



# LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN CONVIVENCIA ESCOLAR MEDIANTE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ESCRITURA CREATIVA<sup>1</sup>

**Recibido:** Noviembre 10 de 2014 / **Revisado:** diciembre 20 de 2014 / **Aceptado:** abril 17 de 2015  
Por: **Mary Edith Murillo Fernández**<sup>2</sup>

## Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Murillo, M. (enero-junio, 2015). La formación del profesorado en convivencia escolar mediante una secuencia didáctica de escritura creativa. *Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, VI (1), 59-71. doi: <http://dx.doi.org/10.15658/CESMAG15.05060105>

## RESUMEN

El artículo recoge la propuesta de Secuencia Didáctica (SD), entendida como una unidad de enseñanza de la escritura que consta de tres fases: preparación, producción y evaluación. Se planteó como objetivo principal, reflexionar sobre la convivencia escolar, partiendo de la enseñanza de la lengua en el campo de la didáctica. Desde el punto de vista teórico, se basó en cuatro conceptos: convivencia, catarsis, alteridad y lectura y escritura. Se esmera en exponer cada uno de los procesos de la trayectoria vivida en la secuencia didáctica, las fases de sensibilidad, la comprensión de los textos literarios y la construcción de otros, producto de vivencias en el tema que preside la investigación, a partir de la lectura comprensiva de cuatro textos de carácter literario, entre géneros poéticos y narrativos. La conclusión central a la que se llegó, está relacionada con el ámbito escolar actual, en el cual se notan problemas en la convivencia, de tal manera que se necesita de una didáctica de la lengua pensada no sólo en la enseñanza de los contenidos disciplinares y de los conocimientos declarativos de la lengua, que son muy importantes, sino en la dimensión social, cultural y psicológica del ser humano como sujeto lingüístico.

**Palabras clave:** Alteridad, catarsis, convivencia escolar, didáctica, escritura, lectura.

---

<sup>1</sup> Este artículo es uno de los productos del proyecto de investigación denominada “Convivencia escolar y malestar docente: Estudio de estrategias innovadoras para la comunidad educativa” y recoge el diseño y la puesta en marcha de una secuencia didáctica (SD) de escritura creativa que se desarrolló con varios grupos de maestros en el marco del proyecto de investigación.

<sup>2</sup> Profesora Titular de la Universidad del Cauca. Doctora en Didáctica de la Lengua y la Literatura por la Universidad Autónoma de Barcelona. Magíster en Lingüística por el Instituto Caro y Cuervo. Directora del grupo de investigación de Lectura y Escritura de la Universidad del Cauca. Correo electrónico: [mmurillo@unicauca.edu.co](mailto:mmurillo@unicauca.edu.co)



## THE TEACHER FORMATION IN SCHOOL COEXISTENCE THROUGH DIDACTIC SEQUENCE OF CREATIVE WRITING

### ABSTRACT

This text includes the proposal of Didactic Sequence (DS), understood as a unit of teaching of writing which consists of three phases: preparation, production and evaluation. This creative writing DS is developed with several groups of teachers within the framework of the research project "*Co-existence in school and educational malaise. Study of innovative strategies for the educational community*". The main objective is to reflect on school coexistence on the basis of the teaching of the language in the field of didactics. From the theoretical point of view is based on four concepts: coexistence, catharsis, otherness and reading and writing. It strives to expose each of the lived trajectories in the didactic sequence processes, phases of sensitivity, understanding of literary texts and the construction of other, product of experiences on the issue chaired by research, having as central point reading comprehension of four texts of literary character between poetic and narrative genres. The central conclusion that can be reached is that the current school environment has problems in the coexistence, in such way that we need a teaching language designed not only in the teaching of the contents of disciplinary and declarative knowledge of the language, which are very important; but in the social, cultural and psychological dimension of the human being as a linguistic subject.

**Key words:** Otherness, catharsis, school coexistence, didactic, writing, reading.

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CONVIVÊNCIA ESCOLAR ATRAVÉS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE ESCRITA CRIATIVA

### RESUMO

Este texto coleta a proposta de Sequência Didática (SD), definida como uma unidade de ensino de escrita que consiste em três fases: preparação, produção e avaliação. Esta SD da escrita criativa é desenvolvida com vários grupos de professores no âmbito do projeto de investigação "*Convivencia escolar y malestar docente. Estudio de estrategias innovadoras para la comunidad educativa*". O principal objetivo é refletir sobre a convivência escolar com base no ensino da língua no campo da didática. Do ponto de vista teórico é baseada em quatro conceitos: convivência, a catarse, alteridade e alfabetização. Esforça-se para expor cada um dos processos da experiência vivida na sequência didática, as fases de sensibilidade, compreensão de textos literários e a construção de outros, produto de experiências no tema que presidiu a investigação, tendo como ponto central a leitura compreensiva de quatro textos literários entre gêneros poéticos e narrativos. A conclusão central é que o ambiente escolar atual tem problemas na convivência, por isso precisamos de uma didática de línguas pensada não apenas no ensinamento dos conteúdos disciplinares e dos conhecimentos declarativos da língua, que são muito importantes; mas nas dimensões sociais, culturais e psicológicas do ser humano como sujeito linguístico.

**Palavras-chave:** Alteridade, catarse, convivência escolar, didática, escrita, leitura.



# INTRODUCCIÓN

Esta experiencia pedagógica e investigativa intenta responder a dos de las siguientes preguntas centrales del estudio: ¿Qué estrategias innovadoras, que enfrenten el problema planteado, se pueden desarrollar en el contexto escolar estudiado? y ¿Qué aportes puede realizar el área de Lengua castellana, desde los procesos pedagógicos de la lectura y la escritura, en la búsqueda de estas estrategias?

Las estrategias didácticas en el campo de la enseñanza de la lengua que se desarrollaron en este proyecto fueron dos: a) el taller educativo destinado principalmente a los estudiantes, y b) la secuencia didáctica (SD) destinada a los profesores. Es preciso, en lo posible, atender a la formación de todos los agentes que intervienen en la educación. La vida escolar no sólo depende de los aprendizajes de los alumnos y de las enseñanzas de los profesores, sino de una serie de circunstancias propias del contexto escolar y familiar que intervienen en la forma de relacionarse con los demás y, en consecuencia, en los hechos de convivencia cotidiana.

En el presente artículo se expone la sistematización de la experiencia pedagógica de una secuencia didáctica (SD) de la escritura creativa para la convivencia escolar en la formación del profesorado. Para ello, en primera instancia, se desarrollan unos conceptos básicos, tales como: convivencia escolar, alteridad, catarsis y procesos de lectura y escritura; en segunda instancia, se expone la SD trabajada en sus cuatro fases; en tercera instancia, se hace la evaluación de la estrategia didáctica y, finalmente, las conclusiones.

Los grupos con los que se trabajó, fueron tres: el grupo de profesores de un colegio de Timbío (Cauca), un grupo de profesores que cursa la Especialización en Pedagogía de la Lectura y la Escritura, y otro grupo de profesores de diferentes instituciones educativas del Departamento del Cauca, que cursa la Maestría en Educación.



## Los conceptos de partida para la construcción de la Secuencia Didáctica (SD)

Como se enunció en la introducción, se partió básicamente de cuatro conceptos clave: convivencia escolar, alteridad, catarsis y procesos de lectura y escritura a fin de comprender el proceso de creación y desarrollo de una SD para la formación del profesorado en el campo de la didáctica de la lengua.

En el desarrollo del proyecto y de la secuencia didáctica, se entendió el concepto de convivencia como aquel "estado en el cual una pluralidad de individuos diversos y diferentes se tratan entre sí en términos de reconocimiento, tolerancia e imparcialidad, pudiendo así vivir unos con otros de manera pacífica y segura" (Jaramillo, 2010, p. 21).

En la formulación del proyecto<sup>3</sup>, la convivencia escolar es entendida como el espacio social y político de carácter esencialmente pedagógico que se gestiona en las instituciones escolares por parte de los diversos actores que en ella confluyen, para generar un ambiente que bien puede favorecer o entorpecer los procesos de formación. La convivencia escolar se puede asimilar a la vida cotidiana de la escuela, en la cual se encuentran implicados principios, normas, valores, conflictos, creencias y hábitos, entre otros, los cuales posibilitan que un grupo de personas en un espacio y un tiempo determinados, confluyan en un propósito común: contribuir a la formación de ciudadanos para un país. Por tanto, la convivencia en el contexto de la escolarización, está claramente ligada a la praxis pedagógica entendida como:

Acción social colectiva de las instituciones en la cual se interrelacionan, conformando una unidad: las prácticas docentes, discentes, gestoras y epistemológicas o gnoseológicas, permeadas por la afectividad, en busca de garantizar su contribución

a la construcción de la humanidad del ser humano, en todas sus dimensiones. (De Souza, 2007, p. 10).

En el desarrollo de la SD es evidente que desde el campo de la didáctica de la lengua, se privilegia no sólo la enseñanza de los contenidos disciplinares, sino cómo mediante ellos se puede llegar a la comprensión de los problemas de convivencia que emergen en la escuela, producto de lo que sentimos, somos y representamos como sujetos sociales, culturales, psicológicos y antropológicos inmersos en un contexto en particular. Somos lenguaje, estamos atravesados por nuestra cultura y nuestra lengua como hecho social, de ahí que la clase de lengua se convierta en un espacio pedagógico y didáctico que permite trabajar en la construcción del ser humano para su formación en la convivencia.

Con la consciencia de que los problemas que se presentan en cada comunidad escolar, son particulares, diferentes unos de otros y dependen del complejo entramado que se da entre el contexto social, el cultural y las personas que intervienen en los procesos educativos, los padres de familia, el profesorado y los estudiantes. De ahí que para desarrollar las actividades que componen la Secuencia Didáctica, es necesario comprender y partir del concepto de catarsis. Éste, etimológicamente, viene del griego *kátharsis*, que significa purificación. Según el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE)<sup>4</sup> es el efecto que causa la tragedia en el espectador al suscitar y purificar la compasión, el temor u horror y otras emociones; y, también, se define como la purificación, liberación o transformación interior, suscitados por una experiencia vital profunda.

Según Aristóteles, la catarsis es la facultad de la tragedia de redimir (o *purificar*) al espectador de sus propias bajas pasiones, al verlas proyectadas en los personajes de la obra, y al permitirle ver el castigo merecido e inevitable de éstas; pero, sin experimentar dicho castigo él mismo. Al involucrarse en la trama, la audiencia puede experimentar dichas pasiones junto con los personajes, pero sin temor a

<sup>3</sup> Este concepto fue presentado por la Directora del proyecto Aristizabal, M. (2011), en la elaboración del proyecto de investigación.

<sup>4</sup> El Diccionario de la lengua española (DRAE) es la obra de referencia de la Academia. La última edición es la 23ª, publicada en octubre de 2014.



sufrir sus verdaderos efectos. De modo que, después de presenciar la obra teatral, se entenderá mejor a sí mismo, y no repetirá la cadena de decisiones que llevaron a los personajes a su fatídico final.

Es, pues, la tragedia imitación de una acción esforzada y completa, de cierta amplitud, en lenguaje sazonado, separada cada una de las especies (de aderezos) en las distintas partes, actuando los personajes y no mediante relato, y que mediante compasión y temor lleva a cabo la catarsis de tales afecciones. (Aristóteles, 1974, párr. 11).

En resumen, se puede afirmar que en la Poética de Aristóteles, catarsis es una palabra usada para analizar y definir el género de la tragedia como purificación emocional, corporal, mental y espiritual. Se llega a ella mediante la experiencia de la compasión y el miedo (*eleos* y *phobos*) que los espectadores de la tragedia experimentan al ver representada la vida en el teatro, de ahí que se produzca la purificación de esas pasiones en el alma.

En este sentido, las lecturas de los textos de las obras literarias seleccionadas para el estudio, estuvieron orientadas a motivar al profesorado, precisamente desde este sentido emocional que produce en el lector la catarsis. De este modo, la catarsis como elemento liberador y de conmiseración que produce el arte, es el concepto de partida en la SD, ya que ésta se basa en una didáctica de la sensibilidad por la lectura de textos literarios.

Asimismo, la apreciación de la obra literaria es el camino didáctico para que haya un proceso de reconocimiento del otro, en lo distinto a mí y que se puede entrar en diálogo como se entra en diálogo con la literatura. Este concepto bajtiniano no es otro que el de alteridad, tan necesaria su comprensión en la mediación didáctica hacia la convivencia escolar. En consecuencia, se comparte la siguiente afirmación:

Yo me conozco y llego a ser yo mismo sólo al manifestarme para el otro, a través del otro y con la ayuda del otro. Los actos más importantes que constituyen la autoconciencia se determinan por la relación con la otra conciencia y todo lo interno no

se basta por sí mismo, está vuelto hacia el exterior, está dialogado. Cada vivencia interna llega a ubicarse sobre la frontera, se encuentra con el otro, y en este intenso encuentro está toda su esencia... El mismo ser del hombre, tanto interior como exterior, representa una comunicación más profunda. Ser significa comunicarse. (Bajtín citado en Silvestri & Blanck, 1993, p. 104).

De este modo, una didáctica de la lengua desde la comprensión lectora pensada en el reconocimiento de sí mismo y de la diferencia entre unos y otros, debe plantear tres cuestiones: ¿qué leemos?, ¿para qué leemos? y ¿cómo leemos? Existe una interrelación entre las tres preguntas: lo que leemos viene determinado por el para qué de la lectura, y ambos condicionan también el cómo. De acuerdo con el Diccionario del Centro Virtual Cervantes de Enseñanza de Lengua Española (2013), en la lectura, el lector no sólo extrae información, opinión, deleite del texto, sino que, para su interpretación, también aporta su propia actitud, experiencia, conocimientos previos y otros. Es, ciertamente, una destreza tan activa como la expresión escrita. Tal como expresa Grellet (1981): "La lectura es un proceso de adivinación constante y lo que el lector aporta al texto es, a menudo, más importante que lo que encuentra en él" (p72.).

En el desarrollo de la secuencia didáctica, se leyeron textos de poesía y de literatura infantil y juvenil en un contexto escolar para crear una sensibilidad frente a la convivencia en la escuela. Los textos seleccionados fueron: *Las Vocales*, poema de Arthur Rimbaud (completo), *Willi el tímido*, cuento infantil (Libro-álbum) de Anthony Browne (completo) y *Cuchilla*, cuento juvenil de Evelio José Rosero (2000) (primer capítulo). También está claramente determinado, que a partir de la experiencia de las actividades de sentir los objetos y de sentir los libros que leemos, diseñadas en la SD, se produce una composición escrita a fin de sensibilizar al profesorado frente a la convivencia escolar. En este sentido, se retomó del Modelo de Hayes (1996), el concepto de escritura, en el que se distinguen tres procesos cognitivos básicos: la interpretación, la reflexión y la textualización, que incluyen otros subprocesos más específicos. Las distintas formas en que el escritor puede hacer uso



de esta multiplicidad de procesos, hace que existan numerosos procedimientos de composición.

Aquello que no es visible a los ojos del corazón, hay que visibilizarlo en el aula de clase de la lengua al sentir plenamente la literatura, sentir cada una de las palabras, las frases y las imágenes de los libros, lo cual lo permite una didáctica de la lengua situada y pensada en los seres humanos que viven en contexto determinado. Una didáctica de la lengua vista desde esta óptica, posibilita vivir la experiencia pedagógica de la lectura de los textos literarios.

### La Secuencia Didáctica (SD)

La SD se trata de una unidad de enseñanza de la lectura o de la composición escrita. Según Camps (1994, p. 155), la SD es una serie ordenada de actividades relacionadas entre sí, que pretende enseñar un conjunto determinado de contenidos. Puede constituir una tarea, una lección completa o una parte de ésta. En casos donde las actividades no aparecen vinculadas con otras, se consideran como actividades aisladas, es decir, que no forman parte de una secuencia didáctica.

De acuerdo con Zabala Vidiella (1995), las actividades de las SD deben tener en cuenta los siguientes aspectos esenciales o propósitos generales:

- Indagar acerca del conocimiento previo de los participantes y comprobar que su nivel sea adecuado al desarrollo de los nuevos conocimientos.
- Asegurarse de que los contenidos sean significativos, funcionales y que representen un reto o desafío aceptable.
- Que promuevan la actividad mental y la construcción de nuevas relaciones conceptuales.
- Que estimulen la autoestima y el auto-concepto.
- De ser posible, que posibiliten la autonomía y la meta-cognición.

Según las características de las actividades y la función que desempeñan, se pueden identificar diversas fases en una secuencia didáctica: presentación, comprensión, práctica y transferencia. Esta clasificación ha experimentado, en los últimos años, algunas modificaciones, como por ejemplo, la introducción de una última fase de autoevaluación.

Por otra parte, esta forma de secuenciación de actividades ha quedado superada en el enfoque por tareas. Según Camps (1994, p. 155), las fases son tres:

- Preparación: se presenta el proyecto, los objetivos que se pretenden alcanzar y se identifican los conocimientos necesarios para llevar a cabo las tareas (contenidos, situación discursiva, otros).
- Producción o realización: en ésta los alumnos escriben el texto. Las características de esta fase dependerán de la naturaleza de la actividad, de los objetivos definidos o de otros aspectos, pero se tratará de poner en marcha, fundamentalmente, la interacción para llevar a cabo la producción escrita.
- Evaluación: basada en los objetivos planteados y de carácter formativo.

Para la investigación, se construyó una SD en el campo de la enseñanza de la lectura y la escritura. Además de las tres fases propuestas por Camps, se planteó una cuarta: la de sistematización; ésta permite, con base en el diseño y la evaluación de las actividades, organizar la experiencia pedagógica, reconstruirla y escribirla en un documento de informe final (véase, figura 1).

### Actividades desarrolladas en la SD

#### ***La sensibilización: relaciones de sinestesia que existen entre los sujetos y la naturaleza circundante***

Esta primera actividad de lectura y escritura, pretendió que el profesorado comprenda, de un lado, las relaciones de sinestesia que existen entre los sujetos y la naturaleza que los rodea, a partir de la lectura del

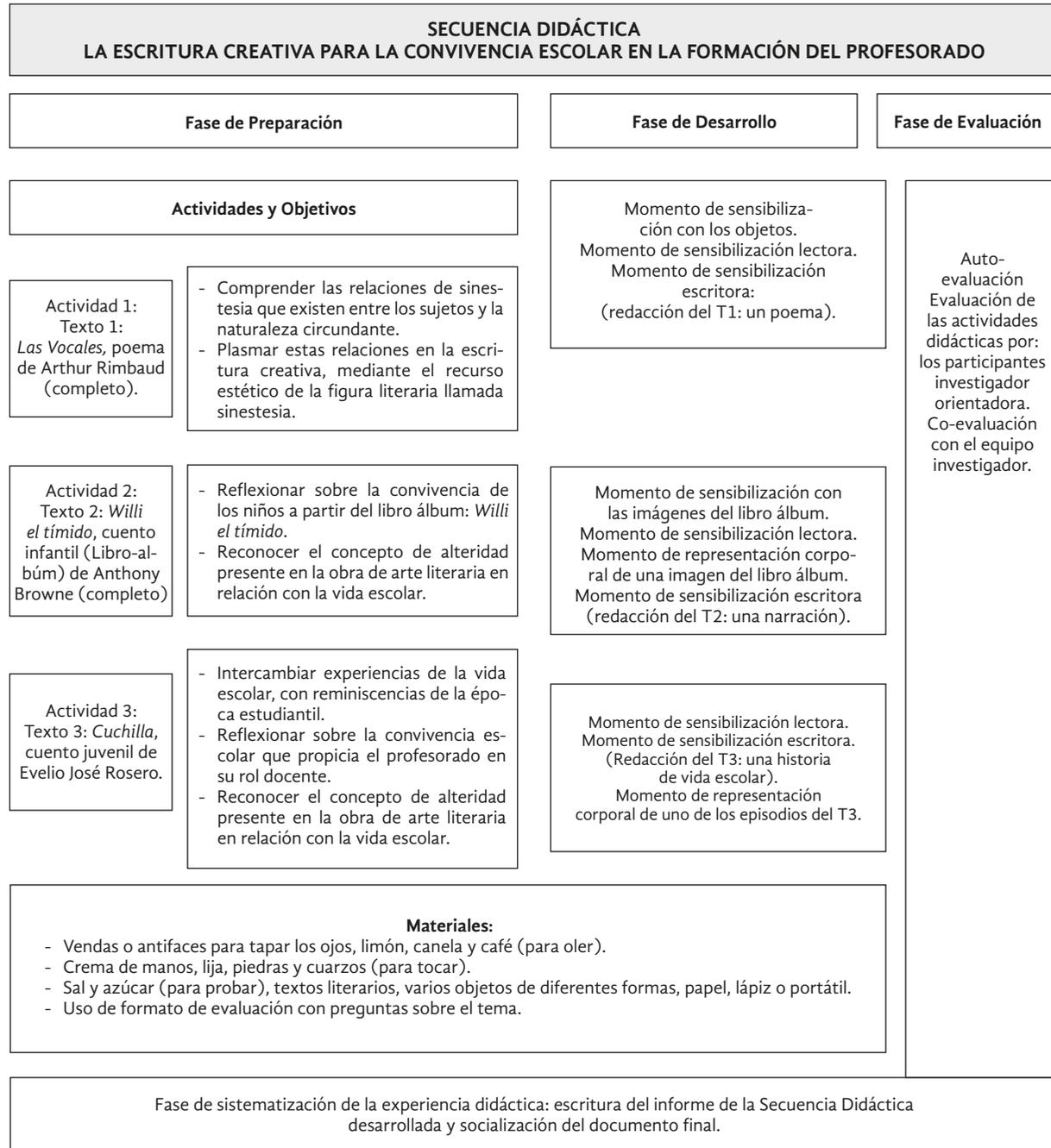


Figura 1. Secuencia Didáctica de la Escritura Creativa



poema: *Las Vocales*, de Arthur Rimbaud, y, de otro lado, plasmen estas relaciones de sensaciones en la escritura creativa mediante el recurso estético de la figura literaria llamada sinestesia. Las sinestesias pueden ser del tipo de transposición identificación, en el que "Las esferas sensoriales están enlazadas como si las impresiones de una pasaran a la otra: lo óptico, por ejemplo, se representa como estimulante acústico y lo acústico como lo óptico, "El color suena, la forma resuena" (Schrader, 1975, p. 82).

Esta actividad didáctica comprendió tres momentos:

1. Sensibilización con los objetos.
2. Sensibilización lectora.
3. Sensibilización escritora: (redacción del texto uno (T1): un poema).

*Sensibilización con los objetos:* esta es la primera parte de la actividad, aquí se solicitó a los profesores que realizaran unos ejercicios de respiración y de imaginación (imaginar que somos aire, fuego, agua y tierra) a fin de interactuar con más facilidad, lo que se denomina comúnmente romper el hielo y, en especial, para que se familiaricen con las expresiones corporales, que haya reconocimiento de sí mismo como persona, del espacio y de las personas que los rodean; posteriormente, se vendaron los ojos a los profesores y se les proporcionó un objeto para que sea reconocido en un tiempo de 5 minutos, para que examinen y sientan la forma, el tamaño, la estructura y contenido del objeto que cada uno tenía en sus manos.

Una vez que cada profesor descubrió los ojos, procedió a describir verbalmente las sensaciones que sintió durante su experiencia con los ojos vendados, las reminiscencias, los miedos y demás inquietudes que emergen de esta experiencia sensorial.

*Sensibilización lectora:* en este segundo momento de la actividad, los participantes leyeron primero de manera mental e individual y, posteriormente, de manera oral y colectiva el poema *Las Vocales* de Arthur Rimbaud (1998). Se seleccionó este poema ya que es catalogado por la crítica literaria como uno de los más representativos y con

alto contenido retórico en el campo de la sinestesia. El propósito estético es que los profesores sientan, visualicen y reconozcan las sensaciones que se pueden desprender de la lectura del poema.

*Sensibilización escritora:* en este momento, los profesores escribieron las sensaciones que experimentaron tanto en el primero como en el segundo momento. El tipo de escrito que se solicitó es un poema o un relato. Frecuentemente, la mayoría se inclina por escribir en género lírico.

En este último momento, no se revisó el poema, sólo se reescribió en un papel blanco para ser entregado al investigador. Es posible que aquí, en este momento de la reescritura, algunos aprovechen para hacer ajustes al escrito, como efectivamente sucedió en el desarrollo de la secuencia didáctica; pero en esta SD, realmente no hay interés por llevar a cabo los pasos de planeación, textualización, revisión y evaluación del proceso de escritura; el propósito es dejar fluir los sentimientos, las sensaciones, los miedos, las reminiscencias a fin de sensibilizar al profesorado para, posteriormente, reflexionar sobre la convivencia escolar.

Cabe señalar, que los textos redactados por el profesorado, se leyeron de manera voluntaria, en voz alta, entre los grupos de profesores con el propósito de escuchar a los autores. Algunos de ellos hacían comentarios sobre las sensaciones y las reflexiones sentidas mientras realizaban las actividades de escritura. Los textos seleccionados fueron entregados sin nombre o con nombres ficticios para conservar la identidad de los participantes en la secuencia didáctica. Fueron copiados textualmente conservando los errores ortográficos, sintácticos y de grafía. Algunos textos fueron los siguientes:

Hoy  
Te he visto de nuevo pequeña niña  
Con tu esbelto y tierno cuerpecito angelical  
Y llevo guardado tu recuerdo  
En lo más profundo de mi corazón!  
Me alegre ver ante mis ojos  
Aquel remoto y bello lugar donde  
Jugabas siempre y que hoy vuelve  
Intacto a mi memoria al observar



*Un juguete similar a los que solía  
Sostener con tus manitos de cristal  
Profesor W (Colegio del Cauca).  
Espero  
Espero y espero, pero ¿qué espero?  
Tiempo que avanza, carcome mis ansias  
Por algo que no tiene solo desventuras  
Tiene dolores, pero no me compadeces.  
Espero y espero, pero no te encuentro  
Solo la luz de las lámparas  
Encandelillan mis lúgubres esperanzas  
Y el frío me desata el grito silencioso.*

Profesor M (Maestría en Educación).

### **La alteridad: el profesorado en los zapatos de los estudiantes**

Esta segunda actividad de la SD, tuvo dos propósitos básicos: por un lado, reflexionar sobre la convivencia del estudiantado a partir del libro álbum: *Willi el tímido*, y, de otro, reconocer por parte del profesorado, el concepto de alteridad presente en esta obra literaria en relación con la vida escolar.

Con el convencimiento de que la estética y la ética van de la mano, en tanto que al dejar fluir a través del lenguaje escrito, sensaciones, asociaciones de objetos, luz, color y sonidos, el mundo de los sentidos se confabula, se conjuga y se plasma en el escrito. Se comparte con Nussbaum (2010) el siguiente pensamiento:

El conocimiento fáctico y la lógica no alcanzan para que los ciudadanos se relacionen bien con el mundo que los rodea. La tercera capacidad del ciudadano del mundo estrechamente vinculada con las primeras dos, es aquella que denominamos "imaginación narrativa", es decir la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona (p. 132).

Esta actividad comprendió cuatro momentos:

1. Sensibilización con las imágenes del libro álbum.
2. Sensibilización lectora.

3. Representación corporal de una imagen del libro álbum.

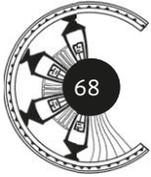
4. Sensibilización escritora (redacción del texto dos -T2: una narración).

*Sensibilización con las imágenes del libro álbum: Willi el tímido*, del autor inglés Anthony Browne (1991). La obra de arte es, precisamente, la que entrega la posibilidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, en el lugar de *Willi el tímido*, de comprender su timidez, sus miedos y su deseo de ser fuerte ante el mundo y de recobrar su seguridad personal ante sí mismo y ante los demás. Es por eso, que en este primer momento se realizó una lectura general y literal del libro álbum, para reposar la mirada en una sola de las imágenes que comprenden el libro y hacer una lectura desde nuestra percepción y sensibilidad.

*Sensibilización lectora.* En éste los lectores leyeron de manera individual el libro completo y expusieron, ante el grupo de compañeros, la imagen seleccionada, hablando sobre sus sensaciones, reminiscencias que emergieron en el proceso lector y analogías del texto leído y su experiencia pedagógica tanto de su época de alumno como de su profesión actual de maestro.

*Representación corporal de una imagen del libro álbum.* Este tercer momento permitió al profesorado representar de manera corporal una escena o una imagen del personaje central del libro. Las imágenes más seleccionadas fueron las del protagonista cuando tiene miedo y cuando lo supera.

*Sensibilización escritora (redacción del texto dos, T2: una narración).* En este último momento, cada uno de los profesores relató por escrito una historia que había conocido por parte del estudiantado, cuya temática central fue el acoso escolar o la exclusión de algún sector de la comunidad educativa. Algunos profesores relataron sus propias vivencias cuando en el pasado fueron estudiantes de la primaria o de la secundaria. Algunos textos fueron los siguientes:



### *El niño diferente*<sup>5</sup> (Fragmento)

*En un centro educativo del resguardo donde habitan los indígenas Nasas en sus contextos económicos y sociales adversos, estudia un niño "especial" con dificultades de habla. Desde su nacimiento, por cuestiones de la naturaleza, nació con labio leporino. Era un ser diferente que fue dejado por sus padres con la abuela materna; ella tuvo que llevar al niño, en varias ocasiones, a la ciudad de Cali para realizar las respectivas cirugías.*

*El niño cada vez era más grande y en su casa según los padres, se comportaba de manera brusca, su señor padre lo matriculó a los seis años en la escuela; pero pasaron uno, dos, y tres años y el niño nunca llegó a la escuela, cuando se le preguntaba al padre, él respondía: "él niño no quiere ir a la escuela. (Profesor .Y -Especialización).*

### **La reminiscencia: para no ser profesor cuchilla**

Esta tercera actividad que comprende la SD, tuvo tres objetivos fundamentales: el primero, intercambiar experiencias de la vida escolar al hacer reminiscencia de la época estudiantil. El segundo, reflexionar sobre la convivencia escolar que propicia el profesorado en su rol docente, y, finalmente, reconocer el concepto de alteridad presente en la obra de arte literario en relación con la vida escolar.

Para el logro de estos propósitos, se trazaron tres momentos en el desarrollo de esta actividad, éstos fueron:

1. Sensibilización lectora.
2. Sensibilización escritora (redacción del texto tres, T3: una historia de vida escolar).
3. Representación corporal de uno de los episodios del T3.

*Sensibilización lectora.* El profesorado en su rol actual de maestro, suele olvidar su época de estudiante. Con esta actividad se pretendió sensibilizar al maestro y remitirlo a su antiguo rol mediante la lectura del cuento juvenil de Evelio José Rosero *Cuchilla*. Para ello, cada uno de los participantes realizó la lectura mental y, luego, en voz alta. Se buscó sentir el texto y hablar sobre su temática tanto desde la docencia como desde el rol estudiantil y tener la posibilidad de preguntarse: ¿queremos ser maestros?, ¿qué tipo de maestros somos?, ¿cómo somos como maestros?, ¿qué sentimos?, entre otras interrogantes.

*Sensibilización escritora.* Este segundo momento fue importante, porque se pidió al maestro que relate una historia de su vida estudiantil a partir de un hecho propio o ajeno, en el cual se vio involucrado y afectado con el comportamiento de un profesor tipo *cuchilla*.

*Representación corporal de uno de los episodios del texto tres, T3.* En este tercer momento, los maestros representaron de manera corporal, bien mediante un performance, una caricatura o una parodia, al profesor de su infancia con quien se sintieron afectados. Esta representación es importante para que el maestro manifieste mediante su propio cuerpo, un hecho doloroso de su pasado estudiantil.

Una de las representaciones más destacadas fue la de un texto denominado: *La monja cuchilla*, que produjo en la profesora (autora) una conmoción especial y en los asistentes debate y reflexión frente a la educación católica versus laica y los comportamientos violentos del profesorado. Algunos textos fueron los siguientes:

T3  
*La Monja cuchilla*

*Juanita es una niña que está en tercero de primaria, su profesora de años anteriores ha sido cariñosa, paciente y juguetona, pero en tercero le tocó con la madre Carmenza (Monja cuchilla) que vive furiosa todo el tiempo.*

<sup>5</sup> Para la publicación del fragmento se han realizado algunos ajustes a la redacción del original, por solicitud de los pares evaluadores.



*Juanita se pregunta: ¿para qué le servirá rezar tanto? y los retiros espirituales ¿qué le dejaron en su corazón y su alma?*

*Todos los días llega al salón de clases refunfuñando porque las niñas no se paran a saludarla, porque no están bien peinadas, porque llevan el cabello "largo como yeguas sin amansar", porque no llegan temprano, porque no llevan tareas... Es decir, por todo. Todo le causa desespero, rabia. Y tiene una REGLA, una regla con la que les pega en los brazos, pero para que duela más, la pone de filo y esa horrible regla deja marcas en los brazos, deja líneas moradas... pero es más la rabia hacia la monja cuchilla, lo que más duele en el alma es no sentirse querida por una monja que tanto reza (Profesora A.L. -Especialización).*

T3

*En el Colegio Marco Fidel Suarez, cuando cursaba el grado décimo me encontré al profesor chuchilla. Al más temido del colegio. Nadie quería llegar a décimo porque se encontraría con el profesor T. Pérez. Algunos estudiantes llegaban hasta el noveno grado y se cambiaban de colegio. En la materia que dictaba él, se tenía que leer un libro de un día para otro, entregar resumen y presentar examen oral. Era todo totalmente memorizado y si no se le decía como él lo quería escuchar, rajaba a todos los estudiantes. Un muy poco porcentaje pasaban la materia con este profesor; además fuera del colegio también quería mandar a los alumnos. Pasaba siempre por encima del rector, es más, este nunca le pedía nada y se hacía lo que él decía, hasta el día que pidió traslado. Para dar las notas al final del periodo decía: "tiene uno, más uno, más uno, sume, divida y cuánto le da. (Profesor G. -Especialización).*

### La evaluación de la experiencia

Después de realizar las actividades que componen la SD, se procedió a hacer tres tipos de evaluación, éstas fueron:

1. La autoevaluación de la experiencia: este tipo de evaluación se prestó para la reflexión personal

de cada uno de los participantes en relación con los sentimientos, sensaciones y demás situaciones que emergieron de cada una de las actividades desarrolladas durante la SD.

2. La evaluación por parte de los investigadores: en la modalidad de mesa redonda y durante cada semana, el grupo de investigadores examinó el marco teórico de la investigación en general y de las actividades que comprendieron el macro-proyecto como tal, para evidenciar las dificultades y los aciertos.

3. La evaluación por parte de los participantes: para la evaluación de los participantes, el profesorado diligenció el siguiente formulario (véase, figura 2):

<b>Fase 3: Evaluación</b>
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA ESCRITURA CREATIVA PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO
1. ¿Cuáles fueron las dificultades encontradas en la realización de las actividades?
2. ¿Qué aciertos encontró en la realización de las actividades?
3. ¿Aplicaría estas actividades con sus estudiantes? ¿Cómo?
4. ¿De qué manera la enseñanza de la lengua y la literatura contribuye para la convivencia escolar?
5. ¿Qué sugerencias, observaciones o recomendaciones hace a las personas que participaron en la actividad?

**Figura 2.** Formulario Fase 3 de Evaluación

En síntesis, los aspectos más relevantes que emergieron de la sistematización del tercer tipo de evaluación, fueron los siguientes:

En relación con las dificultades se detectó que algunos profesores de campos disciplinares distintos a la enseñanza de la lengua o de la literatura, no se familiarizaron con las actividades desarrolladas en la SD e hicieron comentarios sobre la carencia de la enseñanza de contenidos gramaticales, sintácticos y comunicativos exigidos en los Linea-



mientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional.

En cuanto a los aciertos, otros profesores, tanto de la disciplina lingüística como de otros campos del saber, consideraron que esta SD los hacía reflexionar sobre sus prácticas de convivencia escolar.

La gran mayoría de los participantes coincidieron en que aplicarían algunas o todas las actividades con sus estudiantes, ya que encontraban la SD apropiada para la reflexión de la convivencia escolar desde el campo de la didáctica de la lengua.

Todos los asistentes coincidieron en que los conceptos de catarsis y de alteridad, se pueden vivenciar y entender en el desarrollo de la SD a partir de los procesos lectores y escritores mediante la narración de experiencias vividas en el ámbito escolar.

Los participantes recomendaron hacer con más frecuencia este tipo de actividades didácticas para el profesorado con el propósito de reflexionar sobre el concepto de alteridad y posibilitar las sensaciones con los objetos, las palabras, las imágenes de los libros y, así, sentir el mundo circundante y hacerse partícipes de él con todas las dificultades que ello implica.

## CONCLUSIONES

El ámbito escolar actual tiene problemas en la convivencia, de tal manera que se necesita de una didáctica de la lengua pensada no sólo en la enseñanza de los contenidos disciplinares y de los conocimientos declarativos de la lengua, que son importantes, sino en la dimensión social, cultural y psicológica del ser humano como sujeto lingüístico.

La escritura creativa de géneros narrativos o líricos, puede acercar al ser humano a una reflexión estética y ética de la vida misma en la comprensión del significado y del sentido del arte literario.

La mayoría de unidades didácticas están encaminadas al estudiantado y no al profesorado, por tal razón, es importante en el campo de la didáctica de la lengua, desarrollar unidades de enseñanza tales como la SD, a fin de que el profesorado tenga la oportunidad de cualificarse y actualizarse, pero, en especial, que tengan la posibilidad de reflexionar sobre su ser y su quehacer pedagógicos.

La SD permite no sólo la enseñanza de los contenidos del campo disciplinar, sino que coadyuva al mejoramiento de las relaciones interpersonales y de convivencia escolar cuando se parte de conceptos tales como la alteridad y la catarsis.



## REFERENCIAS

- Aristóteles. (1974). *Poética*. Madrid: Gredos.
- Browne, A. (1991). *Willi el tímido*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Camps, A. (1994). *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona: Barcanova.
- CVC. Diccionario de términos clave de ELE. (2013). (versión en español). Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/)
- De Souza, J. F. (2007). *E a Educação Popular ¿Qué?* Recife, Brasil: Edições Baçao,
- Diccionario de la Lengua española. (2014). (23ª ed.). Madrid: Real Academia Española.
- Gaviria, D., Jaramillo, B. & Ladino M. (2010). *Habilidades para la convivencia de tercero y cuarto de Básica primaria en un colegio público de Pereira, al participar en un programa de ludoteca para la convivencia*. Pereira: UTP.
- Grellet, F. (1981). *Developing reading skills: A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge: C. U. P.
- Hayes, J.R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. En C.M. Levy & S. Ransdell (Eds.). *The science of writing. Theories, methods, individual differences, and applications* (pp. 1-27). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz Editores.
- Rimbaud, A. (1998). *Poesía completa*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Rosero, E. (2000). *Cuchilla*. Bogotá: Norma.
- Schrader, L. (1975). *Sensación y sinestesia*. Madrid: Editorial Gredos.
- Silvestri, A. & Blanck, G. (1993). *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia*. Barcelona: Antrophos.
- Zabala Vidiella, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: GRAO.