

Provocar el deseo de saber: una reflexión sobre el sentido vital de la enseñanza de la escritura en la escuela colombiana desde la didactobiografía y el periodismo escolar

Andrés Felipe Leon Maffiold

Pablo Henry Ortiz

Asesor

Universidad Pedagógica Nacional

Especialización en Pedagogía

Bogotá, Colombia

2026

A mi madre, por enseñarme que educar también es un acto de resistencia.

A Sara, por acompañarme en las noches más largas de este proceso, por compartir el cansancio y por sostener las dudas.

A Yinna, Juan y Melissa, por hacer más llevaderas las incertidumbres que acompañaron este camino.

Y a Aurora, por devolverme la esperanza en momentos en los que parecía imposible encontrar sentido.

*¿Por qué me siento tan obligada a escribir? Porque la escritura me salva de esta
complacencia que temo. Porque no tengo otra alternativa.*

*Porque tengo que mantener vivo el espíritu de mi rebeldía y de mí
misma. Porque el mundo que creo en la escritura me compensa por lo
que el mundo real no me da. Al escribir, pongo el mundo en orden, le
doy una agarradera para apoderarme de él. Escribo porque la vida no
apacigua mis apetitos ni el hambre. Escribo para grabar lo que otros
borran cuando hablo, para escribir nuevamente los cuentos mal escritos acerca de mí, de ti.*

*Para ser más íntima conmigo misma y contigo.
Para descubrirme, preservarme, construirme, para lograr la auto-autonomía.*

(...)

*Tira lo abstracto y el aprendizaje académico, las reglas, el mapa
y el compás. Tantea sin tapaojos. Para tocar más gente, las realidades
personales y lo social se tienen que evocar –no a través de la retórica
pero a través de la sangre, el pus y el sudor–.*

*Escribe con tus ojos de pintor, con oídos de músico, con pies de
danzantes. Tú eres la profeta con pluma y antorcha. Escribe con lengua
de fuego. No dejes que la pluma te destierre de ti misma. No dejes que la
tinta se coagule en el bolígrafo. No dejes que el censor apague la chispa,
ni que las mordazas te callen la voz. Pon tu mierda en el papel.*

— Gloria Anzaldúa, *Hablar en lenguas: Una carta a escritoras tercermundistas*

Resumen

La enseñanza de la escritura ha constituido un campo de reflexión permanente dentro de la educación debido a las tensiones existentes entre las prácticas sociales de escritura y las formas en que estas son abordadas en la escuela. En este contexto, el presente artículo reflexivo tiene como objetivo analizar la enseñanza de la escritura en Colombia a partir de un análisis documental y, desde un enfoque didactobiográfico, plantear algunos elementos pedagógicos orientados a la construcción de sentido vital en los procesos de escritura. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo-hermenéutico, utilizando el análisis documental como método de investigación. Para ello, se revisó un corpus de quince documentos seleccionados mediante criterios de pertinencia temática y conceptual, sistematizados a través de una matriz de análisis construida en torno a las categorías de escritura, memoria, experiencia-didactobiografía y periodismo escolar. Los resultados evidencian que una parte importante de las discusiones sobre la enseñanza de la escritura continúa concentrándose en dimensiones técnicas y normativas, mientras que perspectivas como la didactobiografía reconocen la experiencia, la memoria y la historicidad de los sujetos como elementos relevantes para la construcción de conocimiento. Asimismo, se identificó el potencial del periodismo escolar como dispositivo didáctico y epistémico para promover procesos de observación, problematización de la realidad y producción de sentido. Se concluye que la recuperación del sentido vital de la escritura requiere reconocer la experiencia de los estudiantes como una fuente legítima de conocimiento y favorecer prácticas pedagógicas que articulen escritura, reflexión y comprensión crítica de la realidad.

Palabras clave: enseñanza de la escritura, didactobiografía, periodismo escolar, pensamiento crítico, experiencia.

Introducción

El presente artículo reflexivo es producto de una investigación formativa desarrollada en el marco de la Especialización en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. A partir de un análisis documental, el texto propone una reflexión sobre la enseñanza de la escritura en la escuela colombiana y sobre algunas posibilidades para pensar su sentido vital desde la didactobiografía y el periodismo escolar.

La enseñanza de la escritura constituye una preocupación constante dentro del campo educativo colombiano. Diversas investigaciones han señalado que, pese a los esfuerzos por fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes, la escritura continúa siendo abordada con frecuencia desde enfoques centrados en aspectos técnicos, normativos y evaluativos de la producción textual (Cassany, 1999; Lerner, 2001). En consecuencia, escribir puede llegar a convertirse en una práctica asociada principalmente al cumplimiento de tareas escolares y a la reproducción de estructuras formales, dejando en un segundo plano su potencial para producir significados sobre la realidad y sobre la experiencia de quienes escriben. Esta situación plantea la necesidad de reflexionar acerca de las formas en que la escuela concibe la escritura y de las posibilidades existentes para recuperar su sentido en los procesos de formación.

A partir de esta problemática surge la pregunta que orienta la presente investigación: ¿Cómo contribuir a la construcción de sentido vital¹ en la enseñanza de la escritura en la escuela colombiana? En correspondencia con este interrogante, el objetivo general consiste en analizar la enseñanza de la escritura en Colombia a partir de un análisis documental,

¹ En este artículo, el sentido vital es entendido como la construcción de significado a partir de la experiencia histórica, social y afectiva de los sujetos, en diálogo con los planteamientos de Quintar (2008) sobre la experiencia como fuente de conocimiento y de Zemelman (2010) sobre la producción de sentido desde la historicidad y la comprensión crítica del presente.

desde un enfoque didactobiográfico, con el fin de plantear algunos elementos pedagógicos que contribuyan a la construcción de sentido vital.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo y se orientó bajo un paradigma interpretativo-hermenéutico. De acuerdo con Arnal, Del Rincón y Latorre (1992), esta perspectiva privilegia la comprensión de los significados construidos por los sujetos sobre las lógicas de explicación y control características de otros enfoques investigativos. En coherencia con ello, se adoptó el análisis documental como método de investigación, entendido por Marcelino Aranda et al. (2024) como un proceso sistemático de construcción de conocimiento a partir de la búsqueda, selección, organización, análisis e interpretación de documentos.

La conformación del corpus documental se desarrolló en dos momentos. En un primer momento se retomaron los autores y documentos identificados durante la construcción del anteproyecto, los cuales sirvieron como base para delimitar las categorías analíticas de la investigación. Posteriormente, se realizó una búsqueda complementaria en bases de datos académicas y repositorios especializados (Scielo, Redalyc, Google Académico y repositorios universitarios), utilizando combinaciones de términos relacionados con escritura, memoria, experiencia, didactobiografía y periodismo escolar. Esta búsqueda permitió identificar cerca de 335 registros entre artículos, libros, tesis y documentos institucionales. Los registros recuperados incluían resultados repetidos entre bases de datos, así como documentos cuyo abordaje no correspondía al problema de investigación.

A partir de este universo inicial se efectuó una revisión de títulos, resúmenes y palabras clave para valorar la pertinencia temática de los documentos. Aquellos que mostraban una relación directa con la pregunta de investigación fueron revisados con mayor profundidad y sometidos a criterios de inclusión y exclusión previamente definidos. Los criterios de inclusión consideraron la relación directa con las categorías analíticas del

estudio, el aporte conceptual para responder a la pregunta de investigación y su pertinencia dentro del contexto educativo colombiano o latinoamericano. Asimismo, se privilegiaron investigaciones recientes sobre enseñanza de la escritura y periodismo escolar, complementadas con obras de referencia ampliamente reconocidas en los campos de la didactobiografía, la memoria y la comunicación educativa cuando resultaban indispensables para sustentar la reflexión. Se excluyeron documentos que abordaban la escritura desde perspectivas ajenas al problema de investigación, desarrollaban las categorías de manera tangencial o no aportaban elementos conceptuales relevantes para el análisis.

Como resultado de este proceso se consolidó un corpus documental integrado por quince textos, cuya selección respondió a criterios de pertinencia conceptual y suficiencia analítica para responder a la pregunta de investigación.

El análisis de este corpus no se orientó únicamente a identificar tendencias en la literatura sobre enseñanza de la escritura, sino también a establecer relaciones, convergencias y tensiones entre las categorías analíticas. En consecuencia, las reflexiones desarrolladas en este artículo no corresponden a una síntesis descriptiva del estado del arte, sino a una interpretación construida a partir del diálogo entre los documentos revisados y los referentes conceptuales que orientan la investigación.

En este sentido, el presente artículo no pretende establecer generalizaciones sobre la enseñanza de la escritura ni demostrar la superioridad de una estrategia pedagógica específica. Tampoco busca agotar la producción académica existente sobre las categorías analizadas. Su alcance se circunscribe a la interpretación de un corpus documental delimitado, a partir del cual se construye una reflexión pedagógica sobre las relaciones entre escritura, experiencia, didactobiografía y periodismo escolar.

Tabla 1

Caracterización del Corpus Documental Analizado

Autor(es)	Año	Tipo de documento	Categoría principal
Arnal, Del Rincón y Latorre	1992	Libro	Metodología
Bermúdez et al.	2023	Trabajo de grado	Periodismo escolar
Cassany	1999	Libro	Escritura
Documento CONPES 4068	2021	Documento institucional	Escritura y política educativa
Freinet	1987	Libro	Escritura y comunicación
Jelin	2002	Libro	Memoria
Kaplún	1998	Libro	Comunicación educativa
Lerner	2001	Libro	Escritura
Marcelino Aranda et al.	2024	Artículo	Metodología
Miranda Forero	2016	Tesis de maestría	Periodismo escolar
Moreno Pineda	2018	Artículo	Escritura
Quintar	2008	Libro	Didactobiografía
Ruge et al.	2024	Artículo	Periodismo escolar
Tobón Correa	2020	Tesis de maestría	Periodismo escolar
Zemelman	2010	Artículo	Experiencia y subjetividad

Nota. Elaboración propia a partir del corpus documental analizado.

Tabla 2

Resultados del análisis documental a partir de las unidades de análisis registradas en la matriz

Categoría	Unidades de análisis identificadas en la matriz	Interpretación construida a partir del análisis
Escritura	Transposición didáctica (Lerner, 2001); ejecutores pasivos (Cassany, 1999); práctica sociocultural (Cassany, 1999); prácticas situadas (Moreno Pineda, 2018).	Las unidades de análisis permiten reconocer una preocupación compartida por la pérdida del sentido de la escritura cuando esta se reduce a ejercicios técnicos desvinculados de propósitos comunicativos y contextos sociales.
Memoria	Memoria como trabajo (Jelin, 2002); memoria-utopía (Zemelman, 2010).	Las unidades de análisis permiten comprender la memoria como un proceso activo de producción de sentido que permite comprender la experiencia y construir conocimiento desde la historicidad de los sujetos.
Experiencia y didactobiografía	Pedagogía de la potenciación (Quintar, 2008); didactobiografía como dispositivo de aprendizaje (Quintar, 2008); experiencia como base del conocimiento (Zemelman, 2010); identidad de códigos experienciales (Kaplún, 1998).	La experiencia no constituye un elemento accesorio del aprendizaje, sino una condición para producir conocimiento y construir sentido sobre la realidad.
Periodismo escolar	Expresión libre (Freinet, 1987); escribir para ser leídos (Kaplún, 1998); destinatarios auténticos (Lerner, 2001); pensamiento crítico (Tobón, 2020); participación e inclusión (Ruge et al., 2024).	El periodismo escolar reúne condiciones para articular escritura, experiencia y pensamiento crítico mediante prácticas comunicativas con destinatarios y propósitos reales.

Nota. Elaboración propia a partir de la matriz de análisis documental.

La información recopilada fue sistematizada mediante una matriz de análisis documental construida a partir de las categorías de escritura, memoria, experiencia-didactobiografía y periodismo escolar. Para cada uno de los documentos del corpus se registraron las unidades de análisis, los principales conceptos, aportes y planteamientos relacionados con dichas categorías. Posteriormente, estas unidades fueron comparadas de manera sistemática para identificar recurrencias, convergencias, tensiones y relaciones conceptuales entre los autores revisados. Este ejercicio comparativo permitió construir las interpretaciones analíticas que orientan los diferentes apartados del artículo, poniendo en diálogo los aportes de los autores alrededor de problemas comunes relacionados con la enseñanza de la escritura.

Entre las unidades de análisis identificadas se encontraron, por ejemplo, conceptos como "transposición didáctica" (Lerner, 2001), "ejecutores pasivos" (Cassany, 1999), "expresión libre" (Freinet, 1987), "escribir para ser leídos" (Kaplún, 1998), "pedagogía de la potenciación" (Quintar, 2008) y "memoria como trabajo" (Jelin, 2002). La comparación de estas unidades permitió establecer relaciones entre los distintos planteamientos y fundamentar las convergencias analíticas desarrolladas a lo largo del artículo.

De este proceso investigativo surge el presente artículo reflexivo, cuyo desarrollo se estructura a través de tres apartados. En el primero, La enseñanza de la escritura y la pérdida de sentido en la escuela, se examinan algunas tensiones presentes en la enseñanza de la escritura desde enfoques instrumentales; en el segundo, Didactobiografía, experiencia y construcción de sentido, se analizan los aportes de la didactobiografía para comprender la experiencia y la memoria como dimensiones constitutivas de los procesos de conocimiento; y en el tercero, El periodismo escolar como dispositivo didáctico y epistémico para la construcción de pensamiento crítico, se reflexiona sobre el potencial del periodismo escolar para vincular la escritura con experiencias significativas, la construcción de pensamiento crítico y la producción de sentido. En conjunto, estos apartados desarrollan

una reflexión sustentada en el análisis del corpus documental y en el diálogo entre los aportes de los autores revisados, buscando interpretar sus convergencias y tensiones frente a la construcción de sentido en la enseñanza de la escritura.

1. La enseñanza de la escritura y la pérdida de sentido en la escuela

La enseñanza de la escritura ha ocupado un lugar central dentro de los procesos de escolarización debido a su importancia para la participación académica, social y cultural de los estudiantes. Sin embargo, diversos autores han señalado que las prácticas de enseñanza suelen privilegiar aspectos normativos, estructurales y evaluativos de la producción textual, generando una comprensión de la escritura centrada en el dominio de habilidades técnicas (Cassany, 1999; Lerner, 2001). En conjunto, los documentos revisados permiten reconocer una preocupación común al señalar que la enseñanza de la escritura constituye un campo de permanente reflexión pedagógica debido a las tensiones que existen entre las prácticas sociales de escritura y las formas en que estas son incorporadas al ámbito escolar. A partir de esta convergencia se desarrolla la reflexión presentada en este apartado. Esta convergencia se sustenta, entre otras unidades de análisis, en la noción de "transposición didáctica" registrada en Lerner (2001) y en la crítica al papel del estudiante como "ejecutor pasivo" identificada en Cassany (1999), ambas orientadas a cuestionar formas de enseñanza desvinculadas de las prácticas sociales de escritura.

Lerner (2001) advierte que uno de los principales desafíos de la enseñanza de la lengua escrita se relaciona con la transformación que sufren las prácticas sociales de lectura y escritura cuando ingresan a la escuela. Este fenómeno, asociado a los procesos de transposición didáctica, implica que conocimientos y prácticas producidos en contextos sociales específicos sean reorganizados para convertirse en contenidos escolares. Aunque esta transformación resulta necesaria para hacer posible la enseñanza, también puede

generar una distancia entre las prácticas de escritura y los contextos en los cuales estas adquieren sentido.

Para la autora, esta situación constituye una de las principales tensiones de la enseñanza de la escritura. Las prácticas de lectura y escritura que circulan en la vida social poseen propósitos, interlocutores y contextos específicos; sin embargo, al convertirse en objeto de enseñanza suelen fragmentarse en contenidos, ejercicios y procedimientos susceptibles de evaluación. Como resultado, la escuela enfrenta el desafío de conservar el sentido social de estas prácticas al mismo tiempo que las transforma en objetos de aprendizaje. En palabras de Lerner (2001), la dificultad radica en evitar que la enseñanza termine desnaturalizando aquello que pretende enseñar.

Desde esta lectura, la fragmentación no se limita a una organización curricular de contenidos, sino que implica la separación de elementos que en las prácticas reales de escritura aparecen articulados. Los propósitos comunicativos, los interlocutores, los contextos de producción y las experiencias de los sujetos suelen ceder lugar a ejercicios centrados en componentes aislados susceptibles de control y evaluación. Esta lógica favorece formas de enseñanza en las que la escritura se convierte progresivamente en un objeto de corrección antes que en una práctica de producción de significado. Esta interpretación no proviene de un único autor, sino de la lectura articulada de los trabajos revisados, en los que la preocupación por la pérdida del sentido social de la escritura aparece como un elemento recurrente, aunque desarrollado desde perspectivas distintas.

En consecuencia, los estudiantes suelen escribir para responder a consignas, cumplir actividades o superar evaluaciones, mientras que aspectos relacionados con la producción de significado, la interpretación de la realidad y la expresión de experiencias personales ocupan un lugar secundario. Desde la perspectiva de Cassany (1999), esta situación resulta problemática porque las tareas escolares carecen de un contexto

comunicativo real, lo que convierte al alumno en un simple ejecutor de escritos cuyo único destinatario es el docente. Bajo esta lógica, se le niega al estudiante la posibilidad de utilizar la escritura como un poderoso instrumento de reflexión para aprender sobre sí mismo e influir en el mundo. Estas unidades de análisis permiten observar una convergencia entre la noción de "transposición didáctica" registrada en Lerner (2001) y la caracterización del estudiante como "ejecutor pasivo" identificada en Cassany (1999). Aunque ambas categorías fueron formuladas desde perspectivas distintas, coinciden en señalar que determinadas formas de escolarización pueden desplazar el sentido comunicativo de la escritura hacia el cumplimiento de tareas y procedimientos de evaluación.

Desde esta perspectiva, aprender a escribir implica participar en prácticas sociales de producción de significado y no únicamente dominar estructuras lingüísticas. Cassany (1999) sostiene que toda práctica de escritura se encuentra vinculada a contextos culturales específicos, comunidades discursivas y formas particulares de comprender el mundo. Esta comprensión continúa siendo desarrollada por investigaciones recientes que conciben la escritura como una práctica situada y compleja, atravesada por dimensiones sociales, culturales, identitarias y emocionales. En esta línea, Ávila Reyes y Calle-Arango (2022) señalan que los estudios contemporáneos sobre escritura han ampliado progresivamente su objeto de estudio, desplazándose desde enfoques centrados exclusivamente en el texto hacia perspectivas que consideran los procesos, las prácticas sociales y los contextos en los que los sujetos escriben. Esta mirada fortalece la necesidad de comprender la enseñanza de la escritura más allá de sus dimensiones técnicas.

En consecuencia, la producción textual adquiere sentido cuando los sujetos reconocen propósitos comunicativos claros y establecen relaciones entre aquello que escriben y las realidades que experimentan. Esta comprensión permite problematizar aquellas prácticas escolares que privilegian la corrección formal sin considerar los contextos desde los cuales los estudiantes construyen significados.

A partir de las convergencias identificadas en los documentos analizados, la noción de prácticas sociales de escritura resulta relevante porque permite comprender que escribir no constituye únicamente una habilidad lingüística individual, sino una actividad situada que se desarrolla en contextos específicos, con propósitos, interlocutores y formas de circulación determinadas. Según esto, la escritura implica tomar posición frente a la realidad, construir significados compartidos y participar en comunidades de sentido. El análisis documental permitió identificar que una de las tensiones recurrentes en la enseñanza escolar consiste precisamente en la dificultad para conservar estas dimensiones sociales cuando la escritura se transforma en objeto de enseñanza y evaluación. La matriz documental permitió reconocer que estas convergencias se sustentan en unidades de análisis recurrentes como "práctica sociocultural", "propósitos comunicativos reales", "producción de significado" y "destinatarios auténticos", presentes en los trabajos de Cassany (1999), Lerner (2001) y Moreno Pineda (2018).

Esta preocupación no se limita al contexto colombiano. Al revisar la producción académica latinoamericana sobre escritura, Moreno Pineda (2018) identifica una tendencia recurrente hacia el estudio de las prácticas de escritura como fenómenos atravesados por factores sociales, culturales y educativos que exceden el dominio de aspectos meramente lingüísticos. Su estado del tema evidencia que las discusiones contemporáneas han comenzado a desplazar la mirada desde la corrección formal hacia la comprensión de las condiciones que hacen posible la producción de sentido en contextos específicos. Esta perspectiva refuerza la necesidad de analizar la enseñanza de la escritura más allá de sus dimensiones técnicas y de considerar los vínculos que los sujetos establecen entre la escritura y sus experiencias de vida.

Esta preocupación también aparece en revisiones recientes realizadas en el contexto colombiano. Mahecha Ovalle (2024), al analizar las investigaciones sobre prácticas

escriturales desarrolladas en el país, identifica que la enseñanza de la escritura continúa abordándose desde enfoques diversos, aunque persisten tensiones relacionadas con la predominancia de perspectivas instrumentales y con la necesidad de fortalecer propuestas que comprendan la escritura como una práctica situada y significativa. Estos hallazgos dialogan con las convergencias identificadas en el presente análisis documental.

En este punto, el análisis documental posibilita reconocer una línea de continuidad entre los planteamientos de Cassany (1999), Lerner (2001) y Moreno Pineda (2018). Aunque sus trabajos responden a momentos y propósitos diferentes, los tres coinciden en cuestionar una enseñanza de la escritura desvinculada de las prácticas sociales y de la construcción de significado. Esta convergencia constituye uno de los principales hallazgos de la revisión realizada.

Cuando la producción textual se desvincula de los contextos, preocupaciones y preguntas que configuran la realidad de los sujetos, corre el riesgo de convertirse en una actividad cuyo significado se agota en el cumplimiento de una exigencia escolar. Esta situación plantea la necesidad de explorar perspectivas pedagógicas que reconozcan la experiencia como una dimensión constitutiva de los procesos de conocimiento.

A partir de las convergencias identificadas en el corpus documental, es posible interpretar que la pérdida de sentido de la escritura no implica la ausencia de actividades escritas dentro de la escuela, sino la dificultad para vincular dichas prácticas con experiencias significativas para quienes escriben. El análisis documental reveló que una de las principales tensiones presentes en la enseñanza de la escritura radica en el predominio de enfoques centrados en la apropiación de reglas ortográficas y gramaticales, la reproducción de estructuras textuales previamente definidas y el cumplimiento de criterios de evaluación asociados a la corrección formal de los escritos. Aunque estos elementos constituyen dimensiones importantes del aprendizaje, pueden resultar insuficientes cuando

la escritura es concebida principalmente como un producto susceptible de ser evaluado y corregido, y no como una práctica de producción de significado y comprensión de la realidad. En estas condiciones, la experiencia, la memoria, las preguntas y los contextos de vida de quienes escriben tienden a ocupar un lugar secundario dentro de los procesos formativos. Desde esta comprensión, el problema no se limita a cómo enseñar a escribir mejor, sino a preguntarse por las condiciones que permiten que la escritura se convierta en una práctica de construcción de conocimiento. En conjunto, estas relaciones analíticas permitieron construir la categoría interpretativa "pérdida del sentido de la escritura escolar", desarrollada en este apartado.

2. Didactobiografía, experiencia y construcción de sentido

El análisis documental realizado permitió identificar que las investigaciones revisadas reconocen, desde distintos enfoques, la necesidad de recuperar el vínculo entre la escritura y las experiencias de quienes escriben. Si bien la didactobiografía no constituye una categoría desarrollada de manera explícita en los estudios sobre enseñanza de la escritura analizados, sus planteamientos ofrecen una perspectiva pedagógica pertinente para interpretar estas convergencias y reflexionar sobre la construcción de sentido en los procesos de escritura escolar. Esta interpretación no surge de una categoría previamente definida, sino del diálogo establecido entre las unidades de análisis registradas para los autores revisados.

Frente a las limitaciones de una enseñanza de la escritura centrada predominantemente en aspectos técnicos y normativos, la didactobiografía ofrece una perspectiva que sitúa la experiencia de los sujetos como punto de partida para la construcción de conocimiento (Quintar, 2008; Zemelman, 2010). Desde esta mirada, aprender no consiste únicamente en apropiarse de contenidos previamente definidos, sino en establecer relaciones entre dichos contenidos y las experiencias históricas, sociales y

afectivas que configuran la vida de quienes participan en los procesos educativos, favoreciendo la construcción de sentido sobre sí mismos y sobre el contexto que habitan.

Para Quintar (2008), la experiencia no constituye un elemento secundario dentro de la formación, sino una dimensión fundamental desde la cual los sujetos producen sentido sobre sí mismos y sobre el mundo que habitan. En consecuencia, la escuela no debería limitarse a la transmisión de conocimientos considerados legítimos por la cultura académica, sino propiciar escenarios que permitan a los estudiantes interrogar su propia realidad y reconocerla como una fuente válida para la elaboración de significados. Bajo su perspectiva, la experiencia deja de ser un aspecto externo al aprendizaje para convertirse en una condición de posibilidad del mismo y en un elemento central para la construcción de sentido vital en los procesos formativos.

El análisis documental permitió interpretar una convergencia entre las investigaciones revisadas en torno a la necesidad de establecer vínculos entre los procesos de conocimiento y las experiencias concretas de los sujetos. Desde esta lectura, el sentido vital se relaciona con la posibilidad de reconocer conexiones entre aquello que se vive, aquello que se conoce y las formas en que se comprende la realidad.

La autora plantea que uno de los principales desafíos pedagógicos consiste en provocar el deseo de saber. Este deseo no surge únicamente del contacto con contenidos curriculares, sino de la posibilidad de que los sujetos encuentren preguntas significativas sobre su propia existencia, sus relaciones y los contextos que habitan. Preguntarse por qué se vive como se vive, quién se es y cuáles son las condiciones históricas que configuran la experiencia cotidiana implica desplazar el interés educativo desde la acumulación de información hacia la comprensión de la realidad (Aprendizaje Colectivo, 2021).

Esta interpretación se construyó a partir de la comparación de las unidades de análisis registradas en la matriz documental. En el caso de Quintar (2008), se identificaron como unidades centrales la "pedagogía de la potenciación" y la didactobiografía como dispositivo para recuperar la historia y las afectaciones del sujeto. Al contrastarlas con las categorías registradas en Zemelman (2010), relacionadas con la construcción de conciencia histórica desde la experiencia, y con la comprensión de la memoria como un "trabajo" de producción de sentido propuesta por Jelin (2002), fue posible reconocer una convergencia en torno al papel de la experiencia como condición para construir conocimiento. Esta relación no corresponde a una formulación explícita de los autores, sino al ejercicio interpretativo desarrollado mediante el análisis documental.

En este marco, la didáctica no parametral² propuesta por Quintar busca favorecer procesos de formación orientados por la curiosidad, la pregunta y la construcción de sentido vital. Esta perspectiva encuentra puntos de encuentro con los planteamientos de Zemelman (2010), quien sostiene que el pensamiento crítico requiere una comprensión histórica del presente y una disposición permanente a problematizar aquello que suele asumirse como natural o evidente. Para este autor, pensar críticamente supone poner en tensión sistemas de creencias, explicaciones y formas de comprender el mundo, con el fin de ampliar las posibilidades de interpretación sobre el presente (Centro Internacional Otras Voces En Educación, 2022). Desde esta mirada, la formación no se reduce a la adquisición de conocimientos, sino que implica la capacidad de construir conciencia histórica sobre las condiciones que configuran la vida de los sujetos.

Desde la matriz documental fue posible reconocer que la "pedagogía de la potenciación", propuesta por Quintar (2008), establece un punto de encuentro con la

² La didáctica no parametral es una perspectiva pedagógica desarrollada por Quintar (2008) que cuestiona la enseñanza centrada exclusivamente en contenidos y procedimientos previamente establecidos. Su propósito es favorecer procesos de formación orientados por la experiencia, la problematización de la realidad y la construcción de sentido desde la historicidad de los sujetos.

comprensión de la memoria desarrollada por Jelin (2002), en tanto ambas perspectivas reconocen la experiencia de los sujetos como un elemento constitutivo de los procesos de producción de conocimiento. Esta relación no surge de una coincidencia explícita entre los autores, sino del ejercicio interpretativo realizado durante el análisis documental.

Más que ofrecer una explicación suficiente sobre la enseñanza de la escritura, estos planteamientos permiten ampliar la interpretación de los hallazgos del corpus al ofrecer herramientas conceptuales para pensar la experiencia y la construcción de sentido como dimensiones relevantes de los procesos formativos.

En este marco, la memoria adquiere un papel relevante, no como simple evocación del pasado, sino como una práctica de producción de sentido. Tal como plantea Jelin (2002), la memoria constituye un proceso mediante el cual los sujetos elaboran interpretaciones sobre sus experiencias individuales y colectivas. En diálogo con la didactobiografía, esta comprensión permite reconocer que las historias de vida, las experiencias familiares, los territorios y las trayectorias personales contienen saberes que pueden enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura.

Aunque los trabajos revisados no desarrollan de manera conjunta las categorías de escritura, memoria y didactobiografía, el análisis documental permitió reconocer puntos de encuentro que hacen posible ponerlas en diálogo dentro de una reflexión pedagógica sobre la enseñanza de la escritura.

Desde el diálogo establecido entre los hallazgos del análisis documental y los planteamientos de la didactobiografía, devolver sentido a la enseñanza de la escritura implica reconocer que los sujetos no escriben desde lugares neutros ni abstractos. La escritura puede convertirse entonces en una práctica de construcción de conocimiento cuando favorece procesos de interrogación, interpretación y problematización de la realidad,

permitiendo que la experiencia se transforme en una fuente legítima de reflexión y producción de sentido. En este marco, el sentido vital remite a la posibilidad de establecer relaciones significativas entre la escritura y las experiencias históricas, sociales y afectivas de los sujetos, reconociéndose como una fuente legítima para comprender la realidad y producir conocimiento.

3. El periodismo escolar como dispositivo didáctico y epistémico para la construcción de pensamiento crítico

A partir de las convergencias identificadas en el análisis documental, el periodismo escolar se propone en este artículo como una posibilidad pedagógica para articular las reflexiones desarrolladas hasta este punto. Esta propuesta no surge porque los estudios revisados lo presenten como una solución única o concluyente, sino porque permiten reconocer elementos comunes que lo convierten en un escenario pertinente para fortalecer el sentido de la escritura escolar.

Si la didactobiografía permite reconocer la experiencia como una fuente legítima de conocimiento, el periodismo escolar ofrece una posibilidad concreta para transformar dicha experiencia en objeto de observación, reflexión y producción escrita. En este sentido, Freinet (1987) planteaba que la escritura adquiere mayor significado cuando se vincula con situaciones reales de comunicación y con las experiencias de los propios estudiantes. Su relevancia pedagógica no radica únicamente en la elaboración de textos informativos o en la circulación de contenidos dentro de la escuela, sino en las posibilidades que brinda para comprender la realidad desde una actitud investigativa y crítica. En esta misma dirección, Tobón (2020) destaca el potencial del ejercicio periodístico para promover procesos de escritura vinculados con la lectura crítica de los contextos socioculturales de los estudiantes.

La incorporación del periodismo escolar dentro de esta reflexión no surge de manera arbitraria. Durante el análisis documental se evidenció que varias de las experiencias pedagógicas orientadas a vincular escritura, participación y pensamiento crítico recurrían a prácticas periodísticas escolares como estrategia para conectar la producción textual con situaciones reales de los estudiantes y sus comunidades. Esta recurrencia permitió reconocer su pertinencia pedagógica no solo como herramienta de comunicación, sino también como una posibilidad pedagógica para articular experiencia, conocimiento y escritura. En los documentos analizados no se identifica una única comprensión del periodismo escolar ni una valoración homogénea de sus alcances. Sin embargo, sí es posible reconocer coincidencias en torno a su potencial para favorecer prácticas de escritura vinculadas con propósitos comunicativos reales, interlocutores concretos y experiencias significativas para los estudiantes.

El análisis documental también permitió identificar diversas experiencias pedagógicas que han incorporado el periodismo escolar como estrategia para fortalecer la producción escrita y promover procesos de participación estudiantil. Investigaciones como las desarrolladas por Miranda (2016), Tobón (2020), Bermúdez et al. (2023) y Ruge et al. (2024) coinciden en señalar que las prácticas periodísticas escolares favorecen la escritura con propósitos comunicativos reales y contribuyen a la reflexión sobre los contextos en los que habitan los estudiantes. Estos antecedentes permiten comprender por qué el periodismo escolar fue incorporado como una categoría relevante dentro del presente análisis.

Aunque estas investigaciones fueron desarrolladas en contextos educativos distintos y con propósitos particulares, el análisis comparado del corpus permitió identificar una convergencia significativa: en todas ellas el periodismo escolar aparece asociado a experiencias de escritura que trascienden el cumplimiento de tareas escolares y se orientan hacia la comunicación, la interpretación de la realidad y la participación. En particular, los

estudios coinciden en destacar la escritura con destinatarios reales, la construcción colectiva del conocimiento y la posibilidad de vincular la escuela con problemáticas del contexto. Es desde estas convergencias, y no desde los resultados aislados de cada investigación, que el presente artículo plantea su potencial pedagógico.

Más allá de las diferencias entre los contextos y formatos analizados, el corpus documental permitió reconocer un rasgo común: las prácticas periodísticas escolares tienden a desplazar la escritura desde escenarios centrados en el cumplimiento de tareas hacia situaciones en las que los estudiantes escriben para investigar, comunicar, interpretar y problematizar aspectos de la realidad que consideran significativos. Esta recurrencia permite comprender por qué dicha categoría emerge como un elemento relevante dentro de la presente reflexión.

Las experiencias revisadas permiten observar que el periodismo escolar puede materializarse a través de distintos formatos y dispositivos pedagógicos, entre ellos periódicos impresos y digitales, periódicos murales, revistas escolares, emisoras estudiantiles, blogs, pódcast y proyectos de reportería desarrollados dentro y fuera del aula. Aunque estas prácticas adoptan formas diversas, comparten el propósito de vincular la escritura con procesos de observación, comunicación y reflexión sobre el entorno.

Desde los planteamientos de Freinet (1987), el valor pedagógico de estas experiencias radica en que sitúan la escritura en escenarios reales de comunicación. Cuando los estudiantes reconocen que aquello que producen tiene destinatarios concretos más allá de la evaluación escolar, la producción textual adquiere un propósito que trasciende el cumplimiento de tareas. Esta perspectiva rompe con la lógica de ejercicios descontextualizados y ubica la escritura en espacios donde la palabra circula, dialoga y produce efectos en la comunidad.

De manera complementaria, Kaplún (1998) sostiene que la comunicación educativa debe entenderse como un proceso de construcción compartida de sentidos y no únicamente como transmisión de información. Así, el periodismo escolar permite que los estudiantes asuman un papel activo en la producción de conocimiento sobre las realidades que los rodean, favoreciendo espacios de diálogo, escucha y participación. La escritura deja entonces de ser un ejercicio individual para convertirse en una práctica social que implica la relación con otros sujetos, otras voces y otras formas de interpretar el mundo.

La matriz de análisis permitió identificar una convergencia significativa entre la noción de "escribir para ser leídos" propuesta por Kaplún (1998) y la idea de "expresión libre" desarrollada por Freinet (1987). Aunque formuladas desde perspectivas diferentes, ambas unidades de análisis coinciden en otorgar a la escritura un propósito comunicativo auténtico que trasciende el cumplimiento de tareas escolares.

Los estudios revisados no permiten afirmar que estas experiencias produzcan necesariamente tales resultados en todos los contextos escolares. Sin embargo, sí muestran indicios convergentes sobre el potencial del periodismo escolar para promover prácticas de escritura vinculadas con propósitos comunicativos auténticos, la reflexión sobre el entorno y la participación de los estudiantes. En este sentido, el interés del presente artículo no radica en establecer conclusiones generalizables, sino en reconocer los aportes que estas investigaciones ofrecen para pensar el periodismo escolar como un dispositivo pedagógico orientado a la construcción de sentido en la escritura.

Más allá de sus formatos y productos, el periodismo constituye una forma particular de aproximarse a la realidad. La observación, la formulación de preguntas, la búsqueda de información, el contraste de fuentes y la contextualización de los acontecimientos configuran una práctica intelectual orientada a comprender fenómenos complejos desde múltiples perspectivas (Kaplún, 1998; Tobón, 2020). Así, el ejercicio periodístico comparte con la

didactobiografía el interés por problematizar la experiencia vivida y construir interpretaciones sobre aquello que acontece en el presente. Su potencial pedagógico radica precisamente en la posibilidad de convertir preguntas cotidianas y experiencias concretas en objetos de indagación y producción de conocimiento.

Sin embargo, el potencial pedagógico del periodismo escolar trasciende la dimensión comunicativa. Sus dinámicas se fundamentan en procesos de observación, formulación de preguntas, búsqueda de información, contraste de fuentes e interpretación de acontecimientos. Estas acciones suponen una actitud permanente de interrogación frente a la realidad y guardan estrecha relación con los planteamientos de Quintar (2008) y Zemelman (2010) sobre la necesidad de problematizar el presente para construir pensamiento crítico. Así, esta práctica no solo ofrece oportunidades para escribir sobre el mundo, sino también para comprenderlo e interpretarlo de manera crítica.

La producción periodística invita a reconocer que toda realidad puede ser observada desde múltiples perspectivas y que toda narración se encuentra situada en un contexto particular. Esta comprensión resulta relevante para la formación crítica de los estudiantes, pues les permite cuestionar explicaciones únicas, contrastar interpretaciones y comprender que los fenómenos sociales son complejos y susceptibles de ser analizados desde distintos puntos de vista. Así, el ejercicio periodístico se convierte en una práctica de construcción de conocimiento que favorece la comprensión histórica y contextual de los acontecimientos.

Desde esta perspectiva, el periodismo escolar no se plantea como una metodología universal ni como una respuesta definitiva a las dificultades de la enseñanza de la escritura. En cambio, se propone como un dispositivo pedagógico que, a la luz de las convergencias identificadas en el corpus documental, reúne condiciones para favorecer experiencias de escritura vinculadas con la vida, el territorio y la construcción colectiva de sentido.

Entendido desde este horizonte pedagógico, el periodismo escolar puede comprenderse como un dispositivo didáctico y epistémico³ en la medida en que articula escritura, experiencia y producción de conocimiento. Su valor no reside únicamente en mejorar habilidades comunicativas, sino en abrir espacios para que los estudiantes se pregunten por las realidades que habitan, exploren las historias que configuran sus contextos y construyan interpretaciones propias sobre aquello que ocurre en su entorno. En diálogo con la didactobiografía, esta articulación permite pensar la escritura como una práctica vinculada con la experiencia, la comprensión crítica del presente y la construcción de sentido.

Conclusiones

Las reflexiones desarrolladas en este artículo se construyen a partir del análisis e interpretación de un corpus documental delimitado. Por ello, no se pretende establecer generalizaciones sobre la enseñanza de la escritura ni agotar la producción académica existente sobre las categorías analizadas. Su alcance se circunscribe a proponer una lectura pedagógica construida desde las relaciones identificadas en el corpus documental.

El análisis documental realizado permitió identificar que buena parte de las discusiones sobre la enseñanza de la escritura continúan concentrándose en aspectos técnicos, normativos y evaluativos de la producción textual. Los aportes de Cassany (1999) y Lerner (2001) evidencian que la escritura suele abordarse como un objeto escolar susceptible de fragmentación, control y evaluación, situación que puede generar tensiones entre las prácticas sociales de escritura y las formas en que estas son enseñadas dentro de

³ En este artículo, el periodismo escolar es entendido como un dispositivo didáctico y epistémico en tanto favorece procesos de producción, circulación y problematización del conocimiento a partir de experiencias concretas de los sujetos. Esta comprensión se fundamenta en los aportes de Freinet (1987) sobre la escritura vinculada a situaciones reales de comunicación, en la perspectiva de comunicación educativa propuesta por Kaplún (1998) y en los planteamientos de Quintar (2008) y Zemelman (2010) acerca de la construcción de conocimiento desde la experiencia y la comprensión crítica de la realidad.

la escuela. A partir de estos planteamientos, la preocupación por la enseñanza de la escritura no se limita al desarrollo de competencias comunicativas, sino también a las condiciones que permiten que dicha práctica conserve su sentido para quienes la ejercen.

Asimismo, desde una perspectiva interpretativa, el análisis de los documentos revisados permitió reconocer una convergencia significativa entre los planteamientos de Quintar (2008), Zemelman (2010) y Jelin (2002) en torno a la relevancia de la experiencia, la memoria y la historicidad en los procesos de construcción de conocimiento. La lectura articulada de estos autores permite reconocer puntos de encuentro en torno al cuestionamiento de perspectivas educativas centradas exclusivamente en la transmisión de contenidos y a la necesidad de reconocer a los sujetos como portadores de historias, experiencias y saberes que pueden constituirse en puntos de partida para la comprensión de la realidad y para la producción de conocimiento. En este marco, la didactobiografía emerge como una perspectiva que permite pensar la enseñanza desde la experiencia vivida y desde la capacidad de los sujetos para otorgar sentido a aquello que conocen.

De igual manera, el análisis documental evidenció que el periodismo escolar ocupa un lugar relevante dentro de las experiencias pedagógicas orientadas a fortalecer procesos de participación, comunicación y pensamiento crítico. Los aportes de Freinet (1987) y Kaplún (1998), junto con las investigaciones prácticas revisadas, permiten reconocer que las dinámicas periodísticas escolares favorecen escenarios de observación, indagación, contraste e interpretación de la realidad, estableciendo vínculos entre la producción escrita y situaciones concretas de la vida de los estudiantes.

A partir de estos hallazgos, es posible interpretar que la pérdida de sentido de la escritura en la escuela no obedece exclusivamente a dificultades metodológicas ni a limitaciones asociadas al aprendizaje de competencias comunicativas. La revisión realizada permite sugerir que dicho fenómeno también se relaciona con una separación progresiva

entre las prácticas escolares de escritura y las experiencias históricas, sociales y afectivas desde las cuales los sujetos construyen significado sobre sí mismos y sobre el mundo que habitan. Cuando la escritura se desvincula de estas experiencias, corre el riesgo de convertirse en una actividad cuyo propósito principal se restringe al cumplimiento de exigencias académicas.

En este contexto, la didactobiografía y el periodismo escolar ofrecen elementos conceptuales y pedagógicos que permiten reflexionar sobre posibles alternativas para recuperar el sentido vital de la escritura. Mientras la primera aporta una comprensión de la experiencia como fuente legítima de conocimiento, el segundo proporciona un dispositivo que posibilita transformar esa experiencia en objeto de observación, reflexión e interpretación. Más que proponer una metodología única para la enseñanza de la escritura, el diálogo entre estas perspectivas invita a reconsiderar el lugar que ocupan la experiencia, la memoria, la historicidad y la problematización de la realidad dentro de los procesos formativos. En este sentido, la principal contribución del artículo no consiste en demostrar la superioridad de una estrategia didáctica específica, sino en proponer una articulación conceptual que permita comprender la enseñanza de la escritura desde una perspectiva centrada en la experiencia, la memoria y la construcción de sentido.

Finalmente, este artículo no pretende establecer conclusiones definitivas sobre la enseñanza de la escritura ni demostrar transformaciones educativas específicas. Su alcance se sitúa en el plano de la reflexión y la interpretación. Asimismo, las interpretaciones aquí presentadas permiten identificar líneas de trabajo que podrían ser profundizadas mediante investigaciones empíricas orientadas a analizar la implementación de estas propuestas en distintos contextos escolares. No obstante, el análisis documental desarrollado permite interpretar la pertinencia de continuar investigando las posibilidades pedagógicas que emergen cuando la escritura deja de concebirse únicamente como una habilidad técnica y comienza a entenderse como una práctica de construcción de sentido,

comprensión de la realidad y producción de conocimiento desde la experiencia de los sujetos.

Referencias

Anzaldúa, G. (1988). Hablar en lenguas: Una carta a escritoras tercermundistas. En C. Moraga & G. Anzaldúa (Eds.), *Este puente, mi espalda: Voces de mujeres tercermundistas en los Estados Unidos* (A. Castillo, Trad., pp. 227–236). ISM Press. (Obra original publicada en 1981).

Aprendizaje Colectivo. (2021, 16 de diciembre). *La didáctica no parametral, una alternativa en la formación del sujeto* | Dra. Estela Quintar [Video]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v= ONYweIWEIE>

Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Editorial Labor.

Ávila Reyes, N., & Calle-Arango, L. (2022). Contextos, relaciones, escritores: Hacia un modelo complejo del estudio y de la enseñanza de la escritura. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 59(2).
<https://doi.org/10.7764/PEL.59.2.2022.1>

Bermúdez Murillo, L., Cano Zapata, S., & Cardoza Sánchez, L. (2023). El periódico digital como estrategia para fortalecer la escritura con la secuencia didáctica, en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Rural El Junco, del municipio Sabanalarga, Antioquia [Trabajo de grado, Universidad de Cartagena]. Repositorio Institucional Universidad de Cartagena. <https://hdl.handle.net/11227/17380>

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.
<https://es.scribd.com/document/670798493/Daniel-Cassany-Construir-La-Escritura-Paidos-1999>

Centro Internacional Otras Voces En Educación. (2022, 4 de abril). *Pensamiento epistémico: Estela Quintar en el Ciclo de Pedagogías Críticas* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=JxR0nMp5Ze0>

Departamento Nacional de Planeación. (2021). *Documento CONPES 4068. Política Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares*. Gobierno de Colombia.

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/4068.pdf>

Freinet, C. (1987). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Siglo XXI Editores.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores.

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

Marcelino Aranda, M., Martínez Cuevas, M. C., & Camacho Vera, A. D. (2024). Análisis documental, un proceso de apropiación del conocimiento. *Revista Digital Universitaria*, 25(6). <https://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2024.25.6.1>

Mahecha Ovalle, A. (2024). Revisión sistemática de las prácticas escriturales en el escenario educativo colombiano. *Sophia*, 20(1). <https://doi.org/10.18634/sophiaj.20v.1i.1319>

Miranda Forero, R. (2016). *El periódico escolar digital, una herramienta para promover la producción textual de los estudiantes de educación media del Colegio Distrital Estrella del Sur* [Tesis de maestría, Universidad de La Sabana]. Intellectum. <https://intellectum.unisabana.edu.co/entities/publication/7bdf9f5e-45f2-52b7-e053-7e0910accd73>

Moreno Pineda, V. A. (2018). Representaciones y prácticas de escritura en el contexto latinoamericano. Estado del tema. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 19–40.

Quintar, E. (2008). Didáctica no parametral: Sendero hacia la descolonización. Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (IPECAL).

Ruge, W. L., Bernal, Y. P., León, J. R., Meza, M. V., Rangel, J. F., & Tonk, A. (2024). Inclusión educativa en Colombia: El impacto del periódico escolar en una escuela primaria a través de la investigación–acción. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 23(52), 78–103. <https://doi.org/10.21703/rexe.v23i52.2324>

Tobón Correa, M. (2020). *Periodismo escolar fundamentado en prácticas de escritura con sentido sociocultural: Una apuesta por el desarrollo del pensamiento crítico* [Tesis de maestría, Universidad de Medellín]. Repositorio Institucional UdeM.

Zemelman, H. (2010). Sujeto y subjetividad: La problemática de las alternativas como construcción posible. *Polis. Revista Latinoamericana*, (27). <http://journals.openedition.org/polis/943>