



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

El encuentro con la infancia y el saber pedagógico. Una investigación de la experiencia educativa alrededor de la escritura de cuentos con los estudiantes del Sexto año de EGB

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Autores:

Diana Estefany Carchi Morocho

C.I. 0105824189

Stalin Germán Castillo Pinos

C.I. 0302988712

Tutor:

Daniel Gómez Ramos

C.I. 1759423252

Azogues - Ecuador

Septiembre, 2022



ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	4
Palabras claves	4
ABSTRACT.....	5
Keywords	5
1.1. Línea de investigación.....	7
1.2. Identificación de la situación o problema a investigar.....	7
1.3. Justificación.....	8
1.4. Objetivos	10
1.4.1 Objetivo General.....	10
1.4.2 Objetivos específicos	10
2. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	11
2.1. Antecedentes de la investigación.	11
2.1.1 Contexto internacional.....	11
2.1.2 Contexto nacional	12
2.2. Marco teórico.	14
2.2.1 La Escritura desde el Enfoque Comunicativo del Currículo Nacional de Ecuador.....	14
2.2.2 La escritura de cuentos en el sub nivel medio	16
2.2.3 Escritura como proceso: El modelo cognitivo de Flower y Hayes para la escritura de cuentos	18
2.2.4 La Planificación como primera etapa del proceso de escritura, para la producción de cuentos	20
2.2.5 La Redacción como segunda etapa del proceso de escritura, para la producción de cuentos	23
2.2.6 Etapa de revisión de los cuentos elaborados por los estudiantes.....	24
2.2.7 La publicación de los cuentos como etapa final del proceso de escritura ...	27



3. METODOLOGÍA.....	29
3.1. Métodos de recolección y análisis de la información	29
3.1.1 La investigación de la experiencia educativa	29
3.1.2 Indagación narrativa.	30
3.2. Técnicas de recolección y análisis de datos	31
3.2.1 Conversación hermenéutica.....	31
3.2.2 Observación participante	32
3.3. Instrumentos de recolección y análisis de información	33
3.3.1 Relatos de experiencia	33
3.3.2 Diarios de campo	34
3.4. Fundamentación metodológica	35
3.4.1 Escucha atenta	36
3.4.2 La actitud como investigadores: Apertura.....	37
4. PROPUESTA DE APORTE PRÁCTICO: “COMPAÑEROS DE LAS LETRAS”	38
4.1. Encuentro con la docente, los estudiantes y nuestras inquietudes.	38
4.1.1 Relato de experiencia de Diana Carchi: “ <i>Mi presencia en el salón de clases</i> ”	38
4.1.2 Relato de experiencia de Stalin Castillo: “El encuentro conmigo mismo y con los estudiantes”	41
4.2. Sesión 1: Etapa de planificación.	45
4.2.1 Relato de experiencia de Diana Carchi: “ <i>Descubriendo miedos</i> ”	45
4.2.2 Relato de experiencia de Stalin Castillo: “La experiencia en el aula, una ventana al saber pedagógico”	47
4.3. Sesión 2: Etapa de redacción.....	50
4.3.1 Relato de experiencia de Diana Carchi “Dar la oportunidad”	50



4.3.2 Relato de experiencia de Stalin Castillo “La experiencia educativa, una construcción del día a día”.....	52
4.4. Sesión 3: Revisión.....	55
4.4.1 Relato de experiencia de Diana Carchi: “ <i>Los escritores no nacen de un día al otro</i> ”.....	55
4.4.2 Relato de experiencia de Stalin Castillo: “Un día más, explorando experiencias que en verdad me hagan docente”.....	58
4.5. Relato con literatura pedagógica.....	60
4.5.1 Relato de Diana Carchi: “ <i>Mi actuar como docente en el acompañamiento a los estudiantes</i> ”.....	60
4.5.2 Relato de Stalin Castillo: “ <i>Enmendando mis dudas acerca del docente que deseo ser</i> ”.....	67
4.6. Relato de experiencia a partir de la conversación con la docente.....	71
5. CONCLUSIONES Y NUEVAS APERTURAS.....	74
5.1. Experiencia Formativa de Diana Carchi y Stalin Castillo.....	74
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	81
7. ANEXOS.....	88
7.1. Anexo 1.....	88
7.2. Anexo 2.....	90
7.3. Anexo 3.....	90

Título: El encuentro con la infancia y el saber pedagógico. Una investigación de la experiencia educativa alrededor de la escritura de cuentos con los estudiantes del Sexto año de EGB

RESUMEN

La presente investigación se realizó a partir del interés de los investigadores por reflexionar sobre las experiencias vividas en el encuentro con los niños, niñas y la docente de Sexto B. El objetivo de este proyecto de investigación es indagar en las experiencias educativas que surgieron durante la escritura de cuentos. Para esto, se desarrolló una propuesta de indagación narrativa denominado “Taller: Compañeros de letras”. Este contó con un encuentro y tres sesiones. En el encuentro se realizó un acercamiento a la docente y los estudiantes. Posteriormente en la primera sesión se abordó la etapa de planificación; en la segunda sesión, se trabajó la redacción; finalmente, en la tercera sesión se desarrolló la revisión y publicación. Al finalizar cada sesión, se realizó una conversación hermenéutica con la docente y los estudiantes, para posteriormente realizar los relatos de experiencia. De esta manera se desarrollaron ocho relatos, en los cuales surgieron interrogantes sobre la práctica docente; dichas inquietudes se encuentran plasmadas en los hilos de sentido. Se realizó un relato con literatura pedagógica que recoge todas las experiencias e hilos de sentido. Para finalizar, se efectuó la conversación final con la docente y posterior escritura del relato de experiencia formativa de los investigadores. En consecuencia, este proceso investigativo representa el camino de formación y transformación como docentes que experimentaron los investigadores, al enfrentarse a aquellas inquietudes sobre la labor docente y el desarrollo de un saber pedagógico.

Palabras claves:

Experiencia educativa, encuentro, saber pedagógico, escritura de cuentos, relatos de experiencia.

Title: The encounter with childhood and pedagogical knowledge. An investigation of the educational experience around of the story writing to students of Sixth grade EGB.

ABSTRACT

This investigation was carried out based on the researchers' interest in reflecting on the experiences lived in the encounter with the children and the teacher of Sixth grade B. The objective of this research project is to investigate the educational experiences that arose during the story writing. For this, a narrative inquiry proposal called "Taller: Compañeros de letras" was developed. This included one meeting and three sessions. At the meeting, an approach was made to the teacher and the students. Later, in the first session, the planning stage was addressed; in the second session, the writing was worked on; finally, in the third session the review and publication was developed. At the end of each session, a hermeneutical conversation was held with the teacher and the students, to later make the experience reports. Eight stories were developed this way, in which questions arose about teaching practice; these concerns are embodied in threads of meaning. A story was made with pedagogical literature that collects all the experiences and threads of meaning. Finally, the last conversation was held with the teacher and subsequent writing of the report of the researchers' training experience. Consequently, this investigative process represents the path of training and transformation as teachers that the researchers experienced, when facing those concerns about teaching and the development of pedagogical knowledge.

Keywords:

educational experience, encounter, pedagogical knowledge, story writing, experience reports.

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de integración surgió por el deseo de ser docentes que moviliza a los investigadores, además, por el interés que existe ante el encuentro con los estudiantes y el saber pedagógico que se genera a partir de la reflexión de las experiencias educativas que surgen en el proceso de escritura de cuentos. En el contexto escolar, el proceso de escritura se ha orientado generalmente a las estructuras gramaticales y ortográficas que culminan en la entrega de un escrito final para su evaluación, sin tener en cuenta el proceso que sucedió antes, durante la escritura del texto y las experiencias que surgen en la elaboración de cuentos (Morales, 2003; Arias, 2013; Madrigal, 2015; Molano, 2017). Sin embargo, actualmente se ha mostrado mayor interés en el estudio de la escritura como proceso, puesto que permite que los alumnos planifiquen, redacten, revisen y publiquen sus escritos.

Este proyecto nace de la observación participante realizada en la Unidad Educativa “Ciudad de Cuenca”, específicamente en el Sexto año de Educación General Básica. Se interactuó con los estudiantes y se visualizó que, al momento de escribir sus cuentos no empleaban las etapas del proceso de escritura explicadas por su docente. Es así como nace el interés de trabajar con los alumnos mediante un taller de escritura en el que se indaguen sobre las experiencias educativas surgen en la escritura de cuentos.

Los salones de clases son espacios en donde se da un encuentro con la alteridad, por tanto, no se pueden emplear instrumentos para medir la experiencia que surge en el encuentro. Por consiguiente, este proyecto se basa en una metodología de indagación narrativa que permitió realizar un acercamiento a los niños, niñas y la docente del Sexto año de EGB. Las técnicas empleadas en este proyecto fueron: la observación participante y las conversaciones hermenéuticas. Estas técnicas permitieron tener mayor acercamiento a los estudiantes, sus emociones, miedos e incertidumbres; mismas que fueron registradas en los diarios de campo.

A continuación, se ejecutó la propuesta de investigación narrativa que consiste en un taller para la escritura de cuentos denominado “Compañeros de letras”. Este taller está dividido en tres sesiones, en cada una los estudiantes trabajaron una etapa del proceso de escritura. Posterior a cada sesión, los investigadores mantuvieron conversaciones hermenéuticas con los estudiantes y la docente, mismas que fueron transcritas. A partir de las conversaciones que se mantiene

con los estudiantes, se realizaron los relatos que recogen las experiencias educativas que surgieron en el encuentro con los estudiantes.

Este proyecto de investigación ha significado un camino de transformación para los investigadores como futuros docentes, porque, permitió conectar con aquellas experiencias previas en la escritura de cuentos y con las nuevas interrogantes que orientan a la reconstrucción de un nuevo pensamiento pedagógico. En este sentido, esta investigación es más que un trabajo final para la obtención de un título, es un recorrido por el sentir y el pensamiento de Diana y Stalin como docentes.

1.1. Línea de investigación.

Investigación de la experiencia educativa e indagación narrativa

1.2. Identificación de la situación o problema a investigar.

Esta investigación se desarrolla en el marco de las Prácticas Preprofesionales (PP) realizadas en la Unidad Educativa “Ciudad de Cuenca”, ubicada en la provincia del Azuay, Ecuador. Este proyecto se desarrolló en el sexto grado de EGB. Debido a la pandemia de COVID-19, en el inicio del proyecto, las clases se desarrollaron en una modalidad de educación virtual, mediante la plataforma de Zoom. Posteriormente, se continuó con la investigación de manera presencial.

Durante la observación participante de esta investigación, se visualizó una clase cuyo tema eran las etapas del proceso de escritura en un cuento. Los estudiantes escucharon la explicación de su docente, en donde se presentaron las etapas para elaborar un escrito. A continuación, se detallan los cuatro momentos que permitieron identificar la situación a investigar.

Abordando la primera etapa de escritura (“Planificación”), los estudiantes elaboraron una lluvia de ideas, de manera grupal, que les permitió determinar el objetivo, escenarios y los personajes que formarían parte de su cuento. Los alumnos realizaron esta actividad con la guía de la docente, quien preguntaba a un estudiante en específico; evidenciando así que no todos aportaron con sus ideas, convirtiéndose en agentes pasivos dentro de esta etapa de planificación.

En segundo lugar, para el desarrollo de la segunda etapa de escritura (“Redacción”), los estudiantes a partir de las ideas expuestas en clases, elaboraron de manera autónoma el primer borrador del cuento. Posteriormente, en una sesión de clases se escucharon los borradores elaborados por cada uno. La docente y la pareja pedagógica brindaron recomendaciones con respecto al uso de signos de puntuación y el uso de conectores

Como tercer punto, con las indicaciones brindadas, los estudiantes de manera autónoma tuvieron que mejorar su cuento, ejecutando así la tercera etapa de escritura (“Revisión”). Más adelante debían enviarlos para su revisión final. Se tuvo la oportunidad de revisar los cuentos elaborados por los estudiantes y se observó que estos no desarrollaron las etapas del proceso de escritura. Los productos finales entregados por cada uno, fueron los mismos borradores sin ninguna modificación.

La “Publicación” no fue considerada como una etapa del proceso de escritura. La escritura de cuentos finalizó en la etapa de revisión, en donde se asignó una nota cuantitativa a los estudiantes. Al omitir la última etapa del proceso de escritura, las historias y creatividad de los estudiantes no fueron compartidas con sus compañeros y otros docentes.

Durante cada una de las etapas realizadas por los estudiantes surgieron experiencias que no fueron escuchadas por los docentes. Es necesario hablar con los estudiantes, conocer el sentir y las dificultades que enfrentan en la escritura de cuentos y en el empleo de las etapas del proceso de escritura. Para esto, es necesario reconocer el actuar docente, por tanto, es importante conocernos como docentes, mirar más allá de los datos y reflexionar sobre lo que se vive en la escritura de cuentos. Con base en lo explicado con anterioridad, se considera relevante abordar esta investigación a partir de la siguiente interrogante: ¿Qué experiencias educativas surgieron en la escritura de cuentos con los estudiantes de Sexto EGB?

1.3. Justificación

Ante las situaciones que los investigadores han vivido en el salón de clases y en el encuentro con los estudiantes y las docentes, surge el interés por reflexionar sobre aquellas experiencias educativas que orientan al desarrollo de un saber pedagógico y que van mucho más allá de un saber disciplinar y técnico. En primera instancia, esta investigación estaba enfocada en mejorar la competencia de escritura de los estudiantes, porque la escritura es una macro destreza del enfoque comunicativo del Currículo Nacional de Educación (2016), por



tanto, es indispensable que los estudiantes adquieran esta destreza. No obstante, el foco de la investigación cambió por las incertidumbres, dudas e interrogantes de los investigadores como futuros docentes, quienes a menudo se preguntan cómo actuar ante situaciones que surgen en los salones de clases. En tal sentido, resulta de especial interés indagar en las experiencias educativas que surgen durante la escritura de cuentos.

En consecuencia, el presente trabajo de investigación nace del interés que tienen los investigadores por acercarse a una nueva perspectiva de la investigación educativa, porque, como futuros docentes se reconoce la importancia de acompañar y reflexionar sobre las experiencias que surgen en la práctica educativa. Visto de esta forma, la investigación de la experiencia e indagación narrativa permiten “investigar con” y no “investigar a” los estudiantes. De esta manera, esta investigación se convirtió en un proceso de acompañamiento y encuentro con la singularidad de cada niño y niña.

Es así, que se presentan los relatos de experiencia que recogen aquellos acontecimientos que causaron resonancia en los investigadores durante la escritura de cuentos, el encuentro con los niños, niñas y la docente y las conversaciones hermenéuticas. En estos relatos se refleja aquel deseo por ser docentes y la búsqueda de lo adecuado para cada niño y niña. Es por ello que las situaciones vividas conectan al docente con aquellas preguntas que lo invitan a pensar sobre su propia actuación pedagógica. Estas preguntas se transforman en hilos de sentido que nos invitan a detenernos, mirar y escuchar con atención.

El aporte de esta investigación es esencialmente a la formación de los investigadores, puesto que, en cada relato de experiencia se evidencian las incertidumbres, miedos y aspectos desconocidos que causaron repercusión en el sentir y pensar de los futuros docentes. Asimismo, cada relato de experiencia perdurará en el tiempo, cualquier docente en formación que se deje tocar por las palabras y reflexiones, que contienen, podrá transformar su actuar y reflexionar sobre su práctica educativa.

Este proceso investigativo fue de gran utilidad para los investigadores, porque, tuvieron la oportunidad de mirarse como futuros docentes, reconocer su actuar y aquellas inquietudes que surgen durante el encuentro con los estudiantes de un salón de clases. Los investigadores se han visto envueltos en nuevo camino que los invitó a transformar su mirada y escucha, para reconocer la singularidad de cada estudiante y preguntarse por lo educado para cada uno. Esta

investigación les permitió conectarse con sus propias experiencias educativas, con su sentir y pensar para embarcarse en un proceso transformación docente.

Este proceso investigativo ha revertido, directamente, en nuestra práctica docente. Hemos reflexionado sobre aquellos acontecimientos que una educadora y un educador viven día a día y que no siempre se tienen en consideración pero que forman parte de su práctica. Nos hemos interrogado por nuestro deseo, por aquello que nos moviliza a ser docentes, lo que nos ha permitido reconocernos y saber quiénes somos en tanto a educadores. Hemos hecho visible nuestros miedos, dudas e inquietudes, dejando claro que somos educadores que desconocen determinados aspectos de su oficio, sin embargo, se preguntan por lo adecuado.

1.4. Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Indagar las experiencias educativas que surgieron en la escritura de cuentos con los estudiantes de Sexto EGB.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Fundamentar teóricamente la importancia de las etapas del proceso de escritura y sus técnicas en la producción de cuentos.
2. Diseñar e implementar un taller para trabajar las etapas del proceso de escritura con los estudiantes de Sexto año de EGB como medio para la exploración de la experiencia.
3. Explorar las experiencias educativas que surgen en los investigadores durante la escritura de cuentos, mediante relatos de experiencia.



2. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes de la investigación.

2.1.1 Contexto internacional

En la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle de Lima-Perú, durante el año 2019, se realizó una investigación titulada “El cuento como recurso para la producción de textos narrativos”. Esta tenía como finalidad mejorar la producción de los textos narrativos de los niños de 4to grado de Educación Primaria. Para ello, Salazar (2019) planteó el objetivo de determinar los efectos del uso del cuento como recurso en la producción de textos narrativos. Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con el método de investigación acción. Los instrumentos utilizados fueron los portafolios y la rúbrica para la calidad de producción de textos.

Entre los principales resultados que se encontraron, se establece que el cuento es un recurso para motivar la lectura y escritura de los estudiantes porque contribuye a un modelo concreto de escritura. De igual forma, se llegó a que las estrategias de escritura ayudaron a comprender cómo organizar un texto mediante los subprocesos de la planeación, textualización y revisión. Además, los estudiantes mejoraron la coherencia de sus escritos a través del orden lógico de las ideas para ordenar los sucesos del cuento Y finalmente, la investigación permitió a los estudiantes reconocer la importancia de los signos de puntuación.

Esta investigación tiene relación con el trabajo de investigación porque utiliza al cuento como recurso para trabajar la escritura como un proceso y no como un producto. Sin embargo, es importante tener en consideración que en la investigación de Salazar la finalidad es mejorar el proceso de escritura, mientras que en esta investigación se busca indagar en la experiencia que surge a partir de la escritura de cuentos.

Otra investigación desarrollada en la Universidad Nacional Autónoma de México en el año 2016, titulada “Taller de escritura de cuentos para fortalecer la expresión escrita en estudiantes de secundaria”. García (2016) planteó el objetivo de desarrollar, implementar y evaluar el efecto de un taller de escritura de cuentos sobre la calidad en la expresión escrita de un grupo de estudiantes. Para esta investigación el autor desarrolló un diseño pre experimental de grupo único con pretest, intervención y postest. Los instrumentos utilizados fueron: Guía de

auto y coevaluación, rúbrica de calidad de textos narrativos y cuestionarios de validación social.

Con la ejecución de la propuesta el autor llegó a resaltar la importancia de reconocer a la escritura como algo más que una actividad trivial, es decir, abordarla contemplando un propósito para escribir con sentido, escribir junto con otras personas y escribir haciendo uso de estrategias de autorregulación. Partiendo de ello, la investigación de García (2016) aporta a la investigación en el sentido de hacer de la escritura un proceso que requiere la puesta en práctica de conocimientos, habilidades y estrategias, además del reconocimiento del deseo por escribir.

En el artículo titulado “La escritura de cuentos: estrategias para potenciar el proceso escritor de un niño”. Daza y Villanueva (2020) exponen cómo la escritura de cuentos contribuye una estrategia para desarrollar el proceso escritor de niños y niñas. Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto con alcance descriptivo. Los participantes de esta investigación fueron 28 estudiantes del tercer grado de básica. La rúbrica de evaluación fue el único instrumento utilizado en esta investigación.

Los resultados de la investigación arrojan que la escritura de cuentos permite establecer relaciones entre la escritura y los procesos de pensamiento, pues expresan sus pensamientos e inclusive sus sentimientos, favorecen los procesos lectores al realizar la revisión de sus escritos, se involucran y motivan frente al proceso escritor, fortalecen la asociación del lenguaje escrito con el lenguaje hablado, potencian habilidades de pensamiento asociadas a la coherencia y cohesión y adquieren vocabulario. Desde esta perspectiva, el presente trabajo de investigación toma a la escritura de cuentos como una ventana que, además de permitir a los investigadores indagar en su experiencia, permite a los estudiantes fortalecer el proceso de escritura.

2.1.2 Contexto nacional

En la Universidad Casa Grande de Ecuador se realizó un Trabajo de Investigación Formativa, titulado “Aplicación de los talleres de calkins en estudiantes de primer grado para fomentar la escritura”. Según Benites (2019) el objetivo de esta investigación era conocer cómo el proceso de escritura y sus técnicas mejoran la redacción narrativa, mediante la aplicación de talleres de escritura. Esta investigación se realizó en el periodo 2019-2020, con un grupo de estudio conformado por 3 alumnos. Se empleó la Investigación Acción-Reflexión, con un

enfoque cualitativo. Los instrumentos empleados fueron: Pre y Post evaluación, observación, bitácoras de clase y rúbricas calkins.

La investigación se relaciona con este trabajo, puesto que, se orientó a la aplicación de talleres de escritura, empleando las etapas del proceso de escritura propuestas por Flower y Hayes. Estas etapas permiten que los estudiantes desarrollen un proceso cíclico de escritura. De la investigación se observaron los resultados obtenidos al aplicar el modelo de proceso de escritura. Evidenciando que los estudiantes mejoraron su redacción narrativa al aplicar las etapas de planeación, redacción, revisión y edición. Por otro lado, se demostró que las estudiantes partícipes de la investigación, emplearon constantemente las etapas de revisión y edición de sus escritos, que son las etapas en las que más dificultades experimentaron.

Otro trabajo de titulación que se revisó, fue desarrollado en la Universidad de Cuenca, Ecuador, titulado “Narrativa de Cuentos con el Enfoque de Escritura Creativa: Secuencia Didáctica para Primero de Básica”. Zúñiga (2022) manifiesta que el objetivo de su investigación fue elaborar una secuencia didáctica con actividades para promover la narrativa en los estudiantes. Esta investigación se llevó a cabo en el 2022. La investigación es de tipo descriptiva, con un método inductivo y bajo un enfoque cualitativo. La muestra de este trabajo fue de seis docentes de diferentes instituciones de la ciudad de Cuenca.

La investigación aporta conocimientos sobre la narrativa de cuentos, su estructura y características, que fueron empleados en la elaboración de las actividades que forman parte del taller para la escritura de cuentos. Además, entre los resultados obtenidos, recoge las experiencias que han desarrollado los docentes participantes. Destacando las diferentes vivencias que pueden experimentar los profesores ante la escritura de cuentos. Se consideran relevantes estas experiencias, puesto que, demuestran el saber pedagógico que los docentes desarrollan en la interacción con sus alumnos.

A nivel institucional, se encontró un trabajo de Integración Curricular titulado “Escritura creativa de textos a partir de la lectura de cuentos clásicos con estudiantes del Tercero “A” de Educación General Básica de la Unidad Educativa del Milenio “Sayausí” período lectivo 2020 – 2021”. Ortega y Portocarrero (2021) en su investigación determinan como objetivo la producción de textos creativos a partir de cuentos. El método empleado es

Investigación-Acción, con un enfoque cualitativo. En esta investigación participaron 37 estudiantes y un docente.

De esta investigación, se analizó la propuesta del taller “Escritiva”. Esta contiene diversas estrategias que permiten a los estudiantes planificar sus escritos. Además, se toman las ideas de las autoras con respecto a las tres líneas de acción: Disfrutar de la escritura, desarrollar la macro destreza de la escritura y la autopercepción de la escritura. Asimismo, muestra interés por permitir que los estudiantes decidan el tema de sus cuentos, fomentando así una libertad creativa en cada niño y niña.

Al revisar los diferentes trabajos de investigación se observó que el presente trabajo de titulación se distingue por recoger, mediante relatos de experiencia, aquellas incertidumbres y vivencias que surgen en el encuentro con la singularidad de cada estudiante y el deseo de los investigadores por transformar su saber pedagógico. Además, en esta investigación se emplean técnicas e instrumentos que invitan a investigar con una mirada limpia y una actitud de apertura.

2.2. Marco teórico.

2.2.1 La Escritura desde el Enfoque Comunicativo del Currículo Nacional de Ecuador

En una unidad educativa es común encontrarse con acontecimientos, eventos y sucesos que buscan que los estudiantes se involucren en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, estos acontecimientos no se dan de manera aleatoria, puesto que, el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla dentro de un centro educativo se enfoca en el cumplimiento de lo establecido en el currículo. Pero ¿qué es el currículo? Según el Currículo Nacional de Educación (2016), el currículo es un modelo de un proyecto educativo, elaborado con el fin de fomentar el bienestar educativo de los niños y niñas. En este se plasman las intenciones educativas de un país y obtiene la información necesaria para que los docentes determinen sus planes de acción y orientación.

Por otro lado, Osorio (2017) sostiene que definir currículo es limitar su complejidad y riqueza, debido a que este se alimenta de nuevos contenidos y acepciones en función de las posturas teóricas de las que parten los autores que lo estudian. El currículo es una construcción histórica, es por ello que cada Unidad Educativa debe definirlo de acuerdo a como entienden la relación entre la escuela, la sociedad, la teoría y la práctica. En las instituciones educativas del Ecuador se trabaja con el Currículo Nacional de Educación (2016), en el cual se establece

que el alumnado se desenvolverá haciendo énfasis en las destrezas más que en el contenido. Los estudiantes desarrollaran habilidades que les permiten afrontar los problemas que surgen en el diario vivir, mediante la internalización de conocimientos.

Se busca que los estudiantes se conviertan en personas capaces de emplear las normas propias de la lengua oral o escrita en diversas situaciones comunicativas. En otras palabras, no se busca que los alumnos sean expertos decodificando los componentes lingüísticos, si no se da prioridad a la capacidad comunicativa de cada uno. El enfoque comunicativo se centra en los escritos o discursos como medios de comunicación humana. Este enfoque considera a la lengua como un aspecto vinculado a las personas, al contexto y las situaciones sociales que los rodean. Según Montenegro (2010) las personas nos comunicamos con palabras compuestas, relacionadas entre sí, en este sentido, la lectura y escritura son visualizadas como procesos. Los estudiantes a lo largo de sus años de preparación van adquiriendo las bases necesarias para desarrollar habilidades de comunicación.

El enfoque comunicativo que establece el Currículo Nacional de Educación (2016) permite que los niños y niñas adquieran actitudes de respeto hacia ellos mismos y sus semejantes que intervienen en el proceso comunicativo. El objetivo de este enfoque ya no es aprender gramática, su finalidad radica en conseguir que los estudiantes se expresen mejor con la lengua, mediante ejercicios reales de comunicación. El rol de la escuela es fundamental en este aspecto. Su misión acompañar y fortalecer todas las capacidades lingüísticas permitiéndoles construir su identidad de manera crítica y proactiva. Para ello, es indispensable que exista una motivación, es decir, los estudiantes deben reconocer por qué o para qué escriben, leen o argumentan sus ideas.

De acuerdo a lo mencionado con anterioridad, dentro del Currículo Nacional de Educación, para la asignatura de Lengua y Literatura, el enfoque comunicativo tiene como finalidad el desarrollo de cuatro macro destrezas: escuchar, hablar, escribir y leer. Específicamente, la macro destreza de la escritura es un pilar para la comunicación, porque orienta al escritor al momento de compartir sus opiniones a otras personas. Por esta razón, la escritura se torna en un proceso colectivo, que vincula al escritor con otros escritores y con los receptores. El estudiante que asuma el rol de escritor desarrollará valores que serán plasmados en sus escritos. Aquí radica la importancia de promover dentro de los salones de clases actividades que permitan el desarrollo de la macro destreza de escritura.



Cabe mencionar que, la escritura es definida por Arnáez (2009) como un proceso en el cual el escritor, domine y aplique sus habilidades psicomotoras y cognitivas para que el acto de comunicación sea posible. Este concepto está relacionado con lo planteado por Cabrera (2017) quien define la escritura como un proceso complejo que requiere valentía personal, intelectual y emocional para emplear las capacidades y habilidades. Desde esta perspectiva, se define a la escritura como un proceso que exige la práctica de destrezas, habilidades mentales y motrices. La escritura es vista como una competencia esencial que mejora la interacción entre los autores, sus receptores y las diversas situaciones que los rodean. Mediante la escritura, las personas pueden compartir y expresar sus sentimientos, emociones y posturas del contexto en el que se desenvuelven, de esta manera esta competencia adquiere un enfoque comunicativo.

La escuela es el lugar adecuado para trabajar la macro destreza de la escritura. En los primeros años de Educación Básica los estudiantes aprenden diferentes letras, para formar sílabas y luego palabras escritas u orales, lo que permite cultivar un código escrito. A menudo los alumnos presentan dificultades al momento de interpretar y construir un texto, por lo que no pueden expresarse de forma clara y coherente por escrito (Serrano y Peña, 2003). En consecuencia, es indispensable que la escuela incentive a la escritura de textos y que los estudiantes sean capaces de incorporarse a una cultura escrita, apropiándose de manera independiente de la lengua escrita como una construcción social. Por tanto, en esta investigación se plantea a la escritura de cuentos como un camino para que los estudiantes se desarrollen como escritores, para esto, es necesario adoptar un modelo que permita abordar la escritura como un proceso cognitivo y no mecánico.

2.2.2 La escritura de cuentos en el sub nivel medio

La macro destreza de la escritura es un proceso que necesita la puesta en práctica de diversos procesos cognitivos, que permitan al escritor comunicar sus pensamientos de manera eficaz; por tanto, en esta investigación se hace énfasis en la escritura de cuentos. La elaboración de cuentos puede ser empleada en cualquier asignatura, con el fin de involucrar al estudiantado en el proceso de aprendizaje. Se pueden plantear diversas situaciones problemáticas que los estudiantes resuelven mediante su creatividad y posterior escritura de cuentos. Desde este enfoque, la escritura de cuentos actúa como una herramienta potencial para que los estudiantes compartan sus experiencias, sentimientos y conocimientos que adquieren en relación con otros.



Entre los tipos de textos narrativos, se encuentra el cuento. El término cuento proviene del latín *compūtus* que se traduce como contar. Se refiere a un relato de hechos imaginarios que tiene un argumento sencillo con personajes que buscan resolver un problema (Romero, 2015). Entonces, el cuento se convierte en una traducción y narración de las experiencias, visiones, sentimientos y emociones del escritor. Según Méndez del Portal (2017) el cuento es un medio que permite potenciar los valores dentro del salón de clases, además, mejora la comunicación entre compañeros y docentes. En tal sentido, emplear cuentos en las clases permite que los estudiantes desarrollen habilidades lingüísticas mientras desarrollan sus emociones. La escritura de cuentos permite que los estudiantes cuestionen las perspectivas que tienen de temas de impacto social, por tanto, la creación de situaciones, protagonistas y resoluciones genera en los alumnos criticidad y reflexión en diversos temas.

Los estudiantes desde edades tempranas han estado en contacto con los cuentos. Los alumnos muestran interés por las narraciones orales, tienen cierta facilidad para contar eventos reales que les acontecen durante su diario vivir. Además, pueden inventarse acontecimientos imaginarios para elaborar relatos orales y compartirlos con las personas de su entorno. Sin embargo, no es común que los estudiantes estén familiarizados con la escritura de cuentos. Es necesario impulsar el deseo de escribir, para que los estudiantes no pierdan su capacidad de contar y desarrollar cuentos. Para esto, es relevante generar un ambiente adecuado en donde cada niño y niña se introduzca al mundo de la escritura de cuentos, porque, tendrán la confianza de experimentar y elegir su propio estilo de escritura.

La escritura de cuentos permite que los estudiantes relacionen la escritura con los procesos de pensamiento, puesto que, al expresar las emociones y sentimientos aplican sus conocimientos previos (Daza y Villanueva, 2020). Los estudiantes se enfrentan a nuevos retos que les exigen hacer uso de sus conocimientos y habilidades, de esta manera son conscientes de su aprendizaje. En consecuencia, las relaciones e interacciones que surjan dentro del salón de clases se transformarán, los estudiantes descubrirán su sentir en compañía de sus docentes. Las experiencias que surjan en la escritura de cuentos se podrán transformar en conocimientos significativos, mientras fortalecen su escritura.

En este contexto, se construye una nueva concepción de la escritura de cuentos, como aquel proceso que nace por el deseo de escribir para cada uno. Estas creaciones pueden estar orientadas a la resolución de problemas académicos o sociales, por tanto, la escritura de cuentos

se extiende más allá del proceso académico e involucra las experiencias que han recogido los estudiantes durante años. Molano (2017) manifiesta que, mediante la escritura de cuentos, los estudiantes reconocen la funcionalidad de los conectores, estructura del cuento haciendo énfasis en un aprender haciendo. Además, en el proceso de escribir los cuentos, el docente es un acompañante que resalta las debilidades, pero, también las fortalezas de los estudiantes. Por consecuencia, la escritura se transforma en un proceso que requiere tiempo para que los estudiantes se conviertan en expertos.

2.2.3 Escritura como proceso: El modelo cognitivo de Flower y Hayes para la escritura de cuentos

Con el tiempo varios autores han estudiado la macro destreza de la escritura y han desarrollado diferentes modelos. Esta investigación se centrará en las etapas del proceso de escritura mencionadas en el modelo cognitivo de Flower y Hayes, porque mantiene estrecha relación con el enfoque comunicativo del Currículo Nacional de Educación. En este documento se establece que la escritura es una práctica de la sociedad, en la cual los estudiantes deben determinar la intención y propósito del texto. Para seguidamente ordenar, construir, profundizar y evaluar constantemente las ideas plasmadas en el texto (Currículo Nacional de Educación, 2016). Esto mantiene relación con lo planteado por Pizzo (2019) no solamente es necesario emplear adecuadamente las reglas gramaticales, es importante saber generar y ordenar las ideas, hacer planes de escritura, releer y hacer correcciones a los textos escritos.

Los modelos cognitivos buscan reconocer que proceso sigue el escritor para producir un texto. Los investigadores Flower y Hayes centraron sus estudios en el acto de la escritura mediante la utilización de etapas que permitan al escritor respetar su singularidad. Plantearon a la escritura como un proceso y no solamente como el hecho de escribir mecánicamente o plasmar en un papel lo que se conoce. El modelo de Flower y Hayes postula que los procesos cognitivos participan en la elaboración de un escrito, mediante el desarrollo de las etapas de planificación, redacción y revisión. Escribir es un proceso complejo para el estudiante, puesto que intervienen diferentes operaciones mentales y estas exigen un compromiso intelectual que permite al estudiante comunicar ideas, tal como se establece en el enfoque comunicativo del Currículo Nacional de Educación del Ecuador.

El modelo cognitivo se basa en tres principios claves. Según Flower y Hayes (1996) el primero visualiza a la acción de escribir como un proceso en el que intervienen pensamientos planificados y organizados por el escritor antes y durante del acto de escribir. El segundo, hace referencia a la escritura como un proceso jerarquizado, sin embargo, se establece que se puede introducir una etapa en específico en cualquier momento. Es decir, el escritor puede hacer uso de la etapa de planificación, redacción y revisión cuando considere necesario; por ejemplo: puede revisar y replanificar su escrito en la etapa de redacción, con el objetivo de orientar su texto al propósito que desea alcanzar. Esto mantiene tiene relación con el siguiente principio, los escritores proponen sus objetivos que pueden ser reestructurados o cambiados durante la redacción. Por consiguiente, estos principios permiten que el escritor produzca texto, o cuentos, de manera consciente y no se busque solamente obtener un producto final.

De esta manera el modelo de Flower y Hayes se sitúa como un proceso recursivo, tal como se argumenta. La escritura no es un proceso uniforme y estático que se realiza solamente una vez. Por tanto, es un proceso recursivo y cíclico (Pizzo, 2019; Cassany y García, 1999). Un escritor desarrolla su plan de escritura al inicio de su planificación, sin embargo, este plan puede ser modificado en cualquier momento del proceso de escritura. En este sentido, la escritura se convierte en un proceso flexible y adaptable. Las etapas del proceso de escritura no actúan como reglas, ya que no siguen un orden fijo. Por consiguiente, durante la redacción de cuentos, los estudiantes pueden cambiar de ideas e incorporar a su texto, cambiando totalmente su estructura.

Se evidencia que la memoria a largo plazo mantiene un papel importante en la escritura de cuentos. Esta memoria incluye los conocimientos que posee el escritor sobre el tema que ha elegido. Flower y Hayes (1996) manifiestan que la memoria a largo plazo son todos los conocimientos y experiencias que el escritor tiene acerca de un tema y lectores. Esta definición, mantiene estrecha relación con lo expuesto por Moreno (2016), quien manifiesta que la memoria a largo plazo permite que el escritor despliega todos los saberes que ha recolectado durante los procesos de composición. Los saberes pueden estar orientados al uso de la gramática, conocimiento del tema, destinatarios y partes de un texto. En tal sentido, en la escritura de cuentos intervienen procesos cognitivos que permiten involucrar al escritor con su pasado, conocimientos y experiencias. Por tanto, los cuentos pueden ser un recurso de expresión social para los estudiantes.

El modelo cognitivo permite que los estudiantes mantengan una planificación efectiva para el desarrollo de su texto. Otro aspecto sumamente importante, es que este proceso de escritura permite que los estudiantes mejoren sus ideas en el proceso. La escritura como proceso implica desarrollar las actividades dividiéndolas en diferentes etapas. Cada etapa tiene sus particularidades y especificidades que exigen técnicas cognitivas y metalingüísticas (Cabrera, 2017). En el modelo cognitivo se distinguen tres etapas del proceso de escritura: Planificación, redacción, revisión. La aplicación de estas etapas permite que el escritor ordene sus ideas y evalúe constantemente su escrito. A continuación, se describe cada etapa, cabe mencionar, que están numeradas para indicar el orden por el que un escritor comienza; sin embargo, como se ha mencionado este modelo es un proceso recursivo.

2.2.4 La Planificación como primera etapa del proceso de escritura, para la producción de cuentos

En la etapa de *planificación* se desarrollará un proceso antes de comenzar con la escritura un texto. Flower y Hayes (1996) sostienen que esta etapa el escritor realiza una representación interna y abstracta de las ideas que forman parte de su memoria a largo plazo. Esto mantiene relación con lo expuesto por Cassany y García (1999) la planificación es un proceso de la escritura, en donde el autor determina y prepara los propósitos que desea alcanzar con su texto. En efecto, se puede establecer que en esta etapa el escritor deberá pensar en los destinatarios o personas que leerán sus escritos, adquiriendo consciencia del alcance que tendrán. La planificación puede desarrollarse de manera visual o con palabras claves. Cabe mencionar, que esta etapa puede retomarse en cualquier momento de la escritura para alcanzar el propósito que tiene el escritor.

En la planificación se abordan dos sub- etapas que corresponden a la planificación del escrito y estructuración de las ideas u información obtenida (Cabrera, 2017). La planificación del texto es la subetapa que permite determinar la situación comunicativa, establecer el propósito o intención y el tipo o género del texto, esto permite que el escritor pueda buscar la información necesaria para guiarse en la escritura. Al finalizar esta etapa, se realiza la segunda, que corresponde a la organización de las ideas. Por otra parte, Artiga (2014) considera que no solamente se desarrollan dos etapas sino tres etapas o subprocesos. En el primer subproceso se determina el objetivo del escrito. El segundo es la generación de ideas con base en el objetivo elegido. En esta subetapa, la memoria de largo plazo juega un papel importante, porque el



escritor realiza una búsqueda de información interna para abordar su escrito. En el último subproceso, el escritor ordena las ideas para elaborar un texto con una estructura coherente teniendo en cuenta el destinatario.

Al analizar los puntos propuestos por cada autor, se evidencia que ambos siguen una misma secuencia sobre las subetapas que deberá realizar un estudiante antes de un texto. En consecuencia, se establece que en la etapa de planificación se ejecutan tres subetapas: Determinación del objetivo, destinatario e intención del texto. Posteriormente, la búsqueda de conceptos, ideas y conocimientos propios del autor para elaborar su escrito. Finalmente, la organización y jerarquización de las ideas seleccionadas para comenzar con la redacción. En esta etapa el escritor puede emplear diversas estrategias que oriente a la elección de ideas que conformarán su texto. El uso de técnicas de organización, en el ámbito educativo, permite a los estudiantes convertirse en participantes activos del proceso de escritura y el docente adquiere el papel de guía.

En esta investigación se propone la creación de cuentos, porque, favorece el desarrollo de los procesos cognitivos descritos por Flower y Hayes. Los cuentos son una herramienta valiosa para que los estudiantes comiencen a escribir, además, se adaptan al contexto y a las necesidades en las que se desarrolla la práctica educativa. Por tanto, a continuación, se recopilan varias estrategias para planificar y ordenar las ideas, por medios visuales o verbales, antes de escribir un cuento.

- Torbellino de ideas: Esta estrategia metodológica de trabajo fue creada por Faickney y Osbor en el año de 1938. Consiste en que los estudiantes, de manera individual o grupal, comparten varias ideas sobre un tema específico. Las ideas que surgen pueden ser anotadas en la pizarra o en hojas de trabajo. Según Paredes (2018) esta técnica es provechosa, puesto que permite que los estudiantes piensen por sí solos. Dentro de la escritura, los estudiantes pueden emplear esta estrategia para organizar sus ideas y determinar los componentes de sus cuentos.
- Mapas mentales: Los estudiantes pueden realizar este organizador acorde a sus necesidades, intereses y gustos. Tal como lo manifiestan Ontoria et al. (2017), los alumnos pueden orientarse a la creación de dos tipos de mapas: con predominio verbal simbólico y con predominio verbal. En el primer caso, la información está plasmada con palabras que forman parte del vocabulario del estudiante; adicionalmente se



adjuntan gráficos, símbolos y colores. En el mapa que tiene mayor predominio verbal, los estudiantes optan por anotar sus ideas solamente con palabras, hay ausencia de gráficos.

- Estrella de preguntas: Esta técnica permite que los escritores respondan a las siguientes interrogantes: ¿Quién? ¿Por qué? ¿Qué? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Cuándo? entre otras (Cassany y García, 1999). Por consiguiente, esta estrella puede ser dibujada en una hoja de papel, cada ramificación de la estrella contiene una respuesta. Al finalizar, los estudiantes podrán verificar la información y eliminar lo que consideren innecesario.
- Organizadores gráficos: Esta técnica puede ser empleada por los estudiantes para organizar sus ideas de manera creativa. Estos organizadores pueden realizarse de diversas figuras, por ejemplo: barcos, llaves, zanahorias, árboles, hamburguesas, hormigas, pulpos o nubes. Los organizadores gráficos son una herramienta valiosa para anotar las ideas de manera creativa y original.
- Composiciones orales: Con esta técnica los estudiantes pueden compartir de manera oral su cuento. Permite ajustar las acciones del cuento al interés de los estudiantes. Además, mientras relatan el cuento, los estudiantes piensan las acciones que son más convenientes para el desarrollo de su texto. Corroborando lo anterior, Merino (2013) plantea que la composición oral permite que los estudiantes generen mayor contenido e ideas. Se evita que se enfrenten a la dificultad de carecer de ideas para la elaboración de su escrito.
- Ficha de información inicial: Esta ficha es elaborada por los escritores, con el fin de direccionar sus ideas y establecer las pautas necesarias para comenzar con la elaboración del texto. Cassany y García (1999) elaboraron una ficha con los siguientes apartados: Tipo de texto, título, número de párrafos, tema, idea principal, problema, desenlace, extensión y técnica utilizada. El estudiante al rellenar esta ficha estará listo para comenzar a escribir su cuento.

Al finalizar la etapa de planificación, se elabora un plan de escritura o un proyecto (Cassany y García, 1999). Este plan permite que los escritores organicen las ideas que surgieron al emplear las diferentes estrategias. Se considera que dicho plan debe exponer el objetivo, destinatario y tipo de texto que el escritor elaborará. Un plan de escritura para un cuento puede estar organizado de la siguiente manera: Personajes principales y secundarios;

escenario y tiempo; habilidades de los personajes; problemas al que se enfrenta el personaje y la solución. Cabe mencionar, que cada alumno elaborará un plan diferente, incluso puede agregar o eliminar los apartados necesarios. Los alumnos deberán revisar constantemente su plan de escritura. Posteriormente, podrá comenzar con la siguiente etapa del proceso de escritura, correspondiente a redacción.

2.2.5 La Redacción como segunda etapa del proceso de escritura, para la producción de cuentos

La etapa de *redacción* también es conocida como producción o textualización. En esta etapa se elaboran las oraciones y se plasman en un documento. Para Madrigal (2015) el escritor hace una interpretación y traducción de sus contenidos mentales en un texto. En la etapa de redacción el escritor deberá utilizar palabras adecuadas para sus destinatarios, debe realizar oraciones con coherencia, cohesión, utilizar de manera adecuada los signos de puntuación y conectores. Esta idea se relaciona a lo planteado por Figueroa y Pérez (2011) porque mencionan que la redacción es un proceso que implica pasar de una organización semántica jerarquizada a una organización lineal; es decir, es el proceso de pasar los pensamientos que nacen en la mente del escritor a una hoja de papel. A partir de lo antes mencionado se puede definir entonces a la etapa de redacción como aquel proceso que le permite al escritor plasmar sus pensamientos e ideas en un documento en blanco aplicando reglas ortográficas y gramaticales

Cassany y García (1999) plantean que esta etapa se ejecuta a partir del plan de escritura realizado en la etapa anterior. La etapa de redacción es un procedimiento en el cual el escritor organiza las palabras, las escribe y les da sentido. El docente juega un papel fundamental en la etapa de redacción. Este se convierte en una guía que apoyará al estudiante en la búsqueda de su propio estilo. En este sentido, se convierte en un investigador de la escritura de sus alumnos, pues mediante cada decisión tomada por su estudiante tendrá un acercamiento a los procesos cognitivos de cada uno.

Dentro de la etapa de redacción es indispensable acercarse al manejo de los signos de puntuación. Para Rodríguez y Ridao (2013) los signos de puntuación permiten organizar con claridad las ideas que el escritor quiere expresar y ayudan al lector a comprender los mensajes escritos. De la fuente (2016) sostiene que la redacción no se trata simplemente de puntuar, si

no es necesario hacerlo de una manera adecuada. Partiendo de ello, el uso correcto de los signos de puntuación en la escritura de cuentos ayuda al lector a comprender el mensaje que el escritor quiere transmitir. Como dijo Sinche (2013) el error en la utilización de los signos de puntuación ocasiona que el mensaje del autor cambie de sentido. Desde esta perspectiva, se puede decir que los signos de puntuación le dan sentido a la escritura, sin ellos, todo texto escrito ya sea cuentos, fábulas, ensayos y mensajes no cumpliría con su función comunicativa.

Según Villavicencio (2018) los signos de puntuación tienen la función de estructurar el texto, delimitar frases y eliminar ambigüedades. Sin embargo, hay que tener en consideración que un mismo texto puede tener diferentes formas correctas de puntuar. Dentro de los cuentos los signos de puntuación darán sentido a la historia que quiere contarse, permitirá narrar sucesos, separar diálogos, enunciar preguntas. Como en todo texto, no usar correctamente los signos de puntuación en los cuentos generará que el lector tenga dificultades en comprender el mensaje o inclusive perder la emoción por leerlo.

En esta línea resulta necesario acercarse a la conceptualización de conectores. Según Villavicencio (2018) los conectores establecen relaciones lógicas entre las oraciones y párrafos de un texto. Los conectores permiten a los lectores anticiparse a lo que el escritor quiere decir en la siguiente idea. Esta idea se relaciona con lo planteado por Rodríguez (2018) quien menciona que los conectores son recursos que permiten relacionar frases y sirven de guía al lector en la comprensión del texto. Partiendo de ello, se puede decir que los conectores son enlaces que relacionan dos ideas y le dan sentido al texto. En el cuento los conectores son palabras o frases que se emplean para introducir de manera estructurada las diferentes partes de una narración ya sea en el inicio (había una vez, en un lugar muy lejano, en tiempos antiguos, etc.), en el desarrollo (de pronto, inesperadamente, entonces, sin darse cuenta, etc.) o en el final (al fin, finalmente, así fue como, colorín colorado este cuento se acabó). Al finalizar esta etapa, el estudiante habrá elaborado su primer borrador. Del cual realizará varias lecturas a fin de mejorarlo y continuar con la etapa de revisión.

2.2.6 Etapa de revisión de los cuentos elaborados por los estudiantes

La etapa de *revisión* es definida por Picún (2013) como el proceso de volver sobre el escrito, es decir, el escritor lee nuevamente su texto y va analizando cada palabra que conforma el párrafo. En esta etapa el escritor puede mejorar el texto mediante un proceso de

sistematización y reflexión. Acotando a esta idea, Artiga (2014) manifiesta que estas mejoras pueden ser realizadas en cualquier momento de la composición y no específicamente al final. Se concuerda con este argumento, puesto que, como se ha mencionado es relevante clarificar que estas etapas no son rígidas y lineales. Por tanto, los estudiantes pueden realizar una constante revisión de sus escritos. De esta manera, podrá ir fijando sus ideas, cambiándolas o borrando aquellos argumentos que no concuerden con su intención comunicativa.

La revisión de un escrito se centra en reflexionar sobre el contenido del primer borrador: uso de las normas gramaticales, estructura lógica de las oraciones, uso adecuado de conectores y signos de puntuación. Madrigal (2015) manifiesta que con base en esos elementos y mediante una lectura, el estudiante puede autocorregirse y reescribir su cuento. De esta manera, se determina que en esta etapa el escritor debe asumir una postura crítica sobre su escrito. En el caso de los estudiantes, que elaboraron un cuento, deben verificar si se comunica el mensaje central y si se evidencia la estructura del escrito. La revisión puede realizarse personalmente por el estudiante o el docente puede emitir sugerencias para mejorar el texto.

Desde esta perspectiva, en la etapa de revisión y con el texto terminado los estudiantes deberán desarrollar un proceso de pensar si el texto escrito es un reflejo de los pensamientos del escritor. Para ello, cada uno analizará si se cumplió con el objetivo planteado en la etapa de planificación (Figuroa y Pérez, 2011). Dentro de los salones de clases, habitualmente se emplean diversas actividades para fortalecer las etapas del proceso de escritura de los alumnos, sin embargo, estas actividades no siempre aseguran que ellos se desarrollen como actores activos de este proceso. Como guías debemos presentar recursos didácticos y técnicas que se ajusten a las necesidades educativas de cada integrante de un salón de clases.

La escritura de cuentos no se logra en el primer borrador, es necesario leer varias veces, reemplazar palabras y ajustar ideas al contexto del cuento. La falta de práctica ocasiona que la escritura de cuentos termine en la presentación de un producto final en el que no se evidencia un proceso de reflexión. Por tanto, en la etapa de revisión el papel que debe asumir el estudiante, como escritor, es de lector. Debe ser capaz de visualizar y leer su escrito desde una postura externa. De esta manera el estudiante revisará con otra perspectiva su texto, con el objetivo de determinar los aspectos que se pueden mejorar o eliminar. Además, el escrito puede ser verificado por los compañeros del escritor.



Seguidamente, se plantean diferentes técnicas que se pueden emplear para la revisión de los cuentos escritos por los estudiantes:

- Revisión de pares/compañeros: Esta técnica se emplea en la revisión de artículos científicos, no obstante, se puede adaptar a los salones de clases. Para la revisión de los cuentos, los estudiantes pueden intercambiar sus escritos con otros compañeros. El intercambio puede realizarse de manera anónima, para generar mayor confianza en los estudiantes. Cada alumno deberá leer el documento de manera respetuosa, para brindar la retroalimentación adecuada.
- Carta al escritor: Esta técnica puede emplearse después de la revisión de pares. Los estudiantes encargados de revisar un escrito, pueden elaborar una carta dirigida al autor del cuento. Esta carta está compuesta por los aspectos positivos, negativos y sugerencias que se realizan hacia el escrito. En este contexto, los estudiantes pueden desarrollar una actitud reflexiva y crítica hacia sus propios trabajos y hacia los trabajos de sus compañeros. Soto (2021) manifiesta que en algunos casos los estudiantes realizan una reflexión de manera mecánica, en este sentido, esta revisión se convierte en una oportunidad de crecer y valorar el trabajo de cada compañero.
- Tomar el papel de lector: Para revisar el cuento escrito, los estudiantes pueden situarse como un lector. Es decir, no se realiza una lectura del cuento desde la posición de un autor, sino desde una perspectiva diferente. Cassany y García (1999) plantean que se pueden hacer preguntas como: ¿qué pienso acerca del cuento? ¿lo comprendí? A esto se puede acotar preguntas orientadas a la intención comunicativa, por ejemplo: ¿El mensaje del cuento es claro? ¿Emplea palabras concretas? ¿Es adecuado para los lectores? Todas las respuestas deben ser anotadas, para posteriormente realizar las respectivas correcciones.
- Leer en voz alta: Realizar una lectura de los cuentos escritos es una técnica que permite al escritor relacionarse con los acontecimientos y personajes de su texto. De acuerdo con Pasaquira (2021) la lectura en voz alta logra que los estudiantes imaginen los acontecimientos que se plantean en los cuentos. De esta manera, podrán identificar aquellos aspectos que necesitan ser reestructurados o cambiados en la redacción de sus cuentos.



Al concluir con la revisión del escrito, los estudiantes reescriben sus cuentos. En este proceso se realiza la adición de nuevas ideas o se eliminan aquellas palabras que el escritor considere necesario. Incluso se realizan las respectivas modificaciones a la planificación elaborada en la parte inicial. En efecto, el primer borrador estará sujeto a cambios y se elaborará un segundo borrador. Cabe mencionar que la producción de un cuento no termina en la presentación de un segundo borrador, durante el proceso de escritura pueden realizarse varios borradores y revisiones del mismo. Concordando así con Cassany y García (1999), quien manifiesta que un escritor realiza varios borradores y los revisa de manera profunda.

2.2.7 La publicación de los cuentos como etapa final del proceso de escritura

Según la RAE publicación es definida como la acción de difundir por cualquier medio un escrito. En esta investigación se comprenderá a la publicación como la etapa que permite compartir y difundir los escritos de los estudiantes con toda la comunidad educativa. Actualmente, existen diversos medios que permiten recopilar escritos y compartirlos con la audiencia. Tal como lo afirma Miyahira (2017) el avance de las plataformas digitales ha permitido transitar de la publicación de documentos impresos a la difusión de estos mediante blogs, wikis, revistas electrónicas, páginas web, entre otros. Por consiguiente, la exposición de los cuentos, elaborados por los estudiantes, en una plataforma de fácil acceso y dinámica genera mayor motivación tanto en autores como lectores.

En consecuencia, en esta investigación se destaca la importancia de la creación de un blog de cuentos. Este medio permite difundir el proceso que viven los estudiantes durante la elaboración de sus cuentos, empleando las etapas de planificación, redacción y revisión. Tal como lo manifiesta Bohórquez (2008), los blogs son sitios web de acceso libre, creados por una o varias personas, con el objetivo de compartir o publicar escritos, imágenes, enlaces, entre otros. La difusión de información se realiza de manera sencilla y rápida. Además, permiten mantener una interacción con los lectores que visitan el blog. En tal sentido, Martín (2018) las define como una potente herramienta para publicar y comunicar. Este sitio web es de fácil acceso para los estudiantes que deseen visualizar los cuentos escritos por sus compañeros.

Martín (2018) establece una serie de ventajas que otorgan los blogs en la educación:

- Los blogs se convierten en portafolios educativos, porque, permiten recopilar todas las actividades que desarrollaron los estudiantes. En la escritura de cuentos, los estudiantes



podrán publicar todo el proceso de escritura que experimentaron hasta obtener la versión de su cuento final.

- Se convierten en una herramienta de investigación docente, puesto que, permite que otros docentes observen los documentos, tareas y metodologías empleadas en el proceso educativo.
- Permiten la participación interactiva entre los alumnos. Los estudiantes pueden compartir sus opiniones y comentarios respecto a las actividades realizadas.
- El blog es un medio de difusión que permite compartir los trabajos realizados por los estudiantes. En este sentido, los cuentos elaborados por los niños y niñas pueden ser visualizados por otros compañeros y docentes. De esta manera, el proceso de escritura no culmina en una calificación, si no trasciende de los salones de clases.

Los escritos elaborados por los estudiantes recogen sus conocimientos y vivencias, por esta razón, es relevante compartirlos con otros. La escritura que realizan los estudiantes no debe quedarse en la entrega de un producto final a su docente. Este proceso va más allá de los datos cuantitativos que puede generar al ser calificada por los maestros, la escritura es un recurso de comunicación entre la comunidad educativa. Por tal motivo, en esta investigación se considera relevante abordar la etapa de publicación. Esta adquiere un papel importante, porque posibilita que los estudiantes compartan sus cuentos con otros compañeros, docentes, representantes y autoridades de la institución.



3. METODOLOGÍA

En este apartado se describe la metodología empleada en esta investigación con el fin de dar respuesta a los objetivos planteados. Este apartado es la base de la investigación pues determina el enfoque metodológico seleccionado. Además, se describen aquellas técnicas e instrumentos empleados para la investigación. Esta investigación se desarrolla en la UE Ciudad de Cuenca, ubicada en la provincia del Azuay-Ecuador. De manera específica se trabajó con el sexto año de EGB que está conformado por 21 estudiantes: 11 mujeres y 10 hombres, cuya edad oscila entre los 10 y 11 años; además, se cuenta la participación de la docente tutora del curso.

3.1. Métodos de recolección y análisis de la información

3.1.1 La investigación de la experiencia educativa

Los seres humanos siempre estarán en contacto con otros. Este encuentro con el otro es singular y excepcional, al igual que el contacto que se forma del contacto entre ambos (Molina et al., 2014). En el ámbito educativo es inevitable abrimos a nuevas relaciones. A partir de estas relaciones surgen nuevas oportunidades y caminos para que el docente se conozca a sí mismo, es decir, cada una de las experiencias que el maestro vive le permite crear su propio modo de pensar y actuar. Contreras (2011) manifiesta que la labor docente requiere prepararse para la experiencia, la cual surge de la relación con el otro y con el mundo. En este sentido, el oficio docente no se centra en los saberes que enseñamos, sino en la reflexión de aquellos saberes que se adquieren en la relación con los estudiantes.

Según Blanco y Sierra (2013) ser docente requiere desarrollar saberes vinculados a la experiencia, un saber que nace de lo vivido y que necesita ser reflexionado. La experiencia no tiene tanto que ver con lo que pasa, con lo que hacemos o cuándo lo hacemos, sino con la repercusión que esto genera en las personas. Partiendo de ello, ser docente involucra favorecer el saber de la experiencia. Para Blanco et al. (2015) el saber de la experiencia no es un saber de datos o de contenidos, sino de oídos y miradas, de interiorización. Al saber de la experiencia se accede mirando hacia dentro, pero partiendo de una realidad para pensar, porque pensar es apertura a la experiencia.



La investigación de la experiencia educativa exige un encuentro con la alteridad, no se pretende comprender al otro, al contrario, es necesario abrirnos a la posibilidad de escuchar lo que manifiesta y cómo eso influye en uno, dejando una marca. Según Molina et al. (2014) en este encuentro con la alteridad no se busca al otro, se lo encuentra. Se lo reconoce como alguien singular, de quien no puedo extraer información, sino con quien se puede mantener un diálogo. Por esa razón, esta investigación no tiene como objetivo recoger datos, categorizarlos y analizarlos con instrumentos rígidos. Tal como lo afirma Arbiol (2018) estas investigaciones no buscan resolver problemas, se centran en explorar los enigmas que surgen en torno a los encuentros. Por tanto, su sentido real está en que los docentes indaguen en su experiencia, en la relación con otros, cuál es su sentir, cómo viven ese encuentro y cómo los transforma.

Durante este proceso es necesario estar disponibles para tener una experiencia y abrirse a lo nuevo. Dicha disponibilidad produce en el investigador un momento de preparación para encontrarse con lo desconocido y vivir nuevos encuentros. Sierra et al. (2016) manifiestan que es necesario prepararse para la investigación y no solo preparar la investigación con los instrumentos que se emplearán. En relación con lo mencionado, se comprende que el docente investigador debe reflexionar sobre su apertura. Orientarse a mirar con otros ojos los eventos que suceden en la escuela, escuchar sin prejuicios y limitaciones, acoger lo diferente y conectarse con su sentir. Mantener la apertura para aceptar la singularidad de los que me rodean y no imponer mi pensar sobre sus actitudes.

3.1.2 Indagación narrativa.

La narrativa permite posicionarse ante una realidad sensible, viva y vivida (Molina et al., 2020). Por tanto, se convierte en una historia que cuenta una forma de vida, a partir de una dimensión temporal, social y de lugar. Dentro del contexto educativo, la narrativa permite contar sucesos que no necesariamente están vinculados a aspectos de planificación y de desarrollo de contenidos preestablecidos. Esta permite contar los acontecimientos de lo que se vive y lo que nos pasa, es decir, no busca interpretar ni comprender una realidad. Su finalidad es ponernos en contacto con ella en busca de nuevos sentidos y significados.

La indagación narrativa hace ver a la investigación desde una perspectiva totalmente diferente a la investigación tradicional, en donde el foco de atención se centra en los problemas que tienen los sujetos de estudio. Para Contreras et al. (2019) la indagación narrativa es un

medio de exploración sobre aquellas historias que forman parte del investigador y forman un saber. Esta aparece como una oportunidad para reflexionar sobre las experiencias que surgieron en el encuentro con los niños y niñas, al contemplar lo vivido y desconocido. Permite acercarse a la vida de los estudiantes, mirarlos con otros ojos, hablar “con” los alumnos y no “de” los alumnos y sus dificultades. Los docentes pueden encontrar su lugar, reconocer sus emociones, frustraciones, miedos y habilidades. Descubrir las paradojas, misterios e incertidumbres que surgen y forman parte de su oficio (Biesta, 2017).

A través de historias reales, sensibles y únicas que surgen a partir del encuentro con la alteridad, la indagación narrativa permite contar y recontar cada relato de experiencia, con el objetivo de revivir un encuentro (Huber et al., 2014). Los investigadores narrativos no solamente describen o analizan relatos. Se dejan tocar por las interrogantes que rodean las relaciones educativas, se descubren, cuestionan su saber y se abren a nuevas experiencias. Tal como lo manifiesta Molina et al. (2014) un investigador narrativo debe conectarse con sus sensaciones, sus emociones, sus dudas, sus deseos y su pensamiento. La indagación narrativa se centra en la experiencia vivida, por tanto, su objetivo no es comprender y caracterizar la realidad mediante narraciones, sino, indagar en historias para descubrir qué las sustenta y cómo el investigador se relaciona con éstas.

3.2. Técnicas de recolección y análisis de datos

3.2.1 Conversación hermenéutica.

En esta investigación se busca reconocer qué experiencias surgen en relación con los estudiantes y la docente, esto se logra mediante conversaciones que nos invitan a pensar en relación y en la presencia del otro (Molina et al., 2014). Las conversaciones hermenéuticas son un espacio en donde el investigador se encuentra con sí mismo y con los otros participantes, con sus palabras, sus silencios y ausencias. En este sentido, la conversación no es un proceso de preguntas y respuestas. Se transforma en un encuentro que requiere apertura, es decir, aceptar lo otro como nuevo, como algo que no puedo reducirlo a mis creencias. Además, hay que poner en pausa los conocimientos que se tienen y dejarse tocar por las palabras de los otros.

En ese encuentro es fundamental que se reconozcan a los participantes de la investigación como otros, seres únicos y maravillosos, de quienes no se puede obtener datos. Desde el punto de vista de Arbiol y Molina (2017) “es necesario que como investigadores



podamos reconocer a la otra como otra, no como alguien de quien obtener información sino alguien con quien abrir un espacio de diálogo, un espacio de pregunta” (pg. 8). En estas conversaciones es importante adoptar una posición de responsabilidad, ante la relación yo-tú. Esta relación implica aceptar al otro, sus ideas y experiencias. Como investigadores es esencial mirar a los estudiantes como nuestros semejantes y no como sujetos a los que se les evalúa mediante instrumentos.

En esta investigación, los docentes y estudiantes son con quienes se investiga, no de quienes se investiga. Por tanto, es importante que se construya un vínculo basado en el reconocimiento (Arbiol, 2018). Reconocer al otro, acoger su singularidad y recordar que es diferente a lo que el investigador piensa; todo lo mencionado, posibilita la oportunidad de crear un diálogo. Por este motivo, ser parte de una conversación hermenéutica implica situarse como un participante más, que no busca controlar las respuestas de los otros, al contrario, deja fluir la conversación y no fuerza los encuentros.

3.2.2 Observación participante

La definición de observación depende del contexto en el que se emplee el término. Centrándose en el ámbito educativo, Fuertes (2011) plantea que observar es un proceso que invita al investigador a mirar la realidad educativa. Desde una mirada limpia, libre de prejuicios, puesto que, su objetivo no es juzgar la realidad o establecer si nos agrada o no. En este sentido, la observación participante permite que el investigador explore y sea partícipe de los acontecimientos del salón de clases. Por tanto, permite que el investigador se involucre y se comunique directamente con los estudiantes.

La observación participante es definida como una técnica interactiva que permite, al investigador, relacionarse con los estudiantes o la docente y alcanzar percepciones de la realidad de su práctica educativa (Rekalde et al., 2014). Partiendo de ello, esta técnica permite al investigador acercarse a la realidad que se vive dentro del contexto educativo. De esta manera, podrá involucrarse y relacionarse con los otros actores de la práctica educativa, con el objetivo de explorar y reconocer las experiencias que surgen en el diario vivir de los estudiantes.

Para desarrollar este proyecto de titulación, se realizó una observación participante en el Sexto año de Educación General Básica. Se observaron las actividades que realizaron los

estudiantes en cada encuentro y se interactuó con ellos y su maestra, durante un lapso de cuatro semanas. El encuentro que se mantuvo con los estudiantes permite la construcción de relaciones de confianza, mismas que favorecen el proceso de investigación. Por tanto, realizar una observación participante requiere que el investigador mantenga una actitud de apertura a lo nuevo. Además, se debe actuar con ética y respeto ante los acontecimientos que se exploran en los salones de clase.

3.3. Instrumentos de recolección y análisis de información

3.3.1 Relatos de experiencia

A lo largo de la vida siempre existirán acontecimientos, sucesos y experiencias que provocan en quien las vive la necesidad de construir significados. Sin embargo, con el pasar de los años los acontecimientos que las personas han vivido en un lugar y tiempo en específico se diluyen, desaparecen. Muchas veces intentamos recordar cómo sucedió determinado evento, cómo nos sentimos o qué aprendimos de los mismos, pero lamentablemente no recordamos. Partiendo de ello, tener un documento que plasme todas aquellas experiencias y aprendizajes será fundamental para revivir las historias en otro tiempo y lugar.

Los investigadores narrativos realizan relatos de experiencia con el objetivo de conectar lo que viven en la práctica y sus pensamientos. Los relatos se convierten en narraciones que reconstruyen las historias que nacen del encuentro con el otro, es decir, de un encuentro con su singularidad. Arbiol (2018) afirma que los relatos de experiencia ayudan a encontrar el sentido. Es decir, son narraciones que cuentan la historia de cómo el investigador vivió el encuentro, cómo se relaciona con los otros y cómo esa experiencia lo transformó. De esta manera, se puede afirmar que los relatos de experiencia no pretenden detallar las situaciones que surgieron en los encuentros o analizar el trabajo de la docente y de los estudiantes. En estas narraciones se cuentan los hallazgos y las nuevas interrogantes que surgen después de realizar una profunda reflexión.

Los relatos son narraciones que perduran en el tiempo. Para Huber et al. (2014) los relatos de experiencia permiten a las futuras generaciones hacer visibles elementos de nuestra existencia. Estos tienen la facilidad de conectar a las personas a través del tiempo, pues son una forma de educación que resalta conocimientos de las generaciones anteriores. En efecto, los relatos permiten contar y recontar experiencias. Estos no solo son escritos acerca de la

experiencia, por el contrario, forman parte de la experiencia. Por tanto, describirán todas aquellas reflexiones, emociones, sensaciones, sentimientos que surgen en el encuentro con la alteridad.

Los relatos no plantean el análisis de prácticas y experiencias. Para Blanco y Núñez (2011) los relatos permiten al investigador interpretar la experiencia y darle un significado. El investigador busca reflexionar porque los eventos suceden de una manera y no de otra. Por medio de éstos uno se puede acercar “a la subjetividad de la persona que narra, oye o lee el relato” (Blanco y Núñez, 2011, p. 111). Desde esta perspectiva, los relatos son una forma de pensamiento a través del cual se accede al conocimiento de la realidad y representan el significado de una experiencia viva en un contexto social determinado.

Por consiguiente, en esta investigación se desarrollaron once relatos a partir de las experiencias que surgieron en relación con los estudiantes y la docente, mientras se emplearon las etapas del proceso de escritura para la elaboración de cuentos. Estos relatos de experiencia permitieron que los investigadores reflexionen sobre su quehacer docente, tal como lo manifiesta Contreras et al. (2019) los relatos encaminan a nuevas interrogantes que reafirmen el compromiso de los futuros maestros y maestras. Cada relato es más que una historia, se convirtió en un camino, en el cual los investigadores aprenden y se reconstruyen constantemente, mientras reafirman su deseo de ser docentes.

Es importante mencionar, que cada relato es la voz de un investigador y de sus experiencias al encontrarse con otros y convertirse en un participante más. Por tanto, los relatos de esta investigación se realizaron en primera persona, con el fin de pensar-nos y estar atentos a las experiencias que surgieron en la escritura de cuentos. De acuerdo con Blanco y Núñez (2011) el narrador de los relatos es parte de las vivencias, ya sea como protagonista o testigo. Además, busca darle un significado a cada experiencia que surge a partir de la interacción con los alumnos y docentes que forman parte de la investigación.

3.3.2 Diarios de campo

El diario es un instrumento que nos permite reflexionar y explorar la experiencia que se vive en un contexto profesional real. Esto ayuda a tener una mirada educativa sobre el entorno y las personas con quien nos relacionamos. En el diario se reúnen todos aquellos sucesos y vivencias de los cuales formamos parte, tanto los que hacemos como los que otros

hacen. Las experiencias en los diarios de campo deben estar escritas de manera detallada, esto permitirá captar el sentido de los acontecimientos. No se debe olvidar que en los diarios de campo no se recoge simplemente información, en éste se describe y expresa las vivencias significativas de los participantes de la investigación y de los investigadores, por ello es fundamental saber preguntar y preguntarse junto a los otros qué es aquello auténticamente significativo (Bárcena, 2020).

Para Sierra et al. (2017) la escritura de los diarios de campo nos hace pensar sobre lo que hacemos. Nos lleva a mirar desde otra perspectiva los sucesos que ocurren diariamente en un contexto real, es decir, no solo se tendrá en consideración lo que sucede, sino lo que *me* sucede cuando ocurre determinado acontecimiento. Esto requiere mover mi atención a lo que está fuera de mí y a mi relación con ello. Los diarios de campo deben transformarse en un medio de aprendizaje y crecimiento personal, por ello, estos además de plasmar información, su lectura permite reflexionar sobre aspectos que aún no se tenían en consideración.

Para escribir los diarios de campo es necesario aprender a escuchar, pensar y mirar a los niños y niñas como otros, y no como sujetos que generan datos. Los diarios de campo son una herramienta que ayuda a pensar sobre las vivencias de la alteridad que surge en la observación participante. Es decir, permiten conectar las vivencias que surgen en los salones de clases con los pensamientos del investigador. Por tanto, no solamente se plasma de manera descriptiva lo que ocurre, van más allá, invitan a pensar y reflexionar sobre lo vivido y observado en la práctica educativa (Mélich, 2015).

En esta investigación, los diarios de campo serán un instrumento importante en las conversaciones hermenéuticas. En estos se plasmarán las interrogantes, hallazgos y vivencias que nacen al conversar con los estudiantes y la docente. Cabe recalcar que este instrumento no pretende comparar las conversaciones que se mantienen con los alumnos y las vivencias que comparte la docente. Los diarios de campo permiten profundizar en las conversaciones y desarrollar una mirada educativa sobre el diálogo que mantenemos con quienes nos relacionamos (Sierra et al., 2017). En relación con esto, las anotaciones que se realizan en los diarios de campo sobre las conversaciones se transforman en potenciales instrumentos de apoyo y orientación para continuar con la investigación.

3.4. Fundamentación metodológica

3.4.1 Escucha atenta

“Escuchar” y “oír” son palabras que frecuentemente son usadas como sinónimos, sin embargo, existe una clara distinción entre estos términos. Según la Real Academia Española (RAE) oír implica percibir sonidos a través del oído. Sierra y Blanco (2017) señalan que oír es el acto de responder a las solicitudes de otros, basándose en una relación de autoridad. Escuchar, en cambio, es un proceso activo y comprensivo que requiere desligarse de los prejuicios, el egocentrismo o los detalles de quienes forman parte de la conversación. Con el objetivo de percibir lo que la otra persona quiere compartir en el intercambio de palabras y gestos (Larrosa, 2019). Escuchar es más que discriminar sonidos, es relacionarnos con otros diferentes a mí. Abrir un espacio en una, en uno, y prepararse para una experiencia de relación.

No existe relación sin escucha (Blanco et al., 2015). Relacionarse con otros implica abrirse a lo desconocido, a lo que los otros nos pueden enseñar. Escuchar es abrirse y disponerse para el intercambio de experiencias que surgen en la relación. Tal como lo manifiesta Sierra y Blanco (2017) la escucha es un proceso que nos acerca al sentido que tiene una persona sobre ciertas vivencias y a los pensamientos que surgen en el ser del investigador. Por ello, la escucha permite explorar dos caminos: un aprendizaje sobre nosotros y otro aprendizaje basado en la relación con la alteridad. En este proceso de escucha el investigador se transforma, es decir, se deja tocar por las palabras de los otros y cuestiona sus preconcepciones. Por tanto, antes de disponerse a la escucha, el investigador requiere mantener un silencio en su interior para escuchar a los otros. En relación con lo anterior, Arbiol (2018) manifiesta que el otro no siempre está dispuesto a hablar. Por ello, es necesario estar atentos a las palabras, silencios o gestos.

La escucha no puede reducirse a una técnica o un instrumento de investigación. Desde el punto de vista de Gert Biesta (2017) escuchar es un aprendizaje constante que se va fortaleciendo en cada encuentro. El investigador, en cada relación con la alteridad, se enfrenta a nuevos significados que lo invitan a cuestionar su posición y sus categorías. En consecuencia, la escucha no es un proceso que actúa como instrumento de poder sobre los investigados, por el contrario, escuchar es un ejercicio de atención al otro. De esperar y no apresurar la interpretación de las palabras que me comparten (Arbiol, 2018). En este sentido, el otro es libre de pensar, de compartir sus experiencias, expresar sus emociones, de compartir su voz y silencio, incluso, es libre de guardar experiencias solamente para sí mismo.

3.4.2 La actitud como investigadores: Apertura

Antes de comenzar con la investigación, es necesario que el investigador se prepare para entrar en relación con los otros participantes. En esta preparación se debe reflexionar sobre la actitud que se tomará en el encuentro con la singularidad de cada estudiante. Se puede manifestar que, en este proyecto, los investigadores mantienen una actitud de disposición a abrirse a lo nuevo y desconocido que surge en la relación con los estudiantes. Arbiol (2018) menciona que “dejarse tocar por la relación da miedo, podemos ver cosas de nosotros que no nos gustan” (p. 121). Sin embargo, si el investigador se centra en sí mismo y solo ve lo que quiere ver; no podrá reconocer al otro, aceptar su singularidad y dejarse transformar.

La investigación de la experiencia, la indagación narrativa, las conversaciones y los relatos de experiencia se desarrollan a partir de la relación con el otro, del encuentro con la alteridad. Este encuentro debe desarrollarse en un ambiente propicio que incentive un clima de confianza. Partiendo de ello, el investigador de la experiencia debe exponerse a la alteridad, desprenderse de todo aquello que cree conocer y dejarse tocar. Para desarrollar este tipo de investigación, el investigador debe tomar una actitud de receptividad, esto involucra escuchar y aceptar las propuestas del otro, pensar con ellas y aceptar la diversidad.

Desde lo mencionado con anterioridad, en el contexto educativo el docente se va a la escuela con la sensibilidad de dejar que algo nuevo le toque, le llegue. Larrosa (2018) manifiesta que en una relación es necesario detenerse, esperar, no acelerarse a interpretar las ideas del otro. Por ello, para un investigador es necesario desprenderse de todo aquello que conoce, descentrarse de sí, esto le permitirá abrirse a una relación. En definitiva, la actitud de apertura permite que algo nos pase, nos llegue y nos cambie. En la actualidad, las personas están expuestas a mucha información que pasa sin dejar una huella en su ser. Dentro de los salones de clases, tienen lugar un sin número de vivencias que no siempre son escuchadas. Por lo cual, Larrosa (2010) afirma que es imprescindible detenerse a mirar, a escuchar y sobre todo escuchar en silencio. Librarse de los prejuicios, no imponer pensamientos y cultivar el arte de la relación con otros, es decir, se necesita mayor sensibilidad ante las vivencias que surgen en los salones de clases.



4. PROPUESTA DE APORTE PRÁCTICO: “COMPAÑEROS DE LAS LETRAS”

La propuesta de indagación narrativa “Compañeros de las letras” es un taller que tiene dos objetivos. En primer lugar, fue un espacio en el cual los estudiantes escribieron cuentos utilizando las etapas del proceso de escritura. En segundo lugar, fue un medio a través del cual los investigadores exploraron su deseo por ser docentes y descubrieron aquellas interrogantes de la práctica educativa que surgen en el encuentro con los estudiantes durante la escritura de los cuentos.

Es por ello que este taller contaba con tres sesiones. En cada sesión se trabajó una etapa del proceso de escritura; es decir, en la primera sesión se abordó la planificación, en la segunda sesión la redacción de los primeros borradores y finalmente en la tercera sesión se desarrolló la etapa de revisión y publicación. Al finalizar cada sesión se realizó una conversación con los estudiantes y posteriormente con la docente. Estas conversaciones junto a las experiencias vividas durante el taller permitieron la reflexión y escritura de los relatos de experiencia. Mismos que son redactados en primera persona porque reflejan nuestra transformación como futuros docentes.

A continuación, se presentarán doce relatos de experiencia que surgen del deseo por ser docentes. Cada relato recoge aquellos acontecimientos que causaron resonancia en los investigadores e invitaron a mirar más allá de un saber disciplinar. Al finalizar cada uno emergen hilos de sentido que son aquellas inquietudes que se despertaron en los investigadores sobre su actuar docente. En consecuencia, cada relato de experiencia demuestra el camino que han experimentado los investigadores durante su formación docente. En cada narración está presente la docente, porque, sus aportes, experiencias y palabras son significantes para la investigación.

4.1. Encuentro con la docente, los estudiantes y nuestras inquietudes.

4.1.1 Relato de experiencia de Diana Carchi: “*Mi presencia en el salón de clases*”

Aproximadamente hace cuatro años comenzó esta aventura de convertirme en docente. Desde entonces, he experimentado infinidad de emociones, miedos e inquietudes por los encuentros que surgirán en los salones de clases. Cuando realicé mis primeras prácticas pre profesionales, asistí con emoción por interactuar con los niños, niñas y la docente del salón. Sin embargo, me



limité a quedarme sentada en un costado del aula, observando como la maestra daba la clase, qué materiales emplea y anotando todos los aspectos negativos de cada actividad. También, visualizaba a los estudiantes, su comportamiento, actitudes negativas y sus actuaciones en clase, sin conversar con ellos. Al finalizar, llegaba a una conclusión negativa, enumerando los problemas y posibles soluciones que se debían aplicar para mejorar el rendimiento escolar de cada niño o niña. De esta manera, reduje mi encuentro con la escuela, los niños y niñas a un proceso de etiquetación.

En este proceso de etiquetación considero que limité mi relación y encuentro con los estudiantes y docentes al realizar afirmaciones sin fundamentos. No puedo permitirme calificar a un estudiante por su actuar o conducta, porque considero que, estoy reduciéndolo a lo que creo conocer de dicha persona, mas no descubro lo que realmente es. Esto me lleva a pensar si ¿acaso me gustaría ser juzgada? Todo lo manifestado, despierta en mí varias interrogantes: ¿por qué estoy acostumbrada a etiquetar a los estudiantes? ¿Quién o qué me da el derecho a etiquetar a una persona como normal o no? Tal vez, es para mí un hábito, porque desde pequeña interactúe en un ambiente en el que un error me podía definirme como “buena” o “mala” estudiante.

Durante la pandemia, las clases se desarrollaron de manera virtual, de igual manera, las prácticas pre profesionales. Estar sentados frente a un computador, con las cámaras apagadas y micrófonos silenciados, considero que me alejó más del encuentro con los otros. En cierta parte, siento que perdí la oportunidad de construir una relación de confianza con los estudiantes. Extrañé ver a los alumnos correr en los patios y reír en los salones de clase, por tanto, al comenzar mis últimas prácticas pre profesionales de manera presencial, consideré primar por un encuentro real y sin etiquetas. Para esto, en primer lugar, fue necesario un encuentro conmigo, con mi ser y mi deseo por ser docente. ¿Cuál es mi mayor inspiración para ser maestra? ¿Por qué? y ¿Para qué? Son las preguntas que llegaron a mi mente. Responderlas requiere de una profunda exploración interna en mí, que aún se mantiene en proceso.

Aunque puedo manifestar que elegí construirme como docente porque es una carrera impredecible. A pesar de realizar planificaciones, organizar las actividades y tratar de predecir el comportamiento de los estudiantes al presentar un contenido de clases. Es imposible determinar qué sucederá, los alumnos son seres únicos y cada uno de ellos actuará de diferente manera. Esto provoca que, como docente, busque más allá de mis conocimientos y transforme



mi actuar. La docencia para mí no solamente es un trabajo, es una oportunidad de convertirme en un apoyo de seres humanos que están en crecimiento. En este sentido, percibo a la escuela como un lugar que va más allá de transferir contenidos cognitivamente, se convierte en un segundo hogar en donde los niños o niñas crecen, aprenden, se equivocan y salen al mundo.

“La escuela es para aprender y para equivocarse” es la frase que compartió Sebastián, mientras realizaba su tarea de matemáticas. Esta frase resonó en mí, me alegra saber que ese niño reconoce que tiene derecho a equivocarse. La escuela se convierte en ese espacio en donde los estudiantes se enfrentan a desafíos, comenten errores, pero estos no deben definirlos como buenos o malos estudiantes, o ¿tal vez sí?... ¿Por qué la escuela es un ambiente saturado de temor por el error? Incluso como futura docente tengo miedo de equivocarme. Por tanto, debo replantearme cómo puedo transmitir la seguridad de cometer errores a mis estudiantes, si yo no me permito equivocarme y aprender de los mismos.

Al tener la oportunidad de interactuar con los estudiantes en clases, junto a mi compañero, voy por cada mesa preguntando a los alumnos cómo se sienten al realizar ciertas actividades. En cada conversación trato de estar presente y librarme de los prejuicios o etiquetas que tanto me limitan. Busco escucharlos cuando hablan e incluso cuando callan porque se sienten incómodos. No quiero bombardearlos de preguntas netamente orientadas a sus notas; deseo conocer su sentir; sus inquietudes no solo de conceptos, sino de su paso por la escuela. Considero que, durante muchos años, mi perspectiva de la educación solamente se ha centrado en las buenas notas que debe tener un estudiante. Pensaba que, si existen muchos dieces en sus reportes, el niño o niña está aprendiendo, pero ¿realmente es así? Como manifestaba anteriormente, un error no debe definir a un estudiante como malo, sin embargo, he observado que si el estudiante no actúa como la docente espera no es un “alumno ejemplo”.

Esto se evidencia en un encuentro que tuve con un estudiante, Santiago. Él mismo manifestó: “tengo dificultades”, y sus compañeros siempre lo afirman. Incluso una docente dijo: “Esta tarea yo le di escribiendo porque él tiene problemas, él solo tenía que ir a pintar y ni eso”. Observar todos esos acontecimientos, me hacen preguntarme ¿Cómo apoyo al niño? La docente me contó sobre sus dificultades, pero ¿Y sus habilidades o potencialidades? A esto me refiero cuando manifestaba que debo salir de mi zona de confort, hay estudiantes que se acoplan de mejor manera a los requerimientos de la educación, pero con aquellos alumnos que tienen “dificultades”, considero que debo trabajar desde sus potencialidades. Él niño mencionado es



inteligente, puede escribir de una manera lenta pero su letra es legible y buena. Considero que su mayor potencial es el dibujo, puesto que, observé que en la clase de Educación cultural artística realizó un excelente cuadro, pero al inicio no reconocí dicha habilidad.

Reconozco que el papel de un docente es trascendental, si doy características negativas a los estudiantes, es muy probable que ellos se centren en esos comentarios negativos; no visualicen más allá y no reconozcan sus habilidades. Por tanto, transformar mi presencia en las clases aportará en el crecimiento de mis estudiantes y en mi constante construcción como docente. Mantener una actitud de apertura me permite compartir mis certezas y dudas. Siento que cada error me permite conocerme y conocer a mis estudiantes; mientras me descubro y me sumerjo en la vida de un docente.

Este encuentro con los niños y niñas, me invitó a replantearme mi papel como futura docente. Durante mi preparación docente, siempre me he centrado en los contenidos, técnicas y herramientas que se deben emplear, para una clase exitosa. No obstante, es necesario tomarme un tiempo, para cuestionarme sobre mi actuar en los salones de clases. Esta reflexión estuvo orientada por la interrogante de una niña, Gabriela. Ella se acercó y me preguntó: “¿Qué clase de profe quiere ser usted?” Con esta pregunta reconocí que, hasta ese momento, no reflexioné sobre la clase de profesora en la que me quería convertir. ¿Cómo será mi actuar cuando me encuentre con mis futuros estudiantes? ¿Cómo enfrentaré mis miedos y prejuicios? Son las interrogantes que me acompañarán a lo largo de este proceso.

Hilos de sentido:

- ¿Cómo puedo dejarme sorprender por el otro?
- ¿De qué manera *sentir* que me encuentro con el otro?
- ¿Cómo libero mi mirada de etiquetas y prejuicios?
- ¿Cómo ver no solo las carencias sino también sus potencias?

4.1.2 Relato de experiencia de Stalin Castillo: “El encuentro conmigo mismo y con los estudiantes”



Durante los últimos años de mi vida llevo formándome para ser docente. Creía que como docente mi única función sería planificar una clase buscando alcanzar una destreza con criterio de desempeño. Hoy, he comprendido que no es así. Claro, tengo que enseñar Matemáticas, Lengua y Literatura, Estudios Sociales y Ciencias Naturales. Pero, también tengo que dejarme tocar por mis estudiantes, conocer sus emociones, escuchar sus miedos, sus dudas e inquietudes. Sin embargo, ¿Cómo puedo yo como docente abrirme y dejarme tocar por mis estudiantes? Probablemente no tenga la respuesta acertada en este momento. Pienso que en ninguna universidad del mundo me enseñarán a hacer eso, es algo que cosecharé en mi práctica docente y que por ende formará parte de mi experiencia. He pensado mucho sobre mis aspiraciones a futuro, a tal punto de preguntarme ¿Por qué ser docente? ¿Qué me motiva o qué me moviliza? En realidad, me gustaría dar respuesta a estas dos interrogantes con una frase tan simple como: “mi deseo por ayudar”. Como docente estoy completamente seguro de que aportaré al desarrollo de la sociedad, podré contrarrestar problemas sociales como el vandalismo, la drogadicción y el alcoholismo. Sin embargo, como cualquier persona que vive y siente tengo miedos y dudas que muchas veces me limitan. A mí en especial, hacen preocuparme más de lo normal. Yo no miro a estas como algo negativo, son las dudas y los miedos los que hacen que me prepare más y mejor.

Emoción, será la primera palabra que citaré en este relato. Sí, he tenido que madrugar un poco, a las cuatro y treinta para ser concretos, pero a quién le importa el horario cuando es para hacer algo que en realidad me gusta. Antes de ingresar a la escuela me he desprendido de todo aquello que creía conocer para sumergirme en el maravilloso mundo de la Unidad Educativa Ciudad de Cuenca. Gritos, ruidos, murmullos, risas, silencios, han sido unas de las tantas cosas con las que me encontré. Bonita escuela, pensé, pero eso solo sería el inicio. Cuando fui a las diferentes aulas me llevé una gran sorpresa. Las aulas de clase eran totalmente diferentes a las que yo conocía, aulas en las que los estudiantes se sentaban en columnas mirando al frente. En la UECC las aulas en realidad eran verdaderos ambientes de aprendizaje, uno para cada asignatura, uno más colorido que otro y, sobre todo, con asientos ubicados en diferentes posiciones. Cada ambiente de aprendizaje contaba con materiales que permitirían abordar diferentes temas en las diferentes asignaturas. Lo más sorprendente eran los estudiantes quienes rotaban alrededor de estos. Me encantaría en un futuro tener un aula de clase similar, aunque me gustaría conocer ¿cómo este tipo de ambientes de aprendizaje podrían enriquecer mi práctica docente?



Maravillado con la escuela y sus espacios. Pero, cómo describir mi encuentro con lo más importante del centro educativo “los estudiantes”, con quienes por cierto ya había trabajado de manera virtual. La virtualidad es un espacio que me permitió seguir con la educación durante la pandemia del COVID-19. Sin embargo, ni la mejor clase virtual se asemeja a una clase presencial. El calor humano, las risas, las interacciones, los diálogos hacen de la presencialidad un lugar único. Tenía grandes expectativas de mi encuentro con los estudiantes y la docente. Quería que cada uno de los eventos que vivamos juntos me permitieran reflexionar como docente para, así, adquirir un saber pedagógico. He sido bien recibido, no solo por los estudiantes sino también por los y las docentes. Para mí es gratificante y sobre todo motivador trabajar en un lugar donde me sienta cómodo, libre y seguro, características que por cierto me brinda el aula de clases.

Estar dentro del aula de clases me ha permitido escuchar y observar un sinnúmero de cosas que antes las ignoraba y no las tenía en consideración. “Le queremos, aunque nos grite” ha sido una de las tantas frases que he escuchado en el aula. Muchas de las veces levanto la voz para captar la atención de los estudiantes y de esa manera comunicar un mensaje. Sin embargo, es evidente que para un niño o una niña esta forma de comunicación no es la apropiada, para ellos resulta intimidante. Pero, ¿Cómo puedo yo comunicar algo sin tener que levantar mucho la voz o “sin gritar” como ellos lo llaman? Como docente estoy consciente que muchas veces tendré que levantar la voz, y para mí levantar la voz no es gritar.

He retrocedido en el tiempo, recuerdo que cuando tenía esa edad yo también hacía ruido, hablaba con mis compañeros, me distraía fácilmente y sí, algunos de mis profesores levantaban la voz. Recuerdo que en ese tiempo la calificaba a mi maestra de mala, brava y enojona. Hoy, me coloco en el lugar de ella, y puedo decir que lo único que en realidad quería era que le prestemos un poquito de atención. Estoy iniciando mi carrera docente, no quisiera que mis estudiantes me califiquen de igual manera. Por ello, me gustaría que mis estudiantes conocieran la diferencia entre gritar y levantar la voz.

He tenido la oportunidad de desarrollar una clase, durante una de las actividades he escuchado a Tomás decir: “No nos están calificando, solo nos están revisando”. Una frase de ocho palabras, pero que al profundizar comprendí en lo que en realidad se ha vuelto la educación en el país. Escuchar esta frase me ha causado angustia, impotencia, dudas y más dudas. ¿Escuela igual a calificación o escuela igual a aprendizaje? Para mí la escuela es un lugar de aprendizaje,



debería de serlo y lo es. Sin embargo, la frase de Tomás me ha hecho reflexionar de lo acostumbrado que estaba a cuantificar el rendimiento de mis estudiantes. He escuchado también decir que “la escuela es para aprender y para equivocarse”. Pero, ¿En realidad aprenden porque quieren aprender o aprenden porque se sienten obligados a alcanzar un puntaje con el que pasarán al siguiente año? En este punto me gustaría preguntarme: ¿Cómo haré como futuro docente que mis estudiantes desarrollen las actividades sin el fin de obtener una calificación, sino por el simple deseo de querer aprender?

Caminaba por el aula de clases y me familiarizaba con los estudiantes, noté que Santiago no desarrollaba las actividades. Le pregunté la razón, él manifestó: “tengo dificultades” y algunos de sus compañeros en coro dijeron: “él tiene dificultades, por eso no hace nada”. Inmediatamente pensé en cómo ayudarlo, de hecho, lo hice. Pude notar que Santiago puede trabajar; con ciertos inconvenientes, pero lo hace. Aquí me pregunté: ¿Por qué cuando lo miro él desarrolla las actividades y cuando no, no las realiza? Desde mi punto de vista, decirle a un estudiante que tiene “dificultades de aprendizaje” es un gran error. Esto condiciona al niño o niña, hace que le de igual hacer o no, pues tiene una justificación, por así decirlo. Me resulta decepcionante saber que en una escuela es más fácil reconocer las dificultades de un niño que sus potencialidades. De hecho, he tenido un sinnúmero de prácticas pre profesionales, en diferentes escuelas, pero en ninguna he escuchado decir, este niño o niña tiene “potencialidades” para esto o aquello, en casi todas hablamos de dificultades. Entonces ¿Cómo, yo como docente, puedo enfocarme en las potencialidades de mis estudiantes y no en sus dificultades?

Vaya encuentro con los niños, demasiadas sensaciones e interrogantes. Muchos aspectos por reflexionar. Estoy inmerso en un grupo de estudiantes maravillosos, unos y unas con más actitud que otros y otras. Algunos y algunas más callados que otros y otras, pero todos con ganas de salir adelante. Este es el principio de un magnífico y satisfactorio viaje. Me encuentro motivado, feliz, alegre y con muchas ganas de dejar algo positivo en los niños y niñas.

Hilos de sentido

- ¿Cómo puedo abrirme y dejarme tocar por mis estudiantes?
- ¿Cómo hacer para despertar el interés por las asignaturas que quiero enseñar a los niños?

- ¿Cómo hacer para no etiquetar a mis estudiantes por sus capacidades y limitaciones?

4.2. Sesión 1: Etapa de planificación.

4.2.1 Relato de experiencia de Diana Carchi: “*Descubriendo miedos*”

Compartir las vivencias que surgieron durante la primera sesión del taller, relacionada con la planificación de cuentos, es difícil porque es necesario considerar cada una de las palabras que emplearé. Al relatar el encuentro con la docente, niños y niñas en las conversaciones realizadas, adquiero una posición de escucha y responsabilidad. Escuchar cada palabra que los niños y niñas comparten, cada experiencia que la docente ha cultivado durante años y sobre todo escucharme como docente. Escuchar lo que realmente me dice cada expresión y no lo que *creo* escuchar. En este sentido, surge la responsabilidad de aceptar lo que los otros me dicen. Cuando conversaba con los estudiantes y con Patricia, la docente, en mí se realizaba un constante trabajo por evitar perderme en un proceso de etiquetación.

Patricia manifiesta “ser profesores no es nada fácil, pero no se rindan nunca” (CONV_1_PATRICIA_19/04/2022), esta frase ha despertado inquietudes ¿Hace cuánto no me he sentado a reflexionar sobre el trabajo del docente? ¿Cómo me preparo para afrontar las dificultades que emerjan en los salones de clase? La docencia es una actividad compleja que me invita a buscar mi lugar, vivir mi vocación y enfrentarme a los acontecimientos que surjan en el diario vivir. Esto mantiene relación con lo que la docente mencionó: “Aunque nosotros no queramos que esas situaciones nos afectan, si nos tocan el corazón” (CONV_1_PATRICIA_19/04/2022), esta frase me orienta a reflexionar sobre la educación como un proceso real, en el cual existen sentimientos, miedos y personas. Personas que vivimos y sentimos de diferentes maneras. Seres humanos que nos dejamos tocar por la experiencia del otro, aunque no seamos conscientes.

Durante el desarrollo de la primera sesión del taller, exploré más en mi sentir como docente. Hay momentos que son “perfectos”, los estudiantes realizan todas las actividades y participan constantemente. Sin embargo, hay momentos en los cuales los estudiantes no reaccionan como yo esperaba. Esto me obliga a replantearme la perspectiva que he construido sobre la perfección en la práctica educativa. Acaso el hecho de que los estudiantes no actúen como espero ¿le quita



perfección a la clase? ¿Es correcto buscar perfección en mí o en los estudiantes? Después de analizarlo profundamente, considero que la imperfección me permite aprender todos los días y no cerrarme a lo que puedo aprender de otros.

Patricia comentaba que “la práctica educativa nos ofrece experiencias que nos enriquecen” (CONV_1_PATRICIA_19/04/2022). Los docentes aprendemos de las situaciones más sencillas que surgen en el encuentro con los otros. Las interacciones, conversaciones y miradas que crucé con los niños y niñas han cambiado mi perspectiva docente, han tocado mi corazón. En la primera sesión, no solo aprendieron los estudiantes, también aprendí y descubrí sobre mí misma. A mi mente llega una frase que escuchado de la docente de Matemática: “la práctica hace al maestro”, resuena en mi mente el hecho de que la docente, con años de experiencia, reconoce que “docente” no es aquel que todo lo sabe. Necesito aprender constantemente y practicar para esto, es valioso conocerme, cuestionarme y afrontar mis inquietudes.

“Es que... cuando escribo... tengo miedo de que los profes me digan que no me entienden y me pongan un cero” son las palabras que compartió Gabriela (CONV_1_ESTUDIANTES_19/04/2022), después de realizar la planificación de su cuento. Con estas palabras descubro y comparto esta reacción que he sentido en algún momento de la educación: el miedo. Los estudiantes se emocionaron al realizar las planificaciones de sus cuentos, dibujaron sus organizadores gráficos, pero también descubrieron emociones que tal vez estaban escondidas en su ser. La escritura es un medio para compartir mis intereses e ideales, pero también me descubro y cuestiono mis creencias. Hay estudiantes que prefieren escribir cuentos de terror, de princesas o del cuidado del medio ambiente, descubriendo sus gustos y preferencias, pero también sus dificultades.

Tomás contaba “A mí no me gusta porque a veces no tengo ideas.” (CONV_1_ESTUDIANTES_19/04/2022). Como docente me pregunto cómo orientar a los niños y niñas que se sienten como Tomás, ¿cómo compartir el deseo de escribir cuentos? Como estudiante y docente, varias veces me he sentido sin ideas, mirando las hojas en blanco y buscando las palabras adecuadas. En ese momento, surge el miedo, por no cumplir con los requerimientos que son solicitados en los escritos. Entonces, ¿por qué la escritura me resultaba como un proceso agobiante? Esta situación me recordó a lo que experimenté cuando era pequeña. Tuve que escribir un cuento y exponerlo frente a mis compañeros. En aquel entonces, no tenía idea de cómo comenzar a escribir. Tenía muchas ideas, pero al mismo tiempo no sabía



qué escribir en la hoja. Sentí frustración por no tener la facilidad de expresar mis palabras. Por tal motivo, surgió en mí la preocupación de que mis estudiantes conciban la escritura como algo agobiante y cansado.

La escritura toca el sentir de los estudiantes de diferentes modos. Hay estudiantes que tienen mucho interés por escribir y otros no se sienten cómodos con dicha actividad. Este actuar de los estudiantes despertó mi preocupación como docente, ¿Cómo se motiva a los estudiantes a abrirse a la escritura? ¿Cómo me sumerjo en el mundo de la escritura para guiar a mis estudiantes? Durante la clase muchas veces sentí miedo, por no orientar adecuadamente a los alumnos. Al hablar frente a los niños y niñas, internamente cuestionaba mi tono de voz, si era adecuado o debería cambiarlo; pensaba en las palabras que compartía a los estudiantes; mi postura y los ejemplos que empleaba. Buscaba que todo fuera perfecto. Sin embargo, ahora reconozco que los momentos que viví en el encuentro, con los estudiantes, me emocionaron. Despertaron a mi niña interna, la que tenía miedo de escribir, pero la que en un futuro guiará a sus estudiantes.

Hilos de sentido:

- ¿Cómo compartirles el deseo de escribir cuentos a los niños y niñas?
- De la búsqueda de perfección a la pregunta por lo adecuado.
- ¿Cuál es la importancia de acompañar a los estudiantes en su singular proceso de escritura?

4.2.2 Relato de experiencia de Stalin Castillo: “La experiencia en el aula, una ventana al saber pedagógico”

Había llegado el momento de poner en práctica todas las actividades que había planificado en el taller para trabajar las etapas del proceso de escritura. Al tratarse de la primera clase del taller era evidente que me encontraría nervioso. Quería que mi clase se desarrollara de la mejor forma posible, así que tomé la palabra y mientras transcurría la clase tenía mayor seguridad en mí mismo. Mis expectativas eran altas, había imaginado un sinnúmero de situaciones adelantándome a los sucesos que viviría en el aula. Siempre he sido una persona que se adelanta a los hechos, se pone en la peor situación y de manera anticipada busca soluciones a problemas que probablemente jamás sucederán.



Esta vez no fue la excepción; sin embargo, en ninguno de los escenarios imaginados me acerqué a lo que realmente sucedió. Tengo que reconocer que es mi inseguridad la que genera en mí esa actitud, esa actitud de miedo y de dudas que muchas veces condicionan mi forma de actuar, sentir y pensar. Recuerdo que la docente dijo: “con los años vamos aprendiendo de las experiencias que surgen a diario” (CONV_1_PATRICIA_19/04/2022). Al escucharle decir esta frase me sentí más tranquilo, soy alguien que apenas está formándose para ser docente, sé que con los años esas inseguridades se volverán fortalezas, deseo que así suceda, para estar completamente seguro de mis capacidades y transmitir esa seguridad a mis estudiantes.

Durante la clase trabajamos la etapa de planificación, me agradó mirar la actitud de los estudiantes. Pude notar el entusiasmo que cada uno muestra al momento de responder preguntas, dar opiniones y desarrollar las actividades. Claro, esta vez las cosas se dieron así, pero cómo reaccionaría yo si la actitud de los estudiantes fuera la opuesta. Cómo haría para que mis estudiantes se interesen en desarrollar las actividades. Recuerdo que Patricia dijo: “es necesario darles a los niños esa confianza para que se sientan seguros en aula, al ellos sentirse seguros trabajarán mejor” (CONV_1_PATRICIA_19/04/2022). Esta frase ha despertado en mí la inquietud de ¿cómo lograr que mi aula sea un lugar seguro? ¿A qué nos referimos cuando hablamos de un lugar seguro? Probablemente nos referimos a ese lugar al cual los estudiantes asisten porque les gusta, porque comparten con compañeros y docentes que se vuelven amigos, a ese lugar que cuando se levantan saben que irán a aprender algo nuevo. Mientras conversaba con mi compañera Diana ella dijo: “Creo que es un trabajo que exige nuestros conocimientos, pero también nuestro corazón”.

En ese momento no entendí a qué se refería cuando ella mencionó “nuestro corazón”, probablemente estaba hablando de nuestro deseo, de esas ganas de querer ayudar al otro, de aquello que me moviliza como docente. Tal vez en ese momento no lo entendí porque estaba tan enfocado en ser ese profesor burocrático que lo único que le importaba era cumplir con las demandas sociales e ignoraba por completo su propio deseo, aquello que me llevó a buscar ser docente. Me gustaría mucho poder hacer de mi aula un lugar seguro, quiero que mis estudiantes asistan a mis clases porque saben que van a aprender, pero también porque reconocen que en ella existe un docente dispuesto a escuchar, conocerlos y ayudar a cada uno.

En esta sesión de clases queríamos que los estudiantes reconozcan la importancia de la escritura. Claro, María Paz manifestó que: “la escritura es importante porque sin ella no



podríamos hacer los deberes” (CONV_1_ESTUDIANTES_19/04/2022). Era una respuesta lógica, en lo personal siempre he relacionado la escritura con tareas académicas y siempre que he preguntado a alguien más, la respuesta es la misma. He pensado mucho en cómo hacer que mis estudiantes vean a la escritura más allá de una actividad con fines académicos. Desearía despertar en mis estudiantes el deseo por escribir textos, no solo académicos, sino textos en donde se plasme su forma de pensar, de actuar, de sentir, e inclusive sus miedos e inseguridades. Tengo que reconocer que escribir textos no es una actividad sencilla, como dijo Patricia: “escribir no es poner letras en el cuaderno, es cuestionarnos, organizar las ideas, escribirlas, reescribirlas y leer una y otra vez” (CONV_1_PATRICIA_19/04/2022). Esto me llevó a preguntarme: ¿será que los estudiantes reconocen la escritura como un proceso? Probablemente no, como dijo la misma docente: “los estudiantes no están acostumbrados a planificar”. Pero ¿por qué no están acostumbrados a planificar? ¿Qué puedo hacer yo para que mis estudiantes planifiquen?

Mientras conversaba con los estudiantes sobre sus experiencias escribiendo cuentos, Gabriela dijo: “tengo miedo de que los profes me digan que no me entienden y me pongan un cero” (CONV_1_ESTUDIANTES_19/04/2022). Me coloqué en lugar de ella, sé que para escribir un cuento es necesario usar nuestra imaginación, entonces, ¿por qué puede estar mal lo que imagino? ¿Será que eso me limita y hace perder mi deseo de escribir? Me he quedado pensando en una frase que mencionó Diana mientras dialogábamos, “no podemos calificar como buenos o malos los pensamientos que plasman los niños o niñas en sus cuentos. Y a mi parecer, poner una nota cuantitativa a la imaginación de los niños hace que sus pensamientos se reduzcan”. Estoy totalmente de acuerdo con lo que ella menciona, mi deseo es hacer que un niño o niña pueda hacer volar su imaginación, decirle que lo que escribe está bien o mal, resulta contradictorio.

Quise conocer cómo fue mi desempeño como docente, así que en la conversación con los niños y niñas les pregunté sobre mi desenvolvimiento. Me sorprende mucho escuchar solo comentarios positivos, y ningún negativo. Claro, me gustaría que mis estudiantes me pudieran decir no sólo los aspectos positivos, sino también los negativos. Reconozco que como cualquier otra persona cometo errores que muchas veces no los tengo en consideración a tal punto de volver cometerlos. Desearía que mis estudiantes pudieran cometerlos ya que eso me permitiría adquirir experiencias para mejorar lo bueno y cambiar lo malo.

Hilos de sentido

- ¿Cómo ser un docente seguro de sus capacidades?
- ¿Cómo valorar el proceso de escritura y no solo el producto?
- ¿Qué es y cómo poner en marcha mi saber pedagógico?

4.3. Sesión 2: Etapa de redacción.

4.3.1 Relato de experiencia de Diana Carchi “Dar la oportunidad”

La segunda sesión del taller estaba orientada a la escritura de los cuentos. Este momento era de los estudiantes, ya habían descubierto sus miedos e intereses, ahora debían plasmar sus ideales en sus cuentos. Cuando entregamos las hojas, junto a mi compañero, para que los niños y niñas comiencen a escribir noté diferentes miradas, ya pasamos la etapa de planificación, no obstante, aún había estudiantes preocupados por la escritura de los cuentos. Su mirada comunicaba más de mil palabras y su silencio me intrigaba. Pensaba una y otra vez qué palabras podía compartir con los estudiantes, para hacerles sentir confianza. Muchas veces me he sentido así y comparto el sentimiento de los estudiantes: angustia y desorientación. Comprendo que no todos los niños y niñas perciben las actividades de la misma manera.

He compartido con los estudiantes alrededor de un mes, sin embargo, siento que he conectado con cada uno. Su apertura me ha permitido explorar un poco de su mundo. Patricia nos comentaba “Ellos se acercan a uno y buscan un abrazo, eso ya es una alerta de que algo está pasando y ahí es cuando debemos actuar” (CONV_2_PATRICIA_21/04/2022). En el caso de la escritura, los estudiantes no buscaban un abrazo, pero con sus miradas pedían ayuda. Por tanto, sentí que debía aprovechar su actitud de apertura para acercarme y escucharlos. Una escucha mutua que nos permite conectar tanto a los niños como a mí. No sabía si podía transmitirles la confianza de escribir, pero estaba segura de que podían reconocer mi presencia y apoyo.

Para la escritura que los estudiantes realizaban era importante que se tomen su tiempo, dejen volar su creatividad e imaginación. Al verlos trabajar, sentí emoción porque a pesar de las inquietudes o miedos que surgen, los estudiantes enfrentaban el reto de escribir cuentos. Esto me invita a pensar en mi construcción como docente, hay momentos en los que siento que la clase es un caos, pero en ese caos los estudiantes se están construyendo. Sobre la escritura, la

docente manifiesta que es necesario dar la oportunidad a los estudiantes “de leer cuentos, de adentrarse en ese mundo mágico, dejarlos volar en su imaginación, para luego guiarlos en la creación de historias” (CONV_2_PATRICIA_21/04/2022). La escritura significa un paso importante en mi profesión, con este proceso me he descubierto y he convivido con otros.

En mi resuenan la expresión “dar la oportunidad”, cuantas veces he privado a los estudiantes de su oportunidad por participar, por hablar y compartir sus ideas. Ahora que están escribiendo puedo conocer su voz. Una estudiante compartía que le gusta conversar porque “en el aula hablamos todos y se pierde nuestra voz” (CONV_2_ESTUDIANTES_21/04/2022). Esto me hace pensar en la responsabilidad que tengo como docente, “dar la oportunidad” requiere que silencie mis pensamientos, para que los de los niños y niñas tengan su lugar. Por tanto, en la conversación con los estudiantes, se les preguntó de qué quieren hablar y un niño respondió “De nosotros, los autores de los cuentos” (CONV_2_ESTUDIANTES_21/04/2022), esta respuesta me marcó. El niño se situó como autor de su cuento, se centró en él como protagonista de este taller y quiso compartir sus experiencias. Los estudiantes descubrimos el mundo de la escritura y nos adentramos poco a poco, tal vez unos más rápido que otros porque “somos personas diferentes” (CONV_2_ESTUDIANTES_21/04/2022) como lo afirma una niña. En este sentido, mi papel como docente debe ser constante pero respetuoso, permitiendo que cada niño y niña descubra su lugar.

Para la docente, la escritura no solamente es una clase, es una forma de crecer y aprender cosas nuevas del mundo, “Escribir no es poner letras en el cuaderno, es cuestionarnos, organizar las ideas, escribirlas, reescribirlas y leer una y otra vez” (CONV_2_PATRICIA_21/04/2022). Comienzo a cuestionarme el papel de la escritura en mi construcción como docente, he escuchado que para los niños es importante porque les ayuda a hacer deberes; incluso en algún momento de mi vida concordaba con el hecho de que la escritura era solo para las tareas. Sin embargo, ¿cómo me libero, junto con mis estudiantes, de la etiqueta que hemos construido hacia la escritura? Existen varias actividades, recursos y técnicas que me permiten trabajar la escritura y sus etapas, no obstante ¿Existen técnicas para motivar a los estudiantes a escribir con pasión? ¿La pasión o el deseo por escribir se enseña? Definitivamente considero que los estudiantes deben descubrir el deseo por escribir mientras como docente los acompaño, sin perder la sensibilidad hacia la singularidad de cada niño y niña.



Durante la sesión del taller, me encontré con la singularidad de cada uno. La docente menciona que cada estudiante mira el mundo desde una diferente perspectiva, “de una forma inocente”. En este sentido, nace mi inquietud sobre cómo mantener mi sensibilidad en el encuentro con los estudiantes, aquella sensibilidad que “los adultos hemos perdido”, según Patricia (CONV_2_PATRICIA_21/04/2022). Cómo me detengo observar más allá, con una mirada limpia y libre de prejuicios. Con una mirada que llene de confianza a los estudiantes y que los invite a aceptar retos, a conocerse y transformarse como estudiantes y seres humanos.

“Tienen que aceptar las diferencias, las personas no somos perfectas, los docentes no somos perfectos” (CONV_2_PATRICIA_21/04/2022). Cuando la docente nos compartió estas palabras sentí alivio y paz. Escuchar que no debemos ser perfectos, de una docente que tiene muchos años de experiencia y ha compartido momentos únicos con cada grupo de estudiantes, me hace pensar en la relevancia de los momentos reales en la educación. Durante años me ha agobiado la idea de la perfección, de que cada actividad sea tal como la planifique e imaginé, sin embargo, en este proceso descubro los imprevistos que surgen en el encuentro con los estudiantes, en el encuentro conmigo misma. Entonces, reitero la importancia de dar y darme la oportunidad de equivocarme y aprender de los errores que me transforman como docente.

Hilos de sentido:

- ¿Cómo transmitir confianza en los encuentros con los niños y niñas?
- ¿Cómo evitar que se pierda la voz de los estudiantes?
- ¿El deseo por la escritura de cuentos se enseña?
- ¿Cuál es la importancia de dar la oportunidad de que los estudiantes busquen su lugar?
- ¿Cómo hacer para que el otro sienta mi presencia?

4.3.2 Relato de experiencia de Stalin Castillo “La experiencia educativa, una construcción del día a día”

Había terminado la segunda sesión del taller. Los acontecimientos vividos antes, durante y después de la clase me han permitido reflexionar sobre mi formación docente. Tengo que admitir que se me hace difícil abrirme y contar lo que siento, lo que percibo y lo que pienso. Durante toda mi vida he estado acostumbrado a reprimir mis emociones y pensamientos y



guardarlos solo para mí, o a veces ni para mí. No sé por qué lo hago, tal vez sea por la inseguridad de decir o expresar algo que puede incomodar al otro o tal vez por el miedo de mostrarme al mundo.

Prepararme para ser docente me ha llevado a cambiar mi forma de pensar. Deseo dejar de ser esa persona con la necesidad de agradar a todo el mundo y simplemente ser yo, alguien que no le avergüenza reconocer sus miedos, sus limitaciones e inseguridades.

Durante la segunda sesión del taller trabajamos la etapa de redacción para la escritura de cuentos. Junto a mi compañera preparamos el material para trabajar con los niños y niñas. Mientras transcurría la clase pensaba en todo lo que decía y hacía, tenía miedo a cometer errores y equivocarme, sin darme cuenta estaba tratando de ser alguien que probablemente no exista, una persona capaz de no cometer errores. Debo reconocer que puedo equivocarme y debo permitirme hacerlo, no debería sentirme mal por ello, si me castigo a mí mismo por un error, como podría aceptar que el resto también puede equivocarse o cometer errores. Durante toda mi vida he cometido errores, no solo en el ámbito académico sino también en la vida personal y puedo asegurar que de todos ellos aprendí algo. Entonces por qué no puedo darme la oportunidad de equivocarme como docente, cometer errores, aceptarlos y aprender de ellos me harán mejor cada día.

En la clase trabajamos en la escritura de un cuento. Había dado las indicaciones necesarias para que los estudiantes comiencen a escribir sus cuentos. He notado que gran parte de los estudiantes escriben el título y no saben cómo comenzar a narrar su historia. “No tengo ideas” (CONV_2_ESTUDIANTE_21/04/2022) mencionó Tomas. Me he visto reflejado en sus ojos, cuántas veces me he sentido igual, cuántas veces he tratado de escribir algo y no he tenido ideas no sabía por dónde iniciar o que poner en el papel, cuántas veces he dudado de mis propias habilidades para escribir. En realidad, reconozco que todos somos diferentes, tal vez para unos les resulte más fácil escribir que para otros. Estoy consciente que pueden existir niños a quienes no les guste escribir. Sin embargo, me gustaría que todos lo hagan. Desconozco cuál sea la forma adecuada para despertar el gusto en ellos por la escritura, pero me pregunto por lo adecuado. Mi deseo es despertar en ellos esa pasión por contar historias, hacer que la escritura de cuentos sea una aventura fascinante para mis estudiantes.



Pude sentir que los estudiantes estaban seguros durante la clase, no tuvieron miedo a cometer errores, preguntaron cuando tenían dudas, pudieron expresarse y dar opiniones sobre lo realizado en clase. Es evidente que la docente ha hecho de los niños personas seguras, personas que a pesar de su corta edad reconocen que pueden equivocarse y no temen admitirlo. Me he quedado pensando sobre esto, había creado en mí una falsa imagen del docente que quería ser. Estaba tan enfocado en cumplir con las demandas que la sociedad exige, que me había olvidado de ser yo, alguien único y singular, alguien que lo único que en realidad desea es sentirse cómodo y disfrutar su trabajo. Claro, estoy consciente que no todos los días estaré igual de motivado, habrá días en los que estaré cansado ya sea física, psicológica y emocionalmente, es natural y es difícil evítalo. Al igual que yo, a los estudiantes también puede pasarles, por eso me gustaría hacer de mi aula de clases un lugar donde podamos hablar, encontrarnos, compartir nuestro sentir, nuestro deseo y hasta nuestros miedos. Como dijo la docente Patricia: “hay que estar atentos de aquellas situaciones que afectan a los niños” (CONV_2_PATRICIA_21/04/2022).

Durante la conversación con la docente Patricia ella dijo: “les recomiendo no mirar con ojos de superioridad a las criaturas”. He quedado pensando mucho sobre mi actitud. ¿Cuántas veces he mirado con superioridad al otro? ¿Cuántas veces he creído que mi palabra tiene mayor peso que la del otro? ¿Cuántas veces he hecho las cosas sin pensar como estas afectan al otro? Me gustaría y deseo cambiar mi forma de pensar, ser docente me está ayudando a ver al mundo desde otra perspectiva. Quiero ser ese Stalin que se movilice por su deseo de ayudar, pero no ayudar porque se siente obligado, sino por la simple satisfacción de generar sonrisas, ganas de vivir y salir adelante. Dejar de ver al otro con superioridad me hará acercarme a sus dificultades y miedos, pues como dice María Paz “todas son personas diferentes” (CONV_2_ESTUDIANTES_21/04/2022), miramos diferente, sentimos diferente. Mi intención es crear un espacio en donde el amor, el respeto, la igualdad y la equidad hagan del día a día un lugar donde todos estemos seguros.

Durante la conversación con los estudiantes Gabriela mencionó: “me da miedo sacarme mala nota” (CONV_2_ESTUDIANTES_21/04/2022). Pero quién no ha sentido miedo. Todos a lo largo de nuestra vida hemos sentido miedo, quien diga que no, probablemente esté mintiendo, es algo innato del ser humano. Yo he sentido miedo y tengo miedo de no cumplir con las expectativas tanto personales como laborales. Sin embargo, reconozco que es el miedo el que

ha hecho de mí la persona que soy ahora. Claro, sé manejar mi propio miedo, pero no sé manejar el miedo de las otras personas, me gustaría mucho poder dialogar con mis estudiantes acerca de sus miedos. Recuerdo que Dulce dijo: “nos gusta conversar porque nos escuchan” (CONV_2_ESTUDIANTES_21/04/2022). Qué necesario resulta para un docente escuchar lo que un estudiante quiere decir, probablemente sea la vía que más acceso nos brinde a sus emociones, su forma de pensar y su forma de actuar. Desconozco totalmente cómo seré en un futuro, pero tengo claro que cada una de estas experiencias me irán formando como el docente que deseo ser.

Hilos de sentido

- ¿Por qué es necesario permitir equivocarme como docente?
- ¿Cómo despertar en los niños esa pasión por escribir y contar historias?
- ¿Cómo mirar al otro sin sentirme superior a él o ella?

4.4. Sesión 3: Revisión.

4.4.1 Relato de experiencia de Diana Carchi: “*Los escritores no nacen de un día al otro*”

En esta sesión se abordó la etapa de Revisión. Sentí que los estudiantes estaban ansiosos por recibir los cuentos que habían escrito en la sesión anterior. Escuché a algunos comentar que habían pensado en un mejor problema o querían agregar más personajes, esto me invitó a cuestionarme el hecho de que los estudiantes estuvieron pensando mucho en sus cuentos. Me intriga la idea de haberles contagiado, aunque sea un poco, el deseo por escribir. Me emocionaba pensar que los estudiantes se estaban sumergiendo en el mundo de la escritura de cuentos y sabían que, en la etapa de Revisión no solamente se revisaba las reglas ortográficas o signos de puntuación, si no tenían la oportunidad de reestructurar el cuento a su gusto. La docente manifestaba que “no vamos a escribir excelente a la primera” (CONV_3_PATRICIA_26/04/2022). Esto me motiva a reflexionar: ¿Cuántas veces no he dedicado el tiempo adecuado a la escritura? ¿Por qué es difícil organizar mis pensamientos para luego escribirlos? No solo quiero centrarme en el hecho de cumplir con las bases de una supuesta escritura correcta; quiero que mi escritura comparta mi sentir real y no solo ideas forzadas que ocultan mi pensamiento, las incertidumbres e incluso los aspectos que desconozco.



Mientras repartía los cuentos, junto a mi compañero, una niña se acercó y me preguntó “Profe, ¿leyó mi cuento?, dígame qué le pareció”. Esta interrogante me invita a reflexionar sobre la importancia de tomar una actitud de apertura frente a los escritos de los estudiantes. Acercarme a su sentir, a su escritura y cuentos con una mirada limpia. Había leído los cuentos de los estudiantes y mi niña interna se conectó con cada uno. Me recordó que cada uno tenemos perspectivas diferentes hacia la vida y que estas diferencias enriquecen nuestros encuentros. Esta etapa de revisión me orienta a reflexionar sobre la oportunidad que se debe brindar a los estudiantes, para sentirse seguros mientras reescriben sus cuentos. A mi mente llegan las experiencias que he tenido mientras escribo, la inseguridad siempre está presente y me obliga a cuestionarme lo que quiero compartir y escribir.

Para la revisión, los niños y niñas recibieron los cuentos de sus compañeros. Tenían la responsabilidad de leer cada escrito, descubrir el pensar de sus compañeros y elaborar recomendaciones. Sentí mucha intriga por la actividad, cuestionaba la apertura que tendrían los estudiantes frente a la revisión de otros cuentos, sin embargo, me sorprendí. Sentí que cada alumno actuó con responsabilidad frente a la revisión de los cuentos. La clase se quedó en silencio; mientras, los estudiantes buscaban sus diccionarios, para observar la escritura de las palabras. Esta experiencia me invitó a reflexionar sobre la importancia de dar tiempo, a los estudiantes, para que afronten nuevos desafíos. Aún me cuestiono el haber dudado de las capacidades de los niños y niñas. Acaso, ¿sentía miedo de que los estudiantes no comprendieran la actividad? Mi mente pensaba en los inconvenientes que podían surgir y las soluciones o palabras que podía emplear. Ahora comprendo que las palabras en mi mente hacían ruido en el encuentro con los niños y niñas.

Patricia comentaba “los niños y niñas piensan que escribir es cansado” (CONV_3_PATRICIA_26/04/2022). Esto me hace pensar detenidamente en las experiencias que he enfrentado en la escritura de cuentos. Siento que puedo conectarme con los niños y niñas, la escritura no siempre se presenta como un aspecto divertido en la vida de los estudiantes. Cada niño y niña construye una perspectiva diferente hacia el mundo de la escritura y de los cuentos, por eso, me pregunto: ¿Cómo acompaño a mis estudiantes en las actividades que les propongo? ¿Cómo los acompaño mientras descubren su deseo por revisar los borradores? Son parte de las interrogantes que se han despertado en este proceso y que me invitan a reflexionar sobre la complejidad de la introducción al mundo de la escritura. Como

docente siento intriga por el proceso de escritura que experimentan los niños y niñas. Tomás compartía que debemos “tomarnos el tiempo para escribir” (CONV_3_ESTUDIANTES_26/04/2022), pero siento que este tiempo se ve opacado por los requerimientos que se deben cumplir en cada clase.

“Los escritores no nacen de un día al otro” (CONV_3_PATRICIA_26/04/2022) son las palabras que compartió la docente. Estas palabras resonaron en mi mente, y me orientan a debatir sobre la idealización que he construido hacia la escritura. Durante años, he pensado que la escritura es un proceso lineal, cuyo único objetivo es elaborar un producto final. Ahora, junto a los niños y niñas, estoy descubriendo que en este proceso surgen muchas experiencias que deben ser escuchadas. Tal como lo dice Gerry “siempre es bueno aprender algo nuevo” (CONV_3_ESTUDIANTES_26/04/2022). En cada encuentro siento que he aprendido cosas nuevas, pero descubro que hay temas de los cuales desconozco. Este desconocimiento no causa miedo en mí, al contrario, me invita a abrirme a lo desconocido y sumergirme en nuevas vivencias. Patricia comenta que cada estudiante debe “apropiarse de la escritura y descubrir sus estilos” (CONV_3_PATRICIA_26/04/2022). Entonces, ¿cuáles son las actividades adecuadas para que los estudiantes descubran su deseo por escribir? ¿Cómo darles el tiempo necesario para descubrirse? ¿Cómo involucro a la escritura en la vida de los estudiantes, de manera real y no superficial?

Durante el taller de escritura, he observado que los estudiantes se enfrentan a la escritura como un proceso. Sin embargo, durante este proceso me he enfrentado a mí, a mis seguridades e inquietudes, para dar lugar a mi sentir y a mi pensar. Un sentir que ha estado oculto durante mucho tiempo. La etapa de revisión, para mí, no solo se centró en la revisión de los escritos, sino en una revisión interna de los acontecimientos que hacen ruido en mí ser. Tanto la escritura como la docencia, para mí, son procesos que requieren tiempo. Tiempo para descubrirme, deconstruirme, reconstruirme y transformarme como docente. La escritura de cuentos, no solo me invitó a planificar las actividades que fueron desarrolladas por los estudiantes durante el taller, me permitió replantearme mi actuar en los salones de clases. En los encuentros lo que importa son mis estudiantes y yo, personas que se relacionan e interactúan en una convivencia real.

Hilos de sentido:



- ¿Por qué es importante reflexionar sobre los acontecimientos que surgen en el encuentro con los niños y niñas?
- ¿Cuál es la importancia de *dar tiempo* para que los estudiantes descubran el deseo por escribir?
- ¿Cuál es la importancia de *acompañar* a los niños y niñas durante las actividades de escritura?

4.4.2 Relato de experiencia de Stalin Castillo: “Un día más, explorando experiencias que en verdad me hagan docente”

Se terminó la última sesión del taller. En esta sesión se trabajó la etapa de revisión para la escritura de cuentos. Por experiencia propia puedo decir que revisar nuestros textos escritos una vez finalizados es fundamental para percatarnos de errores que muchas veces no tenemos en consideración cuando escribimos. Es probable que para muchos volver a leer y corregir los errores de nuestros textos resulte cansado y aburrido, por ello, optamos por no hacerlo. Muchas veces he creído que cuando escribo no cometo errores, he pensado que mi texto dice exactamente lo que quiero expresar. Pero, ¿en realidad sucede así?

He escrito muchos textos durante toda mi vida estudiantil, los he revisado una y otra vez, y podría asegurar que siempre hay algo por corregir. Recuerdo que cuando estaba en la escuela y en el colegio revisar mis escritos era aburrido y de hecho no lo hacía, me parecía una pérdida de tiempo. Hoy a pocos meses de terminar la universidad reconozco que estaba muy equivocado y puedo darme cuenta de la necesidad de hacerlo. Durante la conversación con la docente Patricia ella dijo: “tienen que ir desarrollando ese hábito [revisión] para que cuando estén en una universidad no se les haga difícil” (CONV_3_PATRICIA_26/04/2022). Escuchar ese comentario ha despertado en mí el deseo de lograr que mis estudiantes reconozcan la importancia de revisar lo que escriben, me gustaría que vean la revisión como una parte de la escritura y no como una actividad extra. Probablemente los estudiantes tendrán que escribir textos durante toda su vida y la experiencia escribiendo hará que su escritura sea cada vez mejor; por ello, es indispensable desarrollar el hábito de revisión desde temprana edad, para que después no resulte una actividad tediosa, cansada.

Durante esta sesión de clase los estudiantes realizaron la revisión de los cuentos. Junto a Diana decidimos que la revisión de cuentos se desarrolle de manera aleatoria. Cada estudiante



revisaría el cuento de un compañero, no solo con el fin de identificar faltas ortográficas, errores en los signos de puntuación y el uso de conectores, sino también con el propósito de darles la oportunidad que conocer los intereses de sus compañeros, lo que escriben, lo que sienten, lo que piensan.

Pienso que cuando leemos lo que alguien más escribe es más sencillo encontrar errores que cuando leemos nuestro propio texto, pues inconscientemente ignoramos errores que creemos no existen. Durante la actividad me agradó mucho ver a los estudiantes sacar sus diccionarios y buscar las palabras que desconocen, lo hicieron sin que ninguno de nosotros se lo recomendará, tal vez por el simple hecho de querer hacer una buena revisión. Me ilusiona mucho en un futuro poder despertar ese deseo en los estudiantes, ese deseo por querer hacer algo más allá de lo que yo les podría proponer. Por otro lado, me apasiona ver el sinnúmero de oportunidades que puede abrir la escritura de cuentos, claro, a partir de éste trabajamos las etapas del proceso de escritura, pero también se enfatizó en la ortografía, el uso de signos de puntuación, el uso de conectores, etc. Es importante tener en consideración que el taller de escritura de cuentos también sirvió para encontrarme conmigo mismo, con mis inquietudes y con mi deseo por ser docente.

Con las correcciones de sus compañeros cada uno tendría que reescribir sus cuentos. Pude notar que muchos estudiantes no quieren hacerlo, “es cansado”, “está mucho”, decían. Siempre es cansado volver a escribir un texto; sin embargo, es necesario. Para mí es cansado volver a escribir algo a pesar de ser una persona adulta, puedo dimensionar lo cansado que puede llegar hacer esta actividad para los niños y niñas. Claro, yo tengo que hacerlo, de hecho, he venido reescribiendo casi todos los relatos, y sí, estoy cansado, tengo miedo de volver a cometer errores, pero mi deseo por encontrarme, por ganar experiencias hacen que la escritura de los relatos sea una aventura emocionante.

Recuerdo que una estudiante dijo: “profe no voy a volver a escribir porque tengo pocos errores”. Dude sobre la respuesta que le diría. Quería decirle “está bien, no hay problema”, de hecho, lo pensé mucho, aunque opte por decirle que lo vuelva a escribir, me doy cuenta que estaba siendo influenciado por ella. Me doy cuenta que soy un educador con dificultades para sostener el límite, se me hace difícil asumir mi figura de autoridad frente a los estudiantes. Recuerdo que la docente dijo: “con la firmeza adecuada ellos hacen las actividades” (CONV_3_PATRICIA_26/04/2022). Cuánta razón tiene.

Durante mucho tiempo había pensado que como docente cumpliría con todas las expectativas de mis estudiantes, haría hasta lo imposible porque ellos se sientan cómodos. Creo que lo hacía



para evitar ser el docente malo, sin embargo, me he dado cuenta que es necesario asumir mi lugar como autoridad, pero una autoridad responsable, que reconoce que tiene la responsabilidad de introducir a los niños y niñas a la cultura. Por ello, debo tomar mi posición de adulto, un adulto que asume su voz y presencia, un adulto que entiende que los estudiantes necesitan de una autoridad que cuide que las actividades se hagan completamente y no dude cuándo debe tomar decisiones. Estoy consciente que debo velar por sus intereses, pero también debo tener en cuenta los míos. Considero que es necesario muchas veces convertirse en “el malo de la película”, porque inclusive “los malos” se mueven por sus deseos e intereses.

Estábamos interesados en hacer público los cuentos escritos por los estudiantes; es decir junto a mi compañera deseábamos que alguien más pudiera leerlos. Habíamos tocado este tema en la conversación con los estudiantes, me agradó escucharlos y saber que tenían grandes expectativas sobre lo propuesto. Personalmente me emociona hacer que la escritura no solo sea solo un proceso áulico, sino por el contrario una forma de mostrar al mundo la forma de pensar, de crear e imaginar de un niño.

Revisaba los cuentos escritos por los estudiantes, me llena de entusiasmo ver la capacidad que un niño o una niña tiene para crear historias, ya sea de terror, aventura, de paseos con amigos e inclusive del cuidado del medio ambiente. Me sorprendió mucho leer en un cuento la frase, “profe ponga en mi cuento autor anónimo porque está ridículo”. Leer esta frase me recordado a mí. Cuantas veces he escrito algo y no lo he compartido con alguien más. No sé si lo he hecho porque tenía vergüenza de mostrar al mundo lo que hacía o tal vez por el hecho de que la sociedad está acostumbrada a dar comentarios que ridiculizan y desmotivan nuestro deseo por expresarnos. Me gustaría y quiero que en mi aula los estudiantes no se avergüencen de lo que escriben, desearía que se sientan orgullosos de mostrar al mundo un producto hecho a partir de su imaginación, su pensar y su sentir.

Hilos de sentido

- ¿Cómo ser la autoridad que mis estudiantes necesitan?
- ¿Cómo hacer para que yo y mis estudiantes no temamos mostrarnos al mundo?

4.5. Relato con literatura pedagógica

4.5.1 Relato de Diana Carchi: “*Mi actuar como docente en el acompañamiento a los estudiantes*”



Durante el encuentro con los niños, niñas, la docente y mi ser, he experimentado nuevos sentimientos que despiertan interrogantes que surgen por mi deseo de construirme como docente. Durante mucho tiempo he construido ideas cerradas de la práctica educativa, estos pensamientos me han centrado en observar lo bueno-malo y lo perfecto-imperfecto. Con este pensamiento dicotómico me centraba en clasificar las experiencias con un calificativo, sin embargo, aceptar el desafío de reflexionar como sinónimo de pensar (Van Manen, 2010) me ha permitido conectarme con mi deseo y cuestionar aquellos saberes que he construido, para enfrentarme a las nuevas incógnitas que nacen del encuentro con los niños y niñas.

A lo largo de cada relato de experiencia he puesto en la mesa mi inquietud por el encuentro con el otro, ¿cómo dejarme sorprender por el otro? ¿cómo sentir que me encuentro con el otro? No existen recetas para establecer cómo debería ser el encuentro con los niños y niñas. No existen modelos que puedan definir ese encuentro o predecir mi actuar y el de los estudiantes. Cada encuentro es singular y único, que tiene sus bases en el deseo de saber. Es decir, el dejarme sorprender y sentir que me encuentro con los estudiantes es posible si siento deseo por saber cómo se desarrolla el encuentro. El saber es posible si el docente y los estudiantes se sienten conmovidos por lo desconocido, por lo que descubren y por lo que comparten (Gómez, 2021). El encuentro con el otro es un enigma, algo desconocido que despierta interés en mí, en conocerme y saber más allá de métodos y técnicas para aplicarlas en un salón de clase, ¿cómo me preparo para encontrarme con el otro? ¿cómo será mi actuar en los momentos pedagógicos? Son los interrogantes que siempre surgen cuando mantengo un encuentro con los estudiantes.

¿Cómo hacer que el otro sienta mi presencia? Para que los estudiantes estén presentes, es relevante que el docente sienta su propia presencia; cuando una maestra habla los estudiantes saben que está aquí, junto a ellos, no está en otro lado (Recalcati, 2014). Mi presencia en los salones de clases va mucho más allá de una presencia física, cuando comparto mi voz estoy conectada con los niños y niñas. A mi mente llegan recuerdos y emociones que he sentido durante las clases; la inexperiencia y el miedo se apoderan de mis pensamientos y limitan mi presencia. La presencia es la unión de conocimientos, cuerpo y mente, estos van unidos, no se puede compartir con los estudiantes desde la omnipotencia o superioridad (García, 2014).

Durante mi relación con los niños y niñas he luchado por librar mi mirada de etiquetas y prejuicios; educar mi mirada y escucha para ver las potencias de los estudiantes y no solo sus



carencias. Educar la mirada requiere tiempo y reflexión para limpiarla de impurezas y supuestos (Contreras, 2002). Aquellas impurezas y supuestos que me orientan a ver a los estudiantes como diferentes, pero una diferencia que los aleja de mí, que los convierte en los “diversos” porque se salen de lo establecido, de las reglas. Contreras (2002) manifiesta que la educación no debería ser un problema de igualdad, sino de lo adecuado para cada niño y niña. En el encuentro con los estudiantes me he centrado en que todo sea igual para cada uno. Sin embargo, cómo recalcar las potencias de los niños si todos son tratados como iguales, para obtener los mismos resultados. En teoría, los niños y niñas tienen los mismos derechos, deberes y oportunidades, sin embargo, como docente es necesario pensar en la singularidad de cada uno y darles su espacio. Según Contreras (2002):

La tarea educativa ante los conflictos y las no-normalidades que nos problematizan es la de percibir las posibilidades. La preocupación educativa es mantener abierta la sensibilidad hacia la singularidad del otro para poder percibir su posibilidad, su fuerza, porque es de ahí de donde tiene que extraer cada uno su posibilidad de una vida digna. (p. 65)

Este proceso ha significado, para mí, un salto de la búsqueda de la perfección a la pregunta por lo adecuado. Dejar de orientar mi mirada hacia los datos numéricos de los estudiantes y centrarme en su singularidad. Para descubrir lo adecuado para cada niño y niña debo despojarme de mis prejuicios y temores para abrirme al encuentro con el otro. De esta manera, es importante mantener una mirada limpia, para observar las posibilidades. Durante las clases, me enfrentaré a situaciones que me invitan a cuestionar mi actuar, ¿la actividad que se presentará a Tomás debe ser la misma que deberá realizar Gerry? Es claro que no existen dos estudiantes iguales y no pueden ser tratados con igualdad, porque cada uno tiene su particularidad que lo caracteriza. En este sentido, la escritura les permite encontrarse, cuestionarse y expresarse, mientras descubren su propio estilo.

Como docente tengo una gran responsabilidad durante el encuentro con los estudiantes, una mirada es suficiente para transmitir confianza o desaprobación a un estudiante, entonces ¿cómo transmitir confianza en los encuentros con los niños y niñas? Durante las clases, como maestra he enfrentado varios acontecimientos de los cuales no soy totalmente consciente en ese momento, en la práctica educativa apenas hay tiempo para la reflexión (Van Manen, 2010). Entonces, como docente es necesario adquirir esta responsabilidad de reflexionar sobre mi



actuar y el significado de las experiencias que se viven en los salones de clase. Para compartir confianza a los niños y niñas, tengo que ser consciente de mi actuar y disponibilidad. La disponibilidad sensible que tengo como maestra y la presencia de vínculos afectivos permite que en el estudiante surja el sentimiento de confianza porque reconoce que tiene las mismas posibilidades, que la docente, de descubrir un nuevo saber (Gómez, 2021).

Durante el taller para la escritura, que viví con los estudiantes, me enfrenté al desafío de aceptar la escritura como un proceso. Durante mucho tiempo construí la idea de que la escritura es un proceso lineal y técnico, sin embargo, estas ideas se han transformado, al igual que yo. Durante la elaboración de estos relatos, la escritura se convirtió en mi arma de reflexión, me permitió contar y revivir los acontecimientos que surgieron durante el encuentro con los estudiantes o la docente y cómo esos encuentros despertaron en mí nuevos interrogantes. Por tanto, la escritura es un proceso cíclico que me permitió encontrarme y descubrir el deseo de expresarme, de ser escuchada y reflexionar.

En el taller, me encontré varios sentimientos hacia la escritura. Tomás compartió que “no me gusta mucho escribir” (CONV_3_PATRICIA_26/04/2022), por eso le tomó mucho trabajo reescribir su cuento. En este sentido, la escritura no debe ser reducida a un proceso técnico, sin embargo, como futura docente considero apropiado limitarme a las planificaciones realizadas y a las técnicas preestablecidas para la escritura. Entonces, ¿cómo comparto el deseo de escribir cuentos a los niños y niñas? La escritura al igual que la lectura tienen gran importancia en el ámbito académico, Petit (2015) considera que tienen gran repercusión en el dominio de ortografía, sintaxis y desarrollo de un espíritu crítico, no obstante, también permite soñar y fantasear, aunque estas características permanezcan ocultas. La escritura requiere que me encuentre con mi deseo para poder compartirlo con los estudiantes. Escribir nace del deseo de abrirse al mundo, compartir lo que sé, lo que desconozco, desprenderme de mis inseguridades, compartir aquellos acontecimientos que me tocan y despiertan en mí el deseo por el saber.

La docente manifestaba “la escritura no debe ser solo una clase, es una oportunidad para que los niños crezcan. Comparten sus sentimientos..., para que sean reflexivos” (CONV_2_PATRICIA_21/04/2022). La escritura se debe transformar en un cuerpo erótico que transporta deseo, moviliza a los estudiantes, los transporta a otros lugares (Recalcati, 2014). Para compartir el deseo por la escritura, en primer lugar, me convertí en un testimonio del deseo



por escribir, conecté con mis escritos, mis experiencias con la escritura me movilizaron y despertaron mi sensibilidad hacia los escritos de los niños y niñas. Para compartir el deseo por escribir como docente, como ser humano, debo sumergirme y estar presente en el mundo de la escritura. No puedo compartir algo que no me apasiona.

¿El deseo por la escritura de cuentos se enseña? La docente comentaba que “escribir no es poner letras en el cuaderno, es cuestionarnos” (CONV_2_PATRICIA_21/04/2022). Este cuestionamiento surge de la singularidad de cada uno, por tanto, el deseo por escribir se contagia. Si el docente demuestra que tiene estrecho vínculo con la escritura y habla a partir de su propio deseo, los objetos cobran vida, la escritura adquiere sentido (Recalcati, 2014). Una estudiante preguntó si me gustaba escribir, esta pregunta cuestionó mi actuar. ¿Los estudiantes perciben mi interés por la escritura? Para compartir el deseo de la escritura no necesito procedimientos y recursos costosos, lo que necesito es mi testimonio y escuchar a mis estudiantes. Cuando se escucha lo que los estudiantes dicen, algo grande sucede (García, 2004), para esto se debe construir espacios agradables, en los cuales nos encontremos con la alteridad, con otras experiencias y compartamos aquellas interrogantes que rodean el mundo de la escritura.

Mientras los estudiantes elaboraban sus cuentos, surgió el interrogante: ¿cuál es la importancia de dar tiempo para que los estudiantes descubran el deseo por escribir? El deseo por la escritura no nace de un día para el otro. Un estudiante puede experimentar más cercanía con la escritura a partir de este taller, sin embargo, otro alumno puede conectarse con la escritura después de varios años. Esa fue mi experiencia, así lo viví. Durante mi infancia realicé varios cuentos, escribí varios ensayos por disposición de mis profesores, sin embargo, no me sentía movilizada por el deseo de escribir. Con el tiempo, la escritura se transformó en un proceso que me permite construirme constantemente. Por tanto, un maestro puede dejar una huella lista para que se transforme en un deseo por escribir, como expresa Recalcati (2014) la verdadera enseñanza es aquella que deja nacer a la subjetivación a partir de la huella que dejo como docente, de esta manera el estudiante se encuentra, se convierte en sujeto.

¿Cuál es la importancia de acompañar a los estudiantes en su singular proceso de escritura? Para que los estudiantes se descubran en la escritura o se movilicen por el saber, es necesario que como docente los acompañe de manera cercana para guiarlos, pero también manteniendo una lejanía que me permita observar lo que necesitan. El trabajo docente no solo



es diagnosticar y evaluar el proceso educativo del estudiante. Se necesita dejar surgir una comprensión pedagógica, que nos permita adoptar una mirada limpia hacia el significado que da el estudiante a su proceso educativo, al ser y convertirse en un niño o niña educado (Van Manen, 2010).

En este sentido, acompañar a los estudiantes en su proceso de escritura, mediante una comprensión pedagógica me permite actuar de forma receptiva con los estudiantes, para descubrir cómo viven la escritura, que los desconcierta o los motiva a escribir sus cuentos. ¿Cuál es la importancia de acompañar a los niños y niñas durante las actividades de escritura? La docente comentaba “nosotros (los docentes) debemos acompañarlos siempre, para guiarlos con lo que desconocen” (CONV_2_PATRICIA_21/04/2022). Como docente debo acompañar a los estudiantes de una forma sensible, pero con autoridad y compromiso. Hacer sentir mi presencia, ser una guía que permita a los niños y niñas descubrir su deseo por saber y adentrarse en el mundo de la escritura. Con base a sus experiencias, García (2004) manifiesta que:

hablaban de "la distancia profesional", "no implicarse en exceso", "cuidar los espacios" "la objetividad" ellas, ellos y tú, no mezclar sentimientos. Le daban importancia a la mente mientras el cuerpo, los sentimientos, teníamos que dejarlos fuera. Con el tiempo aprendí que a mi este modelo no me servía, porque mi cuerpo y mi mente van unidos. (p. 151)

Por tanto, la distancia profesional, se concibe como aquella lejanía que implica separar las emociones del trabajo docente. Entonces, ¿es adecuado acompañar a los estudiantes sin implicar mente y sentimientos? La docencia me conecta con mi infancia, de esta manera, están presentes los sentimientos y la mente que me orientan a ser la docente que mis estudiantes necesitan. Al ser consiente de mis emociones puedo “saber sobre mí” y construir una madurez afectiva (Gómez, 2021) que me permita tratar a los estudiantes de manera adecuada.

¿Cómo evitar que se pierda la voz de los estudiantes? Escuchar a los estudiantes, compartir sus sentimientos, inquietudes y descubrimientos, permite mi construcción como docente. En el encuentro con los estudiantes y la docente, las palabras están vivas, no actúan solo como medio para comunicar o llevar información, sino que somos palabras, vivimos y respiramos voces (Recalcati, 2014). Lo que comparten los estudiantes toca mi sentir, despierta mi deseo por conocer más, abre nuevos y desconocidos mundos. Los niños y niñas tienen mucho por decir, por conocer y plantean muchos interrogantes por la curiosidad de aprender.

Por tanto, Arnaus (2017) manifiesta que se debe dejar surgir nuestra sensibilidad hacia la escucha y observación, para responder a cada momento a aquello que compartimos con los estudiantes. De esta manera, como docente es importante mantener apertura a las palabras de los estudiantes, porque todos tienen algo que decir.

La importancia de que los estudiantes busquen y encuentren su lugar tanto en la escuela, como en el proceso de la escritura es necesario para que se apropien de sus estilos. Como estudiante y futura docente sé que es difícil encontrar mi lugar, requiere de un proceso profundo de reflexión y consciencia sobre las actividades que estoy desarrollando. Muchas veces, el proceso de buscar mi sentir y mi lugar se ve opacado por los conocimientos técnicos que se deben adquirir, para aprobar un nivel académico. Buscar mi lugar en la escritura me resultó difícil, no es sencillo cuestionar las creencias que he construido para dar apertura a nuevos saberes. Los estudiantes a su temprana edad, tal vez, no reconozcan la importancia de encontrarse, sin embargo, el docente es capaz de transmitir la confianza de que el estudiante tiene un lugar, tal como lo manifiesta Gómez (2021):

En este entretendido de relaciones, resulta decisivo si un sujeto se responde que el otro lo acompaña sólo porque recibe un dinero a cambio, o si la respuesta nombra la experiencia de “significar algo” para el otro. Por así decir, que el docente “cuenta con” el estudiante, que el estudiante confía en que “tiene un lugar” para el docente, que el docente lo reconoce como semejante. (p. 70)

¿Por qué es importante reflexionar sobre los acontecimientos que surgen en el encuentro con los niños y niñas? En la vida pedagógica, en el encuentro con los estudiantes nada es predecible, presumible o planificable (Van Manen, 2010). Los acontecimientos que surgen son únicos, no se repetirán en otros salones, aunque existan estudiantes con la misma edad e intereses, aunque el docente sea el mismo. Por eso, a pesar de que el acontecimiento sea sencillo, es necesario sentarme a reflexionar sobre el significado que tiene para mí y para los estudiantes. Vivir y aprender no son elementos separados (Arnaus, 2017). En los salones de clases, surgen experiencias y oportunidades que permiten el crecimiento de los niños y niñas a partir del encuentro con la alteridad. El conectarse con el otro, a partir de la reflexión sobre mi propio actuar.

Al finalizar este relato, puedo manifestar que este proceso me ha permitido conocerme, afrontar mis inseguridades y reconocer que este no es el final del viaje. Es un nuevo comienzo



en el cual está presente la apertura hacia la singularidad de cada persona. Permanezco con la idea de que la escritura es un arma de reflexión que nos permite alzar nuestra voz. Las experiencias que surgieron durante el encuentro con los niños y niñas, mientras se escribieron los cuentos, me permitieron encontrarme con diferentes emociones que chocaban con los ideales que había construido sobre la práctica docente. El encuentro con los estudiantes y la docente fue fascinante, porque me permitió conectar con mi deseo por escribir y contagiarlo a los niños y niñas; me invitó a redescubrir mi deseo por enseñar.

4.5.2 Relato de Stalin Castillo: “Enmendando mis dudas acerca del docente que deseo ser”

Los acontecimientos vividos durante el taller me habían dejado pensando en aspectos que nunca antes había tenido en consideración y que van mucho más allá de la didáctica de la enseñanza. Siempre creí que como docente solo debía saber planificar, reduciendo mi función a técnicas e instrumentos. Cómo no iba a hacerlo si durante mucho tiempo había escuchado que de ellas dependía el disfrute de actividades y los logros de aprendizaje. Claro, no estoy diciendo que no sea así, pero enfocarme solo en estos aspectos hacía olvidarme y dejar de lado el saber pedagógico, ese saber de carácter integrado, racional, emocional, valorativo y ético que surge de la relación con el otro. Ese saber que involucra lo personal y lo situacional, el encuentro y las relaciones subjetivas cambiantes, lo inesperado, lo incierto, ese saber que no tiene nada que ver con el saber disciplinar, un saber estar en los acontecimientos de modo sensible, perceptivo, creativo y contemplativo, que nos lleva a pensar en relación con lo vivido (Contreras, 2003).

El saber de la experiencia es un saber paradójico, ya que a la vez que es un saber sedimentado en lo vivido, y que proporción un bagaje y una orientación para la acción, sin embargo, es un saber siempre naciente, un saber siempre en renovación y que revela una cualidad esencial del saber pedagógico necesario: aquel que ayuda a vivir en su novedad las circunstancias cambiantes de nuestra tarea educativa, abiertos a las preguntas que nos despiertan aquellas personas con las que relacionamos nuestro trabajo, y lo acontecimientos que compartimos, así como abiertos a la pregunta por las transformaciones necesarias para una educación más atenta a la realidad y sus circunstancias. (Contreras, 2003, p. 129)



Es curioso, emocionante y completamente nuevo para mí. Tal vez desconocía o quizá nunca pensé en mi ser docente desde esa perspectiva. Tal vez el contexto donde me estoy formando nunca me hizo pensar de esta manera, muchas veces nos enfocamos más en cumplir con las expectativas que nos demanda el otro haciéndonos pensar más en ellos que en nosotros mismos, nuestras emociones nuestros sentimientos. Desarrollar mi trabajo de titulación y precisamente narrar lo que estoy viviendo y como lo estoy viviendo, está permitiéndome, al reencontrarme conmigo mismo, encontrar el camino del docente que quiero ser.

El taller, mi presencia en el aula de clase, la observación y la propia práctica me generó un conflicto interno sobre el asumir autoridad frente a los estudiantes. Según Contreras (2003) tener autoridad es autorizar-se, atreverse a hacer lo que tiene que hacerse. Es evidente que no puedo forzar a un estudiante a aceptarme como profesor (autoridad), ese reconocimiento debo ganármelo. Son los estudiantes quienes me autorizan a actuar por la misma autoridad que ellos me han concedido, porque me reconocen y confían en mí, haciéndome responsable de velar por su aprendizaje. La autoridad pedagógica es en realidad una designación de servicio moral que se basa en el amor y el afecto. Es la responsabilidad que el niño me concede como adulto (Contreras, 2015).

Como profesor tengo que ser autoridad, tomar las riendas que se me ha concedido y responder por los estudiantes, quienes han depositado su confianza en mí, siempre preguntándome por cómo ellos están viviendo y experimentando las situaciones. Entonces, ¿cómo sé que lo que hago dentro de clase es ser autoridad y no autoritario? Tal vez asumir mi papel como autoridad en un principio se me hacía difícil por mis propias inseguridades y limitaciones, por desconfiar de mis habilidades para ser docente, por el miedo a abrirme al otro, de mostrarme al mundo tal y como soy, o por el hecho de hacer algo que resulte incómodo o inapropiado para el niño o la niña, ignoraba por completo que las tensiones y la impulsividad también forman parte de la vida (López, 2017). Sin embargo, Contreras (2003) menciona que debemos aceptar nuestras limitaciones, pues como docente es imposible actuar siempre correctamente. Tengo que aceptar mis limitaciones, pero también tengo que reconocer mis capacidades.

Según Portela (2008) quien educa debe “estar ahí”. Pero *estar ahí* siendo consciente de lo que se dice y se piensa, siendo yo mismo. Recuerdo que en uno de los relatos anteriores había escrito sobre tratar de ser una persona que no soy, una persona que aparenta e intenta no



cometer errores. Tal vez a eso se refiere cuando nos dice “estar ahí”, ser yo mismo, una persona singular que puede cometer errores, aceptarlos y trabajar en ellos. Debo permitirme equivocarme, no tener miedo a equivocarme y mucho menos sentirme mal por equivocarme. Quizá, sean los errores una fuente de inspiración, esa luz al final del túnel que me convierta en el docente que quiero ser. Ese docente que se mueva por su deseo, ese docente sensible que no teme abrirse al encuentro con otro, el docente que está atento a todos los acontecimientos que giran a su alrededor y que se deja tocar por ellos.

Debo reconocer que siempre estaré en constante interacción y “estar ahí” es en relación con el otro y con la otra, por lo que es necesario exponerme a que algo me pase, me transforme, así como liberar al otro de mí mismo, dejarle ser. A este acto, Portela (2008) lo denomina *dulce dependencia*, el cual que es la ventana a un aprendizaje de relación, relación que carece de sentido sin amor, pues educar es un acto de amor que permite reconocer y dejar ser a alguien que no soy yo. Partiendo de ello, debo mantenerme en una relación pensante conmigo mismo y con el otro, preguntarme por el porqué de las cosas, para estar ahí atendiendo las necesidades y a disposición de los estudiantes, siendo consciente de que puedo cometer errores y debo permitir a mis estudiantes equivocarse. Para Gómez (2021) el amor es la aceptación del otro sin ponerle condición, es la base para respetar los procesos de crecimiento social. Probablemente la clave para dejarme tocar por mis estudiantes sea el amor, la relación, la escucha, el sentido que le dé yo a las cosas que percibo. Y el disfrute mismo de la relación con la alteridad.

Cuando vemos su necesidad y escuchamos su curiosidad, nos sentimos personalmente movilizados a acompañarlo. Sus preguntas nos importan y sus respuestas nos atañen. Somos inducidos a responder de su vida bajo el sentido de la responsabilidad. [...] en última instancia, del niño depende la decisión de elegirnos y confiarnos autoridad en la relación para hacernos responsables de su vida. (Gómez, 2021, p. 15)

Recuerdo también que la redacción de los relatos anteriores me había dejado una incógnita sobre lo adecuado para que los estudiantes se interesen por las asignaturas. Aún sigo preguntándome por lo adecuado, por aquello que haga que mis estudiantes se involucren y participen de las actividades de clase. Lo adecuado para hacer de mi aula de clases un buen lugar para vivir, un lugar donde pueda dar una respuesta atenta a las demandas del educando, sin ponerles condiciones (Gómez, 2021). Para ello, es necesario reconocer la singularidad del

otro, aquello que nos hace a cada uno únicos y diferentes. Es necesario lograr que el estudiante reconozca su presencia, presencia que tomará diferentes formas de acuerdo a sus necesidades.

Quiero hacer de mi aula un lugar seguro, donde cada estudiante pueda ligar su deseo a lo otro, a los otros, un lugar que asegure al niño que no lo dejaremos caer, aunque tropiece (Gómez, 2021), un lugar que cobije, que sostenga, un lugar en donde el error no tenga un castigo como resultado, sino un momento de aprendizaje, un momento de acompañamiento que me permita preguntarles por su sentir, su necesidad, su preocupación, generando en ellos ganas de vivir, de pensar, de soñar y de aprender (Gómez, 2021). Deseo hacer de mi aula de clases un espacio de esperanza en donde dé ganas de vivir, un lugar donde las necesidades especiales no sean más que esa necesidad de amor, esa necesidad de escuchar al otro dentro de mí, de dejar que el otro me llegue. Desde mi punto de vista, tener siempre presente estas orientaciones prácticas para mi propia práctica será la clave para dejar de sentirme superior a ellos, para dejar de etiquetar y categorizar a mis estudiantes, pues al hacerlo, estoy eliminado eso que hace a cada uno único y diferente.

La esperanza se refiere a lo que nos proporciona la paciencia y la tolerancia, la creencia y la confianza en las posibilidades de nuestros niños. Los niños que sienten nuestra confianza se ven animados a confiar en sí mismos. La confianza nos hace capaces. La esperanza confiada es nuestra experiencia de las posibilidades y el desarrollo del niño. Esta confianza permite que el niño pueda confiar en sus propias posibilidades y en su desarrollo. (Van Manen, 2010, p. 82)

Cómo no vamos a ser únicos y diferentes si cada uno de nosotros tiene sus propios intereses y habilidades, si cada uno disfruta de diferente forma el aprendizaje de Matemáticas, Lengua y Literatura, Estudios Sociales, Ciencias Naturales, Artística y Educación Física. Aunque todos recibamos los mismos estímulos por parte del docente, aunque todos estemos inmersos y formemos parte de una misma clase, no todos la vivimos de igual manera, cada uno la vive a su forma, quizá lo que para algunos estudiantes parezca entretenido, divertido, a muchos otros les puede resultar aburrido. Algo similar pasa con la escritura de cuentos o cualquier otro tipo de texto.

Hacer que un estudiante o un niño se interese y disfrute escribiendo textos, no es algo que se puede lograr de la noche a la mañana, pero como docente puedo mostrarle la escritura,

invitarles a escribir, a hacer de la escritura una aventura. De generar en ellos la interrogante de ¿por qué quiere hacernos escribir? De interrogarse por su deseo y hacerles escribir sin tener razones para hacerlo; es decir, liberar de las razones a la escritura. Despertar el deseo de vincular con los libros una relación de afecto, emoción y no solo cognitiva (Petit, 2015). Hacer que el cuento les permita recontar historias, inventar otras, compartirlas, expresar situaciones felices o tristes, hacer de los cuentos una oportunidad para quitarse el miedo a mostrarse al mundo. A mí, por ejemplo, escribir los relatos me ha permitido abrirme y mostrarme al mundo, contar mi deseo y mis miedos.

Nunca pensé abordar desde esta metodología mi trabajo de titulación, es algo completamente nuevo para mí. Desde un principio me había interrogado: ¿cómo me vería en un futuro como docente? Sin embargo, nunca llegué a profundizar en esa inquietud. Ahora, puedo decir que no podré ser docente si no me siento conmovido por aquello que me moviliza, por aquello que surge en la relación con el otro y crea en mí inquietud, ganas de saber, de conocer. La experiencia que viví durante la escritura de cuentos con los estudiantes y mi propia escritura de relatos ha sido una aventura enriquecedora. Es probable que quizá nunca en mi vida hubiera llegado a pensar en mi ser docente, quizá hubiera seguido dentro de la burbujita de la burocracia a la cual me había acostumbrado y adaptado. La escritura de los relatos me ha invitado a pensar-me, a abrir-me y a mostrar-me al mundo, a contar al resto mis deseos y mis miedos.

4.6. Relato de experiencia a partir de la conversación con la docente.

Las conversaciones con la docente para nosotros siempre han sido un espacio de reflexión y aprendizaje. Todas las experiencias que ella ha vivido y nos ha transmitido ha permitido aclarar nuestras inquietudes sobre el quehacer docente. La docente siempre ha mantenido una actitud de apertura, escuchando nuestras incertidumbres y dudas; pero sobre todo ha aportado los conocimientos que ha logrado adquirir durante sus años de experiencia como profesora. Creemos que como personas y más aún como docentes jamás dejamos de aprender. Aprender a admirar a cada niño o niña, porque admirar es mirar, reconocer esa sensibilidad que está presente en cada uno.



En el transcurso de la conversación, la docente reiteró: “estamos trabajando con personas, con niños, que son sumamente sensibles” (CONV_4_PATRICIA_05/08/2022). Durante mucho tiempo nosotros tratamos de ocultar nuestra sensibilidad o emociones a los niños y niñas, con el objetivo de que la relación que construimos con ellos sea netamente académica. Nos olvidamos de que los docentes también somos personas, sentimos, escuchamos, miramos y nos dejamos tocar por los acontecimientos que forman parte de nuestro día a día. Al igual que nosotros los estudiantes también son sensibles y se dejan afectar por las situaciones que viven en relación con sus familias, compañeros o con nosotros como docentes; por lo tanto, es necesario saber manejar las emociones. Como docentes consideramos importante desarrollar un saber sobre mí, ¿qué situaciones me afectan? ¿cómo las afronto? De esta manera, sabremos de qué forma actuar ante la sensibilidad que tienen los niños y niñas, para escucharlos, mirarlos desde adentro y maravillarnos por quienes son.

Según Patricia esta sensibilidad se pierde cuando un docente le dice a un estudiante: “tú no mismo vas a aprender, o le trata con desprecio” (CONV_4_PATRICIA_05/08/2022). A veces no reconocemos el poder que tienen las palabras y el daño que estas puedan causar en los estudiantes. Para nosotros como personas adultas éstas resultan ofensivas. Para los niños y niñas pueden crear barreras que limiten su deseo por aprender. En este sentido, como docentes debemos darles la oportunidad de conocerse y equivocarse. Tal como la docente mencionó: “cuando uno le dice a un niño que tienes buena memoria o te expresas muy bien, ese niño se esfuerza” (CONV_4_PATRICIA_05/08/2022). Partiendo de ello, nos resulta necesario reconocer las habilidades que tienen los estudiantes, porque para cada uno de los niños y niñas es indispensable que los miremos sin prejuicios. A lo largo de los relatos de experiencia se evidencia la lucha que estamos viviendo por librar nuestros pensamientos de prejuicios, de reconocer al estudiante como un semejante.

Mientras realizamos la conversación, la docente comentó la experiencia que vivió al conocer a una alumna. "Tuve una alumna que era muy bonita, de unos 13 o 14 años. Ella era alegre y feliz. Se llevaba con todos sus compañeros. Yo decía que todo estaba bien. Pero de un momento para otro se suicidó" (CONV_4_PATRICIA_05/08/2022). Por su expresión pudimos reconocer que la niña dejó una marca en el corazón y en la mente de la docente. Hemos sido testigos de que en los salones de clases se experimentan varias emociones al interactuar con los niños y niñas. La risa de los estudiantes es contagiosa, al igual que su tristeza. Como



docentes reconocemos que no podemos actuar de psicólogos o terapeutas ante las situaciones que enfrentan los estudiantes. Sin embargo, somos los primeros en mirar cómo actúan, en reconocer si alguna situación los incomoda o preocupa, para orientarlos a buscar ayuda. En el caso que comentó la docente, es inevitable no preguntarse ¿por qué no me di cuenta? ¿pude ayudar?, esas interrogantes nos invitan a conectarnos más con los estudiantes. A desarrollar un saber estar presentes, saber escuchar y saber cómo afrontar estas situaciones. Por tanto, es un saber que no te enseñan en la universidad. Sino que se cosecha, se trabaja y transforma en la propia práctica, a partir de la reflexión sobre nuestra experiencia.

Otro aspecto importante que surgió en la conversación es la preparación ante situaciones de emergencia. Consideramos que el trabajo docente es fascinante porque cada día sucederá un acontecimiento nuevo, que despertará en nosotros nuevas dudas o nuevos conocimientos. No obstante, estos acontecimientos pueden requerir conocer más allá del empleo de estrategias para una nueva clase o cómo tomar una lección sorpresa. Nos exigen estar alerta y atentos a cada niño y niña. Patricia considera que estas situaciones "nos exigen más allá de conocimientos, nos exigen actuar rápido por el bienestar de los niños y niñas" (CONV_4_PATRICIA_05/08/2022). La docente ha experimentado diversas situaciones desde temblores hasta asfixia y ninguna fue contemplada en sus planificaciones. Al sumergirse en el salón de clases está predispuesta a todo por el bienestar de sus alumnos. Consideramos que, en cada situación, como docentes debemos transmitir calma, porque somos un ejemplo para los estudiantes.

Para la docente el ser un ejemplo está relacionado con la autoridad, ella menciona: "Yo creo que el profesor se gana el respeto de los estudiantes. Se gana con el ejemplo y cuando los estudiantes ven eso, allí empiezan a respetar al profesor y le tienen como una autoridad"(CONV_4_PATRICIA_05/08/2022). En un principio atravesamos un conflicto que nos impedía asumir nuestro rol como autoridad, a lo largo de la investigación nos hemos dado cuenta de que los estudiantes necesitan de una autoridad. Misma que se nos es concedida por los propios estudiantes, porque nos la hemos ganado, porque nos reconocen como personas adultas y porque confían en nosotros. Está claro que nosotros debemos asumir esa autoridad con responsabilidad ya que de nosotros depende que se cumplan las actividades en el aula de clases. En palabras de Patricia "nosotros debemos estar conscientes de que somos un ejemplo a seguir" (CONV_4_PATRICIA_05/08/2022).

La escuela es el espacio en el cual los estudiantes aprenden los conocimientos necesarios para enfrentarse al mundo. Aprenden a escribir, a sumar, hasta interpretar los diferentes acontecimientos históricos que atravesó la humanidad. Sin embargo, reconocemos que hay un conocimiento que va más allá de lo teórico, se relaciona con el saber vivir. Un saber que no se transmite por libros, si no por experiencias. Patricia, la docente, manifiesta que cuando se comparten anécdotas, los estudiantes aprenden. Como docentes debemos "tener esa chispa para enseñar. Establecer una relación entre la realidad, entre las vivencias de los niños con los contenidos, es muy importante porque a ellos les parece interesante" (CONV_4_PATRICIA_05/08/2022). Para Patricia y nosotros es necesario reflexionar sobre nuestras experiencias y transformarlas en herramientas para enseñar algo nuevo. Esto nos conecta con el deseo por escribir. Un deseo que nace y se contagia a los niños y niñas a partir del encuentro que han tenido desde pequeños con la escritura. Desde edades tempranas, estamos acostumbrados a relatar nuestras vivencias de manera oral, pero cuando crecemos no siempre sentimos ese deseo por escribir, por compartir nuestro sentir.

5. CONCLUSIONES Y NUEVAS APERTURAS

5.1. Experiencia Formativa de Diana Carchi y Stalin Castillo

Este proceso investigativo nos ha permitido mirar a la práctica educativa con otra mirada. Desarrollamos un saber pedagógico con base en la reflexión sobre nuestro actuar y las vivencias que compartimos con los niños, niñas y la docente. Estudiar para convertirnos en docentes cobró un nuevo sentido para nosotros, porque nos enfrentamos a situaciones imprevistas que exigieron nuestros conocimientos, pero también nuestro sentir humano. Ese sentir que se construye en la relación con otros, con cada niño y niña. En cada relato de experiencia hemos plasmado aquellas inquietudes que despertaron en nosotros, nuevamente, el deseo por convertirnos en docentes. Además, el espacio que construimos junto a la docente nos invitó a escuchar y a reconocer que un maestro está en constante construcción.

Al comenzar este proceso investigativo, siempre hemos sentido incertidumbre por el encuentro con los y las docentes, porque desconocemos su personalidad, forma de trabajo y su forma de relacionarse con las demás personas. Durante este encuentro optamos por tomar una actitud de apertura, la cual nos permitió dejarnos tocar por las experiencias y las palabras de las docentes. De esta manera, reconocimos la singularidad de cada uno y su aporte en nuestra



formación como docentes. Partiendo de ello, la relación con la docente fue enriquecedora, porque nos brindó la oportunidad de interactuar con los estudiantes y dialogar sobre aquellos momentos que nos permite enriquecer nuestra práctica pedagógica. Para lograr todo lo mencionado es importante “no mirar con ojos de superioridad a las criaturas” según Patricia (CONV_1_PATRICIA_21/04/2022).

A lo largo de este proceso planteamos la necesidad de dejarnos sorprender o sentir el encuentro con cada niño y niña. Aquel encuentro que se construye en la relación docente-alumno durante el diario vivir. Consideramos que es el momento más maravilloso que se desarrolla en los salones de clase, porque las personas por naturaleza somos seres sociales que necesitamos estar en constante interacción con otros, sin embargo ¿realmente ponemos atención al encuentro con nuestros semejantes? Durante nuestra formación académica no nos preguntamos sobre esto; el encuentro fue contemplado como un aspecto secundario en nuestra práctica educativa. Además, experimentamos un cambio de la presencialidad a la virtualidad, en donde la distancia nos alejó de los estudiantes. Esto nos invitó a plantearnos la importancia de convivir con otros, aprender y crecer junto a los demás; mientras compartimos nuestros conocimientos, experiencias, sin perder nuestra esencia.

Antes, durante y después de las prácticas nuestra manera de pensar sobre el docente que queremos ser ha cambiado totalmente. En un principio nuestros relatos reflejaban ese temor de mostrarnos al mundo, de abrirnos, de dejar que algo nos toque, nos transforme. Creíamos que como docentes era necesario separar lo personal de lo laboral. Pensábamos que para ser docente solo era necesario un saber didáctico y teórico. Pero ser docente va más allá, ser docente es una construcción diaria, que involucra nuestro sentir y pensar sobre aquello que nos pasa y que nos lleva a descubrirnos, pensando no sólo en relación con lo que uno vive, sino también en relación con los estudiantes. Según Contreras (2013) el saber que procede de la experiencia es:

el que se mantiene en una relación pensante con el acontecer de las cosas, el de quien no acepta estar en el mundo según los criterios de significación dados si no que va en busca de su propia medida. (p.129)

La palabra descubrir ha estado muy presente en nuestro proceso educativo e investigativo. Como futuros docentes a lo largo de nuestra preparación descubrimos nuevos saberes, estrategias y técnicas que nos permiten actuar con responsabilidad ante las actividades que se realizan con los estudiantes. No obstante, durante este proceso de investigación nos

hemos descubierto; cómo es nuestro sentir docente, cuáles son nuestros miedos e incertidumbres ante la práctica educativa. No consideramos a la palabra “miedo” como un sentimiento que nos aleja de un acontecimiento, al contrario, el descubrir nuestros miedos nos proporcionó la valentía de reconocer aquellos aspectos que desconocemos con relación al ámbito educativo. Nos invitó a preguntarnos cómo acompañar a los estudiantes y dar un salto de la perfección a lo adecuado ante una situación singular.

Hicimos visible nuestra preocupación y el miedo a equivocarnos como docentes poniendo en duda nuestras propias capacidades para ser autoridad frente a los estudiantes. Aprendimos a reconocer que somos seres humanos, cometemos errores y es necesario aprender de ellos. Quizá cometer errores, equivocarnos, sea necesario para lograr el saber pedagógico, fundamental para devolvemos como docentes. También resulta necesario reconocer a los niños y niñas como semejantes mirarlos desde adentro para así dejar de sentirnos superiores a ellos. Lo mismo sucede con los estudiantes, dentro del aula de clases hay que darles la oportunidad a equivocarse. Según López (2017) es necesario dar a los niños y niñas un espacio en donde puedan “cultivar ese mundo interior que le permite acercarse a preguntarse por quién soy y dónde estoy” (p.121), tal vez así pierdan el temor a cometer errores, expresar dudas e inquietudes, asumiéndonos como una autoridad responsable que además de buscar que las actividades se cumplan completamente, buscamos que el aula se vuelva un lugar seguro para los niños y niñas. Ser autoridad sólo es posible si los estudiantes confían en nosotros, al ponerse en nuestras manos para que les conduzcamos en su pensar, y a la vez nosotros confiamos en ellos, en ellas, y les autorizamos a que piensen independientemente y expresen libremente sus desconciertos, o sus tanteos; sus búsquedas y sus desazones (Contreras, 2003).

La inseguridad, nombrada en relatos anteriores, generaba en nosotros miedo por descubrir nuestro sentir. Consideramos que esta inseguridad es inevitable al establecer un encuentro con otros, porque, sentimos miedo de reconocer aquellas experiencias que nos marquen como docente. En tal sentido, descubrimos que cada encuentro es fructífero, por tanto, debemos mirar con unos nuevos ojos a los eventos que suceden en el salón de clases. No es necesario buscar experiencias superficiales, que se adapten a lo que nosotros pensamos. En este proceso reconocimos que el saber de la experiencia trata de cuestionarnos. Contreras (2013) considera que para explorar este saber es necesario abrirnos a otros enfoques de pensamiento



y la sabiduría pedagógica, que conforman un saber profesional. De esta manera, como futuros docentes conectaremos nuestro sentir con la experiencia real de lo educativo.

Habíamos redactado numerosos párrafos de lo fácil que nos resulta etiquetar a los estudiantes, de mencionar sus debilidades y dificultades, y casi nunca o nunca consideramos sus potencialidades. Ignoramos por completo nuestra sensibilidad y la de los estudiantes, probablemente desconocíamos que al hacerlo eliminamos aquello que nos hace a cada uno de nosotros únicos y diferentes, aquello que nos vuelve sujetos irrepitibles. Gómez (2021) afirma que para que un niño tenga ganas de crecer ha de haber unos adultos disponibles en los cuales confiar y apoyarse; pero también contra los cuales medirse y confrontar tanto los impulsos y las limitaciones. Creemos que como docentes es necesario que entendamos lo que un niño trata de decirnos, escuchar el mensaje que se esconde en cada una de las expresiones que el estudiante presenta, para ponerlo a resguardo y evitar su caída.

Pensamos mucho en como compartir el deseo por escribir, por hacer que la escritura sea una aventura fascinante para los niños y niñas, que permita contar sus historias. De igual manera se convierta en una vía que les permite mostrarse al mundo, tal como los relatos nos sirvieron a nosotros. Claro está que enseñar a escribir puede conseguirse con el ejemplo, sin embargo, como docentes, es necesario considerar todo el proceso de escritura y no solo el producto. Pues durante la escritura surgen experiencias que no siempre son valoradas o consideradas, y que hace que el estudiante pierda el gusto por escribir. Para Petit (2015):

Suscitar el deseo de apropiarse de lo escrito depende del gusto personal del mediador por la escritura; de la disponibilidad para el otro, de la observación y de la aptitud para interrogarse sobre sí, sobre las maneras de trabajar; de la reflexión, de los conocimientos y de la intuición cuando se trata de sentir cuáles son las obras que para tal o cual; pero también de la calidad de presencia, de la energía, del deseo, de la vida, del cuerpo. (p.168)

En este proceso es relevante transmitir confianza mientras los estudiantes buscan su lugar en el mundo de la escritura. Cuando llegamos al salón de clases tuvimos muchas ideas para realizar el taller de escritura, sin embargo, nos encontramos con 23 seres humanos con diferentes gustos o intereses y nos enfrentamos al reto de escribir cuentos en conjunto con los estudiantes. Por tanto, abandonamos la idea de que el amor por escribir se puede enseñar



mediante apuntes en los cuadernos. La escritura tomó otro lugar en nuestro pensamiento docente, porque, nos preguntamos cómo transmitir la emoción por escribir si no nos emocionaba completamente. La escritura requiere nuestra energía, dedicación y deseo por encontrarnos en nuestras palabras. Demostrar que cada palabra es parte de mí, tal como lo evidencian los relatos, porque cada enunciado elaborado surgió desde nuestro ser y deseo por ser docentes.

La escritura es un proceso que requiere demasiado tiempo y voluntad. Los estudiantes con nuestro taller, conocieron el mundo de la escritura, pero tal vez no cobrará sentido hasta posteriores años. Es decir, como docentes dejamos una semilla lista para germinar en el momento adecuado. Los estudiantes conocieron las etapas del proceso de escritura y podrán emplearlas cuando consideren necesarias, ya que, se requiere tiempo para que el deseo por escribir surja. Asimismo, esto está relacionado con nosotros, los docentes no nacen de un día al otro, debemos afrontar problemas, miedos, momentos amenos y situaciones tristes. Todo eso nos formará como docentes sensibles que se reconstruyen a cada instante.

Este proceso investigativo nos invitó a conectarnos más con las prácticas pre profesionales, con los niños, niñas y la docente que nos encontramos; que nos vamos a encontrar en un futuro. Desde el primer momento que convivimos con niños y niñas nos orientamos a analizar qué eventos sucedían en los salones de clases para opinar sobre ellos. Sin embargo, hemos aprendido que no se puede clasificar una experiencia mediante la elaboración de una lista de sucesos que tuvieron lugar en la clase. Tal como lo manifiesta Clara Arbiol (2018) “La experiencia siempre es de alguien [...] es lo que me pasa, no lo que pasa” (p. 113), por tanto, las vivencias que surgen en la práctica educativa forman parte de nosotros y se quedarán en cada uno de nuestro ser como un saber pedagógico, mientras nos construye como alumnos y futuros profesores.

Cada acontecimiento, por más pequeño que sea, debe ser escuchado y observado con detenimiento, puesto que es una puerta para desarrollar un saber pedagógico. Es por eso que en cada encuentro que mantuvimos con los estudiantes estuvo presente la pregunta de: ¿qué interrogantes despertaron en mí en este encuentro? Fue necesario preguntarnos el porqué de las actitudes que tomamos, para derribar nuestros preceptos construidos con prejuicios y así orientar nuestra mirada hacia la reflexión. Una reflexión que nace desde nosotros, desde nuestro



deseo por convertirnos en docentes, que nos vuelve sensibles y vulnerables a “la experiencia afectiva y emocional que abre al yo al encuentro con la alteridad.” (Gómez, 2021, p.4).

Al finalizar este proceso educativo sentimos nostalgia porque fueron las últimas prácticas de nuestra formación académica. Nos encariñamos con cada niño y niña, conocimos un poco de su mundo, aprendimos mucho de cada alumno y despedirnos causó resonancia en nuestro ser. Una niña nos dijo “Profes, no se olviden de visitarnos”, aquí reconocimos que la relación que construye un docente con sus estudiantes es única y que perdura en el tiempo. La huella que dejamos en los niños y niñas, pero sobre todo la huella que ellos dejaron en nosotros es eterna. Este proceso de investigación de la experiencia se realizó en nuestras últimas prácticas pre profesionales, pero eso no significa el final de nuestra formación, es un comienzo nuevo con experiencias maravillosas.

5.2. Orientaciones aprendidas para nuestra propia práctica.

- La investigación de la experiencia e indagación narrativa nos ha permitido pensar, reflexionar e interrogarnos sobre nuestro deseo por ser docentes, atendiendo nuestras propias dudas, miedos e incertidumbres.
- Este proceso investigativo ha cambiado nuestra mirada sobre el ser docente. Pasamos de mirar la educación desde un enfoque didáctico y técnico, a visualizarla desde la experiencia surgida en la práctica preprofesional que forma y transforma nuestros saberes pedagógicos.
- Para ser docente es necesario dejarse tocar por la singularidad de cada niño o niña, dejar que algo nos llegue, nos transforme, nos toque y nos deje una huella: modifique nuestra subjetividad pedagógica.
- La autoridad en el aula de clase no se impone, tampoco se gana. La autoridad en el aula te la conceden los estudiantes. La autoridad es la responsabilidad para velar por la seguridad de los estudiantes y buscar que se cumplan los objetivos educativos.
- Un docente no debe categorizar a sus estudiantes por sus potencialidades y debilidades, al hacerlo elimina aquello que los vuelve sujetos irrepetibles, por el contrario, debe mirarlos limpiamente.
- Como docente es relevante detenerse a mirar y escuchar cada acontecimiento, para realizar una reflexión sobre las experiencias que se viven durante el encuentro con cada niño y niña día a día.



- Mantener una actitud de apertura, que esté libre de prejuicios, con el deseo de reconocer la singularidad de cada estudiante.
- Reconocer el encuentro que se mantiene con los estudiantes, como un momento de crecimiento y maduración compartida.
- Descubrirme como docente, reconocer aquellos aspectos de mi persona que desconozco, sobre todo aquellos que no me gustan, y hacerme preguntas interesantes en tanto que docente.
- Como docente debo mirar a la escritura como un proceso que requiere tiempo. Como tiempo también requiere el nacimiento sincero del deseo y/o la necesidad de escribir y de compartir con ello nuestra imaginación y nuestros mundos interiores.



6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arbiol, C. (2018). Elementos para una pedagogía de la alteridad en la práctica de educadoras sociales: un estudio narrativo. *Teoría de la educación*, 30(2), 109-129. <http://hdl.handle.net/10366/139018>
- Arbiol, C., y Molina, D. (2017). Explorando los saberes de las maestras en torno a la relación educativa: un estudio narrativo. *REVISTA PERSPECTIVA*, 2017, 35 (2), 502-519. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2017v35n2p502>
- Arias, D. (2013). La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico: Tareas pendientes. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate*, (19), 33-46
- Arnáez, P. (2009). La lectura y escritura en educación básica. *Educare*, 13 (45), 289-298. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614572004>
- Arnaus, R. (2017). Vivir el tiempo en J. Contreras (Coo.), *Enseñar tejiendo relaciones: una aproximación narrativa a los docentes ya sus clases de Educación Infantil y Primaria* (81-89). Ediciones Morata.
- Artiga, R. (2014). *Estrategias para escribir de forma competente en Educación Primaria. Proyecto de escritura: La receta mágica* (Trabajo de fin de grado en magisterio de educación primaria). Universidad de Zaragoza, España
- Benites, M. (2019). *Aplicación de los talleres de calkins en estudiantes de primer grado para fomentar la escritura*. [Tesis pregrado. Universidad Casa Grande]. <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/2149>
- Blanco, M., Molina, D. y López, A. (2015). Aprender de la escuela para dar vida a la universidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 82(29.1), 61-76
- Blanco, N. y Sierra, J. (2013). La Experiencia Como Eje De La Formación: una propuesta de Formación Inicial de educadoras y educadores sociales. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 1 (21), 1-16
- Blanco, T., y Núñez, L. (2011). Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos. *Teoría de la Educación*, 23 (2), 111-128. <http://hdl.handle.net/11441/56751>

- Bohórquez, E. (2008). El blog como recurso educativo. *Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 26, 1-10. <http://hdl.handle.net/11162/5784>
- Cabrera, C. (2017). Pensamiento y Escritura, el desafío para los docentes de Ciencias. *Ciencia y Sociedad*, 42 (2),77-83
- Cassany, D., y García, A. (1999). *Recetas para escribir*. Editorial plaza mayor.
- Contreras, J. (2002). Educar la mirada... y el oído. *Cuadernos de pedagogía*, 311, 61-65
- Contreras, J. (2003). La Didáctica y la autorización del profesorado. *Concepções e práticas em formação de professores*, 11-31
- Contreras, J. (2011). El lugar de la experiencia. *Cuadernos de pedagogía*, (417), 60-63. <http://hdl.handle.net/11162/37579>
- Contreras, J. (2013). El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 27(3), 125-136
- Contreras, J., Quiles, E. y Paredes, A. (2019). Una pedagogía narrativa para la formación del profesorado. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 0 (0), 58-7. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6624>
- Daza, M. y Villanueva, R. (2020). “La Escritura de Cuentos: Estrategia Para Potenciar El Proceso Escritor En Niños. *Linhas críticas* 26,1-15. <https://doi.org/10.26512/lc.v26.2020.34605>
- De la Fuente, M. (2016). Los Problemas de los signos de puntuación y sus efectos sobre el texto y su lectura. *Revista pedagógica*, 29, 207–228
- Figueroa, R. y Pérez, R. (2011). Planificar, escribir y revisar, una metodología para la composición escrita. Una experiencia con estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC). *Revista de Investigación*, 35(73),119-148. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140388006>
- Flower, L., y Hayes, J. (1996). Textos en contexto. *Los procesos de lectura y escritura*. Asociación Internacional de Lectura

- Fuertes, M. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial continua del profesorado. *Revista de docencia universitaria*, 9(3), 237-258
- García, D. (2016). Taller de escritura de cuentos para fortalecer la expresión escrita en estudiantes de secundaria, Universidad Autónoma de México. Programa de Maestría y Doctorado En Psicología. Ciudad Universitaria, CD. MX.2016
- García, L. (2004). La práctica de la relación educativa. *DUODA: estudis de la diferència sexual*, (27), 143-153, <https://raco.cat/index.php/DUODA/article/view/63069>
- Gómez, D. (2021). Los gestos de hospitalidad en el oficio de educar. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14(1), 1-24
- Gómez, D. (2021). Saberes ausentes y saberes a ignorar en el campo pedagógico. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2 (1), 61-78. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v2i1.9175>
- Huber, J., Vera, C., Huber, M., y Steeves, P. (2014). La indagación narrativa como pedagogía en la educación: el potencial extraordinario de vivir, contar, volver a contar y revivir relatos de experiencias. *Revista de educación*, 5(7), 33-74
- Larrosa, J. (2010). *La experiencia de la lectura*. Fondo de cultura económica
- López, A. (2017). Crecer por dentro en J. Contreras (Coo.), *Enseñar tejiendo relaciones: una aproximación narrativa a los docentes ya sus clases de Educación Infantil y Primaria* (119-123). Ediciones Morata.
- Madrigal, M. (2015). El enfoque al producto y el enfoque al proceso: Dos metodologías complementarias para enseñar la expresión escrita en los cursos de una L2. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 41, 203-215
- Martín, C. (2018). *Guía sobre el uso educativo de los blogs (Manual)*, UPM, España
- Méndez del Portal, R. (2017). El valor del cuento como recurso didáctico. *Educación*, (23), 41-44.

- Merino, M. (2013). Aplicación de técnicas de redacción para el mejoramiento de la expresión escrita en los alumnos de octavo año del Colegio Nacional Técnico Mixto “UNE” de la Ciudad de Quito durante el periodo 2012-2013. [Tesis pregrado. Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/3409>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de Educación*. Quito-Ecuador
- Miyahira, J. (2017). Publicación científica: debe ser de las instituciones de educación superior. *Revista Médica Herediana*, 28(2), 73-74. <https://doi.org/10.20453/rmh.v28i2.3106>
- Molano, Y. (2017). La construcción de la escritura a través del cuento. *Palobra*, (17), 244-254. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.17-num.17-2017-1834>
- Molina, D., Horcas, V., Arbiol, C., y Garrido, A. (2014). Acompañar el proceder creativo de las maestras en la relación educativa (924-937). In *Atas do I Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação*, 1916-1928
- Molina, D., Quiles, E., y Garzón, A. (2020). Entre la escuela y la universidad: la indagación narrativa como pasaje formativo. *Revista interuniversitaria de Formación del profesorado*, 95(34.1), 213-226
- Montenegro, L. (2010). El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. *Aprendizaje efectivo de la lectoescritura*, 43-61
- Morales, O. (2003). Estudio exploratorio sobre el proceso de escritura. *Educere*, 6(20), 421-429
- Moreno, C. (2016). Escritura de textos narrativos en niños escolares: la importancia de la memoria de trabajo y la memoria a largo plazo. *Revista de Psicología*, 12(24), 7-17. <https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/410>
- Ontoria, A., Gómez, J., y De Luque, Á. (2017). *Aprender con mapas mentales: una estrategia para pensar y estudiar* (Vol. 164). Narcea Ediciones
- Ortega, L. y Portocarrero, C. (2021). *Escritura creativa de textos a partir de la lectura de cuentos clásicos con estudiantes del Tercero “A” de Educación General Básica de la Unidad Educativa del Milenio “Sayausi” período lectivo 2020 – 2021* [Tesis pregrado. Universidad Nacional de Educación]. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/2010>



- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima*, (26), 140-151
- Paredes, I. (2018). *Estrategia didáctica lluvia de ideas para mejorar la producción de textos narrativos en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E. No 80316 "Divino Maestro" del distrito de Ayangay, provincia de Julcan, Departamento de la Libertad* [Tesis posgrado. Universidad Pedro Ruiz Gallo]. <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/5844/BC-4209%20PAREDES%20AYALA.pdf?sequence=1>
- Pasaquira, A. (2021). La lectura en voz alta como estrategia para motivar y crear un hábito lector en niños. Diplomado de profundización: Práctica e Investigación Pedagógica. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/41034/aipasaquiraa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo: experiencias actuales de transmisión cultural*. Fondo de Cultura Económica. <https://ia601908.us.archive.org/8/items/petit-michele-leer-el-mundo/Petit-Michele-Leer-El-Mundo.pdf>
- Picún, G. (2013). Transformaciones del siglo XX. Enfoques que van desde la escritura como producto, al proceso de transformación del conocimiento. *Quehacer educativo*, (118), 8-12
- Pizzo, I. (2019). La escritura como proceso y producto. *Reflexión Académica en Diseño & Comunicación*, 40, 207-208. <https://www.entramar.mvl.edu.ar/wp-content/uploads/2019/05/libro-dee-interfaces-cris-2019.pdf#page=207>
- Portela, F. (2008). Atención y amor en educación. El juego de las distancias. *DUODA: estudios de la diferencia sexual*, 1(35), 169-174. <https://raco.cat/index.php/DUODA/article/view/138950>
- Recalcati, M. (2016). *La hora de clase: por una erótica de la enseñanza* (Vol. 504). Anagrama.
- Rekalde, I., Vizcarra, M. y Macazaga, A. (2014). La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos De Aprendizaje Y Fomentar Procesos Participativos. *Educación XXI*, 17(1), 201-220



- Rodríguez M. y Ridao, S. (2013). Los signos de puntuación en español: cuestiones de uso y errores frecuentes. *Boletín de filología*, 48(1), 147-169. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-93032013000100007>
- Rodríguez, B. (2018). Análisis del uso de conectores discursivos en la argumentación escrita de alumno de primaria. *Entre ciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 6(18), 93-107. <https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.18.65583>
- Romero, L. (2015). El cuento como recurso educativo en las aulas de Educación Infantil. *Publicaciones didácticas*, (66), 202-204. <http://publicacionesdidacticas.com>
- Salazar, D. (2019). *El Cuento como Recurso para la Producción de Textos Narrativos* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4333>
- Serrano, S. y Peña, J. (2003). La escritura en el medio escolar: Un estudio en las etapas. *Educere*, 6(20), 397-408
- Sierra, J., Caparrós, E., Molina, D. y Blanco, N. (2017). Aprender a través de la escritura. Los diarios de prácticas y el desarrollo de saberes experienciales. *Complutense de Educación*, 28(3), 673-688
- Sierra, J., Caparrós, E., y Díaz, N. (2016). Nuevas miradas en investigación educativa: indagar pedagógicamente la experiencia. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, (5), 184-194.
- Sierra, J., y Blanco, N. (2017). El Aprendizaje de la Escucha en la Investigación Educativa. *Qualitative Research in Education*, 3(6), 303-326.
- Sinche, R. (2013). Los signos de puntuación en un artículo científico. *Scientia Agropecuaria*, 4(1), s.p.
- Soto, L. (2021). *La reflexión crítica del aprendizaje como instrumento de valoración para las clases en línea*. Coloquio Interinstitucional de Docentes. Universidad Iberoamericana Puebla. https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/4955/PIT_SOTO_Sandra_FH.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Van Manen, M. (2010). *Tacto en la enseñanza*. Paidós.

Villavicencio, M. (2018). *Comunicación en el aula: prácticas de lectura y escritura en el aula*.
Editorial Don Bosco-Centro Gráfico Salesiano

Zuñiga, A. (2022). *Narrativa de Cuentos con el Enfoque de Escritura Creativa: Secuencia Didáctica para Primero de Básica* [Tesis pregrado. Universidad de Cuenca].
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/37987>



7. ANEXOS

7.1. Anexo 1

Planificación de las actividades desarrolladas en cada sesión del taller.

LOGO INSTITUCIONAL	Unidad Educativa Ciudad de Cuenca PLANIFICACIÓN DE UN TALLER PARA LA ESCRITURA DE CUENTOS	AÑO LECTIVO 2021-2022
--------------------	--	--

1. DATOS INFORMATIVOS:

NOMBRES DE LOS PRACTICANTES:	Diana Estefany Carchi Morocho Stalin Germán Castillo Pinos	ÁREA / ASIGNATURA:	Lengua y Literatura	GRADO / CURSO:	Sexto	PARALELO:	
TÍTULO DE LA PLANIFICACIÓN:	ETAPA DEL PROCESO DE ESCRITURA		N° DE PERÍODOS:	3	SEMANA DE INICIO:	04/2022	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL TALLER:	ELABORAR UN CUENTO A PARTIR DEL USO DE LAS ETAPAS DEL PROCESO DE ESCRITURA						

Etapa del proceso de escritura: Planificación

¿QUÉ VAN A APRENDER? DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	¿CÓMO VAN A APRENDER? ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS
<p>Autorregular la producción escrita mediante el uso habitual del procedimiento de planificación de texto. (Ref.LL.3.4.6.)</p>	<p>Anticipación Lectura de un cuento corto. Con base a esta lectura los estudiantes realizarán una lluvia de ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Han leído cuentos ¿Cuál es su cuento favorito? • ¿Qué es un cuento? • Estructura de un cuento. • ¿Cómo escriben cuentos? <p>Construcción Se dialogará con los estudiantes sobre las etapas del proceso de escritura. <i>Planificación:</i> Los estudiantes compartirán sus ideas sobre lo que piensan que es planificar. -Se dará una definición sobre la primera etapa del proceso de escritura. Planificación. -Se presentará a los estudiantes diferentes técnicas y estrategias que pueden utilizar en la planificación de su cuento. -Los estudiantes, en conjunto con los docentes desarrollarán un ejemplo de planificación de cuento, empleando la técnica del árbol. - Los estudiantes escogen una estrategia o técnica para realizar la planificación de su cuento.</p> <p>Consolidación Los estudiantes realizarán un plan de escritura de su cuento en donde se detalla: personajes, escenario, posible problemas y soluciones.</p>	<p>Cuento Marcadores</p> <p>Hojas de papel bond Cinta Árbol en cartulina</p> <p>Ficha de plan de escritura</p>

COORDINACIÓN DE EDUCACIÓN ZONAL 6 – AUDITORÍA/ASESORÍA EDUCATIVA



LOGO INSTITUCIONAL	Unidad Educativa Ciudad de Cuenca PLANIFICACIÓN DE UN TALLER PARA LA ESCRITURA DE CUENTOS	AÑO LECTIVO 2021-2022
--------------------	--	--------------------------

Etapa del proceso de escritura: Redacción

¿QUÉ VAN A APRENDER? DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	¿CÓMO VAN A APRENDER? ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS						
<p>Autorregular la producción escrita mediante el uso habitual del procedimiento de redacción de texto. (Ref.LL.3.4.6.)</p>	<p>Anticipación Los estudiantes jugarán al Tingo Tingo Tango con la finalidad de recordar y compartir lo visto en la clase anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cuéntanos qué te gustó de la clase pasada. ● Menciona las etapas del proceso de escritura. ● Comparte tu concepto de la etapa de planificación. ● Dinos la técnica que más te gustó. <p>Construcción <i>Redacción</i> -Los estudiantes mencionan lo que entienden por redacción. -Se explicará las características de la etapa de redacción. -Los estudiantes conocerán cuando se debe usar el punto, la coma y dos puntos. Mediante cuentos cortos. -Se realizarán actividades sobre el uso de signos de puntuación. Tenemos que comprar.....pan.....huevos y leche..... Juan ponte las botas.... JuanPablo.....CarlosPedro y yo jugamos todos los días.....</p> <p>-Los estudiantes conocerán los conectores que se pueden emplear en la redacción de cuentos.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th style="background-color: #e91e63; color: white;">Frasas para empezar</th> <th style="background-color: #e91e63; color: white;">Frasas para utilizar en el conflicto / problema</th> <th style="background-color: #e91e63; color: white;">Frasas para indicar el desenlace o el final.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="color: #e91e63;"> <ul style="list-style-type: none"> • Hace varios años vivía... • Había una vez una... • En un lugar muy lejano... • En un país lejano... • En tiempos antiguos... • Vivía una vez... </td> <td style="color: #e91e63;"> <ul style="list-style-type: none"> • De repente... • De pronto... • Inesperadamente... • Bruscamente... • Al poco tiempo la cosas cambiaron... • Sin darse cuenta... </td> <td style="color: #e91e63;"> <ul style="list-style-type: none"> • Finalmente... • Al fin... • Así fue como... • ... Y colorín colorado, este cuento se ha acabado. • ... Zapaticos roto o, cuénteme usted otro. • ... Y comieron perdices y perdices </td> </tr> </tbody> </table> <p>La tabla será llevada a la clase vacía, los estudiantes deberán pegar los conectores que corresponde a cada columna. -A partir del plan de escritura, los estudiantes empezarán a redactar su cuento.</p>	Frasas para empezar	Frasas para utilizar en el conflicto / problema	Frasas para indicar el desenlace o el final.	<ul style="list-style-type: none"> • Hace varios años vivía... • Había una vez una... • En un lugar muy lejano... • En un país lejano... • En tiempos antiguos... • Vivía una vez... 	<ul style="list-style-type: none"> • De repente... • De pronto... • Inesperadamente... • Bruscamente... • Al poco tiempo la cosas cambiaron... • Sin darse cuenta... 	<ul style="list-style-type: none"> • Finalmente... • Al fin... • Así fue como... • ... Y colorín colorado, este cuento se ha acabado. • ... Zapaticos roto o, cuénteme usted otro. • ... Y comieron perdices y perdices 	<p>Pelota</p> <p>Cuentos Marcadores Cartulinas Cinta</p> <p>Pliego de cartulina Cartulinas</p> <p>Hojas de papel bond</p>
Frasas para empezar	Frasas para utilizar en el conflicto / problema	Frasas para indicar el desenlace o el final.						
<ul style="list-style-type: none"> • Hace varios años vivía... • Había una vez una... • En un lugar muy lejano... • En un país lejano... • En tiempos antiguos... • Vivía una vez... 	<ul style="list-style-type: none"> • De repente... • De pronto... • Inesperadamente... • Bruscamente... • Al poco tiempo la cosas cambiaron... • Sin darse cuenta... 	<ul style="list-style-type: none"> • Finalmente... • Al fin... • Así fue como... • ... Y colorín colorado, este cuento se ha acabado. • ... Zapaticos roto o, cuénteme usted otro. • ... Y comieron perdices y perdices 						



LOGO INSTITUCIONAL	Unidad Educativa Ciudad de Cuenca PLANIFICACIÓN DE UN TALLER PARA LA ESCRITURA DE CUENTOS	AÑO LECTIVO 2021-2022
--------------------	--	--

Etapa del proceso de escritura: Revisión y Publicación

¿QUÉ VAN A APRENDER? DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	¿CÓMO VAN A APRENDER? ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS
Autorregular la producción escrita mediante el uso habitual del procedimiento de revisión y publicación de texto. (Ref.LL.3.4.6.)	Anticipación Los estudiantes recordarán lo visto con anterioridad a partir de la actividad “Adivina la palabra”. Para esta actividad, los docentes entregarán una cartulina con una palabra relevante de las clases anteriores, la misma que un estudiante tendrá que adivinar a partir de las pistas o indicaciones de sus compañeros. Construcción -Diálogo sobre las dificultades que surgieron en la redacción del cuento de cada estudiante. -Los estudiantes conocerán la importancia de la etapa de revisión. -Intercambio de cuentos entre pares, los estudiantes revisarán el cuento de sus compañeros y escribirán sus recomendaciones, observaciones y aspectos positivos. -Los estudiantes volverán a escribir su cuento, teniendo en consideración las recomendaciones de sus compañeros. Consolidación -Conversatorio sobre la publicación de sus cuentos. <ul style="list-style-type: none">• ¿Les gustaría que su cuento sea leído por alguien más?	Cartulinas Marcadores Hoja para escribir recomendaciones

7.2. Anexo 2

Link del blog “Compañeros de letras”, en el cual se publicaron los cuentos realizados por los estudiantes.

<https://xn--compaerosdeletras-jxb.weebly.com/>

7.3. Anexo 3

Link del portafolio que contiene los diarios de campo y la transcripción de las conversaciones.

<https://sites.google.com/view/trabajotitulacioncarchi-casti/p%C3%A1gina-principal>



Cláusula de licencia y autorización para la publicación en el Repositorio Institucional



CLÁUSULA DE LICENCIA Y AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

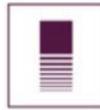
Yo, Diana Estefany Carchi Morocho, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “El encuentro con la infancia y el saber pedagógico. Una investigación de la experiencia educativa alrededor de la escritura de cuentos con los estudiantes del Sexto año de EGB”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 23 de septiembre de 2022

Diana Estefany Carchi Morocho

C.I: 0105824189



CLÁUSULA DE LICENCIA Y AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica |

Yo, Stalin Germán Castillo Pinos, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "El encuentro con la infancia y el saber pedagógico. Una investigación de la experiencia educativa alrededor de la escritura de cuentos con los estudiantes del Sexto año de EGB", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 23 de septiembre de 2022

Stalin Germán Castillo Pinos

C.I: 0302988712 |



Cláusula de Propiedad Intelectual



CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

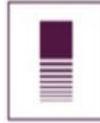
Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Diana Estefany Carchi Morocho, autora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "El encuentro con la infancia y el saber pedagógico. Una investigación de la experiencia educativa alrededor de la escritura de cuentos con los estudiantes del Sexto año de EGB", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 23 de septiembre de 2022

Diana Estefany Carchi Morocho

C.I: 0105824189



CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Stalin Germán Castillo Pinos, autor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "El encuentro con la infancia y el saber pedagógico. Una investigación de la experiencia educativa alrededor de la escritura de cuentos con los estudiantes del Sexto año de EGB", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 23 de septiembre de 2022

Stalin Germán Castillo Pinos

C.I: 0302988712

Certificado tutor.



CERTIFICADO DEL TUTOR

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Daniel Gómez Ramos, tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “El encuentro con la infancia y el saber pedagógico. Una investigación de la experiencia educativa alrededor de la escritura de cuentos con los estudiantes del Sexto año de EGB” perteneciente a los estudiantes Diana Estefany Carchi Morocho con C.I. 0105824189, Stalin Germán Castillo Pinos con C.I. 0302988712). Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 7 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 23 de septiembre de 2022



(firma)
Daniel Gómez Ramos

C.I: 1759423252