

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA INCORPORAR LA SUBJETIVIDAD A PARTIR
DEL ACERCAMIENTO A LA ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA EN NIÑOS Y NIÑAS
DEL CURSO 401 DE LA IED NUEVA CONSTITUCIÓN

Presentado por:

LAURA CAMILA BARRERA LAGOS
LADY VANESSA CARDENAS ROMERO
ANGIE PAOLA RODRÍGUEZ VERJAN

Mg. Zulma Martínez Preciado
Directora de Trabajo de Grado

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Bogotá

2022

Agradecimientos

Laura

A mi familia que me lo ha dado absolutamente todo. A mis padres que han sido mi mayor inspiración, gracias por todo el apoyo, trabajo y esfuerzo inagotable, por sostener mi mano en cada etapa de mi vida y por darme luz en medio de la oscuridad. Gracias por tanto amor.

A mi hermana que es la persona más entregada y optimista, gracias por tus palabras de aliento en los momentos más difíciles, por hacerme reír y creer que todo es posible, gracias por ser mi mejor amiga. Nunca dejes que nadie apague tu luz. A mi hermano que con su sola existencia me ha dado los mejores recuerdos de mi vida, gracias por dejarme aprender a tu lado y vivir esta experiencia juntos.

A mi compañero de vida, gracias por compartir lo más valioso que se puede tener, el tiempo. Por madrugar a mi lado y darme motivación en los días grises, por lo construido, los aprendizajes y las adversidades que hemos superado juntos, pero sobre todo por dejarme ser parte de tu vida y la de tu hija.

A mi mascota que, aunque no pueda leer estas líneas, siempre me acompañó al lado del computador. A mis compañeras que estoy segura serán grandes maestras. Gracias por la dedicación a este trabajo.

Finalmente, a la academia que me ha formado como docente y a nuestra tutora por guiarnos y hacer de este trabajo investigativo una realidad.

Vanessa

Quisiera agradecer el camino recorrido hasta este momento, la paciencia y el amor con el que me han sostenido, a Sergio por no dejarme caer y secar mis lágrimas en los momentos más oscuros, a mi papá por sus dulces palabras, a mis hermanos por su apoyo incondicional.

Hoy puedo decir que la vida me ha dado la dicha de compartir y aprender con dos personas maravillosas, por eso, ¡Gracias! Angie y Laura por acogerme, por las risas y los aprendizajes.

Infinitas gracias a nuestra tutora Zulma por su completa entrega a nuestro trabajo, por el tiempo en familia sacrificado para llegar hoy a este momento tan esperado.

Angie

Este trabajo realizado se logró gracias a la tenacidad, al esfuerzo que le dedicamos a diario.

Agradezco a la vida y a la Universidad Pedagógica Nacional por permitirme formarme como maestra, por los aprendizajes y experiencias brindadas.

A mi familia por la motivación, por el apoyo, por las palabras confortantes que me impulsan a seguir dando lo mejor de mí.

A mis compañeras por cada momento vivido, por el empeño y por los aprendizajes construidos.

A los niños y niñas del curso 401 del Colegio Nueva Constitución, por permitirnos conocerlos un poco a través de sus creaciones escriturales, por la disposición, por la participación en cada experiencia pedagógica.

A nuestra tutora Zulma por su dedicación, por guiarnos de la mejor manera para hacer posible este trabajo investigativo.

	4
Introducción	6
1. Planteamiento del problema	11
1.1 Formulación de la pregunta	22
2. Justificación y Objetivos	22
2.1. Justificación	22
2.2 Objetivos	26
2.2.1 Objetivo General	26
2.2.2 Objetivos específicos	26
3. Antecedentes	27
4. Marco Teórico	38
4.1. Aproximación al concepto de escritura y su enseñanza	38
4.1.1. Qué es la escritura	38
4.1.2. Enseñanza de la escritura en la básica primaria	41
4.2. Escritura Narrativa	44
4.2.1. Escritura y memoria	46
4.2.2. Autobiografía	49
4.3. Aproximación teórica a los conceptos de subjetividad y subjetivación	55
4.3.1 Qué es la subjetividad	55
4.3.2 Subjetivación y sus mecanismos	58
4.3.3. Mecanismos de la subjetivación en relación con la escritura	60
5. Marco Metodológico	67
5.1. Modalidad de trabajo de grado	67
5.2. Enfoque	69
5.3. Población	71
5.4. Muestra	72
5.5. Instrumentos de recolección y análisis	73
5.5.1. Encuesta a familias y estudiantes	73
5.5.2. Entrevista a docente de Lengua Castellana	74
5.5.3. Producción escritural (Cuaderno de Lengua Castellana)	75
5.5.4. Narrativa de maestra en formación	75
5.6. Fases del proyecto	77
Fase 1. Antecedentes y marco teórico	77
Fase 2. Exploratoria	77
Fase 3. Diseño e implementación de talleres, análisis y conclusiones	84
6. Propuesta pedagógica: Mi historia a través de las letras	85
6.1. Talleres: Mi historia a través de las letras	87
Taller 1. Entre recuerdos, magia y objetos	87

Taller 2. El lugar que habito	95
Taller 3. Una imagen para recordar	100
Taller 4. Conociendo un poco de mí	103
Taller 5. ¿Qué recuerda mi nariz y mi piel?	106
Taller 6. ¿Cómo me veo en el futuro?	111
6.2. Análisis general de los talleres	115
7. Conclusiones	118
8. Referencias	122
9. Anexos	128

Índice de tablas

Tabla 1 Cronograma de talleres	76
--------------------------------	----

Índice de figuras

Figura 1 Preguntas de la entrevista	65
-------------------------------------	----

Introducción

Esta investigación surge como alternativa para consolidar la escritura, vista como un proceso en la infancia y no como resultado. Por lo tanto, se gesta desde el ámbito académico con el interés de construir y afianzar el proceso escritural en las niñas y los niños de básica primaria; para este ejercicio de investigación la atención se centra en grado cuarto, específicamente en los estudiantes del curso 401 del colegio IED Nueva Constitución de Bogotá. De ahí que, es necesario reconocer desde el ejercicio docente la riqueza que existe en el proceso escritural, permitiendo abrir la puerta a múltiples posibilidades; el acercamiento de las niñas y niños a la creación de nuevos universos que se plantean desde la experiencia propia, la comprensión personal del mundo desde el ver, oír, tocar, oler y probar, que a lo largo del tiempo configuran memoria.

En este sentido el trabajo busca abordar la escritura vista como un elemento fundamental para el ser humano, donde se concibe como la necesidad comunicativa que tienen los sujetos como parte de su proceso de socialización y apropiación de la cultura. Teniendo en cuenta que una de las formas en que se construye y se da la transmisión cultural es por medio del código escrito, en la consolidación y formulación del presente trabajo investigativo se han generado reflexiones que permiten problematizar los procesos de enseñanza en la escuela, tal como se conoce desde las experiencias propias y las prácticas desarrolladas a lo largo del proceso formativo en la Licenciatura en Educación Infantil. Desde una postura personal, se considera importante que la escritura contribuya a la formación del pensamiento crítico, desde la autonomía y en ese sentido, desde el disfrute que conlleva el crear, donde el estudiante es un participante activo de su proceso formativo y desde esta postura se plantea la necesidad de crear propuestas pedagógicas que permitan dichos acercamientos al saber escritural, de manera más específica acerca de sí mismos tomando como base sus memorias desde la propuesta de las autobiografías.

Ahora bien, para la creación del presente trabajo investigativo fue necesario considerar los antecedentes y diferentes propuestas que se han dado en torno a la escritura en la escuela desde las autobiografías. En busca de estos antecedentes se consideró oportuno partir desde los acercamientos propios frente al tema desde la formación académica en la Licenciatura en Educación Infantil, donde fue posible reconocer espacios académicos que han permitido la reflexión en torno a la historia de vida y las memorias personales frente a temas formativos específicos. Llama la atención encontrar antecedentes que guardan relación y generan acercamientos a la escritura autobiográfica y los procesos que a partir de las memorias personales se causan, ya que en su gran mayoría se plantean como propuesta para bachillerato, esto permite ver que los procesos escriturales en la infancia pueden ser considerados en poca estima y a su vez limitados por ejercicios de copiado y repetición, alejando al estudiante de la riqueza que conlleva la apropiación del lenguaje escrito por medio del reconocimiento de sí mismo y la importancia que tiene su historia; desde este planteamiento se hace necesario considerar la escritura autobiográfica como un elemento escaso y algunas veces inexistente durante los procesos escriturales de los estudiantes. En concordancia con el planteamiento anterior, Zerbinatti (2010) menciona: “Así, con la lectura de autobiografías, memorias y ficciones, se amplía la “capacidad de soñar”, de creación del pensamiento autónomo, dando oportunidad al autoconocimiento” (p. 294). Así mismo, se aborda la justificación de la propuesta desde la necesidad de generar propuestas pedagógicas significativas donde los y las docentes logren acercar a los estudiantes de forma natural, efectiva y desde experiencias agradables que permitan disfrutar y dar sentido al proceso escritural en la infancia.

Durante la indagación en torno al tema de la presente investigación, se encontró que existen trabajos de grado que hacen referencia a la autobiografía como posibilidad de reconocimiento de la historia propia, así mismo, existen artículos que plantean la importancia

de reconocer al sujeto desde su historia en la escuela como oportunidad escritural. Adicionalmente fue importante considerar un documento *Historias y Colores de mi región. Voces y memorias de niños, niñas y adolescentes del Catatumbo* del año 2018 hecho por el Centro de Memoria Histórica de Colombia donde se busca reconocer y visibilizar las memorias y voces de los niños en torno al conflicto. En consecuencia, a esta indagación se generaron preguntas en torno a los procesos escriturales en la escuela y las propuestas que se aplican en la actualidad con relación a involucrar dichos aprendizajes. Es así como surge una propuesta encaminada a resignificar el proceso escritural en la infancia desde los saberes y vivencias propias, dando de esta manera mayor importancia a generar un acercamiento a las producciones escriturales hechas por los niños y las niñas con el propósito de reflexionar sobre la vida propia y la importancia que tienen las memorias personales desde la mirada de cada sujeto, la transformación de esta al ser contadas, desde la mirada de quien escribe, donde se involucra su sentir y perspectiva actual. En este sentido es importante abordar al sujeto desde “la noción de subjetividad”, entendida como la “oposición al concepto de objetivo, de tal manera que se la considera como una instancia que se circunscribe a lo íntimo o lo interior del individuo” (Benavides, et, al. 2017, p.4).

Para el desarrollo de este trabajo investigativo ha sido necesario generar bases de conocimiento, donde se aborda desde el marco teórico algunos conceptos en busca de definir qué es la escritura, tomando como referencia autores como Jurado (1996), Cuervo y Flórez (1992), quienes sustentan la necesidad de considerar la escritura desde los procesos que en ella se generan, tanto en la adquisición del código, como desde la configuración de sujeto en torno a la subjetividad. Así mismo, ha sido necesario abordar sustentos teóricos que aborden y cuestionen la enseñanza de la escritura en básica primaria. Por otra parte, se considera necesario profundizar en el concepto de escritura narrativa, la cual posibilitó un acercamiento a la escritura autobiográfica, desde los conceptos de escritura y subjetivación, así como de la

escritura con relación a la memoria, los cuales permiten fortalecer y fundamentar la puesta pedagógica a implementar.

De igual forma, a lo largo de la investigación ha sido necesario apoyarse en autores como Kohan, Gusdorf, Larrosa, Delory, Cassany, Fernández, entre otros, expuestos en el marco teórico, quienes a partir de sus planteamientos han contribuido a consolidar desde la teoría un sustento al sentido que se da a la escritura como proceso, no como resultado y la necesidad que tiene el ser humano de evocar sus memorias, siendo estas un elemento significativo frente la construcción de identidad individual y colectiva.

Posteriormente se aborda el marco metodológico, donde se toma como base las diversas indagaciones, planteamientos y preguntas problema, para plantear como propuesta el proyecto pedagógico, entendido como modalidad de trabajo de grado a partir de un enfoque cualitativo, desde la investigación-acción pedagógica, la cual permite acercarse de forma participativa a una población en específico; es así como se propone implementar una propuesta que permita generar y recoger información en torno al cambio en las prácticas asociadas a los sujetos que participan de ella. Para esta propuesta investigativa se toma como población a los estudiantes de cuarto grado, específicamente del curso 401 conformado por 36 estudiantes de la I.E.D. Nueva Constitución, quienes han sido caracterizados desde instrumentos para la recolección de información, tales como: la entrevista, encuesta, el análisis de la producción escritural de los estudiantes (cuaderno de español) y el relato de la experiencia a partir de observación no participante (desde el espacio de la práctica pedagógica). Ahora bien, es importante reconocer la participación de madres, padres y cuidadores con el fin hacer la propuesta más cercana a las familias.

A partir del reconocimiento de la problemática y los datos obtenidos desde las herramientas se considera pertinente plantear el diseño de instrumentos de investigación que permitan la aplicación de esta propuesta pedagógica con el fin de generar posteriormente un

análisis que den cuenta desde el sustento teórico de la importancia que tiene las memorias de los estudiantes como elemento enriquecedor para el trabajo en el aula. En relación a lo anterior se plantean seis talleres, donde se aborda en cada uno temáticas que involucran elementos donde se invita a los estudiantes a traer al presente recuerdos y memorias que serán transmitidos de manera escrita con el propósito de fortalecer el proceso escritural de cada sujeto, donde a su vez se fortalezca la identidad individual y colectiva, demostrando que dicho proceso puede trascender de la enseñanza tradicional a la construcción de saber significativo desde el disfrute que constituye el narrarse a sí mismo.

En función de lo esbozado, esta propuesta se aborda desde la aplicación de seis talleres, los cuales se estructuraron a partir de un objetivo donde se analizan las categorías y referentes teóricos que aportan a la acción, para aplicarse en tres momentos: Antes, Durante y Creación, donde se especifica el desarrollo y participación tanto de los y las estudiantes como de las maestras investigadoras. Tomando en cuenta lo anterior se presenta una descripción detallada de lo vivido durante la experiencia, donde se hace una narrativa de lo vivido, de esta manera, se toman como referencia los testimonios, participaciones y creaciones escriturales generadas por parte de los y las estudiantes durante el desarrollo de cada taller y desde ello se genera un análisis donde se ponen en discusión la información recolectada con los sustentos teóricos que aportan al desarrollo de esta investigación, permitiendo establecer interpretaciones donde se plantean nuevas preguntas y respuestas a las generadas para el desarrollo del proyecto investigativo.

Dentro de este orden de ideas se toma como base la implementación de seis talleres para analizar desde diferentes categorías aspectos relacionados a la evocación de memorias con el propósito de ahondar en la construcción de la subjetividad generando de esta forma la posibilidad de abordar sus experiencias de vida y vincularlas a la escritura narrativa como acercamiento al proceso escritural a partir de la autobiografía, donde se resalta el simbolismo

de objetos cotidianos, así como la representación que es posible suscitar entre estos y las diversas posibilidades de vinculación a personas y momentos específicos, así mismo fue posible evidenciar la conexión que existe entre los lugares que habitan los estudiantes y los recuerdos relacionados con ellos, también el traer al presente momentos en diversos espacios, la evocación de sentimientos tristes y felices relacionados con las personas que han hecho parte de sus vidas reconociendo la permanencia de otros a lo largo de sus vidas. Dentro del análisis se pudo observar la importancia que dan los niños a sus narraciones y las posibilidades que encuentran en el aula para mostrar a otros lo que consideran importante dentro de sus vidas.

Finalmente, se abordan las conclusiones donde se analiza la ejecución del proyecto investigativo desde el cumplimiento del objetivo general y los objetivos específicos y las posibilidades que aporta esta propuesta a enriquecer las dinámicas y posibilidades educativas en torno a la escritura y los procesos de subjetivación de los estudiantes en un espacio de educación formal.

1. Planteamiento del problema

La escritura a través de tiempos inmemoriales ha sido una parte indispensable en la vida cotidiana del ser humano, podría pensarse que se usa tal vez de manera automática, sin valorar realmente su trascendencia y la complejidad que el proceso conlleva para llegar a ser una comunicación exitosa.

Es un sistema de comunicación dada mediante signos que resulta trascendental en la vida de los seres humanos, posibilita conocer su historia a través de ella, puesto que mediante el lenguaje escrito se da lugar a la creación, a la expresión de aquello que pensamos y sentimos, dicho esto, es preciso hablar sobre el libro *Oralidad y escritura. Tecnología de la palabra*, expuesto por Ong (1982,1987) donde se plantea que la escritura no existe sin la

expresión oral, de manera que la escritura se constituye desde la oralidad, desde la lengua, es decir que el lenguaje se ve potenciado por la escritura. En ese sentido la escritura es fundamental para la creación y permanencia de lo que constituye al ser humano desde la construcción de la cultura, pues permite conservar a lo largo del tiempo la comprensión del mundo desde la perspectiva individual y colectiva.

Al respecto, Barthes (1973) menciona que “La escritura es una función: es la relación entre la creación y la sociedad, el lenguaje literario transformado por su destino social, la forma captada de su intención humana y unida así a las grandes crisis de la historia” (p. 22), ya que en la escritura puede verse la relación que establece el escritor con la sociedad a partir de su perspectiva y lectura de la realidad de la que hace parte.

Desde las experiencias previas y observaciones, es posible afirmar que se da poca prioridad desde la escuela a la creación de espacios donde las niñas y niños se apropien de su identidad tanto individual como colectiva para escribir sobre sus experiencias o acontecimientos que los rodea, y es aquello que no se potencia en la escuela, para generar de esta manera que nazca la creación escrita, desde aquello que les atraviesa, pues por lo general su mayor producción escritural se reduce a traspasar al cuaderno lo que está escrito en el tablero, o lo que se pide escribir por dictado, haciendo a un lado la riqueza de su experiencia personal. Barthes (1973) menciona que “La escritura es precisamente ese compromiso entre una libertad y un recuerdo” (p.24). A partir de este planteamiento es la importancia de dar libertad al niño a la hora de escribir, para que desde esta pueda fluir la creatividad, emerjan los recuerdos y el niño pueda escribir de forma plena con el placer que puede provocar al narrarse a sí mismo.

Los niños y niñas desde los inicios de su vida escolar se ven obligados a escribir a muy temprana edad desde los primeros grados, muchas veces estos procesos les cuestan porque la manera en la que se enseña no se adapta a sus particularidades y ritmos, no tiene en

cuenta sus desarrollos y la riqueza de sus etapas, pues desde una propuesta educativa planteada por competencias se espera que todos escriban bien y a la par, que tengan letra clara, que no se salgan del renglón y margen, si esto no sucede, el volver a escribir se puede transformar en un ejercicio negativo porque hay que corregir. En cierto sentido, esto puede causar en los niños frustración debido a que se piensa y se les hace sentir que no saben escribir y que está mal, por eso deben reescribir el resultado de su ejercicio, dicho lo anterior, Cuervo y Flórez (1992) hablan sobre cómo el reescribir no es un castigo o una falencia, sino que es un paso natural que está involucrado en el proceso escritural. De acuerdo con lo anterior, es importante reconocer que la escritura no se les facilita a todos y que no se da en los mismos tiempos, así como se da relevancia a la forma, se le debería proporcionar la misma importancia al proceso.

A partir de lo anterior fue posible identificar que dentro de las rutinas y dinámicas escolares, los niños y niñas del curso cuatrocientos uno de la IED Nueva Constitución no cuentan con espacios enriquecidos que aporten al desarrollo de la escritura desde el disfrute, así mismo, se evidencia a través de sus registros escritos en la asignatura de Lengua Castellana, que el proceso escritural no atiende a las particularidades y saberes de cada estudiante, sino que se centra en el copiado y dictado de reglas ortográficas lo que aleja a la docente de brindar oportunidades que tomen en cuenta las necesidades, intereses y saberes de los niños y niñas anulando el reconocimiento de identidad y desarrollo desde la subjetividad.

Es así como en el aula de clase escribir se puede tornar aburrido y sin sentido para los niños y las niñas, pues la mayoría de lo que se escribe es alejado de las realidades de cada uno de ellos y todo se le es dado, es decir que no hay posibilidad de crear una producción textual, pese a esto, los estudiantes cumplen con escribir para dar cuentas del trabajo realizado; solo por cumplir con lo requerido.

Por otra parte, la búsqueda de información, la organización de ideas, el uso de lenguaje ideal, la coherencia textual, el pensar a quién se dirige, entre otros aspectos, son procesos mentales que se involucran en la escritura y que en la mayoría de los casos no tienen un reconocimiento significativo, pues se piensa que escribir es tarea fácil y que se realiza de manera rápida, lo cierto es que es una tarea compleja que demanda un trabajo continuo, no siempre resulta sencillo poner en palabras lo que se piensa, es por esto que la escritura se debe ver como un proceso y no como algo que se da de un momento a otro, como se mencionó con anterioridad, se requieren de varios procesos cognitivos para llegar a una producción textual.

En coherencia con lo anterior, Cuervo y Flórez (1992) plantean tres subprocesos que se involucran en el acto de escribir: planeación, transcripción/ traducción y revisión/edición.

La planeación tiene que ver con organizar, diseñar, proyectar aquello que se quiere escribir, además hay que pensar con antelación quién va a leer lo que se pretende escribir, la transcripción/traducción está relacionado con el acto de escribir. Y la revisión/ edición hace alusión a verificar. Estos subprocesos son un medio que permiten tener en cuenta una estructura que facilite el tema escritural; sin embargo, no siempre se tiene en cuenta que para escribir existen procesos, si bien, estos elementos aportan de manera significativa en cuanto al proceso y en la praxis no se reconocen, ni se tienen en cuenta, se parte de que hay cierto tema por abordar y no se le da relevancia a lo que antecede el escribir algo, optando por privilegiar la estructura formal de la escritura (fonología, morfología, sintaxis).

A lo largo del desarrollo de las prácticas pedagógicas realizadas y la interacción con distintos escenarios educativos, se ha observado que la escritura puede llegar a ser una experiencia agobiante para los niños y niñas y en algunos casos traumática, pues no se concibe como un proceso sino como un resultado, ya que la escuela solo se preocupa porque el niño aprenda a escribir los signos, más no ahonda en la creatividad escritural que puede

surgir desde el contexto que lo rodea, en vista de que toma más valor si una palabra o signo está bien escrito o no, sin fijarse en la riqueza que puede haber en el arte de escribir y así lo menciona Cassany (2002):

En la escuela nos enseñan a escribir y se nos da a entender, más o menos veladamente, que lo más importante y quizá lo único a tener en cuenta es la gramática. La mayoría aprendimos a redactar pese a las reglas de ortografía y de sintaxis. Tanta obsesión por la epidermis gramatical ha hecho olvidar a veces lo que tiene que haber dentro: claridad de ideas, estructura, tono, registro, etc. De esta manera, hemos llegado a tener una imagen parcial, y también falsa, de la redacción. (p.24)

Desde lo observado, se evidencia que las metodologías implementadas en algunos escenarios escolarizados se centran en la repetición, dejando de lado la posibilidad de crear espacios que fortalezcan la escritura, omitiendo por completo la complejidad que implica la adquisición del código escrito, convirtiéndolo para los niños y niñas en una experiencia compleja y poco agradable. Es así como se coartan las posibilidades creativas en la infancia desde las creaciones propias, pues al estar sujetos a una estrategia que solo permite transcribir textos alejados de su realidad, se hace de este ejercicio una costumbre, cerrando la puerta a las múltiples posibilidades que pueden darse desde las subjetividades de niños y niñas, donde se involucren en aspectos propios de sus vivencias. La escritura al estar inmersa en las realidades de cada uno permite que reflexionen y creen a gusto, pues narran hechos que son significativos en sus vidas, dando lugar a sus sentires, pensamientos y experiencias.

Para tener un panorama amplio de la trascendencia de la escritura en básica primaria es importante abordar lo que está establecido en los Derechos Básicos de Aprendizaje por el Ministerio de Educación Nacional, pues estos detallan los aprendizajes que deben lograr los niños y niñas en cada grado y se estructuran en coherencia con los lineamientos curriculares, dicho esto, la malla de aprendizaje de lenguaje del grado 4° plantea:

Observa la realidad como punto de partida para la creación de textos literarios. Selecciona los temas que quiere abordar en un texto literario. Escribe textos usando figuras literarias como la metáfora, el símil y la personificación. Comprende el uso de elementos que componen los textos literarios como el narrador, los personajes, los actos, los diálogos, los monólogos, los versos, las estrofas, las rimas. Construye planes textuales para escribir textos literarios. (MEN, 2017, p.7)

Lo anterior, partiendo de que los niños y niñas ya tienen un proceso en los grados anteriores, en este grado se espera que la escritura y lectura puedan darse de manera más autónoma; esto les permitirá comprender y crear escritos de diferentes niveles de complejidad, teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intenciones comunicativas, así mismo, dentro de la escritura los estudiantes realizarán acciones de planeación, redacción, revisión y corrección de textos que tienen o no una estructura lineal. Dicho esto, se evidencia que los niños y niñas ya deben tener unas bases sólidas que den cuenta de ese proceso que vienen trabajando desde que iniciaron su proceso escolar. Pese a estas disposiciones por el Ministerio de Educación, se puede observar que los niños y niñas del curso cuatrocientos uno de la I.E.D Nueva Constitución, se les llega a dificultar lo mencionado, pues con antelación no hay una aproximación significativa que les promueva ese gusto por la escritura, los ejercicios realizados en el aula se concentran en aspectos de orden formal, donde se da lugar a las definiciones de conceptos, a reconocer estructuras y funciones, pero no se hace el ejercicio de llevar a cabo lo expuesto para que se interiorice y el aprendizaje sea representativo.

Luego de una observación, se refleja que no hay un gran desarrollo de la identidad en los niños y niñas dentro de las actividades propuestas en los escenarios educativos. Una muestra de ello es la importancia que dan los docentes al conocer a sus estudiantes, que solo se resume a distinguir el nombre del niño o niña y saber cuáles son sus condiciones sociales.

Dentro de las actividades y estrategias no se tiene en cuenta los gustos, intereses, pensamientos, sentimientos o emociones frente a temas que el estudiante pueda relacionar o sentirse identificado, tanto a nivel individual como social.

Por otro lado, la escritura para los estudiantes es vista como algo tedioso y aburrido, porque no se le generan espacios donde puedan tener una escritura libertaria sin estar condicionada por unos parámetros que se vuelven mecánicos. Además, es importante mencionar que dentro de los antecedentes encontrados la escritura autobiográfica y memorias personales, en su gran mayoría se dan para propuestas o proyectos en bachillerato, por la idea de que las infancias no tienen un gran manejo escritural donde involucre vivencias enriquecedoras, donde puedan interpretar e interiorizar.

Como se ha expresado, en los escenarios educativos al darle relevancia a los aspectos formales, se concibe que la creación literaria no tiene gran trascendencia, pues la manera de acercarse al hecho literario se da desde lo estructural y no desde la sensibilidad y el placer estético, por esto se hace fundamental reconocer que un texto narrativo al involucrar subjetividades requiere de la creatividad en el lenguaje, la imagen poética, la analogía, la imaginación, entre otros aspectos.

Es necesario que los niños dentro de su ejercicio escritural sean sensibles a ello que son, que los construye, su voz interior que surge en el acto de escribir, rememorando sucesos importantes, preguntando a sus pares y familiares, para la elaboración escrita que tenga como resultado su historia de vida llena de sentimientos y recuerdos que les suscite.

Por todo lo expresado, se considera fundamental potenciar el proceso escritural en los niños y niñas del grado cuarto desde el gusto por escribir, utilizando como estrategia la construcción de autobiografías. Entendida como “las propias experiencias, sus raíces, su forma de ser y de vivir” (Kohan, 2002, p.10). En palabras de Gusdorf (1991):

La intención consustancial a la autobiografía, y su privilegio antropológico en tanto género literario, se muestran así con claridad: es uno de los medios del conocimiento de uno mismo, gracias a la reconstitución y al desciframiento de una vida en su conjunto. (p.8)

En este sentido, los niños y niñas podrán escribir sobre sí mismos, su contexto, cómo se han visto afectados por el medio o relaciones interpersonales, tendrán la oportunidad de relatar sus vivencias más significativas; desnudarán el alma a través de la escritura, contando aquellos acontecimientos felices o tristes por los que han atravesado, usando así el arte de escribir como una herramienta poderosa, para sanar lo que llevan dentro. De igual forma, puede decirse que: “el discurso autobiográfico, constituye territorio privilegiado para el examen de la construcción de subjetividades, de identidades nacionales, sexuales y de género” (Franco, 2012, p.15). En este sentido, se considera de suma importancia generar experiencias significativas en torno al aprendizaje y apropiación de la escritura partiendo de lo que constituye a cada sujeto desde su identidad, es decir de su sentir plasmado desde la escritura al tomar como punto de partida lo que ha sido significativo, traído a un nuevo momento en su vida para generar conciencia de sí mismo y del entorno que le rodea.

Cuando se habla de la escritura autobiográfica, es necesario considerar los procesos lectores que este ejercicio implica, para la lectura del sujeto como elemento en construcción de sí mismo, se requiere observar de manera crítica los espacios y tiempo que le han dado forma a al desarrollo identitario, forjados desde la cotidianidad como ejercicio de memoria. Es así como a partir de esta investigación se busca potenciar en los niños y niñas la capacidad de reflexión en torno a lo que significa ser y habitar como sujetos en sus realidades particulares implícitas en su diario vivir, dando así sentido al narrarse a sí mismos.

Desde la propuesta se pretende generar experiencias significativas que puedan ser llevadas y transmitidas a partir del código escrito, narrando vivencias propias, gustos,

intereses, sentires y aquellos sucesos que han marcado la vida de cada sujeto en el proceso. Según Kohan “La experiencia personal facilita la elaboración de la historia o de los personajes y resulta fundamental en la creación literaria” (2002, p.12). En este sentido, es importante comenzar por verse desde la retrospectiva de ser uno mismo con el propósito de reconocerse a partir de los sentires y la memoria, ya que esta construye verdades tomando como base el recuerdo desde los significados actuales y pasados. Kohan (2002) hace referencia a cómo la experiencia personal facilita la elaboración de la historia o de los personajes y resulta fundamental en la creación literaria; de esta manera, la experiencia personal se torna en el elemento principal para la construcción de narrativas propias y desde allí se parte para caracterizar a los personajes, lugares, eventos y sentires que el proceso escritural genera desde las narrativas.

Por otra parte, al tomarse el escritor a sí mismo como participante de las narrativas que se construyen, podrá verse desde otra perspectiva construida a través del pasar del tiempo, constituyéndose como un personaje al que podrá darle un significado y sentido desde su criterio apegado a realidad o fantasioso desde su gusto y su sentir, con el propósito de generar satisfacción, sanación y sentido en lo encontrado. Larrosa (2006) habla acerca de la experiencia como un acontecimiento que no es la persona, tampoco es una proyección de sí misma o depende de sí, sino que comprende “eso que me pasa” desde los principios de la exterioridad, comprendida como lo externo al sujeto, ya sea un acontecimiento, algo o alguien, la alteridad implica “otra cosa que yo” es decir es algo que pasa diferente al sujeto y la alineación involucra el ser ajeno al sujeto que presenta la experiencia en el sentido de no ser poseedor de la misma cuando sucede.

En ese sentido, el ejercicio autobiográfico a desarrollar con los niños permite hacer una exploración de su yo interior desde prácticas de sensibilización que permitan además de su reconocimiento, el reconocimiento de los otros, para lo cual Larrosa (1995) menciona los

mecanismos de subjetivación en *Escuela, poder y subjetivación*, uno de ellos es ver-se, en donde los niños tendrán la posibilidad de reconocerse y ver hacia el pasado, para así mismo poder narrar-se, “Uno dice lo que conserva de lo que ha visto de sí mismo” (p.31). Y es aquello por lo que los niños pasarán, hacer memoria de su historia de vida, teniendo la oportunidad de abrirse, para relatar sus vivencias más significativas y con ello poder expresarse y decir acerca de sí mismos, esta expresión incluye además el lenguaje natural, las expresiones: plásticas, corporales, musicales... y de acuerdo al autor, el expresarse estará moldeado por el mundo exterior, lo que lleva al sujeto a juzgarse y permitirle hacer una valoración según su criterio entre lo bueno y lo malo, es una autocrítica consciente según sus actos: “La apreciación y la evaluación de la realidad con arreglo a ciertos criterios que pueden ser tanto objetivos y racionales como relativamente subjetivos y personales” (Larrosa, 1995, p.35). Haciendo una reflexión que conlleve a la construcción autobiográfica para lo cual requiere evocar sentimientos, lugares, personas y sentires que quizá hayan quedado en el pasado o que se han transformado con el pasar del tiempo.

Cuando se habla acerca del significado del acto de escribir para sí mismo, por lo general se piensa en adultos que desean transmitir lo que marcó y dio sentido a su existencia, recorrido y resultado en la vida; pocas veces se piensa en la importancia que tiene el reflexionar acerca de lo que da sentido a cada persona, niño o niña su historia de vida, por corta que pueda pensarse. Kohan se refiere a esta experiencia al decir: “Uno siente la emoción de estar confundido con el universo, entramado con él y esa sensación de plenitud es el campo privilegiado de la escritura” (2002, p.14). Entonces desde esta mirada surge el interrogante, ¿por qué no se privilegia la construcción de las historias propias desde la infancia?

Desde esta perspectiva, esta propuesta busca generar la capacidad de reconocerse como sujetos únicos, retomando diversos temas que les permitirán volver tiempo atrás en sus

vidas, permitiéndoles expresarse a través del arte de la escritura, sin necesidad de copiar o transcribir, sino, por el contrario, tendrán la oportunidad de escribir desde lo propio, aquello que los atraviesa, eso que desde su propia mirada los construye; pondrán a prueba su memoria, curiosidad y capacidad de asombro a medida que vayan descubriendo los momentos más significativos por los que han atravesado.

Se considera de suma importancia realizar el ejercicio autobiográfico en la infancia, ya que por medio de este los niños y niñas se reconocerán desde la memoria y la diversidad planteada desde su identidad individual y colectiva, podrán reflexionar frente al significado de situaciones específicas que ahora dan sentido a lo que cada uno es y vive; esto permitirá hacer un recuento de su historia y antepasados teniendo como punto de reflexión el peso que genera en la construcción de la identidad para el sujeto a lo largo de la vida. Reflexionar en lo que se es a partir de la mirada al pasado puede dar sentido a prácticas en la vida cotidiana dadas de forma natural para el autor, despertando su deseo por escribir y desde allí comunicarlo a otros a través de distintos temas y actividades; como, por ejemplo, el significado de su nombre, árbol genealógico, historias de nacimiento, anécdotas de sus primeros años de vida tomadas desde sus recuerdos y las construcciones hechas en familia, entre otras. De acuerdo con lo anterior, la autobiografía permite que los niños y niñas se reconozcan, dando lugar a que se establezcan interacciones con su entorno cultural y social. Así mismo, mediante sus sentires, emociones, también es posible evidenciar la coherencia textual, desde cómo ponen en palabras aquello que les suscita determinadas experiencias.

En este sentido la escuela juega un papel fundamental en los procesos escriturales de los niños y las niñas, ya que es un espacio propicio para la socialización de las experiencias enriquecidas a partir del acto de ser narrado por sí mismo. Desde las experiencias personales y algunas observaciones hechas en la escuela es posible evidenciar lo favorable que puede

llegar a ser el generar cercanía a la adquisición del código escrito desde temáticas que procedan del contexto social e histórico de cada uno de los niños y niñas.

1.1 Formulación de la pregunta

¿Cómo diseñar una propuesta pedagógica que incorpore la subjetividad a partir del acercamiento a la escritura autobiográfica en los niños y niñas del curso 401 cuarto de la IED Nueva Constitución?

2. Justificación y Objetivos

2.1. Justificación

Para esta investigación fue oportuno reconocer desde la Licenciatura en Educación Infantil cómo se aborda la posibilidad de narrarse desde algunos espacios académicos, dentro de ellos está Práctica I y Articulación curricular I titulada constitución de la subjetividad, donde se da lugar a las estructuras de la subjetivación: verse, expresarse, narrarse y juzgarse, involucrando la experiencia de sí, donde se le da relevancia a la reflexión consigo mismo. Mediante el proceso del reconocimiento se da lugar a la subjetividad, donde se involucran procesos que posibilitan una mirada sobre el yo; sobre autoconocimiento, que permite una reflexión sobre la experiencia de sí. Lo mencionado se decanta en una narrativa, en una producción autobiográfica de los estudiantes donde se tiene en cuenta la experiencia misma y las dinámicas inherentes a la práctica. Debido a que sus componentes situados en la subjetividad y las narrativas permitieron que se trabajará en torno a la indagación sobre los contextos sociales, económicos, políticos y culturales en los que vivieron las personas que conformaban las familias de los y las estudiantes con el fin de realizar una genealogía familiar, dando lugar a las narrativas familiares. Además, se da relevancia al reconocimiento de la propia identidad.

En el espacio de Lúdica y Psicomotricidad I, se aborda desde la reflexión y reconstrucción a partir de las narrativas del juego como parte importante en el desarrollo de la infancia para cada una de las maestras y maestros en formación. Así mismo, durante el proceso formativo en la versión cuatro de la licenciatura se han abordado las historias y narrativas personales acerca de la infancia propia con el fin de reflexionar sobre lo que significa ser niño y niña en Colombia, de igual manera, estas posibilidades autobiográficas permiten de forma implícita reconstruirse desde la mirada del adulto-autor que trae al presente las memorias de la niña o niño que es narrado partiendo de conceptos.

A partir de los espacios ofrecidos por la licenciatura enfocados en el desarrollo del lenguaje, está el espacio de Comunicación y Lenguaje I, donde se presenta la posibilidad de analizar las formas en las que se da el lenguaje a lo largo de la vida, de forma más específica, en la infancia y como este configura la identidad propia de los sujetos en relación con su contexto, devenir histórico y sus aportes en torno a la manera en que cada estudiante es capaz de leer, interpretar y escribir el mundo propio y en el que habita. Bajo esta línea de pensamiento está el espacio de Literatura Infantil donde se aborda la literatura desde su expresión estética, que involucra un pensamiento analógico, que forma un pensamiento crítico y reflexivo. Dentro de este espacio académico se reconocen elementos estructurales narrativos de los textos infantiles, desde la importancia que tiene reconocer los aportes hechos por aquellos libros que acercan al sujeto desde su infancia a cada una de las maestras y maestros en formación.

Así mismo, existen espacios académicos que involucran aspectos propios de la experiencia vivida, no obstante, hace falta una mayor contribución a la apropiación de la subjetividad y la expresión que permita esa construcción del sujeto partiendo desde su identidad. En ese sentido, se hace evidente la necesidad de generar desde los espacios académicos mayores posibilidades de reflexión que puedan ser pensadas como propuesta para

la infancia y no solo como un privilegio dado a los adultos en general desde la posibilidad de narrarse desde lo formal y lo cotidiano.

En este sentido se busca generar a través de esta propuesta aportar elementos que permitan incorporar la escritura creativa que tome en cuenta a los niños y niñas como sujetos activos dentro de su proceso formativo, pues invita al estudiante a pensar en sí mismo y reconstruirse desde la escritura narrativa, validando sus saberes, intereses y perspectivas de su propia vida, fortaleciendo su identidad.

Como se ha manifestado, en el ámbito educativo se tiende a ver la escritura como un resultado y no un proceso, donde se le da relevancia a la estructura formal y no se ve el trasfondo de lo que es escribir. Por lo anterior, se hace pertinente generar una propuesta que le apueste a la escritura como un proceso, donde se reconozcan los desarrollos cognitivos que se interponen a la hora de escribir, se trata de reconocer la escritura desde su integralidad, partiendo de que contiene un desarrollo estético, sensible y creativo, donde se considera relevante dentro del proceso afianzar el pensamiento analógico en el que se hace presente el lenguaje connotativo, de este modo, se pretende entrar a la escritura desde la exploración que parte de la experiencia misma y que en esta se involucren las realidades y subjetividades de cada niño y niña, dando lugar a la escritura creativa y significativa.

La autobiografía permite construir saberes desde lo vivido para convertirlos en herramientas que permiten reflexionar en torno a lo que cada persona es según sus propias vivencias; sin embargo, pocas veces se observa que estas reflexiones y aprendizajes sean llevados al ejercicio docente como medio de reflexión y construcción de identidad para los niños y las niñas, es decir, pareciera que el retomar y meditar sobre lo vivido es una posibilidad solamente dada para el adulto. De ahí la importancia de brindar escenarios en los espacios educativos donde el niño o niña puede verse, narrarse, escribirse y leerse, es decir hacer una pedagogía de la memoria para darle una resignificación y sentido a esas narrativas.

Por consiguiente, se considera que potenciar el proceso escritural por medio de la autobiografía es primordial porque esta les proporciona a los niños total libertad escrita para relatar anécdotas, experiencias y acontecimientos que han pasado en sus vidas, llevándolos a hacer memoria de su vida y de la infancia que están viviendo, lo cual los llevará a realizar entrevistas a sus familiares como padres y abuelos, generando recuerdos de lo vivido; rememorando hechos históricos por los cuales sus familias atravesaron y por los que se generaron ciertos tratos o métodos de enseñanza aún en la escuela. Sin duda será un proceso que les hará subir a la máquina del tiempo para evocar y escribir a partir de sus vidas como eje central, llevándolos a despertar el gusto por la escritura, y desde allí ir generando un orden y concordancia de acuerdo a lo expuesto.

Por otro lado, el rol del docente educador infantil frente a los procesos lecto-escriturales será contribuir a su formación donde pueda leer y escribir, compartir e intercambiar ideas con otros lectores, que tenga el hábito de hacer uso de la escritura como medio para aprender y organizar lo que vive en los espacios de enseñanza. Además de valorar el significado de la preparación permanente como vía para consolidar y enriquecer su aprendizaje.

También es necesario reconocer al docente como escritor, capaz de narrarse así mismo, que pueda ser reflexivo en busca de la mejora continua. Sin embargo, el acto de escribir es un ejercicio que no solo debe verse como mero tecnicismo u obligación en lo académico o laboral, sino que debe reconocerse y llevarlo a cabo desde el carácter literario. Estos procesos son afianzados desde la L.E.I. ya que posibilita desarrollar saberes desde los espacios académicos que permiten a las docentes en formación fortalecer el pensamiento reflexivo en torno a las prácticas educativas, en búsqueda de constante mejora como docentes aplicando sus saberes en los lugares de práctica y otros espacios académicos.

En el acompañamiento con sus estudiantes, el docente tendrá que estar de guía en cada acción pedagógica, donde procure motivar, alimentar la curiosidad, fomentar la participación y utilizar recursos interactivos que le puedan servir como herramienta en sus intervenciones.

En ese mismo sentido, es indispensable para el ejercicio docente comprender la importancia que tiene el acercar el saber a la cotidianidad de los niños y las niñas, en este caso a partir de cada uno de ellos, tomando como base sus experiencias para volver sobre ellas con el fin de ser compartidas y transmitidas a otros y hacer una valoración sobre lo vivido.

Por todo lo anterior, esta propuesta investigativa puede contribuir como insumo para el escenario educativo IED Nueva Constitución aportando herramientas que abran la posibilidad de generar nuevas estrategias y procesos que reconozcan a los niños y niñas como sujetos activos dentro de su proceso formativo por parte de los docentes y/o mediadores de lectura, dado que se aborda una escritura intencionada, capaz de involucrar más que solo aspectos formales, presentando la composición escritural como un proceso que trasciende más allá de escribir “algo” en una hoja.

2.2 Objetivos

2.2.1 Objetivo General

Diseñar una propuesta pedagógica que incorpore aspectos de la subjetividad a partir del acercamiento a la escritura autobiográfica en los niños y niñas del curso 401 de la IED Nueva Constitución.

2.2.2 Objetivos específicos

- Indagar antecedentes investigativos sobre la escritura y subjetividad como insumo para la propuesta a realizar.
- Diseñar un marco teórico en el que se aborden conceptos como: escritura, autobiografía y subjetividad.
- Aplicar una serie de talleres que posibiliten el acercamiento a la escritura autobiográfica, involucrando la capacidad de creación, tomando como base la experiencia de sí.
- Analizar a partir de la implementación de los talleres, aspectos ligados a subjetividad, y a la adquisición de habilidades escriturales.
- Reconocer en la escritura autobiográfica un diálogo intersubjetivo donde se pone en relación la mirada del yo y del otro.

3. Antecedentes

Para llevar a cabo la propuesta de investigación fue oportuno reconocer lo que se ha escrito en cuanto escritura, autobiografía y subjetividad en educación básica, esto brinda un panorama amplio de lo que se ha trabajado e investigado en torno al tema de interés, así mismo permite conocer diferentes perspectivas y metodologías implementadas en los diferentes escenarios e identificar de qué manera contribuye este ejercicio autobiográfico en los niños y niñas. En este sentido, se encontraron cinco trabajos de pregrado, tres de maestría y dos artículos.

En el trabajo de grado *La escritura autobiográfica como escenario para favorecer los procesos de expresión escrita en la escuela*, escrito por Jiménez y Moreno, en el año 2017, se realizó una propuesta investigativa desarrollada en el Colegio Manuel Cepeda Vargas I.E.D de grado cuarto, que buscaba generar experiencias significativas para los niños y niñas desde su identidad teniendo como temas clave la gestación, el nacimiento, el desarrollo desde que

fueron bebés hasta llegar a la escuela, el ser parte de la escuela, en torno del reconocimiento de los procesos escriturales y la importancia de las producciones escritas propias, con el fin de generar todo un universo de posibilidades, donde no se escribe por escribir, sino por el placer de ser leídos por otros. Desde esta propuesta investigativa se busca romper paradigmas en la enseñanza docente generando reflexiones acerca del quehacer docente frente a la forma de enseñar la lengua escrita y en esa medida transformar estos saberes.

El siguiente proyecto de grado titulado *Escritura significativa, una estrategia didáctica que promueve la producción textual en jóvenes y adultos del ciclo 3A del Colegio República de Colombia* por Valdiviezo y Samboni en el año 2019, se realizó un ejercicio investigativo con los estudiantes del colegio República de Colombia, del grado 3A, en el que se apreciaron ciertas problemáticas en cuanto a la producción del texto escrito lo cual dio origen a la aplicación de una prueba diagnóstica que confirmará la observación realizada y así mismo se buscarán las soluciones por medio de una estrategia didáctica. Es por ello que para el desarrollo de este trabajo se usó el paradigma cualitativo, el cual:

Busca involucrarse en la comunidad con el propósito de conocer las dificultades, los problemas, fortalezas, actitudes y aptitudes que manifiestan los estudiantes en el aula de clase, así como las oportunidades que hay para mejorar o fortalecer alguna de esas dificultades o problemas. Así mismo, permite conocer la realidad en que se encuentra cada individuo con el fin de crear espacios de interacción que sirvan para trabajar en conjunto y lograr nuevos aprendizajes. (Valdiviezo y Samboni, 2019, p.76)

A través de este paradigma pueden evidenciarse grandes cambios en los resultados de la propuesta, ya que se menciona que a través de esta se pudieron incentivar espacios de dinamismo donde se fortaleció el conocimiento y promovió de la escritura como parte esencial en la construcción académica en el aula de clases.

Otro trabajo de grado que se analizó se titula *Uso de los relatos autobiográficos para desarrollar la producción escrita*, escrito por Valderrama en el año 2018 de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia de la licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades español y lenguas extranjeras, el cual tuvo un enfoque cualitativo, de modo que trabajo la investigación – acción educativa. En este trabajo se habla acerca de la incidencia del relato autobiográfico en el desarrollo del proceso de producción escrita de las estudiantes del curso 302 de la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, donde se pretendió que las estudiantes fueran conscientes de los momentos que conlleva la producción de cualquier texto, donde la planificación y revisión tomarán relevancia a la hora de escribir. Para llevar a cabo la propuesta se realizó un proyecto de aula que contenía tres fases: Fase I “Autobiografiando”, fase II “construyendo el baúl de los recuerdos” y fase III “relatando historias”. Este trabajo toma de base la escritura, con el fin transformar el uso de esta en el aula y fundamentando bases para mejorar este proceso escritural, mediante este proceso se da lugar a los relatos autobiográficos como recurso didáctico para fortalecer la producción escrita en las estudiantes del curso 302.

También, se analizó el trabajo de grado titulado *Vidas contadas: Escritura Autobiográfica en la creación literaria en la escuela* por Gambasica, del año 2019, de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia en la Licenciatura de Español e inglés. Esta monografía desarrolla una investigación realizada en el grado séptimo y octavo de la escuela Normal Superior Distrital María Montessori, su principal misión fue analizar cómo la escritura autobiográfica aporta en la creación literaria a través de narrativas hechas por los estudiantes donde vinculan sus experiencias vividas.

Como método se realiza por investigación-acción fundamentada en lo social. Primero hace una contextualización del ambiente y los estudiantes, luego pasa a hacerse un

diagnóstico que evalúa la lectura y escritura por medio de una prueba compuesta por fragmentos literarios con su debido cuestionario de pregunta y respuesta para identificar su comprensión lectora, en el caso de la escritura se da espacio a preguntas de libre respuesta. De acuerdo con lo anterior se arroja como resultado que los y las estudiantes presentan dificultades, sobre todo en la parte escritural. Con este referente se crea una serie de talleres donde el estudiante cronológicamente describe espacios, experiencias y reflexiones. Con este ejercicio se logra una apropiación de los textos, una evolución en las producciones escritas, dar paso a la creatividad e imaginación y brindar un encuentro con las emociones por medio del lenguaje.

En la tesis escrita por Rodríguez de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en el año 2015, llamada *El Relato De Experiencia: Una Alternativa Para Fortalecer La Producción Escrita*, se propone una investigación de enfoque cualitativo con el fin de fortalecer la producción escrita de textos narrativos “relatos de experiencias” y apropiarlos de estrategias cognitivas y metacognitivas que favorezcan el aprendizaje del lenguaje, a partir de la implementación de acciones pedagógicas que transforman las dinámicas en el aula en espacios de participación y recreación de relatos de experiencia, en estudiantes del ciclo II; grado cuarto de primaria, del colegio Ciudadela Educativa de Bosa.

Esta propuesta investigativa parte de la lectura del contexto escolar, con el fin de identificar las dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El desarrollo de la investigación se dio por medio de talleres y se vinculó la evaluación formativa, donde se proponen tres estrategias didácticas: generación de conocimientos, los andamiajes por lograr y la evaluación formativa, por medio de las estrategias didácticas se pretendió que las actividades fueran estructuradas y significativas.

La propuesta se organizó por seis etapas: primera etapa “sensibilización y negociación”, que dio lugar a la invitación, acuerdos y temas respecto al proyecto. La segunda etapa “Conozcamos relatos de experiencias de otros niños y niñas de tu edad”, fue un espacio de exploración y caracterización del relato de experiencia como género narrativo. La tercera etapa “Detectives de experiencias reales”, en la que se propone la elaboración del plan de escritura de relatos sobre sus experiencias cotidianas. La cuarta etapa “Experiencias interesantes en mi vida”, fue la fase elegida para la escritura del primer borrador del relato y la quinta etapa “Relatemos nuestro rollo”, correspondiente a la reescritura del texto. Luego de la aplicación de los talleres, se tomó la evaluación formativa para analizar la progresión de los escritos. De este modo, se favorecieron los saberes previos, la orientación y acción por parte de los maestros/as y los aprendizajes de los estudiantes.

Dentro de las conclusiones, Rodríguez (2015) expone que “se logró fortalecer la producción escrita de textos narrativos, a través de los relatos de experiencias como alternativa de trabajo en las prácticas de escritura en la escuela”.

Se aborda la tesis *Profe: venga le cuento Relatos autobiográficos de los niños de grado quinto de la Institución Educativa Carlos Holguín Mallarino, (sede Miguel de Pombo)*, elaborado por Mosquera y Cortez, estudiantes de la Universidad ICESI de Santiago de Cali-Colombia. En su trabajo de grado realizaron una investigación con los niños y niñas de grado quinto en la Institución Educativa Carlos Holguín Mallarino, sede Miguel de Pombo.

Su idea como referente y alcance es que los niños y niñas realicen escritos a través de sus vivencias personales “guiándose por relatos autobiográficos orales, audiovisuales y escritos; para lo cual se elaboró, como estrategia didáctica, una secuencia y en ella se abordó el trabajo colaborativo que permite acercar a los estudiantes a los diversos tipos de textos autobiográficos” (Mosquera y Cortez, 2018, p. 4). Para este proyecto utilizan la metodología

cualitativa para describir el desarrollo en el ejercicio de escritura en los niños y niñas, además de mirar las cualidades que se encuentran en sus relatos autobiográficos.

Esta problemática de investigación nace del interés por las pruebas saber de grado quinto, donde encuentran que hay un bajo rendimiento por parte de los estudiantes en relación con la escritura con sentido. A partir de lo anterior, crean una secuencia didáctica. En su análisis tienen en cuenta la grafomotricidad, ortografía, composición y macroestructura.

En su investigación concluyen que las estrategias pedagógicas sirvieron para mejorar sus procesos de escritura y poder expresar con libertad sus sentimientos, aunque es necesario seguir reforzando estos procesos de redacción, normas ortográficas y gráficas para una mejor escritura.

La tesis de grado de la universidad ICESI, nombrada *La autobiografía una herramienta potente para el mejoramiento de la producción textual en el grado quinto de primaria* escrita en el año 2017 por Zamora, en Santiago de Cali, tiene como objetivo principal cualificar la producción textual de los estudiantes de 5to de primaria de la institución educativa España, a través de la implementación de una secuencia didáctica basada en la autobiografía, dentro de su marco teórico mencionan a Cassany el cual plantea que: “Escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber juntar letras o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas” (p.26).

Uno de los principales propósitos que tiene este trabajo de grado, además la estrategia de desarrollo de esta tesis es la secuencia didáctica, titulada: “soy un ser con una historia que contar”, la cual nace del contexto en donde se encuentran los niños el cual es Jamundí, para su desarrollo se divide en tres momentos en el cual cada uno apunta a uno de los diferentes objetivos de la investigación haciendo uso del texto narrativo autobiográfico basado en una

experiencia de vida significativa como estrategia para desarrollar en los estudiantes habilidades en el proceso escritor.

De esta ejecución pudo notarse que los estudiantes obtuvieron un mejoramiento significativo en la producción de textos autobiográficos, lograron aumentar la calidad de los textos producidos, ya que los estudiantes reflexionaron sobre su proceso de producción textual, en este aspecto se evidencia que enmarcaron su práctica de escritura en un contexto real y auténtico que les permitió darle significado a su producción.

En el artículo *Incidencia de una secuencia didáctica para la producción de textos autobiográficos en básica primaria. Risaralda-Colombia* se presenta el análisis cualitativo de la investigación realizada por Vega, Castrillón y Niño, llamada Incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la producción de textos narrativos autobiográficos en estudiantes de grados segundo y cuarto de básica primaria de dos instituciones educativas ubicadas en Risaralda-Colombia. Como se mencionó, en el artículo se expone el análisis cualitativo que se dio por medio de una secuencia didáctica realizada por las maestras, la cual incide en el aprendizaje de los niños/as sobre las dimensiones pragmáticas y semánticas cuando escriben textos autobiográficos.

En la investigación se establecieron dos variables: una independiente que hace referencia a la secuencia didáctica de enfoque comunicativo y otra dependiente para la producción de un texto narrativo autobiográfico. Para llevar a cabo esta investigación surgieron dos pruebas, una inicial y otra final (Pre-test y Post-test), ambas permitieron que los estudiantes escribieran un texto autobiográfico a partir de la consigna “si un compañero o compañera de tu clase quiere conocer tu historia de vida, ¿qué le contarías?”, la valoración de estas pruebas se dio mediante el recurso metacognitivo de la rejilla, la cual permite evidenciar los avances en los diferentes momentos de la secuencia didáctica hasta aplicar la prueba final,

para esta, se da lugar a la misma pregunta ya mencionada, esto con el fin de hacer un contraste y análisis de ambos textos. De acuerdo con Vega, Castrillón y Niño (s.f):

La aplicación de la secuencia didáctica impacta positivamente a cada uno de los grupos intervenidos en función de potenciar tres dimensiones: el nivel del contexto situacional del texto, el nivel de la coherencia del discurso y la cohesión del texto y la estructura del texto autobiográfico. (p.5)

El artículo *Escritura creativa en la escuela* escrito por Guzmán y Bermúdez de la Universidad Distrital Francisco José De Caldas es una investigación que se llevó a cabo en la sede rural Mancilla en Facatativá, con una población de 20 estudiantes del grado tercero los cuales, basados en el taller como enfoque pedagógico, realizaron nueve actividades de escritura con el fin de cualificar la producción de textos estéticos.

Además, se basó en el diseño de investigación-acción, enrutada al enfoque cualitativo que permite determinar un problema que surge de la práctica educativa y tiene dentro de sus características sobresalientes que los resultados sean aplicados a una realidad concreta, aportando a la transformación de alguna actividad pertinente. Pues, dentro del proceso de investigación se plantea el cambio social.

Por otro lado, en el desarrollo de las intervenciones uno de los estudiantes a quien llamaron Caleb relató su historia de vida, en donde atravesó situaciones bastante complejas las cuales contó por medio de la escritura creativa, dando un orden y coherencia a todo el escrito, lo cual les permite concluir que:

La enseñanza de la escritura creativa en la escuela sí contribuye al desarrollo de la sensibilidad literaria a partir de la creatividad. Esto lo devela la historia contada por el estudiante Caleb, quien mediante la escritura creativa narró su historia personal; un

texto singular que refleja una escritura que se aparta del uso del manual dando paso a una que surge de las experiencias vividas del niño. (p. 92)

Para la investigación fue necesario analizar la subjetividad en relación a la escritura; dentro de las indagaciones se encontró el trabajo de grado desarrollado por Santa de la Universidad Santo Tomás, de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura en el año 2021 titulado: *Leer y escribir para sanar: lectura, escritura y subjetividad en el conflicto*, donde se presenta la escritura como herramienta para la construcción de subjetividad donde inicialmente se proponen preguntas que permiten acercarse a concepto de subjetividad entendiéndola como un proceso constante en el cual se reconoce la individualidad de los sujetos en relación a su interacción con el entorno durante el transcurso de la vida, así mismo, se analiza la importancia que tiene para los sujetos su devenir histórico y social frente a la apropiación que hacen estos y las percepciones generadas a partir de la experiencia. A continuación, se explora qué es la escritura dando paso a una indagación desde la historia y su evolución hasta ser considerada una práctica social cotidiana, también se analiza la lectura como eje importante para la construcción de subjetividad.

A lo largo del trabajo se analiza la importancia de la escritura como instrumento facilitador de los procesos subjetivos “que le permiten al sujeto construir, reconstruir, ordenar, conocer y releer su realidad y la de su entorno para luego modificarla por medio de la imaginación” (Santa, 2021, p.5). De este modo se logra tomar la realidad para reinventarla, modificarla e interpretarla según los deseos y necesidades con el fin de sanar y transformarse desde un proceso sanador.

Historias y Colores de mi región. Voces y memorias de niños, niñas y adolescentes del Catatumbo del año 2018 del Centro Nacional de Memoria Histórica, es uno de los seis textos que conforman el proyecto de investigación Catatumbo: memorias de vida y dignidad. En estos se reconocen las memorias de las infancias en el marco del conflicto armado en la

región del Catatumbo, dando lugar a una serie de narraciones contadas en primera persona que posibilitan un acercamiento a esta región que por muchos años ha sufrido de violencias.

En este documento en primera medida se realiza a modo de contextualización una línea del tiempo sobre hechos relacionados al conflicto armado, la violencia sociopolítica y las acciones de resistencia en el Catatumbo, luego se muestra el mapa municipal y por último se dan a conocer cinco narrativas realizadas por habitantes de esta región, donde expresan sus experiencias, sus realidades, sufrimientos, luchas, y resistencias que han vivido por varios años. Por medio de los relatos se aluden a los paisajes, emociones, recuerdos, sonidos, (entre otros aspectos que susciten las experiencias) que transportan a ese lugar donde ocurrieron ciertos acontecimientos que marcaron la vida de los catatumberos.

Como se nombra allí, mediante los relatos se “Busca honrar y dignificar sus experiencias en medio del conflicto armado, así como su capacidad para entender y transformar su realidad, en medio de la precariedad, la violencia y la zozobra” (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2018, p.13).

A partir de las investigaciones y diversas propuestas halladas es posible afirmar que el trabajo autobiográfico como una propuesta para el desarrollo y fortalecimiento de los procesos escriturales en los niños y niñas, es abordado desde grado segundo hasta quinto y en bachillerato; allí se presenta la importancia de retomar las experiencias vividas como un proceso que construye a los niños y las niñas desde la subjetividad.

En cuanto a los aspectos abordados para la ejecución de las investigaciones anteriores, se trabajan temáticas como: Mi familia, vengo en camino, cuando era bebé, y ahora a estudiar, mis motivaciones, los sueños a futuro, viajemos por Colombia, una carta muy especial, expresemos nuestras ideas y opiniones, el colegio, las mejores vacaciones en familia y relatos de experiencias significativos en la vida de los sujetos, entre otros. Las estrategias se

orientaron hacia los recuerdos tanto felices como tristes, redacción de anécdotas, creación de historietas, escritura de cartas formales y no formales, uso de algunos conectores para la conformación de ideas y párrafos, análisis, interpretación y escritura de la idea central de un video, planes textuales, entrevistas entre pares, líneas del tiempo, árbol genealógico, escritura de textos cortos.

Con lo anterior, se evidencia que parten desde las realidades de los individuos y con ello se establecen tácticas que permiten contribuir a las mismas, de este modo, desde la autobiografía se trabaja en torno al fortalecimiento de la identidad, donde adquiere relevancia el reconocerse y expresarse, realizando escritos a través de las vivencias personales, haciendo énfasis en la escritura con sentido, así mismo se reconoce que estas narrativas aportan a la creación literaria, pues se da lugar a la creatividad, imaginación y expresión de sentimientos. También es importante mencionar el papel fundamental que tienen las familias dentro de las estrategias utilizadas en las investigaciones. Debido a que son una fuente primaria para los niños, no solo para ayudarles en el proceso de hacer memoria en aquellos sucesos, sino que además han sido actores de sus propias vivencias y experiencias. El valor sentimental que guarda el rol de la familia enriquece la experiencia, es por ello que se utiliza comúnmente en los talleres, además que a través de estos los niños logran sanar al recordar y relatar experiencias pasadas, ya que en ocasiones hay historias de vida marcadas por la tristeza de dejar su nación o seres queridos, o la muerte de un familiar, entre otras cosas, donde la escritura se vuelve su lugar de refugio y liberación.

Por otro lado se trabajan las estrategias cognitivas y metacognitivas, se tiene en cuenta la estructura de los textos (microestructura, macroestructura, superestructura, ortografía y puntuación), así mismo se evidencia el reconocimiento de lo que conlleva una producción escrita, considerando la importancia de la planificación y revisión del mismo y el fortalecer

los procesos formales de la escritura, ya que muchas veces no se les da importancia pero son fundamentales para el sentido y desarrollo de la misma.

Aunque existen propuestas de trabajo autobiográfico en la infancia se observa que es poco común desde la práctica escolar cotidiana abordar las vivencias personales en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas, con el enfoque principalmente dado en generar aprendizajes en torno a la lectura y escritura, sin embargo, existen propuestas que valoran los procesos escriturales pensados a partir de las memorias personales.

Por último, los antecedentes encontrados permitieron tener un panorama de lo que se ha trabajado en torno a la escritura autobiográfica, lo cual aporta a este trabajo investigativo herramientas que permiten plantear la escritura como un ejercicio en el que los niños y niñas disfruten y se construyan a partir de reconocerse a sí mismos desde los procesos subjetivos por los que se ven atravesados a lo largo de su desarrollo.

4. Marco Teórico

En este capítulo se abordan los conceptos que fundamentan la propuesta pedagógica, de esta manera se desarrollan las siguientes categorías: aproximación al concepto de escritura y su enseñanza, escritura narrativa, se hace un acercamiento al concepto de autobiografía, el cual conlleva a generar una aproximación teórica a los conceptos de subjetividad y subjetivación, tomando como elemento clave el concepto de memoria dentro de la construcción de identidad y reconocimiento del sujeto.

4.1. Aproximación al concepto de escritura y su enseñanza

4.1.1. Qué es la escritura

La escritura como un saber-hacer y un saber-pensar, da lugar al pensamiento lógico, crítico y creativo, en términos de Jurado (1992), “la escritura como un proceso semiótico

reestructurador de la conciencia” (p.60). De manera que, esta se debe ver como un medio inherente de la comunicación, pues a través del lenguaje se generan dinámicas que permiten entender los procesos semióticos de la conciencia del sujeto y cómo desde allí se da paso al autoconocimiento desde la relación que tiene con el entorno, reconociendo como el medio que lo rodea lo transforma o deforma. Es por esto que los modos y las posibilidades de interpretación por parte del sujeto, son relativas.

Por otro lado, las palabras llevan a intencionalidades comunicativas diferentes, posibilitando configuraciones de mundos, donde, poner el pensamiento por escrito, requiere de una estructura compositiva para que tenga su efecto, por ello, según Cuervo y Flórez (1992), “Escribir es un acto complejo porque impone demandas simultáneas sobre el escritor” (p. 125). De acuerdo con lo anterior es importante ver la escritura como un proceso que requiere de varias habilidades múltiples. Al momento de escribir se debe tener una o varias ideas, además de organizar, sintetizar, manejar vocabulario, tener en cuenta la ortografía y puntuación, lo cual hacen el acto de escribir una tarea estimulante que se ve acompañada de varios factores para lograr un producto final. Esta concepción de escritura aporta elementos a los estudiantes que permitirán desarrollar habilidades comunicativas más amplias donde es posible reconocer lo que implica escribir algo, adquiriendo conciencia de que la escritura es un acto progresivo y no estático.

Por lo anterior, el ejercicio escritural involucra unos subprocesos. “Hasta hace poco, cuando se pensaba en escribir, la preocupación se centraba fundamentalmente en el producto final. Pocos profesores o tutores de escritura hablaban a sus discípulos sobre los pasos involucrados en la producción de un buen escrito” (Cuervo y Flórez., 1992, p.126). En relación con lo anterior, los subprocesos planteados se involucran en el desarrollo y producción del escrito. El primero es la planeación que es la etapa inicial del proceso de

escritura, en la que se proyecta el texto que se quiere escribir. Es el borrador donde el autor puede plasmar sus ideas iniciales para luego ser materializadas. El segundo sería la transcripción. “Aquí aparece una colección de oraciones sintácticamente estructuradas que ya expresan con alguna lógica el significado que pretende el escritor. Este escrito es la primera versión del futuro texto, pero en ningún caso puede ser el producto terminado” (Cuervo y Flórez., 1992, p. 127). En este paso el escritor debe apoyarse en la planeación. De esta manera el subproceso genera, captura, organiza, fija ideas y pre-escribe el texto. Por último, se hace una revisión y edición, se hace una evaluación del texto y se tiene en cuenta la ortografía, puntuación y vocabulario.

Por lo anterior, el escribir se convierte en un proceso complejo que requiere de un trabajo continuo, pues en el ejercicio escritural se presentan procesos y retrocesos. Al respecto Jurado (1992), “La escritura obliga al sujeto a evaluar y revisar permanentemente sus propios dominios cognitivos, pone en crisis las ideas y parece empujar al texto hacia otros textos, hacia otras voces” (p.57).

Cuando hablamos de escritura se promueven diversas habilidades; Cassany (1998) considera que saber escribir va más allá de garabatear el nombre propio, es poder comunicarse coherentemente a través de la escritura, abordando un tema de cultura general, por medio de cualquier tipo de escrito. Enfatiza en lo que siente el joven al escribir y en su motivación para hacerlo. Si le gusta escribir, se imagina creando palabras, ama la escritura, o tiene algo que decir empleando el texto; adquirirá el código escrito e implementará sus propios procedimientos para redactar. Desde esta perspectiva es importante considerar la trascendencia que tiene la escritura a lo largo de la vida de las personas, esta hace parte de procesos cotidianos de manera implícita y explícita, es así como desde esta propuesta se considera de suma importancia generar procesos que permitan a los y las estudiantes apropiarse

la escritura a su realidad, desde las vivencias propias, dando un sentido y sello personal a esta forma comunicativa desde la infancia desde sus gustos y habilidades.

También, es importante mencionar que la escritura dedica un lugar especial entre las herramientas que se utilizan para trabajar los sentimientos y emociones. La práctica y uso persistente de actividades de escritura personal brinda la posibilidad de entrar en una interiorización en contacto con las emociones que se encuentran reprimidas. Según Goleman (2007):

Son pertinentes, ya que, para motivar el proceso de escritura, es necesario que las composiciones nazcan desde los intereses de los estudiantes y generalmente desde las propias experiencias de vida, que tocan los sentimientos y las emociones, a veces difíciles de expresar. (p. 64)

4.1.2. Enseñanza de la escritura en la básica primaria

La escritura como eje transversal de todos los espacios académicos, permite que se trabaje desde el tema que le concierne a cada materia, de este modo, los estudiantes en el escenario educativo escriben sobre diferentes cosas. “La lengua escrita está implicada en muchos de los distintos procesos que se dan en la escuela, como son la transmisión, la socialización, la reproducción, la destrucción o la resistencia cultural” (Rockwell, 1982, p.296). Con lo anterior, la escritura está inmersa en la cotidianidad escolar y desde ella se comunican aspectos propios del contexto.

En el escenario educativo la enseñanza de la escritura va orientada hacia ciertos indicadores de aprendizajes establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en los DBA de lenguaje, en este caso los de grado 4°. El estudiante para este grado según el MEN (2017):

Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas. Crea textos literarios en los que

articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación. Construye textos poéticos, empleando algunas figuras literarias. Produce textos atendiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y la diversidad de formatos de la que dispone para su presentación. (p. 20-23)

De acuerdo con lo mencionado, se plantean unos aprendizajes que no siempre se cumplen a cabalidad en el escenario educativo, muchas veces se opta por dar prioridad a trabajar en torno a contenidos que ya están hechos y la parte de creación textual que se nombra en los DBA no se ve reflejada en la escritura de los estudiantes. “Lo que se escribe dentro del proceso escolar de enseñanza, es también selectivo. Lo más usual es volver a “escribir” lo que ya estaba escrito en algún libro” (Rockwell, 1982, p. 304). Con esto, se asocia que aprender a escribir es copiar, traspasar los contenidos de un libro o del tablero al cuaderno, en términos de Ferreiro (1982) “La copia es dibujo de letras y no escritura” (p.130).

La escritura, como producción de textos, se distribuye desigualmente entre maestros y alumnos. Lo que se escribe más frecuentemente en el salón de clases (excluyendo lo que se copia de algún texto) incluye lo siguiente: enunciados, problemas, definiciones, resúmenes, listas, preguntas, y respuestas a preguntas. (Rockwell, 1982, p. 307)

Cabe considerar que desde los DBA se plantea el proceso escritural como una serie de avances que debe generar el estudiante en la medida en que pasa cada grado, según el MEN (2017):

Respecto a la producción escrita, debe conseguirse que los estudiantes pongan en práctica el proceso de escritura; para ello, se debe solicitar que planeen, redacten, revisen y reescriban sus textos teniendo en cuenta el propósito comunicativo, el público al que se dirigen, la estructura y la conservación de un tema en cada párrafo; así como el uso apropiado de vocabulario y la adecuación a las normas ortográficas. (p. 3)

Los estudiantes escriben sobre temas que muchas veces no permiten un aprendizaje significativo, pues las metodologías implementadas no posibilitan un acercamiento en el que se evidencie una enseñanza-aprendizaje, se observa más una transmisión y no una construcción en torno a lo que es escribir. Además, se tiende a ver la escritura como un acto individual, pasando por alto que las interacciones grupales también permiten creaciones escriturales, en palabras de Teberosky (1982) “La escuela ha considerado fundamentalmente a la escritura como una actividad individual, “para sí”, del sujeto, olvidando que ella es el resultado de un esfuerzo colectivo de la humanidad, cuya función es social” (p. 156).

En el ámbito escolar se espera que escriban textos con ciertas características, (coherencia textual, ortografía, tiempos, figuras literarias, tipologías textuales...) pero no se brindan elementos que proporcionen una interiorización respecto a los contenidos dados y no se acude a revisar o mejorar aquello que se escribe. “Se da poca o casi nula importancia a los borradores de texto, ya que éstos no se consideran como objetos provisorios: son productos que deben obtenerse en el primer intento y sobre ellos no se vuelve para mejorarlos y reescribirlos” (Escobar et al., 1994, p.16).

El dictado o la copia no es suficiente para que los estudiantes comprendan lo que le compete a cada tema, por esto es necesario dar paso a la creación desde lo visto, donde los estudiantes desde las interacciones, desde sus saberes pongan en práctica y reflexionen sobre lo que se les enseña. “El conocimiento se construye a través de un proceso y no puede asimilarse a un hecho mecánico logrado por acumulación de informaciones” (Escobar et al., 1994, p.14). Por consiguiente, es vital reconocer lo que antecede e involucra el escribir algo, para que así se brinden procesos escriturales que permitan una producción, revisión y una mejoría, con el fin de darle un significado y trascendencia en el aula.

Se hace necesario, entonces, generar una cultura letrada en la escuela; esto implica tener que evaluar e incidir en las acciones, los contextos, las situaciones, los materiales, las

prácticas, las valoraciones y, en fin, en todas aquellas formas de existencia del lenguaje escrito. (Escobar et al., 1994, p.19)

4.2. Escritura Narrativa

Las narraciones forman parte de la cultura, han acompañado desde la edad infantil hasta la de adultos a través de historias dispersas en libros, películas o historias cotidianas contadas por sus propios protagonistas o un chisme que desencadenó en toda una novela. Esos relatos contados por sí mismos o un tercero determinan al sujeto. Se es lo que se narra y, a la vez, se narra por otros. La narración modela las formas de ser y estar en el mundo, según cómo se narra la experiencia. Al respecto, Carrero (2009) menciona: “*Narración* es, en su primera acepción, «acción o efecto de narrar», y, en su segunda acepción, «novela, cuento». Esta segunda acepción apunta a lo ficticio o inventado” (p.37). Además, dentro de la narración se encuentra el relato y la historia, donde se exponen acontecimientos pasados que valen la pena traer de la memoria. En el narrar hay dos aspectos claves: el contar y los hechos, pues desde allí se da lugar a expresar un suceso ocurrido, se narra partiendo de un momento del pasado.

La narrativa es una poderosa herramienta para reconstruir las experiencias vividas en general. De la Torre (1995) un texto narrativo es una forma de expresión que cuenta hechos o historias en un acontecido espacio y tiempo, siendo indispensable que se componga de la acción, los caracteres y el ambiente. Es un acto comunicativo con la finalidad de explicar por qué y para qué narrar.

También afirma De la Torre (1978), “las cualidades que debe tener la narración es la habilidad del escritor para mantener el interés y curiosidad del lector. Manteniendo la estructura de un buen comienzo, con una idea central y específica. Colorear la narración, descripciones del ambiente y personajes. Un buen final, que vaya centrado en el sentido de la

narración. No extenderse, ser claros sin demasiados elementos que puedan confundir al lector. La verosimilitud, Indicar causas y motivos como antecedentes para reforzar los sucesos”. Uno de los elementos fundamentales dentro de una narración es el ambiente que se desarrolla en un espacio y tiempo, para De la Torre (1995) “La creación de un buen marco tempo-espacial le da a lo narrado un fondo de autenticidad...es básicamente describir, situando a los personajes con ambientaciones dinámicas y ser parte integral de la acción y los caracteres” (p. 28).

Además, el narrador habla en primera o en tercera persona y a pesar de que relata en el presente también se ve reflejado el pasado.

Carrero (2009) precisa que en un relato se habla desde un presente realizando una introspección, pues se acude a acontecimientos que ya sucedieron, es más, dentro de los relatos incluso se puede emplear el futuro, pero en ciertas partes, no en su totalidad, porque el sentido no sería el mismo, lo anterior, se materializa en el uso de ciertos tiempos verbales. “Aunque el relato se estructure en un tiempo determinado, por ejemplo, en presente, éste tiene que ir combinado con el uso de otros tiempos cuando se trata de narrar acciones anteriores” (Carrero, 2009, p. 177).

Cárdenas (2004) menciona que en el interés literario se aborda el aparato narrativo, donde a este “le corresponde ordenar los comportamientos con base en la tercera persona (‘el’); la organización discursiva gira en torno a acciones y calificaciones humanas y a los hechos del mundo narrado” (p.168). Dentro de este aparato se habla de dos modalidades, la primera es la del orden factitivo (del hacer) que hace referencia a los papeles actanciales: agente, paciente, beneficiario, aliado, instrumento u oponente. Corresponde a la modalidad del “hacer-hacer” un agente actúa sobre otro propiciando su acción. La segunda modalidad es

del orden veridictivo (del ser) donde el ser busca satisfacer una carencia o despojarse de atributos; en este proceso, puede tener éxito o fracasar.

4.2.1. Escritura y memoria

*La vida no es la que uno vivió,
sino la que uno recuerda y cómo
la recuerda para contarla.*

Vivir para contarla. (García, M. 2002)

Cuando hablamos de memoria se hace alusión a los recuerdos del pasado, tiene como función el retener, codificar, almacenar y recuperar información que hace parte del pasado.

Según García et al. (2015):

La memoria que repite es la memoria-hábito, aquella destreza cuyo rasgo común es estar disponible sin requerir ningún esfuerzo (el de aprender de nuevo) [...] la memoria que imagina es una memoria vinculada al acontecimiento (lo que hicimos, sentimos o aprendimos en una circunstancia particular). (p. 33)

La última es aquella que resulta relevante para hablar en el campo educativo y personal. Cuando se requiere de una conciencia del pasado, con algún sentido de retroalimentación es importante señalar el término de Pedagogía de la memoria “Permite significar, resignificar y dotar de sentido la(s) memoria(s) con el propósito de aprender a vivir en el presente con los conflictos de la historia” (García et al., 2015, p. 34). De ahí la importancia de brindar escenarios en los espacios educativos donde el niño o niña pueda hacer una introspección de su vida, lo anterior viéndolo desde un plano individual; sin embargo, hay memorias que pueden ser colectivas a través de un suceso o circunstancia que se haya atravesado en general. Al respecto García et al. (2015)

La memoria es un fenómeno psicológico, en principio de carácter individual que se colectiviza [...] el primer plano (tiempo) funciona como punto de referencia que permite recordar un suceso para hacerlo parte del presente y el segundo plano (espacio), contiene los lugares y objetos que depositan en la memoria. (p.53)

En coherencia con lo anterior, “El alma humana «alberga» también el inconsciente y con él nuestra propia imagen y también nuestros recuerdos y nuestro pasado más remoto que colinda con nuestro propio origen” (Jaramillo y Manjarrés, 1998, p. 160). Con lo mencionado se da lugar a la imaginación lingüística, en la que se involucra el pensamiento prelógico y desde el psicoanálisis se habla de la formación de este, el cual hace referencia a aquello que al parecer quedó atrás, pero aún constituye a las personas, está presente en todo momento. Dentro de este pensamiento se involucra lo imaginario y de acuerdo con los autores, lo imaginario “es el pensamiento pre-lógico de alguien en relación con una persona u objeto de su vida cotidiana. Y ese pensamiento prelógico toma presencia en el uso del lenguaje, a través de metáforas y de la poesía” (Jaramillo y Manjarrés, 1998, p. 173).

De esta forma es necesario reconocer que la memoria es la capacidad que permite recordar algunos acontecimientos vividos, la memoria retiene información que queda o no guardada en el cerebro y esto depende de la relevancia que tenga la experiencia. Según Kohan (2016) “Para tener acceso a los recovecos de la memoria, a momentos olvidados y archivados en nuestra mente, necesitamos utilizar estímulos. Entre ellos: los elementos personales, los momentos compartidos, la geografía de los ancestros, la información de los parientes, la ciudad de la infancia, la música evocadora y la historia documentada” (p.28) Con lo anterior se da lugar al establecer relaciones con aquello que se conserva pero que no está presente de manera notoria, al traerlo nuevamente a la memoria posibilita que se rememora y se tenga un reconocimiento de los elementos del pasado, logrando así una manifestación de ello. “El que

narra es el que lleva hacia adelante, presentándose de nuevo, lo que ha visto y de lo cual conserva una huella en su memoria- El narrador es el que expresa, en el sentido de exteriorizar, el rastro que lo que ha visto ha dejado en su memoria”. (Larrosa, 1995, p. 31)

Según Ocaña (2017) En familia construimos parte de nuestros recuerdos individuales y grupales. Compartimos etapas de nuestras vidas, vivencias y momentos que reposan en nuestra memoria. Recurrir a la memoria familiar es enfrentarse a recuerdos y emociones, a olvidos y grietas que hacen que nos cuestionemos sobre nosotros mismos de manera individual, pero también de forma colectiva como núcleo familiar. (p. 5)

Así mismo, Abad (2011) considera la importancia de generar espacios para el juego simbólico en el aula como posibilidad educativa vista como la facultad de recrear la realidad y en ello, riqueza en el aprendizaje. “El juego no debería considerarse como algo que puede realizarse en el recreo, o en clase si sobra tiempo después de hacer el trabajo «importante», sino como una forma de aprender y practicar, en el caso del juego simbólico, la realidad de la vida” (p.109).

Desde la perspectiva de Velásquez (2020), “la memoria es reconocida por su alcance ampliamente histórico. El escritor utiliza la forma de memoria para documentar la historia social en la cual él o ella jugaron algún rol” (p. 82). Es así como los y las estudiantes pueden reconocerse en sus memorias al evocar un tiempo y espacio, de la misma forma, logran reconocer su participación como sujetos sociales dentro de su contexto, rememorando desde sus sentidos las emociones vividas.

En relación con lo expuesto previamente es importante comprender el concepto de memoria propuesto por Jelin (2002), donde “abordar la memoria involucra referirse a recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos. Hay en juego saberes, pero también hay emociones. Y hay también huecos y fracturas (p.17).” Por su parte, es consecuente reconocer el sentido que toma la escritura en el proceso de recordar la vida propia como

elemento de comunicación donde es posible hacer ver al otro desde una mirada individual y subjetiva elementos que permiten validar experiencias y sentires traídos del pasado a la actualidad.

Así mismo, según Jelin (2002), es necesario el reconocimiento del sujeto desde lo que rememora y olvida, donde es posible cuestionarse en torno a la pregunta ¿Quién soy? tomando como base la subjetividad en la construcción de sí mismo, es así como se conforma el sujeto en torno a las “vivencias personales directas, con todas las mediaciones y mecanismos de los lazos sociales, de lo manifiesto y lo latente o invisible, de lo consciente y lo inconsciente” (p.18). En un sentido personal llevado desde esta propuesta investigativa a la configuración de identidad a través de la evocación de recuerdos donde le es posible a los y las estudiantes evocar sus memorias desde la exploración de personas, lugares y sentimientos involucrados en su contexto pasado y actual.

4.2.2. Autobiografía

Según Gutiérrez (2010) el relato autobiográfico explora la conciencia y los sentimientos del ser humano; va más allá de lo que a simple vista se ve; por medio de este se da lugar a indagar introspectivamente sobre las propias vidas y en ese reconocimiento interior se permite revelar, re-construir y compartir la propia identidad. Con lo anterior, se evidencia la trascendencia que tiene el relato autobiográfico en los individuos, pues no es tan solo un ejercicio personal, es un ejercicio que adquiere un significado dentro de un marco sociocultural complejo. “Reconstruir la memoria de lo que somos nos ofrece la oportunidad de otorgarle sentido a nuestra cotidianidad. Ejercitar el pensamiento dentro de la modalidad narrativa escrita permite vernos a partir de nuestras subjetividades” (Gutiérrez, 2010, p.362).

En ese sentido, Delory (2009) plantea la importancia que tiene el ejercicio autobiográfico para singularizar características y vivencias desde el análisis de “las formas y

los procesos a través de los cuales los agentes sociales elaboran e incorporan biográficamente los acontecimientos y las experiencias de aprendizaje a lo largo de la vida” (p.57). Vista desde la investigación en el campo de las ciencias sociales, la autobiografía juega un papel importante en el campo educativo y pedagógico ya que desde las narrativas es posible generar conocimientos y reflexiones acerca del sujeto presenta la posibilidad de narrarse frente a otros desde la postura de novelista, dando lugar de esta manera al lector quien a diferencia del novelista configura su personaje a partir de la historia propia, tomando como herramientas de exploración de objetos que evoquen el recuerdo a manera de diarios personales, pertenencias, periódicos, entre otros, con el fin de comprender la trascendencia que ha tenido la autobiografía a través del tiempo vista desde la dimensión hermenéutica como una manera de entender la realidad desde lo colectivo y lo individual.

Agregando a lo anterior, Delory (2009) plantea “La construcción biográfica y proyecto de sí” (p.66). Desde la dimensión temporal pensada a partir del pasado, presente y futuro, tomando la necesidad ontológica de proyectarse en la cotidianidad como un “proyecto de sí” enfocado al futuro para construirse a sí mismo dando forma y sentido a su historia vista desde sí.

Desde este planteamiento, se hace un acercamiento al concepto de “Bildungsroman” (Morgenstern, 1998, como se citó en Delory, 2009) como un “instrumento de educación del lector” (Delory, 2009, p.58) con el que puede “interrogarse sobre su propia historia” (Delory, 2009, p.58). Presenta la posibilidad de narrarse frente a otros desde la postura de novelista, dando lugar de esta manera al lector, quien a diferencia del novelista configura su personaje a partir de la historia propia, tomando como herramientas de exploración de objetos que evoquen el recuerdo a manera de diarios personales, pertenencias, periódicos, entre otros, con el fin de comprender la trascendencia que ha tenido la autobiografía a través del tiempo vista

desde la dimensión hermenéutica como una manera de entender la realidad desde lo colectivo y lo individual. Gusdorf (1991) plantea que:

Cada uno de nosotros tiene tendencia a considerarse como el centro de un espacio vital: yo supongo que mi existencia importa al mundo y que mi muerte dejará el mundo incompleto. Al contar mi vida, yo me manifiesto más allá de la muerte, a fin de que se conserve ese capital precioso que no debe desaparecer. (p.2)

Es así como el género autobiográfico se ve atravesado por la subjetividad, vista como la posibilidad de interpretación y apropiación de la realidad bajo el foco y perspectiva propia para manifestar a otros su humanidad. En ese sentido,

El autor de una autobiografía da a su imagen un tipo de relieve en relación con su entorno, una existencia independiente; se contempla en su ser y le place ser contemplado, se constituye en testigo de sí mismo; y toma a los demás como testigos de lo que su presencia tiene de irremplazable. (Gusdorf, 1991, p.2)

Desde esta perspectiva es posible pensarse como sujeto desde la autobiografía tomando en consideración el surgimiento de este género a partir de la mirada occidental que constituye al sujeto como parte importante de la cultura. Es así como el nacimiento de la autobiografía constituye un reconocimiento desde la individualidad, donde el sujeto se aparta de una concepción global de su humanidad a la comprensión de la importancia que puede tener su historia de vida respecto a su cultura; en ese sentido esto permite generar un análisis frente a las concepciones de los niños y niñas en torno a sus narrativas, la mirada que tienen de sí mismos y la importancia que da cada uno de ellos a la construcción de identidad desde sus memorias.

Por supuesto es necesario considerar la noción de autobiografía desde un sentido etimológico a partir de los conceptos propuestos por Gusdorf tal como cita Velásquez (2020) donde se otorgan tres categorías tomadas de las raíces griegas, “*Auto-biografía*”. Con base a esta postura se plantea el “*Autos*” como identidad, proponiendo un sujeto consciente de sí mismo, “el “*Bios*” afirma la continuidad vital de esa identidad, su despliegue histórico” (p.25). Y por último el “*Graphos*” como la técnica propia del narrarse a sí mismo. Del mismo modo, se hace necesario para este trabajo investigativo tomar en cuenta el planteamiento presentado por Velásquez (2020) desde la perspectiva de (Rodríguez, 2000, p. 11). Donde presenta la autobiografía seccionada en tres etapas, desde la “*relación sujeto-objeto*” donde el autor busca construirse a sí mismo a través de la escritura, la primera, “*Bios*”, en donde se manifiesta la relación texto-historia” la segunda, “*Autos*” donde se da sentido e interpretación a la relación “*texto-sujeto*” y la tercera, “*Grafé*” donde se da la relación “*texto-sujeto-lenguaje*” (Velásquez, 2020, p.26).

Se plantea esta categoría desde la necesidad de los sujetos para construir y apropiarse de su cultura al relacionarse con otros y con el mundo que les rodea, por tal razón se considera pertinente partir de los sentidos como posibilidad de exploración de las memorias personales, ya que es a partir de estos que se percibe la realidad. Con relación a lo anterior, Delory (2009) afirma que:

El *mundo-de-vida* no designa sólo el conjunto de condiciones objetivas de todo tipo que constituyen el medio físico, social y cultural de los individuos: designa el mundo donde viven y cuyas reglas, *hábitos* y valores simbólicos incorporaron, así como la estructura de *experiencia* y *conocimiento* que les permite interpretar los eventos y las situaciones que enfrentan, y aprender lo desconocido. (p.125)

Dentro de este orden de ideas se considera pertinente para el desarrollo de la propuesta, explorar los recuerdos de los estudiantes haciendo conciencia de las remembranzas

corporales y lo que viene a la mente cuando se le asocia a una experiencia sensorial. Con relación a lo anterior Kohan (2016) dice: “En un principio, resulta muy productivo trabajar con las partes del cuerpo dado que son la envoltura externa que nos sostiene y nos permite identificarnos” (p. 61).

En consecuencia, al abordar la autobiografía es preciso considerar cómo esta se ve modificada por los intereses del autor quien se toma la libertad de decidir si desea tomar distancia de la realidad para presentar desde lo narrativo una versión que genere empatía con relación a cómo quiere ser visto.

Así, independientemente de la connotación que se le otorgue a la vida por parte de un autobiógrafo, debe hacerse claridad que la vida, tal como es presentada y escrita, no es ni fue la vida en la realidad, sino cómo interesa, en este caso a su autor, ser presentada y conocida, la manera como idealiza su vida, el modo en que quiere ser visto y valorado por sus semejantes. (Velásquez, 2020, p. 28)

Por otra parte, es importante resaltar la connotación que se da a la escritura en el ejercicio autobiográfico ya que es desde esta se posibilita la consolidación del Bios como perpetuación y afirmación de la identidad cimentada a partir del Autos como consolidación de la realidad que el autor desea transmitir de sí mismo.

En este orden de ideas, al considerar las características propias de la autobiografía es importante considerar los planteamientos hechos por Velásquez (2020) quien pone de manifiesto la necesidad de “distinguir este género de otros tipos de escritura inmediatamente personal, como un diario y las cartas” (p.135). Cabe tomar en cuenta el punto en común que tienen la autobiografía, cartas y diarios como tipos de escritura, que según Velásquez (2020) corresponde a la “representación directa del escritor” (p. 137). En este sentido no es necesario presentar toda la vida, sino que esta puede ser fragmentada o incompleta. Desde ahí la

autobiografía toma distancia de estos dos tipos de escritura al articular la experiencia del sujeto modificada por el tiempo, así mismo, el diario personal y la carta al crearse con el interés de ser leída desde la mirada de otro (lector) con el fin de generar en el lector empatía, aceptación o complicidad.

Al mismo tiempo, es menester abordar el ejercicio autobiográfico desde la retrospectiva en busca de “Retratar el significado de su experiencia personal como este se ha desarrollado sobre el curso de un período significativo de tiempo o de la distancia de aquel período de tiempo significativo” (Velásquez, 2020, p. 136). Así mismo se plantea como característica propia de este género literario la imprecisión, ya que parte desde la mirada subjetiva del autor, se constituyen memorias que pueden ser modificadas con el pasar del tiempo y la intencionalidad del mismo. En este sentido,

La memoria reconstruye y recrea, a menudo más con un ojo hacia el momento presente de recordar que hacia la experiencia pasada recordada. Típicamente la progresión narrativa dentro de una autobiografía es requerida para transportar una ley de causalidad que sí mismo pasa de moda de la experiencia pasada. (Velásquez, 2020, p.137)

Otra característica importante de la autobiografía se encuentra la retrospección planteada como condición imprescindible vista a partir del esfuerzo que hace el autor para reconstruir desde sus memorias partes específicas de su vida en torno al desarrollo de un discurso orientado a mostrar un hecho que marcó y dio significado a la vida del autor en la actualidad.

Otra característica presentada por Velásquez es la imprecisión; este concepto plantea la manera, intencionalidad y condiciones que toma en cuenta el autor al momento de traer la memoria a la actualidad, es decir, se recrea y reconstruye una vivencia inexacta de lo ocurrido en el pasado visto desde las condiciones actuales del autor.

4.3. Aproximación teórica a los conceptos de subjetividad y subjetivación

4.3.1 Qué es la subjetividad

La subjetividad es la singularidad de las experiencias que constituyen a los sujetos, pues adquieren valores únicos en la vida de cada uno/a, llevando a que se reflexione y se construya de acuerdo a las interacciones con las personas y el entorno. La subjetividad según Amador (2012):

Expresa los modos de ser y estar en el mundo de los sujetos. Estos modos de existir conectan la historicidad del sujeto con su presente, lo que permite entender que se trata de algo que se produce en la vida de las personas, a partir de un constante fluir en el tiempo y el espacio. (p. 18)

En este sentido es preciso tener en cuenta la construcción que hace el sujeto de sí a partir de sus vivencias, e interacción con el mundo, dando sentido a este proceso desde la expresión de su identidad desde las narrativas dadas desde lo oral y escritural. En palabras de Delory (2009):

El espacio-tiempo según el cual figuramos los límites de nuestra existencia es de hecho el mismo en el que nacen nuestras historias, o sea, construcciones según las cuales aprendemos nuestra vida. Jamás alcanzamos directamente lo vivido. Apenas tenemos acceso a ello a través de las historias. Cuando queremos adueñarnos de nuestra vida, la narramos. (p. 38)

Además, mediante la escritura se evidencian las construcciones que cada persona realiza sobre las realidades, sobre las experiencias vividas, de manera que parte de la propia subjetividad, en la que se da lugar también al reconocimiento colectivo, pues la identidad se

constituye desde los otros, desde el entorno, es decir, es un recurso ideal para verse, conocerse, reflexionar y encontrarse involucrando no solo la vida propia sino la de los demás. “La subjetividad del escritor está siempre presente en su mirada, ya escriba historias verdaderas o ficticias, y siempre selecciona aquellos aspectos del relato que considera necesarios y oportunos” (Carrero, 2009, p. 40).

La subjetividad puede entenderse como una construcción moderna que toma como punto de partida al sujeto desde su individualidad en relación con el entorno; Baracaldo (2011) propone examinar el concepto de subjetividad como “inversión moderna, que coloca al sujeto como centro y desde allí sienta las bases para una configuración de la subjetividad” (p. 248). De acuerdo con lo precedente, es necesario reconocer el surgimiento del concepto a partir de la filosofía, la psicología y la educación tomando como referencia a Vygotsky “quien señala que lo subjetivo proviene de la organización social”(p. 248). Lo anterior permite plantear al sujeto como una construcción individual que sólo es posible como resultado de un constructo colectivo dado a partir de la interacción con el entorno, la construcción de pensamiento a través de la experiencia mediada desde el concepto de *imaginario social* planteado por Cornelius Castoriadis.

En este orden de ideas, dentro de la conceptualización de la subjetividad se reconoce la descentralización del sujeto dando lugar al “reconocimiento de lo otro, irrupción de lo múltiple, reconocimiento de la cultura, la memoria y el lenguaje” (Baracaldo, 2011, p. 250). Reafirmando de esta manera la importancia que tiene el desarrollo del sujeto partiendo de la interacción con el contexto donde se reconoce la influencia del exterior en la interiorización del saber qué se da en relación a su construcción de la realidad.

Cabe considerar, por otra parte, que la subjetividad permite en el sujeto un reconocimiento en sí mismo que parte desde la necesidad de verse, analizándose desde el interior, tomando como base la individualidad; de esta manera “el conocerse a sí mismo

implica, aunque sea paradójico, renunciar a sí mismo, mientras que ocuparse de sí mismo es preocuparse por el cuidado de sí, el cuidado de la propia alma” (Baracaldo, 2011, p. 253). Lo que conlleva a considerar la importancia que se da a la construcción del concepto de sí en relación a la mirada y aprobación dada desde el exterior, lo que implica la participación de mecanismos de control, que desde lo propuesto por Foucault implica que “el individuo ejerce sobre sí su propia vigilancia, examinando sus fallas y confesándolas a otro” (Baracaldo, 2011, p. 253). Esto genera la necesidad en el individuo en reconocerse y ser validado desde la normalización y la homogeneización donde se regula la conducta como forma de conjuración de sí en la participación con el contexto.

Por otro lado, es importante mencionar como los contextos también hacen parte de la configuración del sujeto. Es decir, las ciudades, los pueblos, los barrios en los que vivimos son mucho más que el espacio donde se desarrolla nuestra vida cotidiana, tiene una identidad que nosotros en cuanto habitantes y sujetos activos contribuimos a crear desde nuestra acción y nuestra mirada. Esta contribución es recíproca, nuestra identidad también se configura desde el barrio como espacio de relación, nos dota de una historia común con quienes nos son contemporáneos, y con quienes nos antecedieron. (Suárez, 2003, p.787) No es estática, sino que es una relación que continúa durante toda la vida donde se involucra una serie de experiencias subjetivas, también genera reflexiones que van modificándose a lo largo del tiempo.

Tap (1979) define la identidad como un sistema dinámico de elementos axiológicos y de representaciones por los cuales el actor social, individual o colectivo, orienta sus conductas, organiza sus proyectos, construye su historia, busca las contradicciones y descubre los conflictos, en función de determinaciones diversas ligadas a sus condiciones de vida, a los sistemas de poder en los cuales se haya implicados, y siempre en relación constante con otros actores sociales sin los cuales no puede definirse ni conocerse. Es decir que la identidad se

construye a través de los otros, como seres sociales que comparten gustos e intereses. Es ahí donde entran las organizaciones que hacen parte de la conformación de la identidad y la relación de cómo se ve el contexto en el que se habita. Al respecto PÉRGOLIS (1998) afirma que:

La forma como las instituciones intervienen en el uso de la ciudad por parte de un sujeto; de qué manera interviene el Estado, la escuela, la familia, la iglesia, la empresa, en nuestra relación con la ciudad, la fragmentación de la vida cotidiana depende de las instituciones que se está inscrito. (p. 6)

A partir de lo anterior es posible afirmar que los sujetos son constantemente atravesados y contruidos desde la influencia generada por su entorno, por tal razón es importante considerar el contexto inmediato en el que se ven inmersos los niños como un elemento fundamental en la construcción de su identidad desde los procesos subjetivos tomando en cuenta lo individual y lo colectivo teniendo en cuenta los entes socializadores en los que participan los sujetos de manera cotidiana durante el transcurso de su infancia.

4.3.2 Subjetivación y sus mecanismos

Es necesario considerar la subjetivación como un proceso que según lo planteado por Deleuze (1996) como se citó en (Baracaldo, 2011), no pasa por el sujeto, ni por su identidad, sino que puede darse desde lo individual o colectivo llevada a un intervalo de tiempo o espacio, caracterizando de esta manera un acontecimiento que puede ser considerado como la posibilidad de replantear la subjetividad como un elemento que se relaciona y diversifica en relación dinámicas colectivas.

En relación con lo anterior y tomando como base las tecnologías del yo, se abordan los siguientes mecanismos: Verse, narrarse, expresarse y juzgarse. En primer lugar, desde la posibilidad que ofrece el "ver", como una de las formas privilegiadas de metaforización del conocimiento. Y la misma metáfora óptica puesta en bucle, el "verse a uno mismo", es una de las formas privilegiadas de nuestra comprensión del autoconocimiento” (Larrosa, 1995, p.23). Con lo anterior, el verse permite una interiorización, logrando identificar aspectos que conforman lo que somos, posicionando al sujeto desde su singularidad, de acuerdo a Larrosa (1995):

Esas cosas que hay dentro de mí son de alguna forma privadas, sólo yo puedo verlas, sólo yo tengo acceso a ellas, aunque, eso sí, puedo comunicarlas y "hacerlas visibles para los otros" a través de algún procedimiento, lingüístico o no, de exteriorización. (p.24)

En segundo lugar, mediante la narración se logra expresar una serie de sucesos por los que se han atravesado y estos también pueden verse atravesados por la ficcionalidad, dándole un sentido diferente a lo que se quiere contar. En la narración se adquieren conocimientos de las experiencias propias, pues se han construido desde la cotidianidad y se reconoce aquello que se sabe y que se ha vivido, el narrarse está vinculado a la experiencia misma. De este modo, “narrar equivale a contar. La narración es, pues, el relato de unos hechos verídicos o falsos ocurridos en un tiempo y en lugar determinados...La narración no es una construcción fija sino algo que se mueve, que se desarrolla y transforma” (De la Torre, 1997, p. 25). Por consiguiente, el narrar nos hace protagonistas de nuestras vivencias, en las que se incorpora lo que se ha construido no solo de manera individual sino también colectiva, en el relatar lo acontecido nos “tornamos *narradores* de nuestras vidas, nos inscribe en la historia y en la cultura (Delory, 2009, p. 40).

En tercer lugar, “lo expresado-exteriorizado en el lenguaje expresa-representa- equivale a-significa lo que ha sido previamente visto en el interior de la conciencia” (Larrosa, 1995, p. 27). De manera que, el expresarse se da cuando se mira al interior y desde allí se generan aspectos o experiencias que se exteriorizan, donde el sujeto desde el autoconocimiento representa por medio de lenguaje lo que desea manifestar, representando a los demás eso que ya se hizo presente en el mismo.

En cuarto y último lugar, juzgarse constituye un acto subjetivo que se da a partir de la mirada interior y exterior generada en el sujeto planteado desde lo que define Larrosa (1995) como el dominio de la moral como paso siguiente al ver-se, narrar-se y expresar-se, pues consolida los actos jurídicos de la conciencia desde los cuales es posible generar un juicio validando la relación que establecen con su entorno social los sujetos de manera individual y colectiva lo que permite validar o censurar conductas en sí mismo desde la autocrítica, donde todo aquello atravesado por la moral se torna en un delimitador de la conducta individual y colectiva.

4.3.3. Mecanismos de la subjetivación en relación con la escritura

Los mecanismos de subjetivación permiten que los individuos establezcan una relación consigo mismo. En *Escuela, poder y subjetivación*, Larrosa (1995) expone ciertos mecanismos o dispositivos (como se nombran allí), los cuales son: verse, narrarse, expresarse y juzgarse, que hablan acerca de un proceso de construcción complejo por donde atraviesa el sujeto, pues se dan sucesos que involucra hacer reflexión de sí mismo, de esta manera el sujeto se ve, se narra, se expresa y se juzga.

En este sentido, los sujetos se configuran a partir de procesos individuales y colectivos que permiten recrear la realidad desde perspectivas únicas generadas en relación a la interacción de sí mismos, con otros y con el entorno social, histórico y cultural. Desde esta

perspectiva Larrosa propone que “La experiencia de sí, en suma, puede analizarse en su constitución histórica, en su singularidad y en su contingencia, a partir de una arqueología de las problematizaciones y de una genealogía de las prácticas de sí”. (Larrosa, 1995, p.12). Al hacer referencia a la experiencia de sí, Larrosa propone elementos que permiten un ejercicio de análisis desde el ver-se, narrar-se, expresar-se y juzgar-se, tomados para esta propuesta investigativa como posibilidad de plantearse a partir de las memorias personales en la construcción de saberes en tonos a la subjetividad propia, dando lugar a la experiencia.

Dicho lo anterior, es necesario reconocer al mismo tiempo la importancia que tiene la adquisición de habilidades escriturales que permitan a los estudiantes narrar-se sin que se vean limitados por un escaso uso de vocabulario, o que no le sea posible ser leído correctamente por carecer de elementos gramaticales que permiten al lector comprender la intención del escritor.

En concordancia con lo anterior, Larrosa (1995), propone que es necesario “problematizar nuestras ideas respecto a la autoconciencia, la autonomía o la autodeterminación” (p.12). Con el propósito de generar análisis en torno a la creación de la autoconciencia y en ese sentido, el reconocimiento de sí desde lo singular y lo colectivo.

Cuando se hace referencia al ver-se se da lugar a la percepción, donde el sujeto a partir de los sentidos llega al autoconocimiento y desde allí puede narrarse, en este sentido es posible afirmar que “El autoconocimiento como "verse a uno mismo" depende, en primer lugar, del pliegue hacia uno mismo de los dispositivos generales de la visibilidad. En segundo lugar, de la puesta en obra de dispositivos específicos para la autoobservación.” (Larrosa, 1995, p. 26).

Para llegar al proceso de narrar-se es necesario comenzar por ver-se y expresar-se. Esto es posible desde lo que Foucault determina como la visibilidad, definida a partir de

“Cualquier forma de la sensibilidad, cualquier dispositivo de percepción” (Larrosa, 1995, p.25). En este sentido el ejercicio de ver-se requiere partir de los sentidos para llegar al autoconocimiento. Respecto a esta afirmación Larrosa caracteriza esta posibilidad desde lo óptico, proponiendo que “la mente es un ojo que puede conocer/ver cosas. Y el autoconocimiento estaría posibilitado por una curiosa facultad del c, a saber, la de ver al propio sujeto que ve” (Larrosa, 1995, p.24). Para comprender lo que significa en el sujeto el acto de reflexión es pertinente considerar la importancia de mirarse a sí mismo desde la analogía del espejo donde se es capaz de analizarse a partir una mirada externa que permite generar el proceso de autoconocimiento ya que se da para reconocerse a sí mismo desde el exterior dando sentido desde la luz que provee la percepción que aporta el sujeto desde sus vivencias y transformaciones en retrospectiva.

Por otra parte, es importante considerar el concepto de reflexión o reflejo frente a la categoría de ver-se plateada por Larrosa, donde se hace referencia de manera analógica a la forma en que el sujeto puede mirar hacia atrás y reproducir objetos y vivencias traídos y transformados a la luz de una nueva realidad que es dada por medio de los deseos y necesidades que permean la realidad actual, por consiguiente, “cuando el término reflexión se utiliza para designar el modo como la persona humana tiene un cierto conocimiento de sí misma, ese autoconocimiento aparece como posibilitado por algo análogo al proceso en el que la luz física es arrojada hacia atrás por una superficie reflectante” (Larrosa, 1995, p. 24).

En este sentido desde la perspectiva planteada por Larrosa frente al concepto de reflejo como ejercicio para ver-se a sí mismo como objeto desde su memoria es necesario considerar que “Para que el autoconocimiento sea posible, entonces, se requiere una cierta exteriorización y objetivación de la propia imagen, un algo exterior, convertido en objeto, en lo que uno pueda verse a sí mismo” (Larrosa, 1995, p. 24).

Es así como dentro de la construcción de memorias por parte de los y las estudiantes se abren posibilidades al reconocimiento de sí mismos en relación con el mundo que les rodea, partiendo desde los sentidos y la construcción subjetiva que se da a partir de la experiencia. Según Gusdorf (1991) “las perspectivas temporales parecen, de esta manera, agregarse e interpretarse en una comunión en el autoconocimiento que reagrupa al ser personal más allá y por encima de su duración temporal” (p. 14).

Así mismo, “la experiencia de sí, en suma, puede analizarse en su constitución histórica, en su singularidad y en su contingencia, a partir de una arqueología de las problematizaciones y de una genealogía de las prácticas de sí. Y lo que aparece ahora como "peculiar", como histórico y contingente, no son ya sólo las ideas y los comportamientos, sino el ser mismo del sujeto, la ontología misma del yo o de la persona humana en la que nos reconocemos en lo que somos”. (Larrosa, 1995, p.12)

En este sentido es pertinente considerar la percepción propia de los y las estudiantes en la construcción de su identidad desde los recuerdos que se generan en su relación con el entorno.

En función de lo planteado desde la categoría expresar-se, el sujeto exterioriza aquello que está en el interior y que solo él puede ver, poniéndolo de manifiesto por medio del lenguaje, es decir que el lenguaje adquiere relevancia, pues sirve para declarar a los demás lo que ya se ha vivido, haciendo visible y representado lo que estaba en el interior. “La expresión sería algo así como la externalización de estados e intenciones internas o subjetivas. El discurso expresivo sería, por tanto, aquél que ofrece la subjetividad del sujeto” (Larrosa, 1995, p. 28). De este modo, el discurso expresivo permite que el sujeto manifieste lo que está internamente, siendo hablante activo de lo que lo constituye, expresando emociones, sentimientos y experiencias previas.

Al plantear la categoría de expresar-se desde la perspectiva de Larrosa se busca visibilizar desde el lenguaje el autoconocimiento a partir del discurso como una forma de representar la realidad como una posibilidad de hacer visible lo que está en el interior. En este sentido Larrosa (1995) propone que:

Ese deslizamiento del "hablar" al "ver" está permitido por una cierta idea del lenguaje constituida por la superposición de dos imágenes: una imagen referencial, aquella según la cual las palabras son esencialmente nombres que re-presentan las cosas, y una imagen expresiva, aquella según la cual el lenguaje es un vehículo para la exteriorización de estados subjetivos, algo así como un canal para sacar hacia afuera, elaborar y hacer públicos ciertos contenidos interiores. (p.27).

A partir de esta exteriorización se derivan elementos que permiten manifestaciones del ser, no solo de las vivencias sino desde lo imaginativo por medio del arte como lenguaje para la presentación de la auto referenciación del sujeto en relación con el entorno tomando como base sus experiencias.

En consecuencia, el ejercicio auto reflexivo permite a los sujetos llegar a narrar-se, categoría definida por Larrosa como, "Narrare" significa algo así como "arrastrar hacia adelante", y se deriva también de "gnarus" que es, a la vez, "el que sabe" y "el que ha visto"(Larrosa, 1995, p. 31). Entonces el sujeto genera la posibilidad de comunicar a otros los que ven en sí mismo y sus huellas, desde una perspectiva propia en representación de lo vivido, tomando un rol de historiador generando una relación entre el ver y el saber.

En el narrarse se da lugar a exteriorizar algún recuerdo, en este la memoria es de suma importancia, pues es aquella que contiene las experiencias vividas y permite que se recuerden para luego contarlas. "La comprensión de uno mismo como el personaje central de esa historia son algo que se produce en esos constantes ejercicios de narración y auto narración

en que nos implicamos cotidianamente” (Larrosa, 1995, p.32), a lo cual los niños llegarán, ya que en ocasiones es difícil hablar sobre sí mismo o ubicar aquellos sucesos más relevantes, para poder describirlos, es allí donde toma vital importancia el tiempo ya que “se convierte en tiempo humano al organizarse narrativamente. El yo se constituye temporalmente para sí mismo en la unidad de una historia.” (Larrosa, 1995, p.32).

Dentro de este marco de ideas, el narrar-se conlleva que “la participación en un mundo social da lugar a una representación lingüística que viene a apoyar la figuración de sí” (Delory, 2009, p. 143) como posibilidad de recreación de sí mismo con el fin de abordar una realidad vivida, modificada desde el contar, que planteado por Larrosa puede definirse desde la enumeración de experiencias que toman sentido a partir del ordenamiento y la impronta que dé en ellas el autor desde su intencionalidad al ser transmitidas.

Se plantea entonces que a partir del ver-se, expresar-se y narrar-se, el sujeto genera una “experiencia de sí” que atraviesa procesos en relación consigo mismo frente al conocimiento y aprendizajes construidos tomados desde el contexto. Para Larrosa (1995):

La experiencia de sí no es sino el resultado de un complejo proceso histórico de fabricación en el que se entrecruzan los discursos que definen la verdad del sujeto, las prácticas que regulan su comportamiento y las formas de subjetividad en las que se constituye su propia interioridad. Es la misma experiencia de sí lo que se constituye históricamente como aquello que puede y debe ser pensado. (p.11)

Esta experiencia de sí sucede cuando el sujeto realiza esa observación al interior, cuando es capaz de describirse, exponerse, narrarse, juzgarse, de manera que, esta experiencia da lugar a una autorreflexión.

Por otro lado, desde la perspectiva de Larrosa, el juzgar-se hace referencia a la capacidad del sujeto para elegir, discernir, decidir e interpretar en relación con el objeto de que configura su realidad. Desde el juzgar-se es posible generar autocrítica frente al proceso dado desde las categorías (ver-se, expresar-se y narrar-se) lo que conlleva el desarrollo de la capacidad generar parámetros con los que es posible “autolegislarse” ya que “juzgarse supone que se dispone de un código de leyes en función de las que se juzga (aunque el sujeto sea considerado como autolegisador o autónomo)” (Larrosa, 1995, p.36).

Con todo lo anterior, la subjetividad al tener un vínculo inherente con las experiencias de vida conlleva a que en el escenario educativo se conozca lo que antecede a cada estudiante, esa historia que lo constituye, por eso es importante dar lugar al capital cultural que poseen y que han construido hasta el momento. De acuerdo con Bourdieu (1987) “El capital cultural es un tener transformador en ser, una propiedad hecha cuerpo que se convierte en una parte integrante de la “persona”, un hábito” (p.2). Dicho esto, el sujeto hereda unas herramientas, valores, prácticas, costumbres que dependen del entorno que habitan y esto se va formando y modificando conforme pasa el tiempo, pues el hecho de leer, escuchar u observar algo nuevo o con otra mirada, influye en los saberes que se tienen, permitiendo contraponer lo que se sabe con eso nuevo que se aprendió, enriqueciendo el capital cultural y con esto se provoca un aprendizaje significativo.

Por tanto, el aprendizaje significativo se da cuando aparece una información nueva y se articula con los saberes previos, de manera que, entre esa información adquirida se conforman nuevas concepciones sobre algo. Para Ausubel (1983)

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren

un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsensores preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva. (p.3)

En relación con lo anterior, el aprendizaje significativo permite el análisis y la transformación de los conocimientos que se tienen con lo nuevo que se aprende, proporcionando una articulación entre ambas perspectivas dándole un sentido a ese nuevo aprendizaje.

5. Marco Metodológico

En este capítulo se aborda la metodología a desarrollar, dando lugar a la modalidad del trabajo de grado, al enfoque, tipo, población, muestra, e instrumentos de recolección de información y fases investigativas.

5.1. Modalidad de trabajo de grado

El trabajo de grado se realiza en torno a la modalidad de proyecto pedagógico, en donde se reconoce desde la práctica pedagógica la incidencia de las subjetividades en los ejercicios escriturales que realizan los estudiantes en el escenario educativo. El proyecto pedagógico según Durán (2018):

Se entiende como una propuesta articulada con la práctica educativa que busca reconocer las diferentes realidades, actores y propuestas con el fin de diseñar y desarrollar un proyecto que permita reflexionar el problema de la enseñanza en los diferentes niveles del sistema educativo y lo que significa ser maestro. (p. 3)

Con lo anterior, el trabajo de grado se inscribe a esta modalidad, ya que se plantean una serie de talleres pedagógicos que se conciben como una posibilidad de acción innovadora

que aporta herramientas al trabajo en el aula desde lo cotidiano, generando procesos intencionados para luego llevarlos a cabo, los cuales se planifican teniendo en cuenta la población, el contexto y las necesidades de este. También, se diseña intencionalmente, con elementos que posibilitan experiencias significativas, que contribuyen a una enseñanza-aprendizaje en la que se lleva al aula aspectos de la vida de cada estudiante. Además, “permite a las y los estudiantes poner en común experiencias anteriores, conocimientos, intereses y reconocimientos de conceptos, que se comprobarán e interiorizarán en el transcurso de la realización práctica” (Pérez, 2008, p. 2017).

A partir de lo expresado anteriormente se considera de suma importancia generar una propuesta investigativa que surja desde las necesidades de los y las estudiantes, donde se posibilite generar acercamientos a la escritura por medio de las experiencia propias, promoviendo el interés de cada uno de ellos en desarrollar un proceso escritural que reconozca sus saberes previos, así como su progreso individual y el fortalecimiento de su identidad desde el narrarse a sí mismos, tomando como base para el estudio el diseño de talleres que tengan un sentido y relación con el contexto cotidiano de los niños y niñas. Sin embargo, no basta solamente con partir de las experiencias e intereses de los y las estudiantes, sino que el proyecto pedagógico implica crear espacios y ambientes que abran oportunidades a nuevas propuestas alejadas de la enseñanza tradicional de la escritura, entendida como el aprendizaje del código escrito alejado del contexto y las necesidades propias de cada estudiante. Así mismo, el proyecto pedagógico que se plantea en la presente investigación permite a los estudiantes afianzar e interiorizar saberes desde la práctica.

Cabe destacar que en este proyecto pedagógico se presentan diferentes propuestas que involucran las subjetividades de los estudiantes, dando lugar a algunos aspectos de la vida de cada uno, permitiendo reconocerse como sujetos diversos desde su individualidad, al mismo

tiempo que fortalecen sus habilidades comunicativas desde lo escritural. Del mismo modo, el reconocer algunos sucesos de lo que se ha vivido y llevarlos a una creación escritural permite que cada uno se exprese de manera significativa, pues le da un sentido y valor único a su proceso, ya que, desde lo observado, en el aula muy pocas veces se abordan las experiencias de los estudiantes y prevalece la escritura de ciertos contenidos y formas de aprender que pueden alejar a los estudiantes del disfrute que conlleva el comunicarse con otros desde la escritura.

5.2. Enfoque

El presente trabajo se realiza desde el enfoque Investigación Acción pedagógica. El cual define Arnal et al. (1992) como un proceso sistemático e intencional que consiste en la recogida de información fiable y válida en el análisis e interpretación de esta, con el fin de ampliar el conocimiento sobre los fenómenos educativos, buscar una explicación y comprensión de los mismos, así como solucionar los problemas planteados en el ámbito de la educación. Según Yuni y Urbano (2005):

Refieren que la Investigación Acción pedagógica se enmarca en un modelo de investigación de mayor compromiso con los cambios sociales, por cuanto se fundamenta en una posición respecto al valor intrínseco que posee el conocimiento de la propia práctica y de las maneras personales de interpretar la realidad para que los propios actores puedan comprometerse en procesos de cambio personal y organizacional. (p. 138-139)

En este tipo de enfoque es indispensable hacer una detección del problema a investigar, elaborar un plan para solucionar o introducir el cambio con una implementación para luego ser evaluado y realimentado. Es una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla. Según Restrepo (2004),

Este saber hacer se construye desde el trabajo pedagógico cotidiano, que los docentes tejen permanentemente para enfrentar y transformar su práctica de cada día, de manera que responda en forma adecuada a las condiciones del medio, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y a la agenda sociocultural de estos últimos. Es por ello más subjetivo, más ajustado al quehacer de cada docente, y se va construyendo mediante la reflexión acerca de la propia práctica en la acción de todos los días y en la transformación permanente de aquella y de su relación con los componentes disciplinares que la determinan. (p.47)

En concordancia con el anterior se plantea la presente investigación, ya que fue necesario indagar acerca de las necesidades y problemáticas presentadas en el aula partiendo de un interés colectivo por parte de quienes realizan la investigación frente al reconocimiento de la escritura como proceso en la enseñanza para grado cuarto tomando como punto de partida la indagación previa desde lo teórico para generar un acercamiento a los estudiantes con una mirada objetiva con el fin de reconocer sus rituales, rutinas y percepciones frente a la escritura. A partir de esta recolección de información ha sido posible plantear una postura para la creación de propuestas que desde la práctica aportan nuevos elementos al tema de interés propuesto a desarrollar.

La metodología se enmarca en un enfoque cualitativo debido a que se utilizan técnicas de recolección de información variada, como fuentes y perspectivas que ayuden a conocer la situación problema y mejorarla. Al respecto se realizó una entrevista a una de las docentes de la institución que trabaja la materia de Lengua Castellana con los estudiantes, además se tuvo como insumo el cuaderno de lengua castellana para hacer un análisis de la producción escritural, también se llevó a cabo una encuesta dirigida a los estudiantes y familias. En cada sesión de los talleres se hizo el registro fotográfico y en audio como evidencia para ser

analizado posteriormente. Las técnicas utilizadas responden a un proceso planificado e intencionado desde el punto de vista investigativo y desde la perspectiva formativa de quienes participan.

Según Hernández (2014) implica “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.”

(p.358) esto ha permitido durante el desarrollo de la investigación recoger el sentir de los y las estudiantes frente a las propuestas realizadas permitiendo analizar la pertinencia de nuevas estrategias abordadas en el aula por medio de la estrategia investigativa implementada para el desarrollo de esta propuesta.

5.3. Población

El Colegio IED Nueva Constitución se encuentra ubicado en la carrera 107B # 74B-31, en la localidad de Engativá, barrio Garcés Navas. El Colegio se enfoca en los procesos educativos de los niveles preescolar, básica y media de los niños y niñas, además de los jóvenes y adultos en jornada nocturna. La institución cuenta con veintiocho aulas regulares, de las cuales seis son para primera infancia, diez para primaria, ocho para secundaria y cuatro para educación media. En la edificación también hay talleres de arte, danzas y música, laboratorios de ciencias, física y química, y biblioteca. Su misión es ser líderes éticos y conciliadores, desarrolladores de una formación integral.

El barrio Garcés Navas es un barrio de UPZ 73 perteneciente a la localidad de Engativá al noroccidente de Bogotá y al occidente de su localidad. En sus aspectos socioeconómicos, está el ser un barrio popular con varios comercios y entidades prestadoras de servicios, de salud, parques, iglesia y una estación de bomberos que beneficia a la localidad de Engativá.

Dentro de las problemáticas que se encuentra en el barrio está la manifestación de robos y atracos que son continuos y que las víctimas son, en su mayoría, estudiantes de los colegios de la zona a los que abordan. El consumo de vicio en las zonas verdes es otro de los problemas denunciados por algunos residentes. Se hace necesario mayor compromiso de las autoridades y de proyectos que sustenten las problemáticas como la necesidad de espacios recreativos para los niños, niñas y familias.

Los estudiantes en su mayoría pertenecen al estrato dos y algunos del estrato tres, en lo que refiere a las familias, a nivel educativo prepondera la formación académica en bachillerato y técnica, con algunos que llegan a tener estudios universitarios. En cuanto a los tipos de familia están las familias nucleares con hijos, extensas, monoparentales y algunas reconstruidas. Como ocupación la mayoría son empleados, independientes o trabajan en el hogar. Los estudiantes de grado cuarto se encuentran en un rango de edad de 8 a 10 años en su mayoría y una estudiante de 12 años. El espacio que habitan los y las estudiantes dentro de la institución es un salón en el segundo piso. Dentro del mobiliario dispuesto en el aula se encuentran mesas y sillas individuales, tablero, televisor y mueble para guardar materiales.

5.4. Muestra

Para la muestra, se seleccionó a uno de los cursos de grado cuarto. Se realizó en el curso 401 jornada mañana, cuenta con treinta y cuatro estudiantes, se conforma por dieciocho niños y dieciséis niñas. En donde se evidencia que en sus procesos de escritura hay dificultades como la cohesión textual, creatividad, ortografía, composición y redacción.

La mayoría de los estudiantes nacieron en Bogotá, dos estudiantes en el Tolima, un estudiante del Atlántico y cuatro estudiantes en Venezuela. En general, los estudiantes de la muestra viven en la localidad de Engativá, en los barrios Marandu, Villa Gladys, Unir 1 y 2, Villas del Dorado, el Camelo, Santa Lucía de Engativá, Garces Navas, Bosques de Mariana,

Sabanas del dorado, Álamos Norte, Villa Sagrario y el Muelle, distribuidos entre los estratos socioeconómicos del 1 al 3. Al indagar acerca de los gustos y actividades favoritas de los estudiantes se encontró que prefieren jugar, ver TV, practicar fútbol y dibujar.

5.5. Instrumentos de recolección y análisis

El presente trabajo permite usar la encuesta, la entrevista, la producción escritural del cuaderno de Lengua castellana y una narrativa de experiencia a partir de una observación no participante, como medio de recopilación de información, en este caso sobre cómo se incorpora la subjetividad en la escritura que realizan los niños en el escenario educativo. Para esto, las familias en compañía de los estudiantes responden una encuesta sobre aspectos generales de cada uno y el acercamiento que tienen en cuanto a la escritura.

Por otro lado, la docente de lengua castellana será la encargada de responder unas preguntas a modo de entrevista, respecto a cómo se lleva a cabo la escritura en el aula de clases.

5.5.1. Encuesta a familias y estudiantes

Se elabora una encuesta a través de la página Google forms con el fin de que todos tengan la posibilidad de responder y que se facilite su diligenciamiento, de esta manera se busca recolectar la mayor cantidad de información en aras de conocer un poco acerca de los hábitos que llevan los niños y niñas en cuanto a la escritura y lectura. De acuerdo con lo mencionado, la encuesta según García (1986):

Es una investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativa de un colectivo más amplio, que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación, con el fin de obtener mediciones

cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población. (p.147)

Mediante la encuesta se pretende reconocer un poco sobre quiénes son los estudiantes y sus familias, también indagar e identificar la relación que tienen los estudiantes con la escritura principalmente, no obstante, se realizan preguntas ligadas tanto a la escritura como la lectura, debido a que tienen una articulación que logra que ambas se trabajen a la par.

La encuesta lleva por nombre *Queremos conocerte*, está dividida en tres secciones, la primera es sobre los datos básicos de los estudiantes, la segunda sobre los datos de los acudientes y la tercera sobre los hábitos lectores y escritores que tienen los estudiantes. (Ver Anexo 1)

5.5.2. Entrevista a docente de Lengua Castellana

Se realizó una entrevista a la docente Yudith Poveda de Lengua Castellana de manera presencial y dio respuesta a algunos interrogantes dejando como evidencia un audio. Según Díaz, et al., (2013) “la entrevista es una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar” (p. 163). Dicho lo anterior, se pretende conocer las prácticas, percepciones y saberes que lleva a cabo la maestra en el aula.

Las preguntas se formularon teniendo en cuenta la asignatura dada por la docente y el tema de investigación, de este modo, se preguntó acerca de cómo desde el aula se trabaja la escritura teniendo en cuenta las subjetividades de los estudiantes. Se plantearon siete preguntas, relacionadas a continuación:

Figura 1.

1. ¿Cuál es su percepción frente a los métodos de enseñanza escritural que se utilizan en el ámbito educativo?
2. ¿En las clases sobre qué es lo que más escriben los estudiantes?
3. ¿Qué tanto incorpora dentro de sus actividades las tradiciones culturales de los lugares de origen de los estudiantes?
4. ¿Conoce la historia de vida de los estudiantes?
5. ¿Cómo se evidencian las realidades de los estudiantes a través del desarrollo de las clases?
6. ¿Qué tan cercana considera que es la escritura desde las diversas realidades de los estudiantes?
7. ¿De qué forma es desarrollada la identidad de los niños y niñas en las actividades propuestas?

Figura 1 Preguntas de la entrevista

Fuente: autoría propia

5.5.3. Producción escritural (Cuaderno de Lengua Castellana)

Este insumo se analizará desde el libro *La escuela y las cosas* de Daniel Brailovsky (2012), como aporte a la investigación desde un elementos cotidiano y fundamental en las dinámicas de la educación formal, ya que se considera esencial comprender las dinámicas escolares generadas en el espacio de Lengua Castellana para los estudiantes de grado cuatrocientos uno de la IED Nueva Constitución.

5.5.4. Narrativa de maestra en formación

Esta narrativa se genera como una posibilidad de exploración donde la maestra en formación logra determinar necesidades que permiten plantear la presente propuesta con el fin de crear elementos transformadores dentro de las prácticas cotidianas en la escuela, específicamente para el curso cuatrocientos uno de la IED Nueva Constitución.

Esta narrativa habla de la experiencia de una de las maestras de formación, autora del presente trabajo de grado (Laura Barrera) desde su escenario de práctica en la Institución Educativa Distrital Nueva Constitución.

Al llegar fui asignada al grado cuarto en el curso cuatrocientos uno con la directora de curso Angela Sánchez. El grupo de investigación del trabajo de grado decide implementar el trabajo de grado con este curso debido a que los niños y niñas en este grado ya se permiten tener una autonomía de lectura y escritura, además de hacer comprensiones y producciones escritas.

Inicialmente se pensó en hacer una lectura del contexto, es por ello que se diseñó una encuesta que nos brindó un panorama más claro de cómo se encontraban los estudiantes frente a los procesos de lectura y principalmente escritura. La encuesta reveló que los estudiantes y sus familias en su gran mayoría no tenían hábitos de lectura, ni escritura y tampoco iban a sitios que la promoviera como las bibliotecas.

Además, frente a lo observado se evidencia que las prácticas escriturales que tienen los niños y niñas van enfocados a la transcripción de texto a través de dictados o copiar según el tablero. Cuando se abordan temas nuevos no se desarrollan en plenitud, lo cual hace que el niño o niña no tenga a veces una claridad de su importancia o cómo llevarlos a cabo, aquí prima el bancarizar muchos contenidos nuevos sin tener un hilo conductor.

Por otro lado, al hablar de subjetividad, se percibe que no es un tema de gran relevancia, no se tienen en cuenta los gustos, intereses y particularidades de los estudiantes, falta una apropiación de acercamiento y escucha que pueda brindarle al maestro una caracterización del entorno que rodea al niño y niña. También, el posibilitar espacios donde involucre aspectos de su cotidianidad como la familia, el barrio, las mascotas, gustos e intereses entre otros. Que aporten a la construcción o reconstrucción de su identidad.

Uno de los retos iniciales para la implementación de los talleres fue encontrar un espacio para desarrollarlos. Cuando ya se abre un espacio finalmente, empezamos con las intervenciones según lo planeado y vemos que los estudiantes tienen una respuesta

satisfactoria porque es un espacio donde se les brinda la posibilidad de crear, imaginar, cuestionar, escucharse, verse así mismo y a los demás sujetos que hacen parte de la construcción de su identidad. Un espacio que dio la posibilidad de darle significado a las emociones, los saberes individuales y colectivos. También, el ver la escritura como un ejercicio de valor, respeto y liberación.

Es gratificante oír de los niños que se había convertido en su clase favorita porque podían hablar de ellos, de sus familias, mascotas y su contexto. Como maestra en formación sentí orgullo por crear una clase que no existía, teniendo el acompañamiento de mis compañeras y la maestra titular.

5.6. Fases del proyecto

Fase 1. Antecedentes y marco teórico

A partir de una revisión investigativa, se indaga acerca de las tesis, trabajos de grado, investigaciones y artículos que se han elaborado en relación a la subjetividad y la escritura autobiográfica en básica primaria. Tras esta indagación se generó un marco teórico que permitió categorizar conceptos en torno a la escritura, autobiografía y subjetividad, que posibilitaron la fundamentación de la propuesta investigativa. Para la elaboración del marco teórico se abordaron autores como: Cuervo y Flórez (1992), Delory (2009), Gusdorf (1991), Kohan (2016), Larrosa (1995-2006), entre otros, los cuales permitieron sustentar las categorías a desarrollar.

Fase 2. Exploratoria

Previo a la implementación de los talleres, se hace un diagnóstico de las prácticas escriturales que se llevan a cabo en el aula de clases, de esta manera, se diseñaron herramientas investigativas para la recolección de información en torno a identificar las

problemáticas relacionadas a la escritura existente en los estudiantes que fueron partícipes de esta investigación. Esto se realizó mediante unos instrumentos de recolección (encuesta, entrevista, la producción escritural mediante el cuaderno de Lengua castellana y narrativa de una de las maestras en formación) para su posterior análisis. En ese sentido la información arrojada por los instrumentos permite el diseño de talleres.

De acuerdo a la información obtenida, se realiza su posterior análisis tal como se relaciona a continuación:

Análisis de la encuesta a familias y estudiantes

Se observa que la lectura y escritura no hace parte de la vida cotidiana de los estudiantes y por tal razón no son consideradas actividades para disfrutar. En este orden de ideas, es posible enunciar que los estudiantes tienen una concepción de la lectura y la escritura ligada al deber o la obligación de cumplir con actividades académicas. Al indagar un poco más acerca de la práctica lectora y escritural en la vida cotidiana de los estudiantes, se evidencia que no es un hábito regular, sino que se da de forma esporádica, dejando ver lecturas poco profundas que complejizan y aportan al proceso lector de los niños teniendo en cuenta los procesos de desarrollo a alcanzar propuestos desde los DBA, donde se espera que los estudiantes hayan logrado alcanzar independencia y autonomía para leer y escribir los diferentes tipos de texto (MEN, 2017, p.3), a partir de esta información se generó la pregunta: “¿Cuál es tu libro preferido y por qué? Esta permitió identificar que algunos estudiantes no han tenido un acercamiento a la lectura que le permita reconocer, identificar o generar gusto por una obra en específico.

Con base en estos insumos se ha hecho necesario reconocer la necesidad de generar acercamientos a la lectura y escritura dados desde lo cotidiano, tomando como punto de partida los gustos individuales y colectivos de los estudiantes, como proceso que construye identidad, dando sentido a la comunicación desde el lenguaje escrito. También, es necesario

que en las escuelas y los hogares se les incentiva con hábitos diversos y que en sus tiempos libres vean la lectura como un disfrute y no una obligación, si asocian los cuentos a la hora de elaborar las tareas o si se impone una hora de lectura o un mínimo de libros que deben de leer, encontrarán que eso es una tarea más. Los libros deben de ser diversión, placer y fantasía. Lo mismo sucede con la escritura y es aún más evidente que la ven como un proceso netamente escolar.

Análisis de la entrevista a docente de Lengua Castellana

Según las respuestas brindadas por la docente, las cuales se encuentran en el Anexo 2 se evidencia que la escritura en los estudiantes se da más que todo porque se les dicta o porque copian y se les dificulta cuando deben crear un escrito desde sus ideas, la docente manifiesta que a los estudiantes el escribir algo desde sus palabras le produce miedo, no saben que escribir. Con esto, se demuestra que el escribir para ellos no es agradable, y que no se crean estrategias pedagógicas que contribuyan a ver la escritura desde la creatividad, desde el disfrute, sino se torna a una actividad de escribir por escribir, de manera que, se priorizan los contenidos establecidos en el currículo y el escribir sobre ellos o sobre sus experiencias de vida no es relevante.

Además, la docente manifiesta que enseñanza de la escritura debe ser práctica, para que los niños la utilicen en otros ámbitos de la vida y no solo en el escenario educativo, sin embargo, se evidencia que en el escenario educativo no prevalece la enseñanza de la escritura desde esa interiorización que en realidad permita que los estudiantes puedan reconocer lo que involucra escribir desde sus ideas, desde sus perspectivas, del valor que tiene una creación escritural propia. En el aula se observa la escritura como un ejercicio aburrido, que no trasciende de escribir en el cuaderno, pues mucho de lo que se copia, se queda allí, no se retoma, no se corrige, no se apropia eso que se copia, solo se escribe para cumplir con lo solicitado. Por supuesto que la escritura va a estar inmersa a lo largo de la vida, pues es un

medio de comunicación inherente al ser humano, solo que, conforme pasen los años, puede llegar a ser un ejercicio complejo, porque desde el aula que es donde se realiza con más frecuencia el tema escritural no se enseña de manera práctica y significativa.

La docente nombra que los estudiantes escriben algo respecto a ellos cuando vuelven de vacaciones y fueron a algún paseo; cuentan aspectos del mismo, pero no trasciende de allí, no es algo a lo que la docente le de relevancia en el aula, por lo que los niños y niñas la mayoría del tiempo están escribiendo sobre lo que la docente dicta o copia en el tablero. La creación escritural en el aula no es trabajada, de modo que, no se da lugar a que los estudiantes desde sus subjetividades expresen sus percepciones, sentires, ideas o experiencias.

El tema del reconocimiento de los estudiantes la docente lo ve desde el distinguir de donde son los estudiantes, cuáles son las condiciones sociales y culturales que tienen, lo anterior, pareciera que solo se tiene en cuenta al iniciar el año escolar, en el resto del año no, lo cual no permite un reconocimiento significativo de quienes son los estudiantes y que sucede en ellos conforme pasa el tiempo hasta culminar el año, pues el reconocer a alguien no se da desde un solo acercamiento, esto requiere de una observación continua que permita evidenciar las particularidades que existen en cada uno.

Las realidades de cada estudiante, según la docente, se evidencia cuando los estudiantes presentan algún problema en su hogar, cuando no tiene un acompañamiento que permita el buen desarrollo en el ámbito académico. Lo anterior se refleja de alguna u otra manera la realidad que puede presentar algún estudiante, pero entonces se están excluyendo a los niños que no presentan estas problemáticas en el hogar.

Análisis de la producción escritural (Cuaderno de Lengua Castellana)

- **Proceso escritural del estudiante**

A partir de esta categoría se busca analizar la pertinencia de los contenidos abordados en relación a lo metodológico, desde las rutinas que se dan durante el año escolar en relación a la posibilidad de retomar lo aprendido con el propósito de llevarlo a la realidad y el contexto de los estudiantes. Se observa que se abordan temáticas en relación con la gramática desde lo teórico, sin embargo, no se evidencian escritos que permitan aplicar el contexto de los estudiantes a las reglas gramaticales vistas en clase. A partir de lo anterior es posible evidenciar el triángulo didáctico propuesto por Brailovsky (2012) en el libro *La escuela y las cosas*, donde

se aborda la relación entre el pizarrón, el libro y el cuaderno, donde el *pizarrón* muestra y establece lo que se ha obtenido en un espacio legitimado y oficializado por el *libro* y lo que el cuaderno luego reproduce, acepta, asimila y conserva como un relato incrustado en la vida escolar (p.50)

Desde este concepto se presenta el *cuaderno* como medio de consolidación de información presentada desde el *pizarrón* y el libro, donde no hay una relación bidireccional del conocimiento sino que el estudiante solamente cumple el rol de receptor de conocimiento y no participa activamente en el proceso educativo; por ejemplo, se observa que dentro de las elaboraciones escriturales no se evidencian procesos de reflexión acerca de sí mismos o de otros, tampoco se toma en cuenta su contexto y experiencia excepto cuando la clase que empieza el año y se vuelve de vacaciones.

- **Métodos para el desarrollo de la escritura utilizados por la docente**

Esta categoría surge a partir de las estrategias utilizadas en el aula para el desarrollo de la escritura, se observa el uso del dictado, la transcripción y la escritura condicionada a parámetros estipulados por la docente. A partir de lo anterior se observó que, en el aula de clases, frecuentemente los estudiantes escriben lo que les dicta la maestra, lo que está copiado en el tablero o en un libro. De esta manera se evidencia que la escritura se basa desde lo que

está hecho, el escribir algo se asocia con copiar. Según lo planteado anteriormente Brailovsky (2012) afirma que:

Desde dentro del aula es evidente que la mayor parte de las situaciones de escritura tienen lugar como copia o escritura al dictado, y que existen muy pocas situaciones en las que los alumnos lean en forma individual textos de más de unas pocas oraciones. Esto se acentúa naturalmente en los grados de niños menores. (p. 55)

Como consecuencia, es posible afirmar que se da prioridad al conocimiento validado a través de los libros, dejando de lado la experiencia y conocimiento previo del estudiante con relación a los temas abordados desaprovechando la riqueza de involucrar los saberes de los estudiantes en el proceso escritural.

- **Estrategias didácticas evidenciadas en la escritura**

El planteamiento de esta categoría se genera tomando como base la estructura bajo la que se desarrollan los contenidos, ya que dentro de la estrategia se evidencia que cada tema está abordado en tres momentos: presentación del tema, escritura por copia o dictado del tablero o libro, luego el estudiante escribe ejemplos en relación al tema y se acompañan con dibujos, finalmente en un tercer momento la docente califica el trabajo asignando una calificación que queda como evidencia de revisión en el cuaderno.

Visto desde el punto de vista del sistema pizarrón-cuaderno-libro, el cuaderno contribuye al conjunto de reglas destinadas a definir todo aquello que el alumno puede y debe ser capaz de hacer como decir como sentir y saber en el aula. (Brailovsky, 2012, p.68)

Desde esta perspectiva es posible afirmar que el cuaderno dentro de las dinámicas en el aula corresponde a un elemento que permite tener control del trabajo a desarrollar por parte

de los estudiantes perdiendo su potencial como herramienta para llevar cuenta del proceso escritural que puedan tener los estudiantes.

- **Rutinas escriturales por sesión o tema**

Esta categoría se plantea desde las formas escriturales recurrentes observadas en el registro escritural. Se observa que las dentro de las rutinas se escribe la fecha con color rojo en cada sesión, separar el cuaderno por periodos académicos, se escribe con lápiz negro, se resalta con color rojo los signos, palabras o sílabas según el tema que se esté abordando. En referencia a los plantado Brailovsky (2012) propone:

Podríamos decir que en cuanto el cuaderno se fecha cada día y permite reconocer la sucesión, instaura un control del tiempo en su acepción de *crhónos*, su faz medible, cuantificable, asociada a la productividad. Como dispositivo de enseñanza el cuaderno es minucioso en la enseñanza planificada, pero insensible a la oportunidad del tiempo como *kairós*. El tipo de interacción que permite y alienta es la relación hiper guionizada de la secuencia consigna-resolución-corrección. (p.67)

Es así como el cuaderno permite una serie de estructuras dadas desde la consigna de información que se pueden afectar desde las estrategias planteadas por la maestra en relación con el desarrollo y acercamiento al proceso escritural de los estudiantes, pues no se observa una interacción más allá de lo requerido por parte la docente al momento de trabajar los diferentes temas.

- **Escritura como proceso**

A lo largo de la exploración al cuaderno es conveniente destacar que no se evidencia conexión y continuidad entre los temas abordados y el aprendizaje escritural visto como proceso, pues no se observan ejercicios de reedición escritural ni otro tipo de evaluaciones más allá de la calificación en letras hecha por parte de la docente.

Es importante destacar que el estudiante no participa más allá de lo requerido desde la tarea a desarrollar, invisibilizando su mirada frente a su propio proceso. Es así como el cuaderno puede tornarse en un instrumento de control desde la productividad tomando como base lo propuesto por Brailovsky (2012) desde la necesidad de “estar al día”, lo que se puede traducir en una relación enfocada al “resultado del trabajo (leer, escribir) y la atención (mirar, escuchar)” (p.70) como mecanismo de control en el aula. En consecuencia, se “posiciona al alumno en la obligación de rendir cuentas, de justificar sus faltas de atención o sus desvíos del trabajo” (Brailovsky, 2012, p.71). En tal sentido se observa desinterés por parte de los estudiantes en reconocer sus aprendizajes pues no se generan espacios para la reflexión y autoevaluación de su aprendizaje en esta asignatura.

Fase 3. Diseño e implementación de talleres, análisis y conclusiones

Posteriormente se realizó la implementación de los seis talleres diseñados para los estudiantes del curso cuatrocientos uno; a partir de la aplicación de estos fue posible plantear una serie de análisis donde se vincula la teoría en relación con la práctica, desde las dinámicas cotidianas asociadas a los procesos de subjetivación y la escritura, tomando como base la construcción de identidad propia y colectiva desde las memorias personales, donde el sujeto se posiciona desde sus vivencias y particularidades, reconociendo cómo desde ese acto individual también se involucran lo colectivo; desde otras personas, acciones, situaciones, contextos o perspectivas.

Dicho lo anterior, estos talleres fueron enfocados a los mecanismos o dispositivos que se dirigen al verse, narrarse, expresarse y juzgarse según Larrosa (1995), donde desde estos dispositivos se permitió abordar conceptos importantes como la identidad, memoria, escritura creativa, territorio, las emociones y sentidos. Aquí se tuvo en cuenta los entornos que rodean al niño como lo son familiar, educativo, social e individual.

Para finalizar se abordaron las conclusiones como posibilidad de analizar el desarrollo y cumplimiento de los objetivos propuestos durante este trabajo investigativo resaltando la pertinencia de la propuesta como estrategia en el aula frente a los procesos de aprendizaje que se dan desde la educación formal.

6. Propuesta pedagógica: Mi historia a través de las letras

La propuesta didáctica “plantea la construcción de prácticas educativas innovadoras para el abordaje de los contenidos con un énfasis lúdico que faculte al alumno para el autoaprendizaje” (López, et al., 2008). De esta manera, la propuesta didáctica permite que el estudiante adquiera conocimientos desde la misma experiencia y esto se posibilita generando espacios atractivos para ellos, que provoquen e inviten a crear, siendo ellos partícipes activos.

Se llevaron a cabo seis talleres, que contaron con la siguiente estructura: Se propone el tema a trabajar y a partir de este se plantean un objetivo a lograr durante la implementación de la propuesta; este tema es nutrido y sustentado a partir de categorías y referentes que aportan a la acción. Seguido de esto, se plantean los momentos del taller en cuatro momentos, dados en un “Antes” donde se realiza la introducción al tema y se da un momento que permite la disposición por parte del grupo para el desarrollo de la sesión. A continuación se da el momento llamado “Durante” donde se hace la presentación y se generan experiencias a partir del acompañamiento por parte de las maestras, en tercer lugar se presenta el momento de “Creación” donde los estudiantes tienen el espacio para realizar sus producciones escriturales tomando como base la experiencia durante el momento anterior involucrando lo que les suscitó cada taller con sus experiencias vidas y finalmente se abre un espacio de “Socialización y cierre” con el propósito de recoger los sentires generados durante la sesión y compartir las producciones escritas, dando valor y reconocimiento a sus producciones a partir de la participación individual de los estudiantes.

MI HISTORIA A TRAVÉS DE LAS LETRAS				
Taller	Fecha de aplicación	Tema a abordar: nombre del taller	Objetivo	Duración
1	1 y 8 de abril 2022	Memorias de casa, hogar, familia: Entre recuerdos, magia y objetos.	Reconocer el simbolismo de los objetos familiares para la construcción de memoria donde se generen experiencias que inviten a evocar recuerdos que puedan ser plasmados de manera escrita por medio de un acróstico.	2 sesiones de 2 horas c/u
2	29 de abril de 2022	Mi barrio: El lugar que habito.	Reconocer los aspectos más relevantes del barrio donde viven los y las estudiantes en relación a cómo su entorno influye en la construcción de la identidad para la elaboración de un microrrelato	1 sesión de 2 horas.
3	6 de mayo de 2022	La fotografía como remembranza: Una imagen para recordar.	Realizar un ejercicio de planeación de texto narrativo a partir de la observación de fotografías que evocan momentos felices y tristes.	1 sesión de 2 horas.
4	13 de mayo de 2002	¿Quién soy? Conociendo un poco de mí.	Realizar una aproximación al verse a sí mismos, mediante una autorrepresentación plástica que derive en un relato autobiográfico corto.	1 sesión de 2 horas.
5	20 de mayo de 2022	Recordar a través de experiencias sensoriales: ¿Qué recuerda mi nariz y mi piel?	Evocar recuerdos a través de los sentidos (tacto y olfato) que logren ser plasmados en un escrito narrativo analógico.	1 sesión de 2 horas.
6	27 de mayo de 2022	Lo que soñamos ser: ¿Cómo me veo en el futuro?	Realizar un escrito corto referente a las visualizaciones que tienen los estudiantes cuando sean grandes.	1 sesión de 2 horas.

Tabla 1 Cronograma de talleres
Fuente: autoría propia

6.1. Talleres: Mi historia a través de las letras

Taller 1. Entre recuerdos, magia y objetos

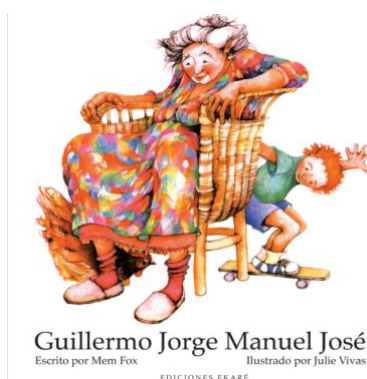
Tema: Memorias de casa, hogar, familia.

Objetivo: Reconocer el simbolismo de los objetos familiares para la construcción de memoria donde se generen experiencias que inviten a evocar recuerdos que puedan ser plasmados de manera escrita por medio de un acróstico.

Mes/Duración: Abril, 2 sesiones, 2 horas.

Materiales: Cuento Guillermo Jorge Manuel José, títeres, telas, objetos llevados por los estudiantes, hojas y lápices.

Libro seleccionado: Guillermo Jorge Manuel José de Mem fox y Julie Vivas (Libro ilustrado)



Criterio de selección: Guillermo Jorge Manuel José es una obra literaria escrita por Mem Fox (2011), ilustrada por Julie Vivas que puede clasificarse dentro de la literatura infantil. En esta obra se generan amplias posibilidades comunicativas que permiten establecer un diálogo entre los y las estudiantes, el texto y sus realidades desde una mirada subjetiva con el fin evocar momentos desde sus memorias.

Este libro está categorizado como contenido infantil dada Rojas et al (2021) “La calidad estética de su producción artística mediada por la palabra y por otros sistemas de representación, recrea e inventa realidades, al tiempo que transmite y propone la construcción de sentidos de la acción humana” (p.3). Así mismo, se presentan rasgos ficticios que permiten al lector identificarse con el contenido. Esta obra, desde su temática ofrece un contexto cercano a los niños y niñas ya que presenta una situación que no está alejada de la realidad como pregunta para el desarrollo de la historia.

Se considera pertinente la presentación de este libro para el desarrollo del taller porque genera cercanía a los y las lectoras; se plantea desde las preguntas hechas por un niño y aborda espacios que con frecuencia son fácilmente reconocidos por el lector. Dentro de este orden de ideas, es posible afirmar que esta obra presenta uso de lenguaje metafórico, dado que permite a los estudiantes asociar desde la subjetividad la realidad desde situaciones y conceptos alternos, así mismo es importante reconocer en la obra la posibilidad de abordar la memoria y la relación entrañable que se construye con el adulto mayor la viabilidad de representación para cada uno desde sus diversas realidades.

Se da la bienvenida al espacio, a continuación, se realiza una contextualización acerca de la propuesta a trabajar durante la sesión, dando a conocer a los estudiantes en qué consistirá el taller; explicándoles los momentos que se realizarán.

<p>ANTES</p>	<p>A continuación, y como primer momento se realizarán una serie de preguntas en aras de conocer sus ideas, opiniones, perspectivas, vivencias, entre otros aspectos. De este modo, se da lugar a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué momentos felices/tristes recuerdas? ● ¿Cuál es el recuerdo más antiguo que tienes? ● ¿Cuál es el recuerdo más reciente que tienes?
<p>DURANTE</p>	<p>Se dispondrá el aula en mesa redonda para que todos los niños puedan verse y estar en disposición para apreciar la representación del cuento: <i>Guillermo Jorge Manuel José</i>, este se adapta y se contará en primera persona. (Ver Anexo 3)</p> <p>El cuento se relata por medio de títeres. Después de la representación del mismo se abrirá una conversación en torno a lo que les llamó la atención del cuento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué hizo Guillermo Jorge para que la señorita Ana empezará a recordar? ● ¿Qué importancia tienen los objetos según el cuento? ● ¿Qué le decía tan credo o Marcano? ¿Qué características le daban a Guillermo? ● ¿Por qué creen que los objetos nos hacen recordar? <p>Para identificar las construcciones que hicieron del concepto memoria, se trae a colocación las preguntas y opiniones que se hicieron conforme se realizaba el taller y articulan con las nuevas ideas que surgieron.</p> <p>Para dar continuidad a la actividad, cada estudiante tendrá su objeto significativo a la mano, (que se solicitó con antelación) se harán grupos de cuatro estudiantes y entre ellos se mostrarán los objetos y contarán el significado que tiene, de manera que todos sean escuchados, luego de esto cada grupo dará a conocer lo que socializaron y si encontraron semejanzas.</p>
<p>CREACIÓN</p>	<p>Para continuar con la actividad se toma como referencia el libro <i>Gramática de la fantasía</i> de Gianni Rodari, se trabajará en torno a la estrategia El canto en el estanque, la cual consiste en producir ideas y frases cortas a partir de una palabra y esto se realiza por medio de una especie de acróstico, con el fin de crear palabras y conceptos nuevos, desarrollando así la imaginación.</p> <p>A continuación, las maestras explicarán cómo se realiza el acróstico, para esto se escogerá una palabra dicha por los estudiantes y se desarrollará la construcción de este de forma colectiva, de modo que todos interactúen y den a conocer sus ideas.</p>

	De acuerdo a lo anterior los estudiantes construirán acrósticos a partir de una palabra que le evoque el objeto familiar socializados previamente en los pequeños grupos. Para esto se les facilitará una hoja a cada uno donde desarrollarán el ejercicio propuesto.
SOCIALIZACIÓN Y CIERRE	Para finalizar la actividad, se invita a los estudiantes a formar un círculo de la palabra donde darán a conocer sus creaciones escriturales y así mismo sus sentires frente al taller desarrollado. Seguido de esto las maestras recogerán las producciones escritas para su posterior análisis.

Descripción de la experiencia

Sesión 1

En esta sesión llevada a cabo el primero de abril del presente año, se realizó una serie de preguntas enrutadas a hacer memoria por medio del cuento *Guillermo Jorge Manuel José*. En un primer momento se les preguntó a los niños: ¿Qué momentos tristes y felices recuerdan? Con el fin de dar inicio a la sesión conociendo más acerca de los niños e incentivándolos a compartir sus recuerdos. A continuación, se compartirá algunas de sus respuestas: Niña 1: El día triste para mí fue cuando me tuvieron que hospitalizar por un sangrado de la nariz y de muchos días, y mis papás estaban tristes. Niña 2: Mi momento feliz es cuando dijeron que volveríamos a la presencialidad.

En un segundo momento se realizaron preguntas referentes a los recuerdos más antiguos y recientes que los estudiantes tenían, donde pudo evidenciarse como la memoria es incentivada a través de los recuerdos evocados por medio de momentos, objetos, personas o situaciones y como estos son traídos al momento presente desde las emociones. Algunas de sus respuestas: Niño 1: Profe mi recuerdo más antiguo fue cuando tenía un año, fui al zoológico y había “hartos” animales. Niño 2: mi recuerdo más, más, más cuando cumplí un año me llevaron a la piscina. Niña 3: Mi recuerdo más antiguo fue cuando fuimos a piscilago y conocimos el zoológico. Niña 4: Mi recuerdo más antiguo fue cuando fui a un zoológico que tenía una serpiente y un cocodrilo. Niña 5: Fue cuando fuimos a la piscina, fue el primero de enero.

Durante la presentación del cuento por medio de una obra de títeres se observó que los y las estudiantes disfrutaron el momento, se observa interés, participación y atención durante la experiencia narrativa. Al terminar, se abrió un espacio de participación donde los estudiantes pudieron compartir con el grupo su sentir en relación con el cuento y las experiencias que surgieron a partir de la experiencia.

De acuerdo a lo anterior se puede observar cómo estos lugares van acompañados de elementos y sucesos significativos que permitieron evocar el recuerdo, dado que mencionan animales, cumpleaños y fechas exactas, además se ve como la palabra y los hechos juegan un rol significativo en la construcción de la memoria, tal como se evidencia en las participaciones de los niños: Niña 1: Fue cuando me gradué de transición; niña 2: Cuando mi mamá me dijo que me portara juiciosa para que me metiera a la escuela de baile. Se evidencia como la graduación, los cumpleaños o las palabras de los padres, marcan la vida de los niños y las niñas y quedan grabados para siempre debido a la participación y protagonismo con el que la viven, también se observa desde el desarrollo de la experiencia cómo la llegada de nuevos hermanitos y mascotas hacen de las memorias recuerdos significativos para cada uno de ellos.

Sesión 2

Dando continuidad al desarrollo del taller, (teniendo en cuenta que se llevaron a cabo dos sesiones), se dio inicio con la bienvenida al espacio y la continuación del taller. Para proseguir con la experiencia, se pidió a los niños y niñas preparar el objeto que llevaron para presentarlo y organizados en grupos de cuatro se dio la instrucción de compartir sus historias, el significado del objeto y que representa para cada uno. Continuando con la sesión se invitó a un representante por grupo a presentar los objetos y las historias o memorias compartidas.

Algunas de las historias compartidas por los y las estudiantes son:

Niño 1: (Peluche) Este peluche lo tengo porque mi abuela me lo regaló y es que ella ya se murió.

Niña 2: (Tarjeta con fotografía) Este lo hice para el día de las madres, por a mi mamá siempre la he amado mucho y ella siempre lo ha colgado en su cuarto como un recuerdo del día de las madres.

Niña 3: (Collar y pulsera tejido en pedrería) Yo traje este collar y esta pulsera porque yo se lo hice a mi mamá para el día de las madres, porque mi abuelito me enseñó y mi mamá lo guarda como si fuera un tesoro.

Niño 4: (Fotografía familiar impresa y peluche) Esta foto cuando era pequeño la tenía cuando era pequeño, la tomaron con todos, como mi mamá está en Bucaramanga, es la única foto que tengo con todos y esta cebrita la tengo desde que nací, bueno, desde que estaba en la barriga de mi mamá, la tenía y la he tenido todo el tiempo.

Se observa durante la sesión que gran en los objetos llevados por los estudiantes, predominan los peluches y las fotografías o tarjetas hechas para el día de la madre, algunos llevaron cadenas, objetos religiosos (Rosario) y otro tipo de accesorios como relojes, casco de bicicleta, guantes, otro objeto un poco más particular fue un diccionario de español y una regla.

A partir de esto, se observa gran aprecio y cuidado por parte los niños y niñas hacia los objetos tanto los propios como los de sus compañeros. Cuando se presenta lo recogido en pequeños grupos los niños y niñas se muestran interesados y atentos a compartir lo que representa el objeto de cada miembro de su grupo, algunos son más específicos que otros, lo que genera que más niños quieran relatar su objeto por sí mismos y desde lo narrado por sus compañeros. En este sentido es importante reconocer que, dichos objetos se convierten en “un instrumento fundamental para construir la identidad del yo más que para reproducirla, para exteriorizarla” (Velázquez, 2020, p.97).

Después de la presentación por parte de los y las estudiantes se da la instrucción para realizar la construcción de un acróstico, teniendo en cuenta el nombre objeto, donde se les invita a escribir en relación al objeto y los recuerdos evocados, sin embargo, algunos estudiantes realizaron el acróstico teniendo en cuenta la persona que les recordaba o la que se los había dado. Algunas de las palabras fueron: Amor, *madre, luz, reloj, mamá, abuelo*. Esto permitió generar espacios de interacción entre las maestras y los estudiantes de manera individual, posibilitando un acercamiento en torno a sus relatos y al significado del objeto para ellos. Algunos de los escritos realizados por los y las estudiantes. (Ver anexos 4, 5 y 6)

Como cierre al taller se les pidió a los estudiantes formar un círculo, para establecer un diálogo, donde a libre elección y participación dieran a conocer la creación de su acróstico según la palabra elegida y cuál había sido su sentir frente a la actividad. Para el desarrollo de este espacio se dio un tiempo amplio para hacer el cierre, ya que se considera importante la participación de los y las estudiantes y poder escuchar cada una de sus perspectivas. Algunas de sus repuestas:

Niño 1: Me gustó la actividad, no sabía que era un acróstico... Yo elegí la palabra Carta porque traje dos objetos, una carta que le hice a mi mamá hace mucho tiempo y una foto donde salimos las dos juntas. Entonces pues, yo hice el acróstico de la palabra carta y escribí sobre mi mamá.

Niño 2: La actividad fue difícil al inicio porque no encontraba la manera de que sonará bonito, entonces tuve que borrar muchas veces y cambiar de hoja. Yo elegí la palabra Arquero, porque traje unos guantes que son reviejos. Lo relaciono con mi abuelito Beto porque él jugó 450 partidos o eso dice mi papá porque el abuelo dijo que eran 1.340, bueno, el caso es que yo le escribí a mi abuelo en el acróstico.

Niño 3: La actividad me gusto porque me gusta traer cosas, yo pensé mucho en que traer porque la profe dijo que un objeto y yo tenía varias opciones, pero al final decidí traer

un Marco que yo había hecho, pero no terminé. Para hacer el acróstico, yo puse la palabra favorito, porque es mi objeto favorito y mi mamá y mi papá dicen que soy su favorita en el mundo.

Análisis

Por medio de la memoria se acude a elementos, situaciones, personas o momentos que posibilitan volver al recuerdo, como lo menciona Kohan (2016) se necesitan estímulos que permitan evocar recuerdos, por esto, el objeto cobra un valor importante, pues mediante este los estudiantes recordaron a un ser querido o un momento que es significativo para sus familias

Dentro las memorias narradas se observan relatos muy emotivos que evocan a familiares fallecidos; por lo general abuelos y abuelas donde se busca a partir del objeto compartir su sentir frente a la ausencia. Respecto a esto Delory (2009), afirma que:

El ser humano se adueña de su vida y de sí mismo a través de historias. Antes de *contar* esas historias para comunicarlas a los demás, lo que vive sólo se torna *su* vida y ese ser sólo se torna *él mismo*, a través de *figuraciones* mediante las cuales representa su existencia. (p. 37)

De lo anterior, se puede enunciar que la familia es parte fundamental en las memorias significativas de cada ser humano, ya que, es a través del otro que se configuran los modos de ser y estar. Cuando se habla de los objetos casi siempre está la presencia de ese otro ser que le dio un valor agregado. En general esas figuras son en su mayoría los padres de familia, hermanos o abuelos, debido a que son las personas más cercanas dentro de su círculo personal. Además, otra apreciación que se puede hacer es el valor del tiempo, muchos de los objetos presentados iban acompañados del discurso, eso lo hice hace mucho, cuando yo era más pequeño, lo tuvo primero mi abuelo, es un objeto viejo, entre otras apreciaciones. Es

decir que la comprensión del mundo en el que vivimos pasa por la comprensión del sentido de nuestra vida. Conocer la historia, el pasado y los antecesores.

Así mismo, es necesario reconocer el papel de la escuela en la vida de los y las estudiantes y como esta hace parte de sus memorias; por ejemplo, el momento feliz evocado por una de las estudiantes del curso: “Mi momento feliz es cuando dijeron que volveríamos a la presencialidad”. En relación con esto, Delory (2009) enuncia que “el modo en que los alumnos viven, representa y significan la escuela, y lo que allí hacen, no puede dejar de corresponder, bajo ángulos y formas diversas, con el modo en que ellos “se narran” y lo que narran sobre sí mismos” (p. 123).

En relación al momento en que se contaron los relatos entre los y las estudiantes es pertinente reconocer como el narrar a otros despierta el interés por parte de quien relata su experiencia y la atención de los que escuchan, así como se observa mayor empatía entre ellos durante de la exposición. Murillo (2015) propone que:

En efecto, se les afirma aquí como sujetos de prácticas y de procesos de subjetividad que son atravesados y tienen lugar en el marco intersubjetivo, donde sus identidades asumen –de manera inconclusa– determinadas características que son moduladas en su interacción con la cultura y el lenguaje de acuerdo con las disposiciones del poder y los lugares en los que frente a este se ubiquen. (p.383)

Por otra parte, desde las producciones escritas por los estudiantes es posible sostener que los acrósticos realizados no dan cuenta por completo de los relatos evocados y compartidos durante las dos sesiones, sin embargo, aporta elementos que permiten conocer el proceso escritural de los niños y las niñas desde lo individual, así mismo, posibilita hacer un acercamiento a la percepción que tienen los estudiantes acerca de la escritura en relación a la libertad al plasmar sus ideas y el disfrute que puede conllevar el comunicarse con otros no solo desde lo verbal sino desde lo escrito. Es importante mencionar que algunos de ellos

tomaron como referencia el objeto para realizar el acróstico, mientras que otros tomaron a la persona o el sentimiento evocado a partir de dicho objeto. Solo algunos escritos se relacionan con recuerdos, (Anexo 5), otros describen sus sentimientos hacia las personas evocadas durante las sesiones, (Anexo 4). Esto permite afirmar que el proceso escritural generado por medio del taller provocó placer e interés al escribir acerca de sus sentimientos respecto a los objetos y personas recordadas a lo largo del taller. En relación con lo anterior, Delory (2009) cree que:

La participación en un mundo social da lugar a una representación lingüística que viene a apoyar la figuración de sí. Las secuencias de palabras-tipo, onomatopeyas, expresiones elípticas, construcciones sintácticas (frases incompletas, anacolutos), citas publicitarias, *clips* de músicas, expresiones copiadas de historietas, novelas y películas de culto, etc., son retomados en los intercambios y episodios puntuales e incesantes de afirmación y presentación personal, y alimentan la formación de esos lenguajes. (p. 143)

Es así como el evocar memorias no sólo para sí mismos, sino con intenciones comunicativas frente a la interacción con otros desde el reconocimiento del objeto como un elemento especial que trae a la memoria momentos y personas que participan dentro de la construcción de identidad de los niños y las niñas.

Taller 2. El lugar que habito

(Ver anexos)

Descripción de la experiencia

Este taller se llevó a cabo el veintinueve de abril, en un primer momento se realizaron una serie de preguntas en torno al barrio, con el fin de conocer las concepciones que tienen de este los y las estudiantes, una de las preguntas fue: ¿Á que hacemos referencia cuando hablamos del barrio?, algunas de sus respuestas fueron: Niña 1: Es una comunidad de

personas que viven en casas, niño 2: Es una ciudad pero un poco más pequeña, niña 3: Es como una comunidad que vivimos nosotros y muchas más personas, niño 4: Es un pueblito grande. En cuanto a la pregunta ¿Qué encontramos en los barrios?, respondieron que había tiendas, personas, comida, parques, basura, animales, apartamentos y jardines con muchas flores. Dentro de los colores que predominan en los barrios están el azul, verde, gris, morado, el color maracuyá, marrón y rojo.

En relación con esto y desde la pregunta de qué los diferencia, respondieron: niña 1: en mi barrio, nosotros nos identificamos mucho porque nosotros siempre nos saludamos tanto como en las tiendas, como con desconocidos cierto, niña 2: en mi barrio la diferencia es que, hay una diferencia muy grande en el barrio de al frente y el barrio donde vivo, son las tiendas, porque en el otro lado o sea solo hay casas y ninguna tiene tiendas y en mi barrio, en el mío, siento que hay más tiendas, más comida y casas, niño 3: En mi barrio, los animales, puros animales, hasta tienen un cerdito, que lo sacan por las mañanas y muchos perros. Los barrios prestan servicios de usos públicos, como lo son los parques, centros comerciales, que son lugares de esparcimiento y supermercados, panaderías, tiendas que son lugares importantes, pues satisfacen las necesidades varias de las personas que habitan el barrio.

Los estudiantes se basan sobre aquello que da singularidad a sus barrios, por ejemplo, nombraron que vivían al frente del aeropuerto, en otros barrios que había muchas panaderías, que en diciembre la casa más gran del barrio, arma una celebración y hacen las novenas todos los días y todos los del barrio van allá, además de lo mencionado, los estudiantes concuerdan que sus barrios huelen a basura, a humedad y alcantarillado. Manifiestan que no les gusta o que cambiarían la violencia, los asesinatos, a los vecinos, habitantes de calle y a los malos olores que se presentan.

Luego de la realización de las preguntas, los estudiantes realizaron un dibujo de su barrio (ver anexo 7, 8 y 9) donde plasmaron lugares representativos e indicaron cual era el

lugar al que más iban, dentro de estos están las tiendas, el parque, la casa de algún vecino o familiar.

Análisis

Según las respuestas dadas por los estudiantes, se evidencia que, al hablar del barrio, reconocen que es el lugar donde viven muchas personas y que forman parte de la cotidianidad, además que está formado de diferentes formas que varía según la infraestructura del mismo y las personas que lo habitan.

La subjetividad se va construyendo de acuerdo a las interacciones con las personas y el entorno. Las experiencias que el sujeto vive en escenarios como la familia, el barrio, la escuela o los espacios donde desarrolla sus inclinaciones o afectos frente a una cosa o algo, tienen su relevancia en la construcción de sus diversas miradas frente al mundo.

De acuerdo a Suarez (2003) la identidad del barrio se asocia a una identidad colectiva, pues se da desde una interacción con los otros y con el entorno, es decir que la identidad se ve relacionada cuando se habla del barrio debido a que supone compartir la pertenencia a un conjunto social, los habitantes del barrio crean un lazo donde son unidos por la proximidad, los afectos recíprocos, el territorio compartido, los símbolos locales, la historia del lugar y las problemáticas y proyectos en común, estas relaciones que despiertan solidaridades para descubrir afinidades y generan acciones en común dentro de un espacio físico territorial.

Además, identifican que los barrios prestan servicios de usos públicos, como lo son los parques, centros comerciales, que son lugares de esparcimiento y supermercados, panaderías, tiendas que son lugares importantes, pues satisfacen las necesidades varias de las personas que habitan el barrio. Utilizan algunos de estos lugares para darle un reconocimiento especial a su barrio de qué los hace diferente frente a los demás barrios existentes. (Ver anexo 7 y 8).

Al estar sumergidos y ser pertenecientes del mismo contexto, los y las estudiantes también logran identificar las problemáticas y necesidades, según Benedetto (2006) Al igual que los adultos, los niños se ven afectados por eventos que ocurren dentro y fuera de sus comunidades, van desarrollando su propio sentido de independencia, pensamientos y acciones. Según Pérpolis (1998) “Esta ciudad de los individuos refleja rasgos de la sociedad que la habita y, a la vez que se trata de una de sus mayores dificultades funcionales, expresa una estética particular” (p, 15). De lo anterior se puede ver reflejado en el ejercicio escritural. (Ver anexo 11).

Lo estético, bonito o agradable hace parte de las construcciones que incorpora la subjetividad, una valoración o juicio que se hace frente a una idea. Es decir que cuando se le pregunta a los estudiantes sobre qué cambiarías de tu barrio hay miradas distintas según su percepción o imaginario, puesto que aportan y se expresan desde sus sentimientos y pensamientos singulares, sin embargo, algunas veces pueden convertirse en puntos de vista en común.

En la sesión de este taller uno de los objetivos es que el estudiante logre hacer un microrrelato en el cual tenga en cuenta las características de su barrio. Después de hacer una revisión de sus respuestas y sus creaciones tanto escritas e ilustrativas, se evidencia que son capaces de identificar varios rasgos distintos, como los olores, sabores y arquitecturas, además de las personas que lo habitan. Sin embargo, a la hora de poner en palabras es claro que no se tiene un gran acercamiento a la escritura ya que a un gran número de estudiantes les parece aburrido, se les dificulta desarrollar ideas claras y el enfrentarse a una hoja en blanco para algunos es incluso estresante. No obstante, frente a estos retos se pensó en algunos ejemplos de la lectura que fue guía para la sesión porque hizo que tuvieran más claridad y

cercanía al ser relatos hechos por niños y niñas de edades similares. También, el acompañamiento les sirvió en su búsqueda de palabras. (ver anexo 10 y 11)

Otro gran objetivo de este taller era hacer que los niños y niñas dejarán volar su imaginación y se tuviera en cuenta las características del microrrelato como lo es la brevedad en su estructura, es decir que en pocas palabras se lograra crear una historia. Algunos estudiantes logran enlazar una historia, crean uno o varios personajes, desarrollan acciones con situaciones particulares en lugares específicos. Sin embargo, hay una debilidad a la hora de tener creatividad, debido a que frente a lo observado los estudiantes están más acostumbrados a transcribir, es por ello que a la hora de tener libertad escritural se quedan bloqueados y muy pocos se atreven a ir más allá de lo descriptivo.

No se trata entonces de satanizar estos procesos, pero las prácticas que tradicionalmente se vienen trabajando como lo es la elaboración de planas y dictados pueden verse como formas de ejercitación y no como actividades que deban seguirse para aprender a escribir correctamente. Lo ficticio da la posibilidad al escritor de diseñar todo aquello que desee, no obstante, un pequeño número de estudiantes utilizó esta herramienta. Los niños y niñas utilizan sobre todo el pensamiento creativo y su imaginación que no tiene límites, pero si esa misma creatividad no se incentiva y se brindan espacios para potenciar, el niño o niña empezará a ponerle un freno. Tanto desde casa como en los colegios, se debe fomentar la creatividad natural de los niños y niñas.

Si se hace un análisis de su participación de forma oral y sus creaciones escritas e ilustrativas del barrio, vemos que a la hora de opinar frente a las características y problemáticas los niños y niñas, son muy elocuentes, provocan convicción y sentimiento le dan fuerza con la apropiación de su discurso. Esto también se ve reflejado en sus ilustraciones, debido a que tienen en cuenta características muy específicas como lo son lugares, avenidas, calles, personas, mascotas y objetos, utilizan además colores, sombras y paisajes. Entonces, ¿por qué

en la escritura no se vé esa misma fuerza? Es evidente que se debe reforzar más espacios para la escritura con sentido, una escritura donde se le instruya desde las bases para conformar textos cada vez más rigurosos y estructurados.

Taller 3. Una imagen para recordar

(Ver anexos)

Descripción de la experiencia

Este taller se llevó a cabo el día seis de mayo, en primer lugar, se toma como referente a Casasany con su libro La cocina de la escritura donde se realiza el ejercicio de la estrella, consta en hacer una estrella de seis puntas con los interrogantes, quién, qué, cuándo, dónde y porqué, esto con el objetivo de explicar que a la hora de hablar sobre un tema es importante que se aborden las preguntas para tener claridad sobre la situación.

A partir de la explicación, se procede a elaborar manualmente en origami la estrella de las seis puntas, se hace simultáneamente con los estudiantes y se da acompañamiento a quien se siente perdido en algún paso de la elaboración. Al final se le pide al estudiante que escriba en cada punta los interrogantes para luego ser relacionados con las fotografías que se trajeron.

Al momento de la creación, se le entrega una hoja a cada estudiante para que realice un texto narrativo de los hechos ocurridos en cada fotografía, donde tenga en cuenta cada punta de la estrella que le servirá para contar la historia detrás de cada imagen. Para el momento del cierre se hace de manera dinámica y divertida con el juego tingo tango y al estudiante que le toque, compartirá su creación escrita.

Análisis

A partir de esta experiencia se observa que al llevar al aula propuestas diferentes para el inicio del día los estudiantes de grado cuarto del colegio IED Nueva Constitución, se muestran más activos y dispuestos para el desarrollo de las actividades desarrolladas a lo

largo de la sesión. Este ejercicio permite generar una reflexión acerca de la importancia de generar estrategias que permitan espacios de participación diferentes a los que comúnmente ofrece la rutina.

El ejercicio manual que les ofrece la estrella es una manera entretenida y didáctica donde los estudiantes pueden comprender mejor la idea de crear un texto a partir de la resolución de las preguntas. Según Cassany (1993)

Una tormenta fuerte y breve de verano. Dura poco segundos o minutos, durante los cuales el autor se dedica solo a reunir información para el texto: se sumerge en la piscina de su memoria y de su conocimiento para buscar todo lo que le sea útil para la ocasión. (p.62)

Es decir que el estudiante acude a los recuerdos de su memoria, organiza los interrogantes, los descifra y luego los plasma en la hoja.

En este ejercicio escritural se evocan recuerdos del pasado que pueden ser emotivos o significativos. Cuando se tiene una o varias fotos se acude al sentimiento, cada muestra fotográfica posibilita entrever un cúmulo de emociones y particularidades en la manera en que se expresan y reafirman el estar en el mundo. Las imágenes tienen el poder de capturar un momento para luego volver sobre él, eso la hace una herramienta especial puesto que a pesar de los años se puede revivir un recuerdo que puede evocar un cúmulo de emociones.

Con este taller realizado se pretende que el estudiante pueda recordar a través de la fotografía momentos de su vida y pueda narrar detalladamente los sucesos que acontecen dicha imagen. En el transcurso de la sesión el estudiante muestra un avance en su escritura, ya que se puede evidenciar que se preocupa por la elaboración de su escrito, tanto en la forma como en su diseño. El darle una orientación de las preguntas claves dentro del texto hace que el estudiante lo estructure de forma más organizada. También les brinda a los estudiantes un

aprendizaje significativo debido a que las narraciones son actos comunicativos con una intención la de ¿por qué narrar? y una finalidad ¿para qué narrar? (ver anexo 12,13,14 y 15)

Después de hacer un análisis detallado sobre los dos textos, tanto el momento feliz y el triste, se evidencia que el desarrollo de la estrella sirvió de manera satisfactoria para que los estudiantes realizarán un texto más detallado, es decir, con hechos, situaciones, personajes y lugares, que posibilitan el crear unas historias con más sentido y avance escritural en el ordenamiento de ideas.

En esta parte es importante mencionar los dispositivos (verse, narrarse, expresarse y juzgarse) como un proceso de construcción. La imagen permite que los estudiantes se visualicen no sólo así mismos sino también el reconocimiento del otro. Además de hacer una interpretación a través de la narración mediante lo vivido por medio de las emociones y sentimientos que suscita cada fotografía. Es un ejercicio que posibilita expresar aquello que se tiene interiorizado de manera íntima, donde hace juicios de valor frente a la experiencia.

Además, es un espacio para liberar tensiones y emociones, esto se evidencia sobre todo en el momento triste, donde los estudiantes relatan historias de circunstancias difíciles que atravesaron y que pueden ser no tan agradables pero que sirven como un momento de expresión sobre las cargas que hay en la memoria. (Ver anexo 14)

Además, se observó que los estudiantes tomaron este espacio para hablar sobre sus gustos e intereses, (ver anexo 15) si vemos el ejemplo de este estudiante, narra de manera muy precisa las interrogantes ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿Quién?, ¿por qué? Y ¿Qué? donde de manera muy general el niño manifiesta que no le gusta disfrazarse ni bailar y tiene relación a su forma de ser la cual es tímida. Con estos ejercicios también se puede conocer un poco al estudiante debido a que involucra eventos o situaciones personales.

Como se ha mencionado antes en el documento, la familia es uno de los referentes más fuertes que se ven evidenciados en los talleres, debido a que configuran gran parte la

construcción de la identidad desde su nacimiento y la forma de ver el mundo. (Ver anexo 14). Aquí, se puede observar como la existencia de otro ser ayuda a reafirmar la existencia misma. La naturaleza del ser humano es de un ser social, debido a que con el otro se imagina, se construye y se siente.

Taller 4. Conociendo un poco de mí

(Ver anexos)

Descripción de la experiencia

Este taller se llevó a cabo el día trece de mayo y en primera instancia se dio apertura a un diálogo sobre quiénes son los estudiantes, de manera que se indica que será un taller que los involucra a ellos mismos, que les permitirá pensar en sus gustos, en su aspecto físico y emocional, en sus pasatiempos, en lo que no les gusta y todo lo que conforma lo que son, de este modo, cada uno/a pensara en quién es y lo compartirá con el resto de la clase. De acuerdo con lo mencionado, algunas de sus respuestas fueron: Niño 1 “yo me siento inteligente y amable con todos”, Niña 2 “Yo creo que no tengo ninguna cualidad y me siento cómoda con mi cuerpo” Niño 3: “A veces soy brusco, grosero y me gusta cuidar a mi hermanita”. En segunda instancia se les preguntó qué los diferenciaba de los demás, sus respuestas se enfocan respecto a sus personalidades y comportamientos, como, por ejemplo: “me diferencio por mi edad y porque soy una persona sensible”, “Tengo un comportamiento y disciplina diferente a la de la clase”.

Seguido de esto y después de haber escuchado todas las participaciones, se procede a explicar lo que se realizará con la plastilina que cada uno llevó, de este modo se indica que se harán a ellos mismos en plastilina (ver anexo 16). Luego de esta creación plástica, se indica a los estudiantes que se realizará un pequeño relato autobiográfico involucrando palabras metafóricas, en el que contarán aspectos relacionados a ellos; a sus vidas, de este modo, se

procede a leer el texto corto que realizó una de las maestras en formación, que aborda aspectos relacionados a su historia de vida, esto con el fin de brindarles ideas a los estudiantes y que sea más fácil para ellos a la hora de generar ideas y escribirlas. Además, al hacer uso de la metáfora ya se evidencia una escritura diferente a la que normalmente están acostumbrados los estudiantes.

Para la construcción del relato autobiográfico los estudiantes constantemente preguntaban qué podría asemejarse con cierta característica de ellos, esto les exigía pensar no solamente en cualidades de ellos sino también a que se podría parecer, de acuerdo a esto, en sus creaciones escriturales se evidencia que escribieron particularidades de ellos, vinculándolas con sentidos metafóricos, tal como se observa en el (anexo 17).

Al finalizar el taller, los estudiantes dieron a conocer sus sentires y opiniones frente al mismo, manifestaron que les pareció un ejercicio interesante al hacerse a ellos mismos en plastilina, pues no lo habían hecho antes y les gusto poder relatar quienes son, de una manera creativa.

Análisis

Verse a sí mismo es una tarea compleja, dado que no estamos acostumbrados a ello, muchas veces el verse se asocia solo a lo externo, a lo que se ve a simple vista, sin embargo, el verse involucra lo interior, eso que no se ve; “el autoconocimiento es algo así como un girar el ojo de la mente hacia adentro” (Larrosa, 1995, p. 24).

Cuesta reconocer e identificar lo que somos, dado que quienes somos se va constituyendo desde que nacemos y no es algo que se mantiene estático, más bien es dinámico y cambiante. En el aula de clases para los estudiantes en un primer momento fue difícil la pregunta ¿quién soy?, no comprendía a que hacíamos referencia con esa pregunta, no obstante, después de unas precisiones y ejemplos, interpretaron a que se hacía referencia, es allí cuando dan a conocer sus opiniones respecto a quienes son y se enfocan en aspectos

actitudinales, manifestando que son buenas personas, honestas, responsables, inteligentes y no trascendieron de allí, a la hora de hacerse a ellos mismos en plastilina le dieron relevancia a cómo se ven físicamente, pues debían representar ello, y a la hora de hacer el relato autobiográfico tuvieron en cuenta ambas cosas; lo interior y lo exterior, de manera que plasmaron lo que hay dentro de cada uno y que solo ellos pueden ver.

Respecto al relato autobiográfico, para los estudiantes escribir no siempre resulta fácil, en el aula se observa cómo para algunos estudiantes este ejercicio escritural es complejo y les cuesta poner en palabras lo que piensan, no obstante, mediante la construcción del relato se evidencia que a los estudiantes se les facilita su escritura cuando hay un ejemplo de por medio, pues les brinda ideas y permite que logren escribir lo que tienen pensado. Cuando escribieron sus relatos, no lo hicieron de la manera como están acostumbrados, pues le dieron un sentido metafórico y antes de escribirlo en la hoja, pensaban en diferentes palabras y aspectos que podrían relacionarse con alguna de sus características, por ejemplo, uno de los estudiantes escribió: “Soy mediano como la luna en cuarto creciente.” (anexo 17), poniendo en juego su creatividad, llevando el lenguaje a diferentes posibilidades de expresión, donde contrapone la realidad asignándole un sentido distinto.

Así como los estudiantes expresaron temas relacionados a su aspecto físico, a sus gustos, pasatiempos, entre otros, también plasmaron situaciones negativas que los han marcado y que repercute en su vida diaria, en uno de los textos expresaron “mi mamá y mi papá se separaron porque mi papá nunca me quiso...” (ver anexo 18) sentires como estos se reflejan en escritos de diferentes talleres, por esto es imprescindible posibilitar espacios para que ellos se expresen, donde plasmen desde la escritura sus experiencias de vida, permitiendo una escritura sin restricción, en la que prevalezcan los sentires de cada uno. “La escritura puede ser también un acto curativo, catártico” (Kohan, 2016, p. 10). En muchas ocasiones el

escribir proporciona una liberación, no siempre resulta fácil expresarse de manera verbal y la escritura brinda la posibilidad de plasmar lo que se siente de manera más íntima.

Sin duda, cada relato autobiográfico permitió conocer un poco más de quiénes son los estudiantes, identificando varios aspectos que conforman sus subjetividades: como los lugares de donde vienen, cómo se constituyen sus familias, como se ven a sí mismos; desde su aspecto físico e interior, los modos de ser, sus gustos, las experiencias que han vivido, entre otros, logrando en ellos un acercamiento a realizar una introspección, donde se vieron a sí mismos, dando lugar a un autoconocimiento que permitió reconocer sus percepciones, emociones, sentimientos o acciones, posibilitando en ellos la capacidad de observación y análisis de lo que los antecede. Además, cada uno creó un escrito creativo, donde se evidenciaron rimas y analogías, que dan cuenta de un avance en las producciones escritas de cada estudiante a diferencia de sus primeros escritos.

Taller 5. ¿Qué recuerda mi nariz y mi piel?

(Ver anexos)

Descripción de la experiencia

Este taller se llevó a cabo el veinte de mayo del presente año. En un primer momento se dio la bienvenida al espacio dando la instrucción inicial, se invita a los y las estudiantes a reflexionar y recordar a sus familiares con el fin de reconocer en ellos sus gustos, habilidades y fortalezas que consideren importante nombrar. A lo largo de la experiencia se observa entusiasmo y participación por parte de los y las estudiantes al momento de compartir acerca de sus familiares y lo que ellos consideran los hace especiales.

Dando continuidad al taller se pasa al segundo momento donde las maestras preparan algunos objetos para realizar la actividad sensorial. Se indica a los estudiantes que deben cerrar los ojos para el siguiente momento, lo que genera más curiosidad en la actividad a

desarrollar. Después de que los estudiantes cerraron los ojos se les informó que las maestras pasarían por cada uno de sus puestos con diferentes objetos relacionados con el olfato y el tacto con el propósito de que pudieran pensar con qué recuerdo o persona lo asocian para posteriormente realizar un escrito analógico donde pudieran plasmar los recuerdos evocados.

A continuación, se plasman algunas de las voces de los niños y niñas:

Niño 1: (Esencia de vainilla) A mí me olió como a chocolisto. Me recuerda a mi abuelita, porque ella me hacía chocolisto todas las mañanas, se levantaba temprano, no importa que le doliera su espaldita, pero ella siempre me hacía mi comida.

Niña 2: (Esencia de vainilla) Me recuerda a mi mamá, porque ella siempre hace jugos de fresa y eso me huele a fresa, como licuados y me recuerda a que mi mamá a los desayunos me daba eso y eso era lo que más me gustaba.

Niña 3: (Esencia de vainilla) Me recuerda cuando mi papá y yo fuimos a Monserrate a comer, habíamos comido una patilla y después me empezó a oler un poquito mal porque fuimos al lado de la basura.

Niño 4: (Guante de peluche) Se siente suave. Me recuerda a mi gato y al cabello de mi mamá. (Ajo) Huy, eso huele feo. Me recuerda a mi abuelita cuando le echa ajo a mi papá para que se lo coma. Mi abuelita se lo machaca a mi papá con una cuchara y él se lo come.

Niña 5: (Guante de peluche) Se siente suave, como cuando uno tiene fiebre y le ponen algo así. (Ajo) Huele feo. Eso es como cuando le echan al arroz, es como cebolla, algo así.

Niñas 5: (Bocadillo) Me huele a algo dulce. Me recuerda cuando hicimos unas galletas con mi papá y salieron algo quemadas.

Niño 6: (Bocadillo) Me huele a bocadillo. Me recuerda a mi abuelita porque ella siempre me hace platanito con bocadillo.

Al terminar esta experiencia sensorial se pidió a los estudiantes realizar un escrito donde se plasmaron los recuerdos que trajeron al presente por medio de los objetos

presentados, durante el momento de la creación escritural, algunos de los estudiantes compartieron memorias evocadas donde se observa cómo los sentidos están asociados a sus rutinas y a personas cercanas que tienen significado en la construcción de su identidad.

Durante el desarrollo de la producción escrita por parte de los estudiantes se observó que es un factor importante al momento de escribir es el tiempo, ya que, si no se brinda el suficiente tiempo para hacerlo, la escritura se convierte en una tarea por cumplir y se resta sentido al disfrute que la experiencia conlleva.

Análisis

El ser humano se relaciona con otros y con su entorno en gran medida por medio de sus experiencias sensoriales; Según afirma Murillo (2015) "Aquí vemos emerger en los niños la reflexión sobre la experiencia, en el que las impresiones sensoriales... están asociadas con la comprensión cognitiva en el acto de narrar" (p. 82). Es así como desde la gestación se hace exploración del medio a través de los sentidos, desde estos es posible que el sujeto logre generar experiencias, así mismo le permite participar en la transmisión cultural de su contexto inmediato.

Con la implementación de este taller fue posible reconocer la importancia y el protagonismo que da el estudiante a otros en sus relatos durante la evocación de sus memorias, asignando a cada uno de ellos un papel protagónico sin dejarse completamente de lado. Los estudiantes evocaron recuerdos en relación con personas que han sido y son parte importante en su vida, reconstruyendo la situación y los personajes desde su percepción subjetiva de la experiencia vivida. A partir de lo anterior es importante reconocer que la escuela dentro de sus dinámicas puede generar espacios donde es posible evocar a otros (familia y amigos) que habitan fuera de la institución con el propósito de generar aprendizajes significativos acercando el saber a la realidad de cada estudiante, en relación a lo anterior es posible afirmar que: "para el alumno, la figura de sí se construye en una multiplicidad de

mundos sociales, entre los cuales la escuela no ocupa necesariamente una posición prioritaria” (Delory, 2009, p.140).

Al generar la experiencia sensorial fue posible evidenciar la importancia que tienen los sentidos en los recuerdos de los estudiantes, ya que no solo están asociados a momentos sino a personas y esto evoca sentimientos de amor, alegría, tristeza, también se hace evidente la añoranza y el extrañar a otros, por ejemplo, durante el momento en el que se presentó el bocadillo a uno de los estudiantes (Niño 6: (Bocadillo) Me huele a bocadillo. Me recuerda a mi abuelita porque ella siempre me hace platanito con bocadillo) sonrió y cambió el tono de la voz al referirse a su abuela.

Es importante reconocer la construcción de subjetividad que hacen los estudiantes a partir de las percepciones generadas desde los sentidos del tacto y el olfato, ahora bien, es posible plantear esta afirmación tomando como referente el momento en que un objeto fue descrito (interpretado) de manera diferente por algunos estudiantes, por ejemplo, algunos de ellos recordaron desayunos, postres y momentos en la cocina donde madres, padres y abuelas realizaron preparaciones que al oler la vainilla llegaron como primer recuerdo; sin embargo, algunos de ellos describieron este olor asociado al chocolatero. En consecuencia, es posible afirmar que,

La inmersión del hecho biográfico en el lenguaje de la narrativa remite a la historicidad de los lenguajes de la narrativa: las historias que contamos de nuestras vidas *se escriben* bajo las condiciones sociohistóricas de la época y cultura (o culturas) a las que pertenecemos. (Delory, 2009, p. 40)

Esto conlleva tomar en cuenta las condiciones específicas de los estudiantes en las narrativas creadas a partir de la experiencia sensorial pues construyen memoria desde la subjetividad tomando como base las particularidades dadas de lo cotidiano y el entorno más próximo (Hogar, Familia, amigos).

Reconocerse y recordar desde los sentidos implica un amplio desarrollo de la subjetividad ya que se evidencian elementos particulares que constituyen en muchos casos la identidad individual desde lo familiar, dando relevancia a los elementos de la vida íntima desde las prácticas cotidianas en el hogar. En relación a lo anterior Baracaldo (2011) afirma que:

Podemos decir que es un sistema que tiene como límite las vivencias del individuo, las cuales se articulan y se relacionan gracias a su sentido. Entonces, las relaciones vitales son las que le dan cuerpo a la biografía, éstas se establecen entre el yo y las cosas, entre el yo y el mundo. (p.254)

Así mismo, se evidenció que durante el momento de la creación escritural se evidenció que los estudiantes generaron escritos tomando como base lo aprendido en las experiencias escriturales de las sesiones anteriores, pues se le facilitó escribir sus recuerdos utilizando analogías, donde se involucran sentimientos asociados a las personas sobre quienes se habla, por ejemplo, una estudiante escribió: “La vainilla me recuerda cuando cocino con mi mami pasteles y otras cosas, mi mami es tan hermosa como una rosa y si algo le molesta saca las espigas de su tallo” (Anexo 19).

Así mismo se evidenció el uso de la poesía como recurso literario durante la creación escritural, ya que, al plasmar sus recuerdos en relación al objeto presentado, lograron asociar su sentir con las personas y momentos evocados durante la experiencia, un ejemplo de esto se dio en el escrito de dos de las estudiantes al escribir en relación al recuerdo que le trajo el guante de peluche: “Mi abuela me hizo un peluche a mis 4 años y nunca lo suelto”. (Anexo 20) y “El trapo de la cocina me recordó a la cocina de mi casa, sale humo y calor al hervir todo con desesperación y la locura de mi padre lo enloquece cómo el amor” (Anexo 21). En consideración de lo anterior:

Se dice que el discurso de la poesía es el discurso autobiográfico más auténtico, dado que pone en escena el mundo íntimo del poeta y responde a las preocupaciones existenciales, más aún cuando se organiza en formas de retrato, presentación de uno mismo. (Kohan, 2002, p. 82)

Es así como los estudiantes tomaron desde los sentimientos evocados, la creación de analogías hechas en torno a sus recuerdos como posibilidad poética para presentar momentos que consideran valiosos como parte de la construcción de su identidad.

Taller 6. ¿Cómo me veo en el futuro?

(Ver anexos)

Descripción de la experiencia

Este taller se llevó a cabo el día veintisiete de mayo, donde la mayoría de los estudiantes se fueron disfrazados; personificando eso que sueñan ser cuando sean grandes. Para dar inicio se invitó a los estudiantes a que participaran contándonos sobre que sueñan ser, por qué habían escogido esa profesión y que les gusta de la misma, dentro de la socialización establecida, los estudiantes expresaron las siguientes profesiones: Arquitecta, profesora, arquero, futbolista, médico veterinaria, neurocirujana, científico-doctor, abogada, empresaria, pintor, presidente, escritora, actriz, cantante, policía y soldado.

Dentro del diálogo establecido manifestaron: niño 1 “Yo quiero ser arquero, me gusta porque yo he visto por la televisión las grandes atajadas que hacen los porteros y yo quiero hacer algún día esas atajadas”, niño 2 “Me gustaría ser científico doctor para buscar la cura a las enfermedades”, niño 3 “Yo quiero ser policía para salvar el mundo”, niño 4 “A mí me gustaría ser presidente y ayudar a la gente necesitada”. Varios estudiantes coincidían con lo que querían ser, sin embargo, a pesar de que la profesión era la misma, por ejemplo, futbolistas, las posiciones en las que querían jugar y los equipos, eran diferentes.

Luego de conocer lo que sueñan ser, se prosigue con poner en acción esas profesiones, de manera que se indica conformar grupos de siete estudiantes donde realizarán una pequeña muestra que involucre las profesiones de cada uno. Para este momento cada grupo se organizó y creó una escena corta, por ejemplo, uno de los grupos hizo la personificación como si estuviesen en una audiencia, se trataba de que había un pintor que realizó una obra artística y alguien la robó, haciéndose pasar como autor de esa obra, en la audiencia cada uno dio la versión de los hechos y la abogada apeló por el pintor.

Posteriormente, se dio lugar a la realización del escrito, donde debían tener en cuenta la pregunta: Si tuvieras que contarle a un amigo sobre tu profesión ¿Qué le contarías?, esto con el fin de que manifestarán todo lo relacionado a la profesión; contando que se hace allí, en qué campo se podrían desenvolver, por qué la recomendarían y demás aspectos que quisieran contar.

Este ejercicio se facilitó para algunos, para otros no tanto, pues a varios estudiantes les cuesta plasmar las ideas que tienen, no todos lograron escribir teniendo en cuenta la pregunta orientadora, escribían sobre que se hacía en esa profesión y porque les gustaba, pero no se dirigen a alguien como si le estuvieran contando. No obstante, se logró un ejercicio enriquecedor en el que los estudiantes expresaron aquello que sueñan ser, tal como se puede observar en el anexo 22.

Para finalizar el taller, los estudiantes expresaron sus sentires frente a lo realizado en los talleres, dado que este fue el último taller que se llevó a cabo y por supuesto era importante recoger sus opiniones y experiencias, a continuación, algunas de sus apreciaciones:

Niña 1: “Me gustaron todas las actividades, cada una me hizo recordar algún momento que viví y otras cosas que había olvidado, algunas cosas que no recordaba y otras cosas que me ayudaron, digamos en actividades me gustó las memorias valiosas (taller 1),

porque me hizo recordar a las personas que amé y quise alguna vez. En trabajo en grupo antes yo no sabía cómo trabajar, siempre como que me gustaba estar sola y no era buena participando y en autobiografía (taller 4) me gustó mucho porque digamos puede describirme a mí misma y hacer todo, digamos las características que tuve alguna vez y así y la familia que alguna vez estuvo junta”

Niño 2: “A mi gusto las memorias valiosas porque puede recordar en los tiempos pasados, también me gustó la de los sentidos, porque me puse a pensar que las personas que no tienen esos sentidos cómo se sentirán y la que más me gustó fue la autobiografía, ya que pudimos hablar sobre nosotros y que las otras personas conocieran sobre nosotros”.

Niño 3: “A mí me gustó la actividad porque pudimos aprender a escribir mejor, también a recordar tiempos pasados, tiempos presentes, pudimos también aprender cosas creativas y pudimos tener momentos felices y momentos tristes, porque cuando hicimos la actividad de recordar momentos pues que no fueron tan buenos, yo me sentí triste porque recordé hartas cosas malas de mi vida y los momentos felices también cuando escribimos lo mejor de nosotros”

Análisis

Los escritos realizados por los estudiantes reflejaron lo que quieren ser cuando sean grandes, cada uno manifestó algunas particularidades de las mismas. Como la intención del escrito era que le contaran a algún amigo sobre la profesión, cada uno se dispuso a pensar en lo que le contarían, de esta manera le dieron una estructura a esa creación escritural, es así como “la composición del texto es un proceso recursivo en el que el autor genera, desarrolla, redacta, revisa y, finalmente, expresa unas ideas determinadas” (Cassany, 1987, p.17). Es así como los estudiantes a partir de sus profesiones desencadenaron una serie de ideas para poder plasmarlas en sus escritos.

En este taller, se evidenció que la profesión que más se repitió fue la de futbolista, también se presentaron profesiones que no se repitieron como la de ser presidente (anexo 22), en este, el estudiante expresó que le gustaría ser presidente de unos ocho países, donde desde sus experiencias de vida ha construido una concepción de querer ayudar a las personas pobres, sabiendo que esta acción de gobernar requiere de un cumplimiento de normas o de saber otro idioma, teniendo una postura basada en lo que ha visto o escuchado en su cotidianidad, pues sabe que no es una profesión fácil y que la constituyen varios aspectos.

Por otro lado, estaba la profesión de abogada (ver anexo 23) en la que se evidencian acciones como defender los derechos de las personas, viajar a otros países, ganar mucho dinero, ser muy inteligente, estableciendo ciertas características que debe tener o que se adquieren. Lo anterior permite reconocer la noción que tiene de esta profesión y por qué le gustaría realizarla.

Sobre los escritos de los estudiantes, se identifica su intención, lo que quieren transmitir, expresando unas ideas determinadas. De acuerdo con esto, “escribir es un proceso de elaboración de ideas, además de una tarea lingüística de redacción. El escritor tiene que saber trabajar con las ideas tanto como con las palabras” (Cassany, 1993, p. 16). Es así, como cada uno planteó aquello que quería expresar, sabiendo que escribían no solo para ellos, sino para alguien más, por lo que se tomaron su tiempo para pensar ello, creando textos claros y con un sentido valioso para ellos.

Además, en la creación escritural es importante la motivación que se maneja. En relación con lo anterior, Cassany (1993) plantea que “para poder escribir bien hay que tener aptitudes, habilidades y actitudes. Es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se tienen que saber utilizar en cada momento” (p. 20). De esta manera, cada estudiante adecuó su escrito, le dio una coherencia, tuvieron en cuenta la gramática y

ortografía, buscaron ideas, preguntaron y conforme a ello iban escribiendo, donde se observaron actitudes de querer escribir, generando un espacio presto para ello.

En consecuencia, se observó en los estudiantes un interés por expresar, desde lo que los constituye, aquello que les interesa; las percepciones que han construido hasta el momento en relación a lo que son o lo que les gustaría ser. También se evidenció un esfuerzo de mejora frente a los aspectos formales de la escritura, pues cada uno buscaba realizar a lo largo de las sesiones mejorar la presentación y calidad de sus escritos preguntando la forma correcta de escribir algunas palabras, así como el uso de las mayúsculas y minúsculas, buscando dar a cada ejercicio un toque de belleza no solo desde las ideas plasmadas sino, desde la estética escritural.

6.2. Análisis general de los talleres

Desde los mecanismos de subjetivación fue posible que los estudiantes se vieran, narraran, expresaran y juzgarán, pues al partir de la experiencia de sí, se permitió que cada uno hiciera un acercamiento a sus vivencias, actuaciones, a sus perspectivas, entre otros, donde identificaron aspectos que los constituyen y cómo desde allí se lograba una exteriorización.

En la perspectiva de Foucault, la experiencia de sí no es un objeto independiente que permanecería inmodificado a través de sus diferentes representaciones, sino que, más bien, es la experiencia de sí la que constituye el sujeto, el yo en tanto que sí mismo. (Larrosa, 1995, p. 21)

Es así como el sujeto va transformando sus percepciones y modos de ser conforme van transcurriendo hechos cotidianos. Además, desde esa percepción va construyendo como se ve a sí mismo, como se narra, expresa y juzga. Dicho esto, los estudiantes al tener diferentes situaciones en las que han estado inmersos de manera directa o indirecta, permite

que tengan un autoconocimiento en relación a quienes son, por ello desde cada taller: memorias de casa, hogar, familia, mi barrio, la fotografía como remembranza, ¿quién soy?, recordando a través de experiencias sensoriales y lo que soñamos ser, se posibilitó un acercamiento significativo frente a cada experiencia vivida, pues le otorgaron un sentido diferente; no sólo como algo que pasó, sino cómo algo por lo que atravesaron y que va aportando o no a la construcción de sus subjetividades.

En relación con lo mencionado, fue posible que los estudiantes se narraran, contarán hechos que han vivido, donde a su vez los exteriorizaron, no solo de manera oral sino escrita, donde plasmaban en las hojas sus sentimientos, emociones, perspectivas, lugares de origen, contextos, gustos, recuerdos, entre otros, dándole un sentido a aquello que escribían, manifestando desde sus particularidades, aspectos que se involucran en sus mecanismos de subjetivación.

Por lo anterior, la escritura es un acto comunicativo que requiere de un contexto social y de un medio. Es una actividad generativa que requiere motivación, y es una actividad intelectual que exige procesos cognitivos y memoria. (Hayes, 1996, p. 2-3). Dicho esto, cuando el sujeto escribe debe involucrar no solo sus ideas, sino también la redacción e intención escritural, el público al que se dirige, entre otros aspectos, por lo que se convierte es un ejercicio complejo que requiere de tiempo y de una construcción continua. Para crear una producción escritural, la motivación juega un papel importante, siendo esta una acción que influye en el proceso de escribir, dado que el estado de ánimo muchas veces promueve o limita aquello que se quiere manifestar.

En las creaciones escriturales, los niños y niñas con frecuencia están imaginando, fantaseando sobre lugares, personajes u objetos, de modo que, se permiten crear otros mundos, en los que acontecen diferentes situaciones. “La mente es una sola. La creatividad, en cambio, puede cultivarse en muchas direcciones”. (Rodari, 1983, p.149). Es así como las

experiencias de vida y las concepciones que se tienen del entorno posibilitan una construcción creativa de algo, estableciendo nuevas ideas respecto a los intereses que se tengan. Respecto a lo anterior, en cuanto a la imaginación en la narrativa, Brunner (2004) plantea que se generan

buenos relatos, obras dramáticas interesantes, crónicas históricas creíbles (aunque no necesariamente “verdaderas”). Se ocupa de las intenciones y acciones humanas y de las vicisitudes y consecuencias que marcan su transcurso. Trata de situar sus milagros atemporales en los sucesos de la experiencia y de situar la experiencia en el tiempo y el espacio. (p.25)

Sobre esto, la subjetividad del sujeto se ve inmersa, ya que parte de lo que quiere transmitir, creando diferentes historias de acuerdo con sucesos vividos y estos pueden ser verdaderos o llevados a la ficcionalidad. En esa construcción del sujeto es importante, que reconozca su historia y su contexto. El territorio está muy relacionado con un sentido de pertenencia, frente al modo de actuar en un espacio geográfico, sobre lo cultural, los valores morales, las reglas y acuerdos con los que se relacionan. De acuerdo con Benedetto (2006) En donde el territorio surge en términos de las relaciones socioculturales, representadas por las expresiones valorativas del espacio con una significación para la comunidad, en donde la identidad se establece en términos de la apropiación que se tiene de las interacciones que en él se dan.

En este sentido, se puede observar el territorio como una construcción de un espacio de relaciones sociales, donde existe un sentimiento de pertenencia de las personas que lo habitan y le dan razón de ser respecto a la identidad construida tanto individual como colectiva: “La tierra significa posibilidad de asentamiento y construcción, un lugar al cual regresar, el cual defender, en el cual desarrollar la cultura, y donde se formulan las apuestas políticas para sus integrantes” (Benavides et al., p,18).

7. Conclusiones

Al desarrollar este proceso investigativo se desencadenaron preguntas en torno a las posibilidades que se generan en la escuela en torno a la construcción subjetiva y los acercamientos que se generan desde la escuela a las diversas realidades de los niños y niñas.

Algunas de las preguntas que surgieron y fueron abordadas de manera analítica a lo largo del proyecto investigativo fueron las siguientes: ¿Puede la educación escolarizada ofrecer espacios transformadores que involucren las experiencias de vida de los niños y las niñas?, ¿el narrarse desde la infancia constituye posibilidades que reconozcan y fortalezcan los procesos de subjetividad?, ¿Puede la escuela afianzar la identidad desde la diversidad, fortaleciendo de esta manera la participación como un elemento cotidiano en el aula?, ¿Es posible generar en los niños y las niñas el gusto por la escritura a partir del desarrollo de los talleres del proyecto de investigación?, ¿Puede el docente crear espacios de participación que generen saberes tomando como base el capital cultural de cada uno de los estudiantes?

Así mismo, se plantean interrogantes en torno a las posibilidades de transformación que pueden darse desde la educación tradicional (entendida como las prácticas generadas desde espacios escolarizados donde no se genera reflexión desde la práctica pedagógica y el quehacer docente de manera crítica desde la cotidianidad en el aula), en los procesos de enseñanza de la escritura, donde es posible alejarse de procesos repetitivos.

Durante el proceso inicial del proyecto se generaron preguntas en torno a la escritura y la forma en que se enseña a los niños desde la perspectiva de educación formal. Fue necesario considerar las observaciones hechas desde los espacios de práctica y las experiencias propias para cuestionar el sentido de la escritura en la vida de los estudiantes, es

así como se llega al planteamiento de una propuesta encaminada a dar sentido a la escritura desde la posibilidad que brindan las experiencias propias como posibilidad narrativa enfocada al desarrollo de la subjetividad desde la identidad propia.

En este sentido, es posible afirmar que el objetivo general del proyecto investigativo se cumple, dado que fue posible gestar una propuesta didáctica que incorpore elementos de la subjetividad como acercamiento a la escritura tomando como elemento de creación la autobiografía. Al respecto, se evidenció que los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Distrital Nueva Constitución afianzaron y adquirieron nuevos saberes a partir del reconocimiento de sí mismos como sujetos que se relacionan con otros a través del tiempo y las posibilidades comunicativas que surgen al reconstruir sus memorias para compartirlas de manera escrita.

En la medida en que se desarrolló de la propuesta es importante resaltar que se cumplieron los objetivos específicos propuestos ya que se consideró indagar las investigaciones y antecedentes relacionados con la autobiografía como elemento para el aprendizaje significativo de la escritura. En este sentido se incluyeron trabajos de grado, artículos y publicaciones que dan valor a las voces de los niños desde sus vivencias.

Por medio de los autores abordados se posibilitó establecer una relación dialógica en la que se fundamentó el trabajo investigativo, de este modo, se sustentó respecto a lo que involucra la escritura, autobiografía y subjetividad, donde se evidencia que el lenguaje escrito permite la comunicación entre las personas, considerándolo como una negociación entre dos individuos llegando a grandes públicos, se va tornando en paradigmas que logran transformar la realidad.

También, visualiza la subjetividad de los niños y niñas en cuanto a las diversas miradas que se tiene en relación a algo o alguien. Además, aporta en la construcción de la individualidad de los sujetos, a partir de la expresión de ideas, saberes, creencias, entre otros,

de modo que los individuos se exponen, representan de forma visible la lengua hablada, la realidad desde su mirada y sintetiza lo que desean transmitir.

Los talleres realizados permitieron reconocer como escriben los estudiantes y cómo involucran sus subjetividades en cada creación escritural, ya que durante la aplicación de las propuestas los niños y las niñas evocaron algunas de sus memorias desde una perspectiva personal y completamente única, lo que deja ver como su identidad se constituye desde lo ancestral y familiar. Así mismo, durante los talleres los estudiantes lograron encontrar en sus relatos elementos en común de su vida íntima y familiar, los cuales fueron validados desde la conversación sin que esto hiciera transformaciones en sus memorias, además se evidenciaron las dificultades que se presentan en el aula al momento de inventar o imaginar una historia. Cada actividad propuesta permitió que los estudiantes hablarán sobre ellos, contarán sus experiencias de vida y le dieran un sentido a lo que escribían, encontrando de esta manera fortalecimiento en lo oral, aportando herramientas en que fortalecieron la escritura creativa lo cual contribuye al proceso escritural de los estudiantes durante el desarrollo de los talleres. También brindó el darle una resignificación a la escritura, ese reconocimiento a la infinidad de enriquecimiento que se logra a través de las palabras. Una invitación a verla no solo como un acto académico y repetitivo que muchas veces se tornaba aburrido, sino a la posibilidad de comunicar, expresar, reconocer, interpretar, sentir, leerse y leer a otros.

Desde nuestro proceso de aprendizaje y conforme a los talleres pedagógicos desarrollados a lo largo del proyecto investigativo, pudimos evidenciar que escribir no es tarea fácil y llega a ser muy complejo para los estudiantes, pues no es común que escriban sobre ellos en el escenario educativo; sin embargo, se pudo vivenciar que sí es posible llevar a cabo procesos significativos que promuevan la escritura, que a los estudiantes si les gusta escribir de aquello que los involucra, la manera en que manifiestan sus experiencias de vida a través de las letras, a lo largo del desarrollo de la propuesta los estudiantes se emocionan con

cada taller creado para ellos, manifestando su sentir y percepción de cada una de las propuestas implementadas en clase desde sus subjetividades, así mismo, se evidenció el disfrute e interés que puede generar en los estudiantes la creación desde sus vivencias personales, dando la posibilidad de mostrarse desde la identidad de cada uno.

Por otro lado, se puede decir que a partir de los aprendizajes generados durante el desarrollo del proyecto fue posible evidenciar en la práctica, la forma en que los saberes adquiridos a lo largo de la carrera desde los diferentes espacios académicos se aplican a los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde lo cotidiano; con lo anterior se hace referencia a que los contenidos abordados durante el transcurso del proceso formativo en la L.E.I. generan procesos de pensamiento crítico y reflexivo que permite a las maestras en formación consolidar conocimientos desde la teoría que permiten crear propuestas transformadoras desde los diversos espacios en los que se ven inmersas las maestras en su quehacer docente en lo cotidiano. Al hablar acerca de estos saberes se hace referencia a los autores abordados durante la investigación y a los que fundamentaron nuestra formación académica permitiendo de esta manera problematizar la escuela como escenario de educación formal y sus dinámicas en torno a la enseñanza de la escritura como posibilidad de reconocimiento y participación de quienes aprenden.

El trabajo investigativo aportó en nuestro proceso formativo como educadoras infantiles en la comprensión de procesos contextuales, sociales y culturales, debido al acercamiento que se tuvo con los niños, niñas, familias y educadores. Además de reconocer las diversas infancias que habitan con diferentes formas de ser y estar en el mundo.

Finalmente, la investigación en educación es un proceso cada vez más indispensable para restablecer y transformar los ambientes escolares de enseñanza. Es importante visibilizar estos trabajos investigativos frente a la escritura que ofrecen un panorama de cómo ven los niños y niñas comprenden y ven la lectoescritura. Así, enriquecerla, replantear de ser

necesario los métodos utilizados en los ambientes educativos para fomentar y generar espacios donde se propicie.

Una escritura con sentido y apropiación, donde se involucra la subjetividad del estudiante frente a cómo es su visión del mundo que lo rodea, de qué manera se involucra y aporta en su construcción social e individual. Este trabajo investigativo es apenas una muestra de los distintos métodos y herramientas que se pueden llevar a cabo en los ámbitos educativos, pero que ojalá sirva como un aporte a mejorar y replantear la calidad de educación que se brinda a los niños y niñas.

8. Referencias

- Amador, J. C. (2012). *Infancias, subjetividades y cibercultura: noopolítica y experiencia de sí*. Revista científica, 15(1), 13-29.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de CEIF, 1(1-10), 1-10.
- Baracaldo, M. (2011). La subjetividad en la formación de maestros. *Nómadas*, 2011, pp 247-259.
- Benedetto, A. (2006). *Identidad y territorio: aportes para la re-valorización de procesos de diferenciación productiva en áreas de co-existencia geográfica*. Argentina: Universidad de Mendoza.
- Bogotá en 100 palabras (s.f.). *Bogotá en 100 palabras VI versión*.
<https://bogotaen100palabras.com/web/>
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *sociológica*, 2(5), 11-17.
- Brailovsky, D. (2012) *La escuela y las cosas: la experiencia escolar a través de los objetos*. Homo Sapiens Ediciones. Argentina.

- Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia (Vol. 5)*. Editorial Gedisa.
- Cárdenas, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Carrero, P. (2009). *El arte de narrar. Taller de escritura narrativa*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona. Anagrama.
- Cassany, D. (1999). *Los procesos de escritura en el aula de E/LE*. Carabela, 46, 5-22.
- Cassany, D., & Comas, P. (1989). *Describir el escribir*. Paidós Argentina.
- Cassany D., Luna M., & Sanz G. (1998). *Enseñar lengua*. España: Imprimeix.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2018). *Historias Y Colores De Mi Región. Voces y memorias de niños, niñas y adolescentes del Catatumbo*. Catatumbo: memorias de vida y dignidad, Bogotá, CNMH.
- Delory-Momberger, C. (2009). *Biografía y educación: figuras del individuo-proyecto / Christine Delory- Momberger; con prólogo de Pierre Dominicé. - 1a ed. - Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires; Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.*
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Investigación en educación médica, 2(7), 162-167.
- Domínguez Cáceres, Roberto (2011). *Reseña de "Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra" de WALTER J. ONG. Razón y Palabra, (75)*, [fecha de Consulta 24 de octubre de 2021]. ISSN: Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199518706013>

- Duran, S. (2018). *Reglamento por el cual se establecen las orientaciones generales para el desarrollo de las modalidades de trabajo de grado en los programas de pregrado y posgrado de la Facultad de Educación*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Erazo García, Jennifer, y Mónica X. Rodríguez Cupitra. *Escritura colaborativa: una revista escolar para fortalecer la escritura inicial*. Trabajo de grado. 2020, Bogotá, Colombia. *Repositorio Universidad Pedagógica Nacional*, <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12674/Escritura%20colaborativa%20una%20revis>
- Fernández, M. G. (2010). *Relato autobiográfico y subjetividad: una construcción narrativa de la identidad personal*. *Educere*, 14(49), 361-370.
- Ferreiro, E y Gómez, M. (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*.
- Flórez Romero, R y Moreno Angarita, M. (2005). *El lenguaje en la educación: prácticas de lectura y escritura en preescolar básica y primaria 2005*. Secretaría de Educación de Bogotá.
- Franco, J. J., & Manjarrés, E. (1998). *Pedagogía de la escritura creadora: minicuento, diario, imagen poética, haikú*. Editorial Magisterio.
- Franco, Sergio R. (2012) *In(ter)venciones del yo: escritura y sujeto autobiográfico en la literatura hispanoamericana (1974-2002)*. Madrid: Iberoamericana/Francfurt: Vervuert.
- García, F. (2000). *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*.
- García, N. O., et al. (2015). *Educación en la memoria: Entre la lectura, la narrativa literaria y la historia reciente*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10720>.
- Gusdorf, G. (1991). *Condiciones y límites de la autobiografía*. *Anthropos: Boletín de información y documentación*, (29), 9-18.

- Guzmán, B y Bermúdez, J. (2019). Escritura creativa en la escuela. *Infancias imágenes*
- Hayes, J. (1996). *Un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura*. *The science of writing*, 1, 72.
- Hernández, D., & Ovidio, S. D. (2000). *Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. *Revista cubana de psicología*, 17(3), 270-276.
- Jurado y Bustamante (1996). *Los procesos de la escritura: hacia la producción interactiva de los sentidos*. Editorial Magisterio.
- Kohan, S. A. (2016). *Escribir sobre uno mismo*. Alba Editorial.
- Lacueva, A., Muñoz, I., y Llobera, R. (2003). *Enseñando por proyectos en la escuela: la clase de Laura Castell*. *Revista de educación*.
- Lagos, M, (s.f). *Enseñanza-aprendizaje de la argumentación en el Programa de la Escuela Primaria*. Colegio Internacional de Educación Integral.
- Larrosa, J. (2006). *Sobre la experiencia I*. *Revista Educación Y Pedagogía*, 18.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/19065>
- Larrosa, J., Diaz, M., Donald, J., Hunter, I., Varela, J., & Walkerdine, V. (1995). *Escuela, poder y subjetivación* (pp. 259-329). Madrid: La piqueta.
- Latorre, A., Del Rincón, D., & Arnal, J. (1995). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Labor. Barcelona.
- López, L., Márquez, F. y Pichardo, V. (2008). *Una propuesta didáctica para el aprendizaje centrado en el estudiante*. *Apertura*, 8 (8),66-74. [fecha de Consulta 8 de agosto de 2022].<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68811215005>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Mallas de aprendizaje. Lenguaje grado 4°*.

- Mosquera, B., & Cortez, N. (2018). *Profe: venga le cuento: relatos autobiográficos de los niños de grado quinto de la Institución Educativa Carlos Holguín Mallarino, Sede Miguel De Pombo*. [Trabajo de grado para obtener el título de Magister en Educación, Universidad ICESI].
http://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/84601
- Murillo, G. (2015). *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria / Gabriel Jaime Murillo Arango*; compilado por Gabriel Jaime Murillo Arango. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, núm. 7, pp. 45-55,
<https://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>
- Rodríguez, L. (2015). *El relato de experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Rodríguez, Luz. y Moreno, L. *La escritura autobiográfica como escenario para favorecer los procesos de expresión escrita en la escuela*. Bogotá, [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana] 2017, <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/34528> consultado el 30 noviembre 2021
- Rojas, S., al et. (2021). *Acerca de la formación de maestros mediadores de lectura y los procesos de valoración y selección de obra con perspectiva infantil*. Ponencia presentada en la Semana de la Investigación 2021 organizada por el Centro de investigación de la Universidad pedagógica CIUP. Bogotá, Colombia.
- Royo, V. (1997). *Breve manual para reconocer minicuentos*. Azcapotzalco. México.

- Royo, V. (2009). *Breve manual (ampliado) para reconocer minicuentos*. Equinoccio. Venezuela.
- Suárez, M. (2003). *Interrelación entre la identidad de barrio y la identidad personal. Un estudio a través de la memoria*. Zainak. Cuadernos de Antropología y arqueología. Las culturas de la ciudad, 1, 23-24.
- Santa Vélez, P. (2021). *Leer y escribir para sanar: lectura, escritura y subjetividad en el conflicto*. [Trabajo de grado, Universidad Santo Tomás]. Medellín.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/33416/2021paulasanta.pdf?sequence=1&isAllowed=y> consultado el 9 mayo 2022.
- Toro, T. (2019) *Las imágenes en la construcción de memoria*. MERIDIONAL Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos.
- Toro Toro, L. M. (2019). *Narrativas autobiográficas, una estrategia pedagógica para transformar el ser desde la escritura*. Ciencias Sociales Y Educación, 8(16), 91-112. <https://doi.org/10.22395/csye.v8n16a6>
- Torre, G. F. (1997). *Cómo escribir correctamente*. Madrid: Círculo de lectores.
- Valderrama, L. (2018). *Uso de los relatos autobiográficos para desarrollar la producción escrita* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9125>
- Valdeviezo, A. y Samboni, N. (2019). *Escritura significativa, una estrategia didáctica que promueve la producción textual en jóvenes y adultos del ciclo 3A del Colegio República de Colombia* (Proyecto de grado, Universidad Libre).
[https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/17767/Escritura%20significativa%2C%20una%20estrategia%20did%C3%A1ctica%20que%20promueve%20la%](https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/17767/Escritura%20significativa%2C%20una%20estrategia%20did%C3%A1ctica%20que%20promueve%20la%20)

20producci%C3%B3n%20textual%20en%20j%C3%B3venes%20y%20adultos%20de%20ciclo%203A%20del%20Colegio%20Rep%C3%ABlica%20de%20Colombia%20%281.%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vega, B., Castrillón, F. y Niño, R. (s.f). *Incidencia de una secuencia didáctica para la producción de textos autobiográficos en básica primaria. Risaralda - Colombia.*

Velásquez Rivera, Edgar. (2020). *Aspectos teóricos de la autobiografía.* Colombia, Popayán: Ediciones Ántropos.

Yuni, J. y Urbano, C. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica. Investigación Acción.* 3era edición. Argentina: Barajas.

9. Anexos

Anexo 1. Encuesta a familias y estudiantes.

Queremos conocerte

Esta encuesta tiene como objetivo realizar una caracterización de los estudiantes y sus familias según su contexto, además de conocer sus aproximaciones a la lectura, la escritura y hábitos que se practican de las mismas.

*Obligatorio

DATOS BÁSICOS DEL ESTUDIANTE

1. Nombre completo del estudiante *

2. ¿Cuántos años tienes? *

3. ¿En que curso estás? *

4. ¿Dónde naciste? *

5. ¿Cómo se llama tu barrio? *

6. ¿Cuál es tu estrato socioeconómico? *

Marca solo un óvalo.

- 1
- 2
- 3
- 4 o más

DATOS DEL ACUDIENTE

7. Nombre completo *

8. Parentesco con el estudiante *

9. Nivel académico *

10. Oficio o profesión *

11. Núcleo familiar (con quién vives) *

HÁBITOS LECTORES Y ESCRITORES DEL ESTUDIANTE

12. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en tu tiempo libre? *

13. A parte de las tareas, ¿Con qué frecuencia lees? *

14. ¿Cuál es tu libro preferido y porqué? *

15. ¿Cuáles crees que son tus habilidades a la hora de leer? *

Marca solo un óvalo.

- Literal- Haces el reconocimiento de palabras y oraciones. Entiendes todo lo que el autor plantea
- Inferencia- Sacas interpretaciones y conclusiones de lo que lees
- Crítico intertextual - Comprendes el texto, reconoces las intenciones de autor y tomas una postura a favor o en contra de lo que lees
- Otro

16. Si elegiste "otro" cuéntanos cual *

17. ¿Qué tipo de textos te gusta leer? *

Marca solo un óvalo.

- Narrativos: Cuentos, fábulas, leyendas o mitos
- Líricos: Poemas
- Dramáticos: Obras de teatro, comedia
- Otro

18. Si elegiste "otro" cuéntanos cual *

19. ¿Qué tipos de textos te gusta escribir? *

Marca solo un óvalo.

- Narrativos: Cuentos, fábulas, leyendas o mitos
- Líricos: Poemas
- Otro

20. Si elegiste "otro" cuéntanos cual. *

21. ¿Alguna vez has creado cuentos, poesía, rimas, coplas, trabalenguas? Cuéntanos * que escribiste.

22. A parte de las tareas, ¿Con qué frecuencia escribes? *

23. ¿Cuáles crees que son tus habilidades frente a la escritura? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Composición
- Redacción
- Ortografía
- Imaginación
- Creatividad
- Léxico

24. ¿Cuáles crees que son tus debilidades frente a la escritura? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Composición
- Redacción
- Ortografía
- Imaginación
- Creatividad
- Léxico

25. ¿Vas a bibliotecas o espacios que promuevan la lectura y escritura? *

Marca solo un óvalo.

- Si
- No

26. Cuéntanos cuales *

27. ¿Tienes un horario programado cada día para leer y/o escribir? Cuéntanos cuánto tiempo dedicas *

Anexo 2. Respuestas de la entrevista a la docente Yudith Poveda de Lengua Castellana

¿Cuál es su percepción frente a los métodos de enseñanza escritural que se utilizan en el ámbito educativo?

Yo pienso que ya la educación tradicional no funciona, el poner a los niños a hacer planas y que repitan... pues de pronto mientras aprenden las letras, pero ya después hay que despertarles el interés ¿por qué tengo que escribir? ¿Cuál es la importancia de escribir y de leer? si los niños no entienden que es importante para mi vida se les va a dificultar más aprender a leer. La enseñanza tiene que ser práctica, algo que ellos puedan desarrollar en su vida, que no solo lo utilicen en el colegio, sino en todo momento de mi vida.

¿En las clases sobre qué es lo que más escriben los estudiantes?

Sobre las actividades que ellos desarrollan en el colegio, y cuando salen de paseo a vacaciones, cuando salen a algún lugar que ellos no conocen es sobre lo que más escriben.

¿Qué tanto incorpora dentro de sus actividades las tradiciones culturales de los lugares de origen de los estudiantes?

Aunque no las incorpore mucho, si pienso que es importante, es mucho poco lo que pueden incorporar.

Iniciando el año escolar, sobre todo, si tengo muy en cuenta de qué lugar vienen los niños, las familias de donde son, si no son de Bogotá, porque están en Bogotá. Porque para mí es importante saber cuáles son las condiciones sociales y culturales en que viven los niños para el desarrollo de las actividades. Es distinto hablarle a un niño costeño, a un niño de Bogotá en relación al tema, entonces ya se cómo le hablo, como me dirijo a él, que expresiones puedo utilizar.

¿Conoce la historia de vida de los estudiantes?

Sí, me gusta mucho hablar con los papás, saber cómo es el niño en la casa. Si el niño tiene un inconveniente, un problema, me gusta llamar al papá a preguntarle qué sucede, porque el niño

es muy tímido, porque el niño no viene, porque el niño no hace tareas, para mí eso es muy importante. Un niño que tiene dificultades en su casa es un niño que también tiene dificultades para aprender.

¿Cómo se evidencian las realidades de los estudiantes a través del desarrollo de las clases?

Hay niños que no realizan las actividades, que son apáticos, que todo les molesta y es por el trato que reciben en su casa o por las carencias que tienen también en sus casas. Un niño que vive solo todo el día entonces es un niño que necesita más apoyo en el colegio, necesita de alguien que lo oriente, entonces ahí se va evidenciando si el niño llega a su casa y no hay nadie, entonces un niño que no va a traer tareas es un niño que no trae materiales, es un niño que no sabe, es un niño que muchas veces agrade a sus compañeros por la misma situación de su hogar.

¿Qué tan cercana considera que es la escritura desde las diversas realidades de los estudiantes?

Pues los niños siempre tienen miedo a escribir y cuando uno les dice: escriban, ellos no saben que escribir, no saben que contar mediante la estructura, porque es que ellos no están acostumbrados a escribir, ellos están acostumbrados a que se les dicte, a que se les copie en el tablero y ya cuando se enfrentan a qué tengo que escribir yo, que son mis ideas, que yo tengo que plasmarlas a ellos les da miedo y no saben que escribir y son apáticos, cuando se les dicta, ellos dicen: ¡no, escríbalos profe, escríbalos! y eso me pasó por ejemplo en cuarto, aunque son niños de cuarto para ellos tomar un dictado, iniciando fue difícil.

¿De qué forma es desarrollada la identidad de los niños y niñas en las actividades propuestas?

Realizamos una actividad en la que cada niño escribió de dónde venía, si era de Bogotá, que le gustaba, que no le gustaba de su región, como también como para irlos conociéndolos más. Entonces se les hace ver la importancia de que todos somos importantes, no importa de dónde venimos, no importa las costumbres que tengamos. Y se trabaja también el respeto de los

niños por esa multiculturalidad que hay en las aulas. No todos venimos del mismo sitio, no todos hacemos lo mismo, no todos comemos lo mismo, entonces se les enseña el respeto y también se les enseña a ellos a valorar sus culturas, sus costumbres y las regiones de dónde vienen

Anexo 3. Adaptación de la obra Guillermo Jorge Manuel José de Mem fox y Julie Vivas

Mi nombre es Guillermo Jorge Manuel José. ¿Y saben? Ni siquiera soy un niño muy grande.

Mi casa queda al lado de un hogar para ancianos y conozco a todas las personas que vivían allí.

Me gusta la Señora Marcano que por las tardes toca el piano.

Y también el Señor Tancredo que me cuenta cuentos de miedo.

Un día, escuché a mi papá y a mi mamá hablando de la señorita Ana.

– Pobre viejecita – dijo mi mamá.

– ¿Por qué es una pobre viejecita? – pregunte.

– Porque ha perdido la memoria – dijo mi papá.

– ¿Qué es una memoria? – pregunte.

– Es algo que se recuerda – contestó mi papá.

Pero yo quería saber más.

Fui a ver a la Señora Marcano que toca el piano.

– ¿Qué es una memoria? – pregunté.

– Algo tibio, mi niño, algo tibio.

Fui a ver al Señor Tancredo que me cuenta cuentos de miedo.

– ¿Qué es una memoria? – le pregunté.

– Algo muy antiguo, muchacho, algo muy antiguo.

Entonces, regresé a mi casa a buscar memorias para la señorita Ana.

Pase por el gallinero y saque un huevo calientico de debajo de una gallina.

Busque las viejas conchas de mar que hacía tiempo había recogido en la playa y las coloque con cuidado en una cesta.

Me senté con la Señorita Ana y le fui entregando cada cosa.

“Qué niño tan querido y extraño que me trae estas cosas maravillosas”, pensó la señorita.

Y comenzó a recordar.

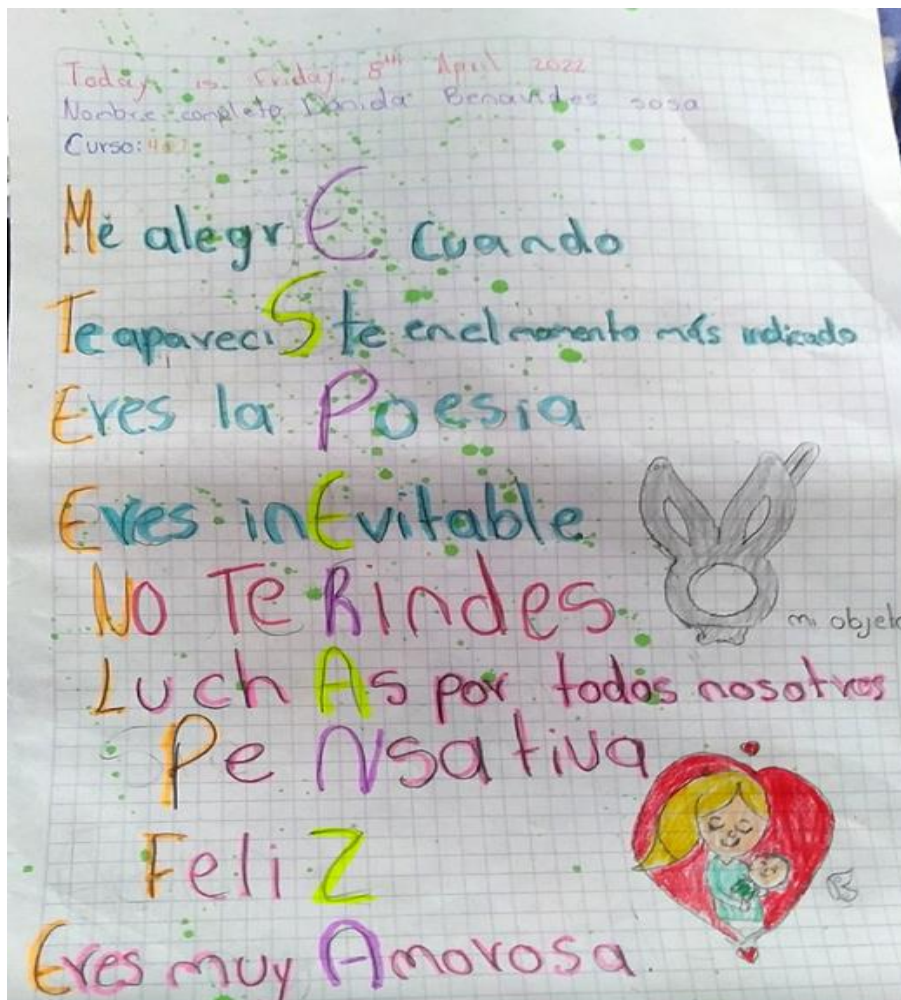
Sostuvo el huevo tibio en sus manos y me contó de los huevos azules que una vez encontró en el jardín de su tía.

Acercó una concha a su oído y recordó el viaje en tren a la playa, hace muchos años, y el calor que sintió con sus botines altos.

Y los dos sonreímos y sonreímos, porque la memoria de la señorita Ana había sido recuperada por mí, un niño que tenía cuatro nombres y ni siquiera era muy grande.

Autoras: Laura Barrera, Lady Cárdenas y Angie Rodríguez.

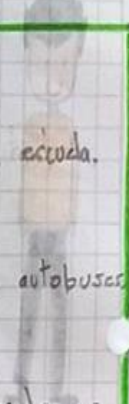

Anexo 4. Acróstico. Helen López



Anexo 5. Acróstico. Luis Perilla

Luis Fernando Perilla Vique Viernes 8 de Abril 2022

Mi madre, mis hermanas, nos **B**esamos y nos vamos a la escuela.
 nos vamos cogidos de la mano en la **A**lle van pasando carros, autobuses
 taxis y motos también vemos **U**nas palomas buscando comida en
 medio de la calle, veo un **T**axista llevando personas de
 un lado a otro. Hay **I**ños también llendo al colegio
 en la misma dirección, de una **Z** ya estamos en el colegio.
 Esperamos a que abra la **A** nos quedamos esperando hasta
 que la abran y al final la **R**en, y nos despedimos.

Anexo 6. Acróstico. Cristian Olaya



Anexo 7. Barrio Santa Rosita.



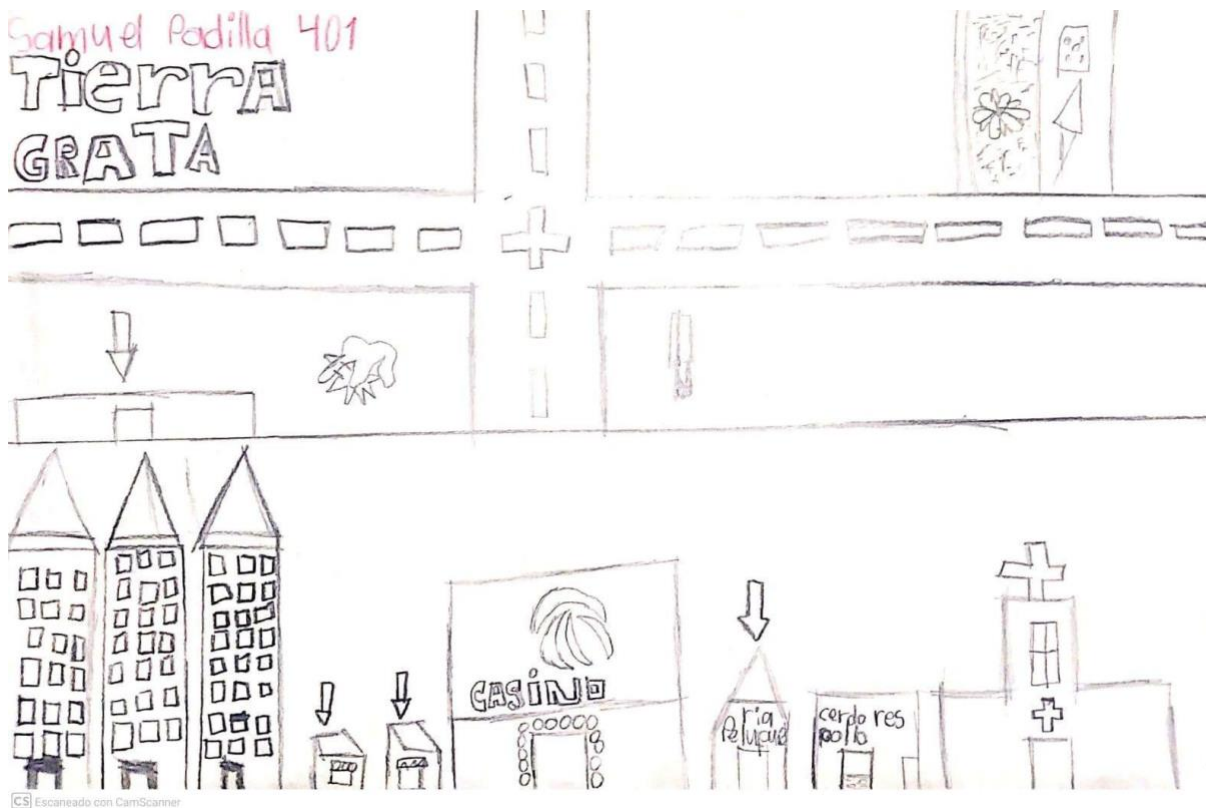
Anexo 8. Barrio el Muelle. Sammy Borda

MUELLE



Anexo 9. Barrio Tierra Grata. Samuel Padilla

Samuel Padilla 401
TIERRA
GRATA



Anexo 10. El Zombi Pequeño. Juan Cardozo.

ombi: Juan Pablo Cardozo Méndez Curso: 401

El Zombi Pequeño

había una vez un zombi que el papá lo mandó a la tienda el Sombesito le hizo caso pero el zombi se perdió el papá se se comensó a preocupar pero el zombi pequeño saltó y saltó esta a los hermanos mayores no le importa pero el papá sombi los castiga la mamá zombi llegó de trabajar ella cansada esta.

Anexo 11. La comunidad del parque. Samuel Padilla

La comunidad del Parque Samuel Padilla
 En mi parque de enfrente algunos per
 sonas para hablar de como pueden
 mejorar el parque y como hacer más
 juegos para los niños para los bebés
 y para los cachorros y más varcos
 y más canchales de fútbol de cemento
 para hacer arboles a los lados.

Anexo 12. Escrito del momento feliz. Daniela Benavides.

Momento feliz

Mi momento feliz fue cuando celebre
 mi cumpleaños en la casa de mis
 abuelitos estuvimos con mis papas mis primos
 mis hermanas y hermano mi tío ese día
 fuimos al pueblo a buscar la torta y la
 gaseosa las velas hicimos un azado con
 carne costilla yuca papa después fuimos a
 piscina al siguiente día fuimos al río a
 hicimos sarcocha de gallina refajo me
 la pase super chebre.

Anexo 13. Escrito del momento feliz. Luisa Duarte.

FELIZ

El 13/08/14 fue el día más feliz de vida fue cuando mi hermano nació ese día yo llegue del jardín y él estaba en los brazos de mi mamá en ese momento mi vida tuvo sentido lo amo con mi vida yo tenía 5 añitos fue un poco duro porque él se quedó 3 días en una incubadora pero gracias a Dios está bien.

Los días
de la y hermano

¿Cuándo?

¿Dónde?

¿Porque?

¿Que?

Anexo 14. Escrito del momento triste. Luisa Duarte.

06/05/22 Luisa Fernanda Duarte Gonzalez

Triste:

El 09/03/20 El día que mi Prinia Annie salí de Torres Diaz murió Ella murió porque tenía hidrocefalia y pues Ella se le estaba cerrando el cerebro y se le regó todo el líquido y pues murió como ahogada luego la mamá se le puso a y la niña no reaccionaba pues la mamá empezó a llorar luego no llamaron a los paramédicos y a mi mamá diciendo que Ella se había muerto yo quedé en show fuimos a la casa de Ella y la puerta estaba medio abierta subimos y la abuela la tenía en los brazos con el oxígeno y la mamá tirada en el piso llorando yo empecé a llorar también luego llegó la ginecóloga y dijo que la niña ya estaba muerta y la mamá entró en show Ella decía que la niña estaba viva a todas nosotras dio un beso ella era nuestra adoración solo tenía 2 añitos cuando murió El 15 de mayo cumple años luego el domingo 8 de marzo fue el entierro ese día fue el peor la mamá se desmayó como por 5 minutos no reaccionaba

Vuela alto mi ángel

Te adoramos

Anexo 15. Escrito del momento triste. Luis Perilla.

Este es un momento triste.
 Estaba junto con mis hermanas y mi mamá
 tra un evento virtual, teníamos que disfra-
 zarnos de lo que nos gustaba, fue un
 año atrás, tuvimos que bailar, a mí no
 me gustaba bailar me sentía frustrado y
 tímido, mientras mis hermanas les gustaba
 bailar y divertirse las dos estaban muy
 felices.
 A mí no me gusto disfrazarme de un
 niño de Karate.

Anexo 16. Creación plástica de quién soy. Sammy Borda y Alejandro Lara



Anexo 17. Relato autobiográfico. Jeremy Plazas

mi nombre Jeremy soy mediano como la luna
 en cuarto creciente y nací en 2012 y
 ya casi cumpla años dotados y estoy
 estudiando en un colegio muy lindo como
 las estrellas y yo siempre he querido una
 hermanita menor para compartir con
 ella y yo nací de noche pero con muchos
 calor y yo nací en Venezuela pero vivo en
 Colombia con tamales agua panela y
 queso y estoy estudiando juicioso y estoy
 en total mis ojos son marrones como el
 chocolate claro y mi pelo es de un color negro
 como una piedra siempre negra.

Anexo 18. Relato autobiográfico. Juan Castro

mi nombre es Juan Esteban Castro 891929K
 nací el año 2012 age 9 años mi mamá y mi
 papá se separaron mi papá nunca me ciso
 se iba a la kumbia con sus amigos y nos
 dejaba enserados no con mi mamá un día
 mi mamá fue a espiar a mi papá ese día
 se separa ko.

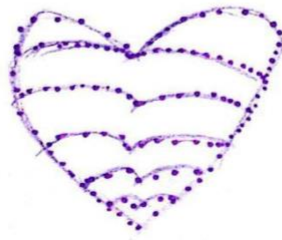
mi cabello es negro me gusta el baloncesto
 y el fútbol soy pequeño no como una hormiga,
 soy lindo como el sol, soy feliz como una
 lombriz y soy flaquito como un palito.

Anexo 19 Un poema dulce como yo. Sharon Camelo

Name: Sharon Daniela Camelo Castillo

La vainilla me recuerda cuando cocino con mi
mami pasteles y otras cosas, mi mami es tan hermosa
como una rosa y si algo le molesta saca las espigas de su
tallo. El ajo me recuerda cuando mi mami pica
ajo y cuando yo me acerco mis ojos se ponen
a llorar sabiendo que no estoy triste. El guante de
peluche me recuerdo cuando tenia 2 años y era un
dulce bombom mi mami me dio un regalo cuando lo
vi lo ame de inmediato estaba tan contenta como
un perro con su dueño era un burro lo se pero lo
quiero tanto

Un poema dulce como yo



Anexo 20. Tres historias en una. Gabriela López

Tres historias en una

Nombre: Gabriela López cely Frida, 11 mayo 2022

El platano con bocadillo de mi abuela es tan rico que cuando llega a mi boca si entó que entro a otro mundo más suave y dulce como mi abuela. La vainilla me recuerda a mi mamá ella es suave como la vainilla y siempre la come. El guente me hizo regresar en el tiempo mi abuela me hizo un peluche a mis 4 años y nunca lo suelta. El ajo me recuerda a mi tía por que a su arroz le echó ajo y pexede.

Anexo 21 Escrito realizado por Cristian Camilo Rodríguez

Cristian Camilo Rodríguez villaverde 101

El chocolate me recuerda al chocolate de mi papá por que ese sabor dulce con azúcar me recuerda a eso.

El esmalte me recuerda al esmalte de mi hermana por que con ese olor que hacen que las uñas huelan rico y me ha recordado eso.

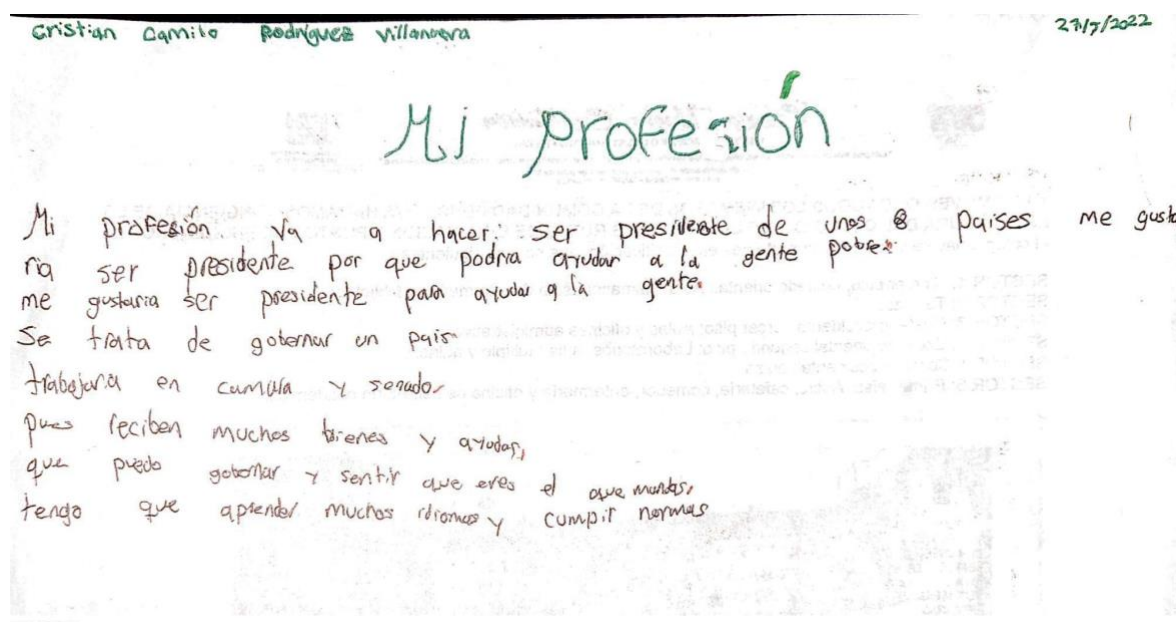
La hojita me recuerda a la aromática de mi papá con frío y calor como cuando sale el sol y el rico sabor de las hierbas hirviendo en el calor.

El café me recuerda al café de mi papá caliente a las 5:25 am en vasos con calor, el café hierve en cosas metálicas en termos con mantecata y una al soñar la noche oscura.

El trapo de cocina me recuerda a la cocina de mi casa, sale humo y calor al hervir todo con desesperación y la locura de mi madre lo enlogrece como el amor y el calor de la cocina quemando las ollas que se vuelven negras por dejarlas quemar por error.

Lo que recuerdo

Anexo 22 Mi profesión. Cristian Rodríguez



Anexo 23 Mi profesión. Sara Urrego

