padres desarrollara, ya que posterior a esto y debido a la premura del tiempo se hizo la entrega de las cartas que los estudiantes habían escrito hacía ya algunos días, les permitimos a cada uno leerla y posterior a esto hablamos acerca de la importancia de escribir para otros.

Posterior a esto les pedimos a los padres y acudientes que ahora serían ellos quienes

escribirían para los niños, luego de proporcionarles el material necesario para que así lo hicieran se dispusieron a escribir. De manera grata puedo decir que la experiencia a realizar tuvo la aceptación y la acogida que pretendíamos, los rostros de quienes escribían para los niños eran de agrado y consideramos que logramos hacer que ellos comprendieran sino de manera general, si en muchos casos, el sentido de escribir pensando en alguien.

En los diversos escritos es posible apreciar múltiples sentimientos y emociones que les genera el pensar en sus hijos, muchos de quienes realizaron el ejercicio consideraron ésta una oportunidad para quizá decir y expresar lo que de manera frecuente no están acostumbrados a hacer, algunos aprovecharon para decirles lo mucho que los aman, lo que para ellos representa tenerlos en la vida, para contar lo que sintieron desde saber que ellos venían en camino, lo inteligentes que son, pedirles que sean juiciosos, lo orgullosos que están de ser padres de ellos entre otros.

Como cierre para el taller de padres leímos el texto “Ahora no, Bernardo” del autor David McKee, el texto fue elegido debido a su riqueza literaria, lo cual hace que sea para nosotras una oportunidad de hablar con los padres de un tema tan importante como lo es el poder ofrecerles y dedicarles tiempo a los niños, pues si bien consideramos que debido a las diversas obligaciones que como adultos se tienen es importante recordar que es su responsabilidad poder ofrecer a los niños un contexto menos hostil en el que se puedan sentir seguros y protegidos, sin embargo y a pesar de la intención de texto éste no pudo ser leído en su totalidad pues los tiempos en la escuela son bastante reducidos y en medio de la lectura irrumpió la maestra titular para continuar con todo el protocolo que una reunión de padres requiere.

Finalmente haré alusión a lo que significó para nosotras poder realizar esta experiencia, pues si bien durante nuestra formación se nos ha dicho de manera frecuente que los padres son difíciles de tratar, puedo decir que para mí es un riesgo que vale la pena asumir, encontrar estrategias que les brinden a ellos la oportunidad de poder estar en otros espacios en los que se sientan diferentes, escribir para alguien y recibir un texto de alguien pienso que es de las sensaciones más lindas, además de que es la muestra de que alguien por algún momento pensó en uno y decidió dedicarle unos minutos de su tiempo. Ver en los rostros de los padres la felicidad y algunos de incertidumbre al leer lo que los niños escribieron, permite pensar que esa pequeña carta pudo dar lugar a que de manera personal pudieran reflexionar acerca de

su labor.

Creando sueños

23 de mayo 2019

En primer lugar, es importante indicar que de acuerdo con nuestra formación como maestras en Educación Infantil y los diversos escenarios en los que he participado en la Universidad considero fundamental desde el aula de clase proponer experiencias que generen en los niños y niñas expectativa y que además de ser interesantes para ellos les permita apropiarse y comprender lo que como maestros pretendemos presentar a ellos. Desde allí junto con mi compañera hemos hecho uso de recursos como canciones, musicalización con las mesas y diferentes tonos de voz como estrategia para lograr que los niños presten atención al momento de realizar la intervención, pues desde semestres anteriores y estando en el mismo escenario hemos podido evidenciar que se sigue utilizando el tono de voz alto para hacer que en salón de clase haya silencio. En cuanto a esto hemos podido notar que los niños y las niñas son receptivos a otras propuestas pues no solo se ha logrado que ellos presten atención, sino que dichas acciones se han convertido en poco tiempo en un ejercicio que ellos reconocen e imitan, pues saben la intención con la que se presentan y por lo tanto el resultado ha sido positivo. Por lo que además nos hemos permitido presentar dentro del aula una organización diferente a la que los estudiantes han estado acostumbrados sin que esto genere caos.

Otro de los aprendizajes que he logrado construir en este tiempo es el de confirmar que con las pequeñas acciones que como maestras en formación logremos en el aula de clase se puede realizar un trabajo conjunto con la maestra titular, lo cual no solo me hace sentir que las diversas experiencias llevadas a cabo son acertadas sino más que eso me hace pensar que estamos generando en las maestras la oportunidad de implementar nuevas estrategias.

Lo anterior tuvo como ratificación un hecho ocurrido en la celebración del día de la mujer (8 de Marzo) en el colegio, pues para esta fecha la maestra pidió el día anterior a los estudiantes

escribir algo que hiciera alusión a esta conmemoración y al llegar el viernes la maestra nos presenta los escritos y comenta: “siguiendo con lo que ustedes hacen los puse a escribir sobre algo que ellos conocen y sobre un hecho que está pasando” lo cual nos hizo sentir muy bien ya que sin duda alguna el que ella lo plantee en esos términos confirma que estamos logrando con uno de nuestros objetivos y es el hacer que se reconozca que los niños y las niñas por medio de la escritura hablan de situaciones reales. Esto también haciendo alusión a lo planteado por McCormick quien afirma que “Los niños escriben sobre lo que está vivo y es vital y real para ellos” (p.19) de allí la importancia de proponer experiencias en las que la escritura parta de situaciones reales ya que eso garantizará que los estudiantes puedan concebir ésta como un acto mucho más propio.

En cuanto a la producción escrita hemos visto con agrado y satisfacción que hay propuestas que logran tener gran acogida por parte de los estudiantes, la primera que se desarrolló fue la redacción de un libro en que el punto de partida fueron los sueños de cada estudiante, esto se presentó proponiendo un cambio de acuerdo a lo que comúnmente tiene lugar en la escuela, pues esta vez se pretendía según lo propuesto por Freinet pasar “de la rutina al trabajo con sentido, del dictado a la expresión libre, del dibujo impuesto a la creatividad infantil, de la tarea al trabajo, del aburrimiento a la escuela llena de vitalidad, de alegría y de apasionamiento” (p.7) pues en estas se han permitido poner en manifiesto las emociones y situaciones que a diario viven y que por lo tanto son para ellos importantes presentar, además el tiempo para que se desarrollen son amplios y no existe presión alguna para que lo hagan de manera rápida o siguiendo algún patrón, con lo cual se garantiza que los estudiantes sientan la confianza de escribir y se permitan hacer sus composiciones de acuerdo a lo que desean compartir, respetando lo que cada autor escribe y permitiendo que sus textos sean leídos por otros que además quieren leer a sus compañeros.

Esta experiencia se desarrolló de manera muy agradable y especial, pues nos permitió reafirmar que proponer espacios en donde sea la vida de los niños la que movilice sus escritos tiene resultados acertados, pues los estudiantes se permitieron escribir en sus libros de sueños muchas de las cosas que para ellos son significativas y que puede que nunca hayan tenido la oportunidad de hacérselo saber a alguien. Al leer los libros encontramos sueños como ser chef, ser maestra y ser futbolista, pero de éstas producciones fue imposible dejar pasar algunos como: conocer a un papá y que el papá, la mamá y la hija dejen de pelear, estos son para nosotras las maestras en formación la evidencia de que el proponer dentro del escenario

escolar experiencias que les brinden a los estudiantes la oportunidad de escribir sobre sus vidas, permite que ellos piensen en los sueños que quizá por mucho tiempo han tenido que no han encontrado la manera de expresarlo a alguien o por medio de algo, estos escritos son también la oportunidad de reconocer en el código escrito una oportunidad para que los niños hablen acerca de temas que pocas veces se reconocen como importantes dentro de las vidas de ellos, pues los adultos parecemos desconocer que los niños al ser parte de nuestra sociedad, viven pero además deben sufrir las consecuencias de los conflictos de los adultos, generando lo anterior que hayan cosas que pareciera que se deben guardar en un rincón del corazón y de las cuales no hay posibilidad de hablar, y es justo allí en donde proponer a los estudiantes que escriban de sus vidas se convierte en una acción que para ellos se puede asumir como esencial e importante dentro del salón de clases.

En este proceso es fundamental comprender que se ha evidenciado que aunque la gran mayoría de niños y niñas ya saben graficar y decodificar el código escrito, existen dentro de los salones estudiantes que al no saber hacerlo sienten frustración con relación a sus compañeros, pues se presentan a nivel institucional ejercicios como las pruebas saber que agudizan la angustia de los niños y las niñas al estar frente a una hoja de la que poco o nada entienden y teniendo además la presión del tiempo. Al presentarse lo anterior consideran que la mejor salida es esperar que el amigo responda y le diga cuál responder, esta situación me generó gran preocupación pues si bien soy consciente de que las condiciones presentes en la escuela no son óptimas para permitir que la maestra titular haga un seguimiento muy riguroso con cada niño o niña me pregunto ¿qué sentido tiene proponer dichos ejercicios que centran su atención en el resultado sin garantizar que antes los estudiantes estén preparados para éstos?

Finalmente considero importante la oportunidad que se nos ha brindado por parte del colegio ya que esta experiencia además de las enseñanzas académicas que me ha ayudado a confirmar mi ilusión y responsabilidad de poder brindarle a los estudiantes un ambiente diferente, pues considero que la escuela debe ser ese escenario en el que tengan lugar otras experiencias para los estudiantes, teniendo en cuenta que si bien muchos de ellos no viven situaciones fáciles en la casa considero fundamental que el colegio sea el escenario en donde el buen trato y el amor sean quienes medien los múltiples aprendizajes que se brindan por parte de las maestras. Claro, estar inmersa dentro del contexto me ha confirmado que éste no es un trabajo fácil, pero pienso que al ser conscientes que desde nuestra labor podemos transformar y dar una

mirada distinta de la vida podremos aportar de manera positiva a la educación de estos niños y niñas. Por lo tanto, es importante tener claro lo que queremos lograr y no dejar de presentar propuestas que sean consecuentes con las convicciones que se han logrado tejer a lo largo de nuestra formación como futuras maestras.

Mis preocupaciones encuentran un lugar para ser enunciadas

30 de mayo 2019

Este día al salón la mayoría de los niños estuvieron muy entusiasmados con nuestra llegada, pero más que eso estaban muy afanados por contarnos una situación que se estaba presentando dentro del salón específicamente con una compañera, al ingresar al aula la maestra titular estaba desarrollando con los niños un ejercicio de inglés por lo que no se pudo realizar de manera inmediata nuestra intervención, pero mientras los niños terminaban el desarrollo de la misma y en un momento en el que la maestra titular se salió del salón, los niños aprovecharon para hablar con nosotras y contarnos lo que estaba ocurriendo, muy ansiosos, extrañados y algunos tristes nos contaron que la ese era el último día que su compañera iba a estar con nosotros, pues su abuela quien era la responsable de ella había decidido que iba a estar en un internado.

La noticia para nosotras como maestras en formación fue algo complicada de comprender, pues durante el tiempo que pudimos compartir con la niña pudimos evidenciar por medio de sus producciones escritas algunas características que vivía dentro de su familia que nos hacían pensar que sus condiciones de vida no eran muy favorables, o por lo menos no el ambiente en el que crecía. Las preguntas orientadoras del presente escrito serán ¿Qué lugar tienen los niños dentro del escenario escolar? ¿La escritura permite resignificar a otros? ¿Existen dentro de la escuela situaciones reales de escritura?

Ante la situación presentada por los niños fue posible evidenciar que este tipo de situaciones generan en los niños diversas sensaciones y emociones que se ven representadas en sus diversas maneras de comportarse, pero que dentro del salón parecen pasar desapercibidas para la maestra titular, pues luego de que los niños nos contaron de lo que estaba pasando nos dirigimos a preguntarle a la maestra titular acerca de lo que estaba pasando y según su actitud

fue posible percibir que este hecho no era relevante para ella, esta actitud fue algo difícil de aceptar por parte de nosotras ya que si bien sabemos que no nos podemos involucrar de manera directa en este tipo de problemáticas si consideramos que son momentos dentro de la escuela que debieran movilizar otro tipo de acciones por parte de la maestra titular.

Para ese día leímos con los niños el texto “Ramón preocupón” del autor Anthony Browne en el patio del colegio con el fin de que los niños pudieran salir por un momento de la tensión que en el salón se estaba viviendo, además para continuar con las acciones que posibilitan que el momento para leer con ellos merece ser un ambiente diferente al que siempre están acostumbrados, al iniciar preguntamos acerca de lo que ellos recordaban del autor en mención ya que esta no era la primera obra que leíamos de él, algunos niños recordaban su lugar de nacimiento, el tipo de literatura que escribe y otras obras que ya habíamos leído.

Luego de hacer la lectura del texto con el que la mayoría de los niños estuvieron conectados y muy atentos surgieron algunas hipótesis de lo que Ramón había hecho para ayudar a sus muñecos quitapesares.

Posterior a esto se tenía pensado que cada niño del salón iba con ayuda de algunos materiales propuestos por la maestra en formación a hacer la creación de muñecos quitapesares, pero al presentarse una situación especial ese día con un acompañara se decidió que la experiencia a desarrollar sería otra. Desde nuestro rol como maestras en formación y atendiendo a uno de los postulados de McCormick en donde afirma que los maestros debemos dejarnos asombrar por las cosas del contexto, pero también reconociendo que hay situaciones que en ellos movilizan sentimientos y sensaciones ayudar ver en esta situación una oportunidad para escribir tiene una relación directa con lo que la autora en mención afirma con el hecho de que “el mayor regalo que un maestro de escritura puede hacer es el de ayudar a otra persona a descubrir que tiene algo que comunicar” (p.164) por lo anterior fue que se decidió invitar a los niños a escribir a la compañera que se iba de tal manera que en esas cartas ella pudiera sentir cuando estuviera lejos, el cariño que muchos de sus compañeros sienten por ella y de esa manera poder recordar buenos momentos que pueden ser de gran motivación para continuar cuando en ese nuevo contexto no se sienta a gusto o tranquila.

Los niños y niñas aceptaron, pero se decidió que se haría de manera secreta para la niña, por lo que una de nosotras salió del salón con ella mientras dentro del salón todos sus compañeros con la compañía de la otra maestra en formación escribían las cartas para

posteriormente hacer la entrega, durante ese tiempo se tuvo con la niña una conversación muy cercana en la que ella contó algunas particularidades de su vida, además de eso argumentó estar muy contenta con la idea de ir a ese nuevo lugar ya que también reconoció que las condiciones en las que vive con su abuela no eran muy agradables y en ocasiones representaban para ella cierta incertidumbre, especialmente por la condición de enfermedad de su abuela pues según dijo la niña la señora padece de cáncer y por fue por ese motivo que tomó la decisión de llevarla a ese lugar antes de que pasara algo trágico y la niña quedara a la deriva, la niña además comentó a la maestra en formación que estaba muy entusiasmada en irse y que sabía que allá la iban a tratar muy bien, lo cual nos agradó porque además la niña indicó que ya había estado allí y la habían tratado bien.

Antes del momento de descanso y antes de que fuera momento de regresar al salón la niña expresó que ya era hora de regresar al salón, porque era su último día allí y no lo quería perder, esto sin duda alguna me conmovió, pues al saber la situación que ella estaba teniendo que vivir y que quisiera disfrutar su último día allí me hizo pensar que sin duda la escuela para los estudiantes puede ser en ese lugar que los acoge y les brinda seguridad. Luego de que los niños hubieran terminado de escribir las cartas para la niña se hizo el ingreso al salón, pero no se hizo la entrega de estas de manera inmediata pues las maestras en formación decidimos también escribirle y además de eso hacer un muñeco quitapesares que se entregaría en nombre de todos, esto con el fin de que cuando estando en ese nuevo lugar se sintiera sola o le ocurrieran hechos con los que ella se sintiera mal recordara que el muñeco quitapesares podría ayudarle a sentir que todo iba a estar mejor.

Después del descanso junto con el muñeco quitapesares se hizo entrega de las cartas que todos en un sobre muy grande en el que pusimos todas las cartas realizadas por sus compañeros y por las maestras en formación, esto se realizó en presencia de todos sus compañeros y se hizo alusión en que el quitapesares se le entregaba con la intención de que cuando estuviera en ese nuevo lugar y se sintiera mal, triste o desanimada, le contara sus preocupaciones a este muñeco para que sintiera que sus pesares iban a ser menos pesados pero también le dábamos éste para que nos recordara y pensará que nosotros a la distancia la íbamos a acompañar, la felicidad que se logró percibir en su rostro al ver que todos sus compañeros y nosotras le habíamos escrito fue muy emocionante porque la niña a pesar de aun no saber lo que allí estaba escrito sintió gran emoción para finalizar esa despedida le deseamos muchos éxitos y le dimos un fuerte abrazo.

Nosotras con anterioridad. leímos algunas de las producciones escritas hechas por los niños y sin duda alguna en muchas de estas se evidencia como la escritura les permite otorgar un lugar importante a los otros en nuestras vidas, expresar por otro medio lo que en algún momento se siente, organizar pensamientos, pero además hacer saber a los otros que su existencia dentro de la nuestra es significativa, que los recuerdos que vivimos con otros nos marcan, pero también reconocer que aunque en algunos ocasiones por medio de la oralidad no podemos expresar algún sentimiento en la escritura se encuentra una buena opción para hacer saber a los otros que ocupan un lugar en nuestros corazones.

Los niños y niñas escribieron para su compañera textos que dan cuenta de su nobleza y de la esencia natural que ellos poseen, los buenos deseos fueron sin duda alguna de las expresiones que más pusieron de manifiesto en sus escritos, algunos también le expresaron la falta que como grupo nos iba a ser y otros aprovecharon la oportunidad para pedir disculpas o expresar algo que en algún momento les incomodó, todo lo anterior se dio en el marco del respeto y la sinceridad, fue una experiencia que les permitió sacar lo que desde sus sentimientos suscitaba en ese momento el hecho de saber que una compañera no volvería.

Es fundamental reconocer que dentro de la jornada escolar y en general en la vida de los niños y niñas de manera recurrente es frecuente encontrar situaciones que para ellos son trascendentales y que merecen por lo tanto un lugar dentro de la escuela, si bien la escuela ofrece una variedad amplia de conocimientos que se consideran necesarios dentro de la educación de los estudiantes, es importante que la escuela sea ese lugar que desde su organización pueda brindar un espacio para tratar los temas que se convierten en el origen de los aprendizajes de los niños, poder reaccionar a situaciones como la de la niña para darse cuenta a los niños de que los hechos de sus vidas tiene cabida dentro del escenario escolar considero es fundamental, en este caso se fue evidente como por medio de la lengua escrita estos hechos cobran sentido para los estudiantes, los ubican en el lugar de autores pero además les permite expresar su emociones, preocupaciones y organizar sus pensamientos con relación a alguien o algo.

A manera de conclusión considero fundamental reconocer la importancia de no dejar de insistir en esas otras prácticas que como maestras en formación hemos implementado con los niños y las niñas, ya que si bien hay situaciones que se pretenden erradicar del salón de clase y que se siguen presentando, se han evidenciado avances importantes en el trato entre ellos, pues ahora se hace evidente que ya no gritan para callar a los compañeros sino que algún niño

o niña se hacen en el tablero y tomando la iniciativa repiten la acción realizada por la maestra en formación en ocasiones anteriores, esto demuestra que lo importante es persistir y confiar en que con el tiempo se verán los logros alcanzados con estas acciones.

Reconocer que en el colegio existen situaciones reales de comunicación que permiten el desarrollo de una escritura con sentido y hecha desde las emociones y las vidas mismas de los niños es indispensable para presentar a los estudiantes experiencias en las que se requieran sus producciones escritas pues esto da lugar a que los estudiantes comprendan que escribir es también permitirse hablar de sus sentires, sus historias y que por medio de esta pueden hacer sentir a los demás lo que ellos piensan. El pensar en que los estudiantes pueden tener un lugar protagónico dentro de nuestras experiencias permite que ellos mismos se posicionen en un lugar diferente que genera en ellos la confianza no solo de estar en este lugar sino además de escribir desde sus lugares como autores con mayor propiedad y con la convicción de que lo pueden hacer.

Estar en este escenario me ha hecho pensar en lo importante que resulta ser la escuela para los niños y las niñas, pues lo vivido aquí me confirma el lugar que tiene ésta en la vida de muchos de los estudiantes, pues siempre he pensado que es el lugar en el que los niños y niñas viven otras situaciones, se pueden alejar un poco de las difíciles realidades que en ocasiones deben vivir en sus casas, pero además, es el escenario en el que la esperanza tiene un lugar y en la que los sueños y el vivir en compañía de otros los hace pensar en que a pesar de todo a nuestro lado habrá alguien que acompañe nuestro proceso, ese otro que nos enriquece con sus conocimientos y nos permite vivir nuevas experiencias.

Escribo de mí para mis compañeros

12 de abril 2019

En ésta oportunidad, haré alusión a la necesidad de prestar atención al trato al que están acostumbrados los estudiantes en su diario vivir, pues además de que sus maestras consideran necesario el uso de la voz fuerte para que ellos presten atención a sus requerimientos, se evidencia que entre compañeros el trato no es muy diferente, esto se observa en diferentes acciones en las que los niños y las niñas se agreden verbalmente y en algunos casos de

manera física, estas situaciones aunque no son recurrentes, si se hacen presentes en el escenario escolar, las acciones realizadas frente a ese caso han sido acertadas, algunas de estas han sido poder hablar con los estudiantes acerca de las acciones tomadas frente a determinada situación haciendo énfasis en la importancia de respetar a los otros para que nos respeten, en una de las intervenciones realizadas dos de los estudiantes del grado 301 en la hora de descanso tuvieron una discusión y uno de los niños antes de iniciar con la experiencia que llevábamos preparada estaba llorando y expresó que no quería participar por eso, lo que decidimos hacer era que saliera del salón respirara y cuando se sintiera mejor volviera al salón participara y luego hablara con el compañero, considero fue una acción acertada pues el niño luego de unos minutos ingresó al salón calmado, decidió hacer parte de la lectura de algunos poemas con los que muchos niños se divertieron y por lo que entre algunos de ellos cruzaron miradas tímidas y en donde varias carcajadas también tuvieron lugar. Pero además y para finalizar uno de los niños que había tenido la discusión con su compañero decidió escribirle al otro que lo disculpara por lo ocurrido que no había sido con intención, lo que finalmente generó que los niños se sintieran a gusto participando en la actividad.

Para darle continuidad a lo que se ha venido hablando y teniendo como preocupación el respeto entre los estudiantes se realizó una experiencia en la que cada estudiante escribía algo valioso de cada uno, es decir iban a resaltar sus propias cualidades haciendo alusión a que según lo planteado por McCormick “La escritura puede desempeñar un papel fundamental en la tarea de la formación de la identidad” (p. 143) y que muchas veces lo que pensamos de nosotros mismos es lo que reflejamos a los demás, posterior a esto pusimos dentro de bombas lo que cada uno había escrito dentro de una bomba que tenía el nombre de cada niño, el desarrollo de esto se dio en la cancha, en esta nos organizamos en un círculo en el que empezamos a tener un diálogo acerca de las cosas buenas que cada uno había escrito haciendo alusión a la importancia del respeto entre nosotros, luego de esto las maestras en formación pusieron en conocimiento las reglas que tendríamos que cumplir para un buen desarrollo de la experiencia. Los estudiantes debían lanzar la bomba cada uno hacia arriba y la idea era no permitir que ninguna bomba se cayera, pues cada una representaba la vida de nuestros compañeros.

La actividad resultó mucho mejor de lo que esperábamos, escuchar a los estudiantes diciendo “Este es mi amigo, no lo puedo dejar caer” o también ver sus rostros tristes y de angustia al reventarse una bomba del otro compañero y decir “se murió mi” fue a mi forma de ver una prueba de que la actividad haya cumplió con su objetivo, los niños estuvieron todo el tiempo

preocupados por cuidar y salvar la vida de sus compañeros, además de eso durante el transcurso de la actividad fueron cuidadosos para no lastimar a los niños y niñas en su afán por salvar las bombas, este tipo de experiencias pienso que pueden generar en los estudiantes un ambiente de respeto y cuidado por el otro.

Luego de esto cada estudiante tuvo la oportunidad de escribirle una carta a alguno de sus compañeros, pero esta vez la decisión de a quien le escribirían decidimos no dejarla a elección propia, pues la idea era que los niños pudieran escribir las cartas a otros compañeros con los que posiblemente no han tenido mucha afinidad o con quienes algún día han podido presentar alguna dificultad, lo anterior pretendiendo hacer que cada estudiante tuviera la oportunidad de reconocer que todos tenemos cualidades y que aunque en algún momento podemos tener diferencias con otros, el respeto por los otros pero además para brindarles la posibilidad de que por medio de la escritura los estudiantes puedan expresar a los otros pensamientos y sentimientos que pueden que aunque se sientan por diferentes motivos no han sido expresados. En estas cartas fue importante visualizar que los niños logran manifestar sus sentimientos con relación a los otros de manera más fluida por medio de la escritura, en estas cartas fue evidente y agradable ver las caras de los autores al recibir lo que sus compañeros en las que se mencionaban cosas buenas de cada uno. En esta oportunidad y como es costumbre cada día antes de la intervención leímos con los niños y las niñas algunos poemas pero en esta ocasión el momento de lectura se dio de manera distinta, pues para este día se permitió a varios estudiantes leer para sus compañeros, sin duda alguna esto generó en los niños y niñas sensaciones diferentes, para la gran mayoría era de suma importancia poder leerle a sus compañeros, pasar al frente para ellos además de ser un reconocimiento es un privilegio del que quieren disfrutar los estudiantes que consideran pueden hacerlo, por esto es importante mencionar que quienes leyeron decidieron hacerlo de manera autónoma, en este ejercicio se pudo evidenciar que no es necesario que sea la maestra en formación quien lea, los niños y niñas consideran importante ser reconocidos dentro del aula, que ellos tengan la palabra les otorga confianza y les permite sentir que son capaces de ejercer otros roles dentro del escenario educativo, les hace pensar en que ellos también pueden ser protagonistas.

Nombre propio

27 de mayo 2019

Después de algunas reuniones y según lo acordado con la coordinadora y nuestra asesora de práctica nos fue posible dividir los dos grupos en los que hasta el momento nos encontrábamos haciendo las intervenciones para poder hacer con 20 niños algunas experiencias en la primera jornada de la mañana, esto con el fin de poder avanzar en el proceso de ayudar a los niños a reconocer en la escritura una posibilidad para escribir acerca de la vida. Al tomar la decisión de trabajar de esa manera, se propuso que quienes estuvieran en el taller de escritura fueran los niños que aún no han adquirido el código escrito y los cuales hemos podido notar con algunas dificultades dentro del desarrollo de las intervenciones realizadas.

Para comenzar el taller y hacer saber a los niños de que las intervenciones desde ahora tendrían una manera de ejecución diferentes, les hicimos unas tarjetas de invitación, ya que la idea desde el comienzo fue evitar que los participantes sintieran que estaban allí porque no sabían, porque eran malos o porque necesitaban un refuerzo, por eso comentamos la situación con los niños de tal manera que ellos comprendieran que ahora las intervenciones no se harían de la forma en la que se habían venido llevando a cabo, pero les explicamos también que aún seguiríamos trabajando con los dos cursos, esto ayudó a calmar los ánimos, pues los estudiantes que no fueron seleccionados para hacer parte del taller se mostraron molestos y argumentaban que ellos también querían ir.

Posterior a esto, se inició la primera intervención del taller, cabe mencionar que para desarrollar la propuesta el colegio nos facilitó el espacio requerido, lo cual nos permitió poderlo adecuar de acuerdo con lo que queríamos propiciar, cada autor contaba con una mesa, elaboramos entre todos el tablero de auto consulta propuesto por Ferreiro en el que pusimos los empaques de muchos de los productos que a diario consumimos y teníamos un tablero.

Para este día decidimos leer “Cosita linda” del autor Anthony Brown por ser un autor conocido para ellos pero porque además sentimos que podríamos dejarlo ahí, en esa ocasión el texto literario se leyó para que los niños sintieran con este la oportunidad de disfrutarlo.

En esta primera sesión y reconociendo lo fundamental de que sea con el nombre propio con el

que se dé un primer acercamiento a la lengua escrita, se les pidió a los niños que de uno en uno fueran pasando a una mesa y tomaran su nombre, estos se encontraban puestos en una mesa de forma tal que para ellos fueran visibles todos.

Luego, nos dispusimos a escribir en el tablero el abecedario, para que cada niño nos fuera diciendo qué letras les eran familiares y para que nos contarán para escribir qué, las usaban. Esta intervención fue muy agradable pues la mayoría de ellos hacían referencia a las letras iniciales de los nombres de ellos o de sus amigos, algunos decían “esa es la A, con la que empieza el nombre de mi amigo Ángel” otros por el contrario, reconocieron de manera casi inmediata las que usan para escribir sus nombres “esa es la K de Karen” pero sin duda alguna algo que nos agradó demasiado, fue que César un niño que dentro del salón no habla y pocas veces se anima a escribir pues muchos niños le han dicho en varias ocasiones que él no sabe escribir ese día lo hizo y fue justo cuando íbamos en la letra C, levantó la mano y dijo “esa yo me la sé, esa es la de mi nombre, la C de César” lo anterior, pareciera ser una frase sencilla pero para nosotras logra evidenciar que el trabajo que con ellos hemos realizado a traído efectos positivos, pues en cada intervención que hemos hecho hemos sido muy cuidadosas con el tema del respeto, el que él estando en un espacio diferente se atreviera a hablar daba cuenta de que estaba sintiendo ese como un lugar seguro en el cual podía dar su opinión sin sentirse juzgado.

El taller de escritura desde ese primer momento se constituyó como un espacio de aprendizaje en el que los niños podrían preguntar y responder sin que se sintieran acusados, no había risas si alguien se equivocaba y por el contrario la palabra y la opinión del otro siempre son importantes y por lo tanto merecen ser escuchados. Presentarles a ellos la lengua escrita desde algo tan propio para ellos como el nombre propio consideramos es un buen inicio, pues éste tiene en la vida de ser humano un valor no solo material sino afectivo.

Las cosas que me gustan

27 de septiembre 2019

Para este día teníamos preparada una de las experiencias que considerábamos más significativas para los niños, pues este día ellos iban a volver a escribir un libro, un libro de ellos. Sin duda alguna considerábamos esta planeación especial pues durante nuestra estadía en el colegio si había algo que los niños recordaran además con un especial cariño era el libro de los sueños “Willy el soñador” al que ellos recuerdan de manera especial, al ser ese texto con el tuvieron la oportunidad por primera vez de ser autores.

Luego de nuestra llegada nos dirigimos hacia los salones para acompañar a los niños hacia el salón en el que nos reuníamos, al vernos llegar y pedirle a la profesora que dejara ir a los niños que participan en el taller varios de los niños que no hacían parte del taller nos reclamaron por no poder ir, pues argumentaban que ellos querían ir, les dijimos que no se enojaran que luego haríamos una intervención con ellos, respondiendo “pero que sea verdad profe” esto sin duda alguna para nosotras fue agradable, pues reconocer en otros niños el querer de hacer parte del taller significaba para nosotras que estamos haciendo las cosas bien y que si los niños así lo querían debía ser porque los participantes les habían contado lo que allí hacíamos, como se sentían y lo que consideraban estaban aprendiendo en este espacio.

Nos dirigimos hacia el salón con la certeza de que sería una intervención con la que los niños se iban a conectar pues esta intervención ha sido sin duda alguna una de las que más emociones nos ha generado a nosotras como maestras en formación, para este día teníamos planeada la elaboración de un libro, considerando que los niños han tenido la posibilidad de tener varios encuentros en los que hemos podido presentarles la escritura desde un lugar diferente, donde puedan percibir en la misma una experiencia que puede partir desde sus propias vidas.

De manera inicial les presentamos a los niños el libro “las cosas que me gustan” del autor Anthony Browne con el que además los niños parecieron estar muy relacionados, pues muchos recordaron que él era el mismo que había escrito “Willy el soñador” principalmente éste es el libro que más recuerdan de los que hemos leído con ellos.

Luego de esto, les contamos que como una vez ellos lo habían hecho en esta oportunidad volverían a escribir sus propios libros, fue evidente ver en sus rostros la emoción de poder volver a escribir un libro, antes dar inicio a la actividad les explicamos que debían pensar muy bien en las cosas que a ellos les gustaban hacer para que fueran muy precisos en lo que iban a escribir, para que quienes los leyeran pudieran conocer un poco acerca de quiénes son ellos y de las cosas, en un primer momento es importante indicar que les pedimos a los

estudiantes que en una hoja diferente al libro en blanco que a cada uno fue entregado que escribieran un borrador de las cosas que les gustan.

Por los tiempos en los que se llevan a cabo allí las diferentes actividades del colegio ésta fue una planeación que necesitó de varios días para poderse terminar, pues desde el inicio de nuestra propuesta ha sido recurrente el hecho de proporcionar los tiempos necesarios para que los niños logren hacer de sus producciones escritas productos con los que se puedan conectar no solo de forma académica sino también de manera afectiva, tener el tiempo necesario garantizó que el resultado final fuera para la mayoría de los niños un libro para ser presentado a otros.

En el transcurso de la elaboración del libro se hizo pudo evidenciar que cada día los niños tenían más ideas para realizar sus libros, invitarlos a pensar en las cosas que les agradan hizo que pudieran pensar en esas cosas en las que pocas veces piensan, aquí es importante indicar que si bien en un primer se les pidió de manera general que escribieran un borrador del libro, algunos niños empezaron a escribir en el libro fue cuando se lograron conectar más con su elaboración, acompañar a los niños en este proceso de escribir fue fundamental puesto que de esta manera pudimos observar a diversos niños que realizaban sus escrituras de forma fluida y mostrando una concentración y dedicación que resultaba dar cuenta de que para ellos este era un trabajo importante.

En el desarrollo de la escritura de los libros hubo un caso específico al que haré mención en este momento, uno de los estudiantes durante las intervenciones realizadas por nosotras ha logrado avances que consideramos importantes, pero lo ocurrido en este día representó para nosotras una sus mayores progresos, pues si bien el taller ha hecho que el adquiriera una confianza en él mismo, ha habido días en los que decidía no escribir argumentando que “no sabía qué escribir” la primera sesión fue un ejemplo de ellos, en embargo en la segunda sesión una de nosotras decidió estar con él intentando ayudarlo a encontrar los motivos para escribir y así fue, en esta ocasión este niño empezó dibujando las cosas que a él le gustan y con ayuda de nosotras fue poco a poco y con ayuda de las letras de su nombre escribió su texto, u texto que además tenía una característica y era que en todas sus páginas están inspiradas en las cosas que le gustan hacer en compañía de alguien muy importante para él, su hermano.

