

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO  
UNIVERSIDAD DE MANIZALES EN CONVENIO CON CINDE**

**INFORME TÉCNICO**

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ENFOCADAS AL FORTALECIMIENTO DE LA  
LECTURA CRÍTICA, REALIZADAS POR DOS DOCENTES DE LA I.E. MARÍA  
AUXILIADORA, EN EL MUNICIPIO DE CIUDAD BOLÍVAR (ANTIOQUIA)  
ESTUDIO DE CASO**

**NORELIA HERNÁNDEZ SERNA**

**ASESORA**

**YICEL NAYROBIS GIRALDO**

**SABANETA  
2018**

## 1. RESUMEN DEL PROYECTO

La presente investigación realiza un análisis a las prácticas pedagógicas enfocadas a la enseñanza de la lectura crítica, de dos docentes de la I.E. María Auxiliadora, en el municipio de Ciudad Bolívar. Se caracterizan y describen los tipos de prácticas pedagógicas que desarrollan las docentes y se indaga por las estrategias didácticas que han resultado positivas en el desempeño de los estudiantes, teniendo en cuenta las trayectorias personales y profesionales de las docentes. Esta investigación cualitativa, a través de un estudio de caso, permitió el acercamiento a la experiencia situada de las docentes y la interpretación de las posibilidades que de allí emergen para la formación de sujetos críticos. Para la recolección de la información se utilizaron las técnicas de observación no participante, entrevista narrativa y foto lenguaje.

Dentro de los resultados encontrados, se destacan aspectos en relación a la importancia que tienen las distintas experiencias de formación en las que participa un docente, y la influencia de los procesos de cualificación en el desarrollo de sus prácticas de aula. Así mismo, se realiza una descripción y análisis de aquellas estrategias pedagógicas que se considera, han fortalecido la enseñanza de la lectura crítica en los estudiantes de la I.E. María Auxiliadora. Entre las estrategias a resaltar, vistas como escenarios intencionados que favorecen el aprendizaje la lectura, se encuentran: el montaje y presentación de obras de teatro, el uso de estrategias conversacionales a partir de la lectura de textos literarios, y la disposición y aprovechamiento de objetos dentro del aula de clases, este último aspecto aborda la enseñanza de la lectura, dese una mirada a los ambientes educativos

Palabras claves: lectura, lectura crítica, prácticas pedagógicas, cualificación docente, estrategias didácticas, lector, contexto.

## CONTENIDO

<b><u>1. RESUMEN DEL PROYECTO</u></b> .....	2
<b><u>2. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO</u></b> .....	6
2.1. <u>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y JUSTIFICACIÓN</u> .....	6
<b><u>2.2 ESTADO DEL ARTE Y REFERENTE TEÓRICO</u></b> .....	14
<b><u>2.2.2. REFERENTE TEÓRICO</u></b> .....	23
2.2.2.1. <u>LA LECTURA Y SU PODER PARA TRASFORMAR-NOS</u> .....	23
2.2.2.2. <u>DIALÉCTICA ENTRE LA LECTURA CRÍTICA Y EL ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO.</u> .....	26
2.2.2.3. <u>PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y SU INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN DEL SUJETO CRÍTICO.</u> .....	31
<b><u>3. OBJETIVOS</u></b> .....	38
3.1 <u>OBJETIVO GENERAL</u> .....	38
3.2 <u>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</u> .....	38
<b><u>4. REFERENTE CONTEXTUAL</u></b> .....	39
<b><u>5. METODOLOGÍA</u></b> .....	42
<b><u>5.2. Enfoque epistemológico: Investigación cualitativa</u></b> .....	42
<b><u>5.3. Estrategia de investigación: estudio de caso</u></b> .....	43
<b><u>5.4 Criterios para la selección del caso</u></b> .....	45
<b><u>5.5 Descripción de las participantes</u></b> .....	46
<b><u>5.6 Descripción de los momentos de la investigación</u></b> .....	47
<b><u>5.7. Consideraciones éticas</u></b> .....	60
<b><u>6. HALLAZGOS</u></b> .....	62
<b><u>6.1. PRESENTACIÓN. EL ENTRETEJIDO O LA CONFIGURACIÓN DE LAS FORMAS.</u></b> 62	
<b><u>6.2. ACTORES Y ACCIONES MEDIADORAS EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS.</u></b> ..	63
<b><u>6.3. PRÁCTICAS DE AULA COMO ESCENARIOS INTENCIONADOS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE.</u></b> .....	71
6.4.1. <u>EL TEATRO COMO UN ELEMENTO TRASFORMADOR QUE POTENCIA LA EXPRESIÓN ORAL Y BENEFICIA EL TRABAJO EN EQUIPO.</u> .....	74

<u>6.4.2. LA CONVERSACIÓN LITERARIA EN EL AULA, UNA EXPERIENCIA ESTÉTICA QUE FAVORECE LA EXPRESIÓN ORAL Y EL DESARROLLO DEL SUJETO CRÍTICO.</u>	81
<u>6.4. 3. LOS AMBIENTES EDUCATIVOS Y SU CONTRIBUCIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA CRÍTICA.</u>	86
<u>7. CONCLUSIONES. PRÁCTICAS DE AULA QUE EDUCAN PARA LA VIDA</u>	92
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	95

## 2. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

### 2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Son múltiples los aspectos que afectan y condicionan el proceso de interpretación y comprensión de un texto, leer críticamente no se reduce a la simple decodificación de signos lingüísticos, ya que su accionar requiere de la constante interacción con el texto e implica la permanente activación del pensamiento. Leer es un ejercicio complejo en el que intervienen situaciones tanto de carácter personal como social, su desempeño afecta no solo la vida escolar, sino que también influye decisivamente en las diferentes situaciones de la vida diaria.

Ser un lector crítico implica, entre otras, de la mirada al discurso desde múltiples perspectivas, lo cual deriva en el reconocimiento y el respeto por las opiniones del otro. Leer críticamente también requiere de la capacidad para retomar los conocimientos previos y relacionarlos con los actuales, de esta manera obtienen sentido las ideas; esto indica que la lectura crítica demanda, por parte del lector, del desarrollo de habilidades o capacidades analógicas que le permitan comparar y relacionar las ideas. Es así como, según Solé (1993):

“Un lector activo es aquel que procesa en varios sentidos la información presente en el texto, aportándole sus conocimientos y experiencia previa, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que permanece activo a lo largo del proceso, enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información que mediante la lectura ha obtenido” (p. 28).

Un lector crítico es un sujeto capaz de representar claramente sus opiniones, y de argumentar sus puntos de vista teniendo presente lo leído y lo aprendido. Un lector activo y crítico es aquel que teniendo en cuenta el entorno, se apropia del texto y se reconstruye. Según Cassany (2006), en este proceso de construcción y expresión de significados y sentimientos, intervienen de manera decisiva el texto, el contexto y el lector.

Muchas de las habilidades que se requieren para lograr ser un lector crítico se potencian, perfeccionan o aprenden en los entornos académicos. El entorno escolar está completamente atravesado por las experiencias de la lectura y la escritura, su función es esencial en estos espacios. Leer está directamente relacionado con todos los momentos de adquisición del conocimiento, y hace parte de las prácticas educativas en todas las áreas, además la capacidad de lectura de los estudiantes, afecta directamente el logro de los objetivos dentro y fuera del aula de clases.

A pesar de que leer es indispensable en todos los niveles de la educación, los alumnos lo hacen poco y con muchas dificultades. Son habituales los comentarios de los profesores de todos los niveles, respecto a las problemáticas relacionadas con las deficiencias de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura; y al parecer son insuficientes las alternativas para lograr una real mejora (Carlino, 2013). Así mismo, los resultados de las diversas pruebas de Estado y la poca

calidad en la producción de los textos de los estudiantes, realzan el problema, afectando la mayoría de las dinámicas dentro del ámbito académico.

Las pruebas internacionales de educación del Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes (Pisa) analizan el rendimiento en las áreas de matemáticas, lenguaje y ciencia. Teniendo en cuenta lo publicado en el año 2013, Colombia ocupó el puesto 62, diez lugares menos con relación a las pruebas del año 2009 (Periódico El Tiempo, 9 de julio de 2014). No es un secreto que, en general, los estudiantes no comprenden lo que leen. Los bajos niveles de lectura son motivo de reflexión constante entre investigadores, instituciones educativas y organismos estatales, por lo que se trata de un tema de constante análisis dentro del campo de la educación. Es así como continuamente se promueven campañas para incentivar la lectura en el aula de clases y se generan estrategias para mejorar los niveles de los estudiantes, existe incluso en Colombia un Plan Nacional de Lectura, pero pese a estas acciones, la realidad es que no se reflejan muchos cambios favorables.

Como evidencia del problema y de las falencias propias que ocurren en torno al proceso lector, en todos los niveles de la educación, cabe mencionar lo expresado por Londoño (2014)

“los niveles de lectura y escritura son preocupantes; es decir, encontramos personas que no comprenden lo que leen y que se les dificulta hacerse entender a través de la escritura, que tienen dificultades de interpretación de significados implícitos y complementarios, que



carecen de elementos de análisis y no diferencian entre un argumento y una manipulación.”  
(p. 200)

Es así como se considera importante generar siempre la reflexión en relación a las estrategias de enseñanza y a la manera como ocurre el aprendizaje en la escuela, espacio en el que están inmersos los estudiantes, pero también los directivos, padres de familia y especialmente los docentes. Los bajos niveles en los procesos de lectura crítica reflejan una problemática latente en el campo de la educación, y avalan la pertinencia e importancia de todas aquellas investigaciones que aporten a su solución.

La problemática de la lectura conlleva a la necesidad de analizar la manera cómo los niños y jóvenes están aprendiendo y cómo hacen uso de sus habilidades de lectura y escritura, pero también acarrea la imperante necesidad de observar y analizar la pertinencia de las prácticas pedagógicas a las que el profesor recurre. Desde este punto, se orienta la mirada hacia el docente y sus prácticas puesto que, de alguna manera, los desempeños del educando son el reflejo de la enseñanza que ha recibido de su profesor.

Lograr que los estudiantes desarrollen sus habilidades y asuman una postura crítica y activa frente a la lectura es el resultado de sus posibilidades, habilidades, actitudes y esfuerzos; en todos estos procesos intervienen distintos actores, entre lo que se encuentran los docentes y sus distintas prácticas de enseñanza. Es común que las personas recuerden en especial a un profesor

dentro de su trasegar académico, bien sea por los desaciertos cometidos en su proceso enseñanza-aprendizaje, o por los aportes que éste hizo a su crecimiento intelectual y personal, con esto, en todo caso, lo que se quiere manifestar es que un docente influye decisivamente en la vida del ser humano.

El sujeto docente es una ficha trascendente dentro de la red de implicaciones de la educación del estudiante, las actividades que realiza durante su constante labor, lo develan y convierten en ese gran eje facilitador para la adquisición del conocimiento y la producción de nuevas ideas. La labor docente es necesaria y vital, contribuye al logro de los ideales y fomentan la expansión del conocimiento.

Apoyados en los postulados de Freire (2010), se considera importante la mirada al docente desde sus acciones y sus responsabilidades académicas, en relación a los diferentes procesos de formación en los que ha participado, los cuales le dan soporte a sus prácticas pedagógicas y favorecen el proceso de construcción y potenciación de ese sujeto crítico llamado estudiante; esto implica por parte del docente el compromiso de participar en procesos de formación académica permanente: “El proceso de enseñar, que implica el proceso de educar (y viceversa) incluye la pasión por conocer que nos inserta en una búsqueda placentera aunque nada fácil” (p. 27).

Pueden encontrarse múltiples investigaciones educativas en torno a la lectura crítica, (Londoño, Castañeda & Henao, Álvarez,) pero la mayoría de estos estudios han estado centrados en las prácticas y habilidades que poseen o deben poseer los estudiantes, o en acercamientos conceptuales para facilitar la comprensión de los textos. De acuerdo con los antecedentes consultados, no existen muchas reflexiones encaminadas a observar las prácticas pedagógicas en torno a la enseñanza de la lectura en el aula de clases, y son aún menos las que resaltan las prácticas que han resultado positivas dentro de los procesos lectores en la escuela.

La presente investigación realiza un análisis a aquellas prácticas pedagógicas orientadas a fortalecer la lectura crítica, realizadas por dos docentes del área de lenguaje en el municipio de Ciudad Bolívar, departamento de Antioquia. Específicamente, se buscó conocer aquellas estrategias que han motivado la lectura de diversos tipos de textos y que potencian el desarrollo del sujeto crítico. Observando los métodos de enseñanza, conversando con las docentes, leyendo sus clases e identificando si realmente estas acciones influyen de manera positiva en el proceso académico y personal de sus estudiantes.

Desde una perspectiva apreciativa, este proyecto de investigación considera importante analizar y resaltar a aquellos sujetos, acciones o estrategias que han dado buenos resultados, y que de manera certera, han aportado y logrado un real fortalecimiento de las habilidades de lectura crítica en los/as estudiantes.

La I.E María Auxiliadora se encuentra dentro de las diez instituciones en el departamento, cuyo desempeño en las pruebas del Estado es nivel muy superior, ocupando el puesto número 6, esto según el ranking vigente del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, que se basa en los resultados del examen Saber 1, de las instituciones educativas públicas y privadas de toda Colombia. Particularmente sólo dos colegios por fuera del Área Metropolitana se encuentran dentro de este ranking, y el colegio María Auxiliadora es uno de ellos, dicha situación singular, convierte a las docentes y a sus prácticas en un caso especial.

Conocer sobre las prácticas pedagógicas que facilitan un mejor desempeño de la lectura, genera importantes aportes para el mejoramiento del rendimiento de los estudiantes, especialmente si se observan aquellas experiencias que han generado buenos resultados, ya que éstas pueden servir como guía o ejemplo a aquellos docentes e instituciones educativas que requieran mejoras.

Igualmente, se destacan los efectos favorables de la investigación en el aula, la cual es una “alternativa didáctica de naturaleza formativa para que docentes y estudiantes se aproximen a la práctica y procedimientos propios de la investigación, en tanto que resuelven problemas relacionados con sus procesos de enseñanza y aprendizaje” (Baquero, 2004, p. 12). Con lo cual, se espera aportar a la I.E. María Auxiliadora, a partir del desarrollo de un proyecto de investigación en contexto, identificando aspectos dentro de la práctica docente que aporte a la construcción del sujeto crítico.

Un profesor apasionado por su enseñanza transmite el saber de manera distinta que uno apático, un profesor cualificado cuenta con más herramientas para el despliegue de las habilidades del

estudiante que un docente que jamás se actualiza. La labor docente requiere disciplina y constancia, implica poner en ella afecto y fuerza. Al respecto, Freire (2010) afirma:

La tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que exige de quien se compromete con ella, un gusto especial por querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica. (p. 26)

Darle voz a los educadores y describir sus prácticas, es una forma de aportar a la difusión del conocimiento en el campo de la educación, el intercambio de experiencias relacionadas con el quehacer pedagógico beneficia el pensamiento crítico de docentes y estudiantes, además por medio de esta reflexión se hace posible el reconocimiento de los sentires de los profesores, posibilitando espacios de deliberación y auto-reflexión en relación con las acciones pedagógicas en contexto.

Teniendo en cuenta lo anterior, la pregunta de investigación estuvo formulada en los siguientes términos: ¿Cuáles y qué características tienen las prácticas pedagógicas enfocadas al fortalecimiento de la lectura crítica, realizadas por dos docentes de la I.E. María Auxiliadora en el municipio de Ciudad Bolívar (Antioquia)?

## **2.2 ESTADO DEL ARTE Y REFERENTE TEÓRICO**

### **2.2.1. ESTADO DEL ARTE**

Diversas investigaciones están relacionadas con el fortalecimiento de la lectura crítica, tanto desde el ámbito de la educación media como en el campo de la educación universitaria, encontrando más estudios en la educación superior. Aunque el enfoque de las investigaciones consultadas varía entre una y otra, las temáticas que se abordan se encuentran en total consonancia con los intereses acá planteados: prácticas pedagógicas y lectura crítica.

Los contenidos y referentes conceptuales asociados a las estrategias para el fortalecimiento de la lectura y la escritura interesan tanto a investigadores como a docentes, son temas que se considera importantes, no sólo porque preocupan las fallas presentadas en los estudiantes, sino también por que leer y escribir son actos trascendentes en la vida de todas las personas.

Con el fin de realizar un filtro para facilitar la búsqueda de la información de los antecedentes, se tuvieron en cuenta palabras claves tales como: procesos de lectura y escritura, lectura crítica, prácticas pedagógicas, investigación docente y análisis del discurso. La indagación se realizó a través de diversas fuentes como material impreso y digital. Además se consultaron catálogos de bibliotecas, bases de datos (Scielo y Redalyc, por ejemplo) y repositorios de universidades de Colombia y América Latina.

Para comenzar este recorrido, se presenta la investigación de Londoño, (2014) en la que se recogen múltiples investigaciones relacionadas con la lectura y la lectura crítica en la educación superior. Dentro de las indagaciones mencionadas en el análisis sociolingüístico, es importante mencionar los estudios regionales realizados por autores como Castañeda & Henao (1995, 1999, 2003, 2005) quienes han enfocado su trabajo investigativo hacia la lectura y la escritura, la lingüística textual, la cultura escrita y la literacidad.

Los proyectos de Castañeda y Henao plantean distintas acciones y estrategias para mejorar la lectura de textos, ello como un aporte a la calidad académica de los estudiantes y a la labor de enseñanza de los profesores. Dentro de sus investigaciones se resaltan asuntos como la importancia que se da a la enseñanza del lenguaje, y el reconocimiento de la lectura como un factor determinante en la formación de seres autónomos.

Como un referente específico de acciones concretas que aportan al mejoramiento de los niveles de lectura crítica, las investigaciones de Castañeda y Henao (1998) presentan las derivaciones de un proyecto realizado a través de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. En un primer momento se ejecutó un taller de lectura y escritura para 31 estudiantes de distintas licenciaturas, luego con los resultados obtenidos de estos talleres se realizó un ejercicio investigativo, en el que se compararon datos con otros dos grupos que estaban cursando lengua materna en la misma universidad, un grupo de la Facultad de Enfermería y otro de la Facultad de Medicina.

Se efectuaron pruebas con textos argumentativos de carácter político, con textos literarios y científicos. Allí fue posible identificar que había falencias relacionadas con la cohesión textual, deficiencias en el bagaje cultural y lingüístico de los participantes y poca capacidad para inferir la información. Las conclusiones de este proyecto permitieron evidenciar que las acciones para el mejoramiento de los procesos de lectura y escritura, si aportaron al mejoramiento y desarrollo académico y personal de los estudiantes, ya que se evidenciaron mejoras en el grupo que había recibido los talleres de lectura. Posteriormente los participantes solicitaron más cursos de este tipo.

Igualmente, a nivel regional la Institución Universitaria de Envigado (IEU) se ha interesado por generar propuestas investigativas en beneficio de los niveles de lectura de los estudiantes. Se destaca acá el análisis liderado por Henao, Londoño y Frías, (2010) quienes realizaron una prueba a dos grupos de estudio, basada en aspectos asociados a la lingüística textual, el análisis crítico del discurso y la argumentación; pilares fundamentales dentro del desarrollo de la lectura crítica.

La investigación permitió identificar problemas comúnmente cometidos por los estudiantes al momento de leer un texto, fue posible percibir la imposibilidad de algunos para diferenciar un determinado tipo de texto y su intención comunicativa, se identificaron problemas de coherencia y cohesión y el desconocimiento sobre cómo realizar citas o referencias bibliográficas. Esta



investigación permitió la identificación de fallas determinadas, falencias específicas, lo cual aporta elementos decisivos para el mejoramiento institucional, desde una mirada contextual, dichos datos facilitan la construcción de estrategias o acciones de mejora, acordes con una problemática concreta.

Desde la mirada al docente, Sierra y Villamil (2013) presentan el resultado de un proyecto que buscó implementar una propuesta pedagógica que promoviera la enseñanza de la lectura crítica, como eje fundamental del conocimiento. De acuerdo con lo expresado en el informe, se logró la caracterización de las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura de los docentes de la Universidad EAN, lo que llevó a las investigadoras a realizar un análisis desde distintas disciplinas, dando un carácter multidisciplinar a la propuesta. Este aspecto es de gran relevancia puesto que permite evidenciar que los procesos de lectura y escritura hacen parte de todas las áreas de estudio, trascendiendo los límites de las ciencias del lenguaje, con ello, se le reconoce a la lectura su carácter transversal en la construcción del conocimiento.

Por medio de dos matrices de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura crítica, se indagó sobre cuáles son los criterios que deben orientar a las disciplinas al trabajar procesos de comprensión y producción de textos, incluyendo actividades de descripción, recursos y evaluación. Entre los criterios tenidos en cuenta para la caracterización de estas prácticas

docentes, se encuentran los relacionados con el tiempo de dedicación a la lectura, el significado de lectura crítica para los profesores, y el objetivo o la razón de llevar lecturas a la clase; así mismo, se tuvieron en cuenta preguntas en torno al cómo mejorar las didácticas de lectura y las dificultades con las que el docente se encontraba.

Dentro de los resultados obtenidos, se encuentra la identificación de problemáticas específicas relacionadas con dificultades de los estudiantes para la comprensión y producción de textos, particularmente los textos académicos como la reseña, el ensayo, o el artículo.

Otro referente relacionado con la investigación de las prácticas docentes y las estrategias de enseñanza de la lectura en los niveles básico y media de la educación, es el trabajo de grado realizado por Smith (1990). Su objetivo fue el de explorar lo que saben los docentes del área de humanidades y lengua castellana sobre la lectura crítica. La investigación se desarrolló en una institución pública colombiana con una muestra de 10 profesores de educación básica secundaria y media, por medio del análisis e interpretación de los saberes, se realizaron importantes reflexiones en relación con las formas de enseñar y la apropiación de los conocimientos.

Dentro de las conclusiones fue posible identificar que los docentes presentaron predominio de conceptualizaciones parciales y desenfocadas respecto a los tipos de texto, develando así una problemática asociada directamente con el saber docente que afecta las prácticas de enseñanza,

destacando de nuevo la importancia de este tipo de estudios, para lograr la identificación de fallas y necesidades concretas y generar propuestas de cualificación docente.

Se pudo percibir la necesidad declarada de mejorar las prácticas didácticas, los docentes requieren cualificación teórica y pedagógica en el campo objeto de este estudio. Se invita a realizar miradas analíticas a las prácticas docentes, tanto de la educación media como universitaria y se resalta la imperante necesidad de identificar aspectos metodológicos para apoyar el desempeño de estas prácticas, que afectan la enseñanza y el logro de los resultados de los estudiantes.

Desde la mirada al educando, la investigación de Álvarez (2016) analizó las muestras de los estudiantes de noveno grado y sus docentes en el Colegio Antonio Nariño, como parte de una propuesta educativa para el mejoramiento de la lectura crítica, a partir de la comprensión de los procesos de aprendizaje de la misma. Dicha indagación se realizó teniendo en cuenta herramientas cuantitativas y cualitativas que permitieron acercarse de una manera más profunda al problema, dado el bajo nivel de lectura crítica encontrado en los estudiantes de esta institución. Dentro de los problemas específicos identificados, se encuentran deficiencias en la definición, comprensión, seguimiento y apuesta metodológica de la enseñanza de la lectura crítica, lo que llevó a la necesidad de la construcción de una guía, útil tanto para docentes como para estudiantes.

Pudo notarse en los resultados de esta investigación, que algunos docentes carecen de apropiaciones metodológicas para el desarrollo de la lectura crítica en el aula de clases, ya que centran sus prácticas pedagógicas en aspectos de carácter conceptual, descartando acciones que pueden potenciar habilidades útiles y necesarias para la vida. Así mismo, se pone de manifiesto nuevamente la necesidad de diseñar y promover propuestas para la cualificación constante del docente, en beneficio de sus apuestas metodológicas y de los niveles de los estudiantes.

Ubicados en un contexto internacional, la investigación de Minerva y Jiménez, (2009) realiza una mirada crítica a las prácticas pedagógicas de los docentes de sexto y octavo grado, en un colegio privado de la ciudad de Osorno en Chile, con el fin de indagar si los profesores pueden modificar sus estrategias de enseñanza en la comprensión de textos escritos, después de un período de perfeccionamiento. Esto quiere decir que en dicho análisis se invitaba a un ejercicio de transformación a las prácticas y estrategias de enseñanza. Se esperaba descubrir qué factores de las estrategias de enseñanza (materiales, actividades, actitudes y creencias de los maestros) inciden para facilitar o dificultar el desarrollo de la habilidad de comprensión de textos escritos.

Los resultados de esta experiencia fueron bastante positivos, los docentes hicieron consciencia sobre sus prácticas de enseñanza, e identificaron falencias, al tiempo que pensaron en acciones de mejoras, con lo cual se potencia la criticidad de los profesores. La reflexión en torno a las prácticas pedagógicas beneficia no sólo al estudiante sino al mismo docente, ya que le permite reflexionar sobre sí mismo y reconocer la pertenencia o no de sus acciones que desarrolla en el aula.

Así mismo, se destaca el trabajo de Moyano (2010), realizado en Argentina, el cual presentó un programa para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura a lo largo de la carrera universitaria. Se propuso como objetivo promover el desarrollo de los estudiantes en el uso del lenguaje propio de ámbitos institucionales como la academia, la ciencia y los espacios de actuación profesional.

La investigación permitió que se generaran espacios para la promoción de habilidades de lectura y escritura especializadas, implementado un programa que buscó enseñar no solo la estructura y contextualización de los nuevos géneros que los estudiantes deben abordar, sino las características discursivas, que en las diferentes disciplinas se han desarrollado para la construcción y expansión del conocimiento, este aspecto da al proyecto un interesante enfoque multidisciplinar. La investigación centró su trabajo en los tipos de discurso, sus características y la función de los textos de acuerdo a la intención comunicativa, teniendo en cuenta el contexto, temas primordiales al momento de asumir una postura crítica frente a cualquier tipo de lectura.

Para concluir, ubicados en un contexto rural, cabe mencionar el trabajo de Zapata Marín (2016). Desde un enfoque cualitativo, esta investigación buscó problematizar la práctica educativa propia, ello con el fin de generar transformaciones a las dinámicas del aula y propiciar nuevas formas para acercar a los estudiantes a los actos de la lectura y la escritura. La investigación fue

realizada en el centro educativo rural Corcovado, ubicado en el municipio de Titiribí, departamento de Antioquia.

A partir de la construcción y ejecución de diversas secuencias didácticas y teniendo presente las fundamentaciones teóricas, esta investigación rescata la importancia y el compromiso investigativo del docente al momento de asumir nuevas posturas en sus prácticas pedagógicas. Este análisis se convierte en un importante aporte a la cualificación del docente y resalta la labor educativa dentro de un contexto especial: el campo, espacio en donde se debe poner especial atención al entorno y a los recursos con los que se cuentan. De esta forma se hace un reconocimiento a la labor del docente rural, quien en muchas ocasiones debe laborar en medio de condiciones de violencia y extrema pobreza.

Dentro de sus conclusiones se destacan asuntos como la mirada a los procesos académicos de los estudiantes, no desde sus errores sino desde sus fortalezas, y los avances en los niveles de los estudiantes ante la implementación y desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza, logrando reales cambios dentro de las prácticas pedagógicas del docente investigador.

A partir del anterior recorrido, es posible evidenciar más investigaciones de los procesos de lectura y escritura, desde la mirada a los estudiantes universitarios que desde los niveles de la educación media o básica. Un aspecto a rescatar de todas las referencias consultadas, es que todas las anteriormente descritas, reconocen la relevancia de la lectura y el aporte de los

procesos lectores en la generación de nuevo conocimiento y en la construcción de un sujeto autónomo y crítico.

## **2.2.2. REFERENTE TEÓRICO**

### **2.2.2.1. LA LECTURA Y SU PODER PARA TRASFORMAR-NOS**

Las aproximaciones conceptuales respecto a la lectura y al acto mismo de leer, se han abordado desde múltiples perspectivas: filosóficas, estéticas, históricas, políticas, sociológicas y pedagógicas. De acuerdo a los objetivos de la investigación, se tendrán en cuenta aquellos planteamientos relacionados con el acto de aprender a leer críticamente y las habilidades que se requieren para lograrlo.

A lo largo del tiempo han existido distintos cambios en las percepciones y funciones del acto de leer. Antiguamente, la lectura era una actividad que estaba sobretodo asociada a una acción más práctica que reflexiva. De acuerdo con Medina (2006), ni siquiera era importante comprender lo leído, leer era un ejercicio asociado únicamente al hecho de leer oraciones o cantos en las iglesias, en conclusión, se leía solamente con el objetivo de repetir y memorizar. No había un proceso de análisis o interiorización de lo leído.

Es a partir del renacimiento, con la invención de la imprenta, que se instaura entre los intelectuales la lectura individual, de esta manera leer ya no se limitaba solamente al acto de

repetir y memorizar para cumplir en los actos sacros. La difusión de la imprenta permitió que aparecieran nuevas lecturas y diversidad de temas, haciendo que el hombre dejara de ser un repetidor de signos y se convirtiera en un constructor de sentidos a partir de lo interpretado. Así, el sujeto comienza a formar parte activa dentro del proceso de interpretación de un texto, y la lectura adquiere un valor, mucho más allá de lo literal.

La mayoría de las reflexiones en relación con la lectura reconocen el valor social de este acto y su incidencia en el desarrollo de los distintos procesos del pensamiento. Lectura para Ferreiro (1999) “es toda aquella actividad de asignación de un significado a un texto que precede a lo convencional”. (p. 88). Para esta autora, leer no tiene una definición precisa, exacta o incambiable, pues considera que la lectura y la escritura son actividades sociales, resaltando la importancia e influencia del contexto en los procesos de lectura. En este sentido afirma que “leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a estos verbos” (Ferreiro, 1999, p. 13).

Castañeda y Heno (1999), por su parte, definen la lectura “como una actividad mental compleja de captación y grabación de datos, conceptos, sentimientos y emociones; en donde la función del lector es captar, ampliar, interpretar, confrontar, rechazar, compartir, resumir, recrear y reelaborar los conceptos que contienen los textos” (p. 56). Para lograr esta interacción entre el texto y la construcción de nuevos discursos, se requiere del despliegue de múltiples habilidades y de la capacidad para transformar y transformarse.



Apoyando lo anterior, Freire (1991) instaura una importante relación entre la lectura, el sujeto y el afuera, destacando de esta forma el enfoque plural y trasformador que poseen los procesos lectores, en donde intervienen texto, lector y contexto: “leer es un proceso dialéctico que sintetiza la relación existente entre conocimiento – transformación del mundo y conocimiento – transformación de nosotros mismos” (p. 113).

En total concordancia con los postulados de Freire se encuentran las connotaciones de lectura crítica planteadas en los *lineamientos curriculares para la lengua castellana* (MEN, 1998), en donde leer es un proceso completamente interactivo, “un acto de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El resultado de un buen proceso de lectura es la interacción entre estos tres aspectos”. (p. 72)

Desde esta óptica se resalta nuevamente la relación entre entorno y lectura, ante lo cual se reconoce la influencia de la lectura crítica en las decisiones de tipo personal y social, en todos los seres humanos. Además dicha relación otorga una naturaleza viva a la lectura y reconoce su capacidad edificadora y renovadora, instaurando el acto de leer básico y fundamental en la construcción del sujeto.

Un lector crítico es, sin duda, alguien con más y mejores alternativas y capacidades para tomar decisiones, una persona con argumentos más sólidos para asumir posturas frente a las

situaciones que la vida le presenta. Es alguien que se reconoce e identifica a partir de las lecturas que realiza, pero también es un sujeto con la capacidad de reconocer, aceptar y respetar a ese que llamamos otro. Leer críticamente implica el gusto por investigar y por cuestionarse, para ello se deben tener presentes las experiencias cognitivas, emocionales y contextuales de cada sujeto lector y de quienes lo rodean.

Al manifestar que la lectura es un proceso activo, se está denotando claramente su constante capacidad transformadora, su no pasividad. Desde esta óptica el desarrollo de las distintas prácticas pedagógicas enfocadas a la lectura crítica, serían esas acciones que facilitan dicha movilización y reflexión. Este proceso vivo ocurre gracias a las estrategias utilizadas por el docente y su capacidad para generar una interrelación significativa entre el sujeto, el entorno y el texto.

#### **2.2.2.2. DIALÉCTICA ENTRE LA LECTURA CRÍTICA Y EL ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO.**

El análisis crítico del discurso desarrolla importantes análisis en torno a la lectura y su aporte a las operaciones del pensamiento crítico, de esta manera aparece una estrecha relación entre el análisis crítico del discurso y la lectura crítica. Incluso puede decirse que una deriva de la otra, y viceversa.

El pensamiento crítico permite que el lector haga seguimiento a la comprensión a medida que lee; si no está de acuerdo con alguna idea, la examina, reflexiona en torno a ella y construye argumentos para reforzar su nuevo pensamiento; de igual forma una persona puede pensar críticamente sobre un texto únicamente si lo ha comprendido, si ha reflexionado críticamente sobre él, si ha logrado realmente percibir lo que el autor quiere enunciar. Se puede elegir el aceptar o rechazar lo leído, pero se debe saber por qué, es decir, se debe contar con argumentos que faciliten la criticidad.

A través del pensamiento crítico, el ser humano, desde la subjetividad y como parte de un colectivo, utiliza el lenguaje abarcando un número muy grande de signos para interactuar con los otros, reflexiona sobre sus comportamientos y sobre sus propios actos de habla, de esta manera, el pensamiento crítico es un acto reflexivo social, que asume la individualidad pero reconoce la pluralidad. De nuevo, sujeto y contexto están involucrados en los momentos de la lectura (Mantilla, 2011).

Los estudios de Van Dijk (1989) analizan los procesos cognoscitivos desarrollados por el ser humano, y entre estos se encuentra el desarrollo del pensamiento crítico, el cual es entendido como una operación mental superior, que es expresada siempre por medio de un lenguaje discursivo. Este autor plantea que el lenguaje es un fenómeno social que articula a individuos, grupos e instituciones receptores y productores del mismo, quienes participan activamente de su elaboración e interacción a través de un proceso dinámico y contextualizado llamado comunicación.

El pensamiento crítico se fundamenta en el análisis y evaluación de la consistencia de los razonamientos, en especial, aquellas afirmaciones que la sociedad acepta como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana. Mediante las derivaciones que se logran en el desarrollo del pensamiento crítico se hace uso del conocimiento y se potencia la inteligencia para alcanzar una posición razonable sobre determinado tema. Adoptar la actitud de un pensador crítico requiere reconocer y evitar los prejuicios cognitivos; identificar y caracterizar argumentos y evaluar las fuentes de información y los argumentos (Pérez y Merino, 2008).

Así mismo, Klooster (2001), mencionado por Cassany (2003), define el pensamiento crítico como la comprensión de los textos desde la intuición, la atención y la creatividad. Para ello menciona algunos rasgos del pensador crítico, entendido como aquella persona que indaga sobre el texto y sobre los aspectos que desconoce, busca argumentos certeros que le permitan mantener su postura, reforzar su identidad; pero también es un sujeto social, con la capacidad de relacionar sus ideas y compartir sus posturas y relacionar sus ideas con las de los demás.

Leer críticamente permite conocer diferentes puntos de vista. En este proceso reflexivo se realiza un rastreo de la manifestación y se buscan evidencias que soporten las ideas. Para que haya comprensión, reflexión y expresión en torno a esos otros puntos de vista, ocurrió previo un proceso de lectura crítica. Solo cuando se comprende un texto en su totalidad, desentramando el

mensaje implícito del contenido, más allá de lo literal, es que se hace posible evaluar las aseveraciones y formarse un juicio con fundamentos sólidos (Kurland, 2003).

Leer críticamente exige la comprensión completa de la información. Cassany (1999) define de manera puntal la lectura crítica como “el único procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consciente y constructivo con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad” (p. 12). En este proceso activo de adquisición del conocimiento intervienen los pensamientos, creencias y sentires del lector, los cuales son producto de las experiencias y la relación con el mundo que lo circunda.

En el proceso de la lectura crítica se distinguen tres planos de comprensión, denominados por Cassany como: las líneas, las entre líneas y detrás de las líneas. Las *líneas* se refieren a la comprensión del significado desde lo literal, la suma y el orden del significado semántico de todas las palabras; las *entre líneas* aluden a todo lo que se deduce de dichas palabras, a las ideas implícitas, aquello que no se haya dicho explícitamente, estas se expresan en el texto a través de las inferencias, presuposiciones, ironías, o ideas con doble sentido; y lo que hay *detrás de las líneas*, se refiere a la ideología, el punto de vista, la argumentación e intención comunicativa a la que apunta el autor (Cassany, 2006).

Según Bernabéu (2002), para que sea posible un acto de lectura crítica hay que poner en práctica diferentes habilidades entre las cuales se encuentran: contextualizar el texto, que

implica precisar datos del autor tales como temáticas y demás circunstancias alrededor de la lectura; relacionar y extrapolar las informaciones, para lo cual se debe asociar la información con los conocimientos precedentes, y se debe tener la capacidad para valorar el texto a partir de las lecturas previas, teniendo en cuenta el lugar, el tiempo y las circunstancias en que fue escrito.

De esta manera, aflora otro importante aspecto dentro de la lectura crítica y es el proceso que se conoce como literacidad, la cual “abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura” (Cassany, 2006, p. 38). En la literacidad se tienen en cuenta aspectos como las diferentes prácticas discursivas, los roles del autor y el lector, la identidad, las intenciones de los enunciados y las diversas formas de pensamiento, sobresaliendo así el papel de la subjetividad y el contexto dentro de los procesos de lectura.

Comprendemos que la sociedad se mueve bajo el andamiaje de la elaboración y aprehensión de los sujetos que conforman, que crean los discursos. Enseñar a pensar críticamente es desarrollar la capacidad para que ocurra la expresión, para que nazca el discurso, y surjan los ideales de un sujeto que aporta efectivamente a su comunidad. Esto solo es posible si se analiza, interpreta y reflexiona críticamente lo leído.

### **2.2.2.3. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y SU INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN DEL SUJETO CRÍTICO.**

En el proceso de adquisición del conocimiento y el desarrollo de habilidades para la lectura crítica, los entornos académicos y las diferentes prácticas pedagógicas realizadas por el docente cumplen un papel relevante. Son prácticas pedagógicas todas aquellas acciones que el docente ejecuta con el fin de apoyar los distintos procesos para la formación integral de los estudiantes. Según Avalos (2002) se conciben como “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (p. 109). Así entonces, las prácticas pedagógicas del docente son acciones cargadas de sentido, es decir, actos intencionados que afectan las capacidades, decisiones o acciones de los estudiantes.

Pérez (1998), mencionado por Chamorro, González y Gómez (2008), define la práctica pedagógica como “una actividad que se concretiza en escenarios particulares, es decir que es contextualizada, ésta reclama del docente una preparación académica constantemente que lo lleve a un continuo camino de innovación y mejora de su práctica”. (p. 98) así, el docente dentro de su quehacer pedagógico está llamado a relacionar los contenidos impartidos con los aspectos asociados al mundo que rodea al estudiante; ello genera un mayor interés y permite que los educandos construyan bases cognitivas y emotivas desde la identidad, con capacidades para aportar al mejoramiento del contexto que los rodea. La labor docente debe ser entonces el resultado de un constante aprendizaje, acorde con los intereses de los estudiantes y en concordancia con el entorno.

En este sentido se comprende a la praxis docente, o el quehacer pedagógico como algo fundamental para el desarrollo cognitivo y práctico del individuo. Mediante la práctica se logra el dominio y comprensión de los elementos básicos de todas las actividades del hombre, allí confluyen la acción y la reflexión. La práctica docente es entonces ese acto que promueve la realización de otra acción, el puente que potencia las habilidades creadoras del hombre. En concordancia con Freire (1972), se asume la práctica docente como “todo acto de conocer que supone un movimiento dialéctico que va de la acción a la reflexión y de la reflexión sobre la acción a una nueva acción” (p. 31).

La reflexión en relación a la práctica pedagógica se pregunta por el ¿cómo enseñar?, ¿a quienes enseñar?, ¿qué enseñar?, ¿por qué y para qué enseñar?, todo esto con el objetivo de fortalecer la relaciones personales y sociales y mejorar asuntos propios del ambiente escolar. Así mismo, permite el intercambio de experiencias y la transformación y resignificación de los procesos de enseñanza aprendizaje de determinado contexto.

El carácter dialéctico entre el ser y el saber que tiene la práctica pedagógica impulsa la transformación constante de ella misma, y le otorga un carácter vivo, es entonces la práctica pedagógica una acción potenciadora en constante movimiento: “toda actividad profesional, incluido el hecho educativo, se caracteriza por su sentido práctico, que se concretiza en conocimientos formales que sirven de ejes dinamizadores de la profesión” (Labaree, 1992, p. 123).



En las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes se debe provocar el gusto por la adquisición del conocimiento y la reflexión crítica sobre la realidad. La práctica educativa requiere no solo de un hacer y el dominio de conocimientos disciplinares, sino también de un saber ser. Son buenas prácticas pedagógicas aquellas que aporta al despliegue de habilidades para la adquisición del pensamiento y expresión de las ideas, desde la reflexión consciente y el respeto por el otro.

Desde el Ministerio de Educación Nacional (de aquí en adelante MEN), las prácticas pedagógicas se conciben como un proceso de auto reflexión, en donde convergen saberes desde diferentes disciplinas de manera articulada, enriqueciendo la comprensión del proceso educativo y la función del docente. Allí el profesor tiene la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su práctica, a partir del análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas (MEN, 2010).

Las prácticas pedagógicas propician un espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica (MEN, 2010). En el mismo documento del MEN al que se hace referencia, se describen diferentes tipos de prácticas, su metodología y aportes en la enseñanza, aclarando que estas deben ser contextualizadas y que cada institución educativa diseña su currículo desde los distintos escenarios donde se da la práctica, teniendo presente la finalidad específica del aprendizaje.

**Tabla 1**

Tipos de prácticas pedagógicas

TIPO	DESCRIPCIÓN	METODOLOGÍA	APORTES
<b>Práctica de Observación</b>	Se observa en contexto la dinámica del aula y las formas de enseñanza.	La Observación es intencionada y con el uso de <b>Protocolos</b> diseñado por la institución.	A través de la indagación se propician aprendizajes desde otras disciplinas. Permite identificar principios teóricos en contexto.
<b>Práctica de Inmersión</b>	Se desarrollan distintos procesos de enseñanza en un aula de clase, apoyados por el docente.	Debe ser intencionada y contar con protocolos diseñados por el docente.	Facilita el aprendizaje sobre la didáctica de una disciplina. Permite confrontación y retroalimentación de estilos de enseñanza.
<b>Práctica de investigación</b>	Desarrollo de un proyecto educativo en contexto.	Se realiza una constante retroalimentación y acompañamiento por parte del docente.	Exige una mayor madurez del estudiante, así como del reconocimiento de la labor docente.

*Nota:* información adaptada de Min Educación 2010.

Si las prácticas pedagógicas empleadas por las docentes son prácticas de observación, entonces se notará que los estudiantes están más atentos a lo que el docente plantea o a la información entregada, este tipo de prácticas potencia la investigación y propicia los aprendizajes teniendo en cuenta otras disciplinas, resaltando así su carácter interdisciplinar. A través de este tipo de prácticas se logra la identificación y apropiación del conocimiento desde la teoría y no desde la práctica.

Si en cambio se observa que se realizan acciones más prácticas que teóricas, en donde el estudiante debe actuar de manera constante para el logro de los objetivos, nos encontramos ante prácticas de inmersión; y si en las prácticas se observa que hay orientaciones hacia el

aprendizaje de una disciplina o se desarrollan actividades en torno a un proyecto particular, entonces nos encontramos ante prácticas de investigación.

Las prácticas pedagógicas deben significar una realidad agradable para el estudiante, deben actuar como potencializadoras del desarrollo humano, y de las relaciones interpersonales, por medio de las prácticas pedagógicas se hace posible la socialización entre iguales y se posibilita el desarrollo de una construcción del conocimiento desde la colectividad, a través del respeto por las ideas del otro, en un espacio donde quien tenga la razón no siempre sea el docente. Las prácticas de enseñanza deben procurar porque el estudiante no se aleje o viva en un lugar de indiferencia y exclusión, aproximándolo al fracaso escolar (Zambrano, 2000).

Dentro de las prácticas pedagógica es importante destacar aspectos como la acción, la práctica, el contexto social involucrado, la relación con la comunidad académica y el espacio flexible de las acciones, además de los modos que interfieren en las relaciones con los estudiantes, expresados en términos de respeto, cooperación, reflexión, diálogo colaborativo, entre otros, de esta manera la práctica pedagógica debe ser comprendida dentro de un mundo cargado de experiencias relacionales, en permanente cambio, mediada no solo por las actividades que componen la práctica misma y sus definiciones, sino también por el sentido que se le otorgue y el lugar en el que se desenvuelvan.

Igualmente, Latorre (2004) enfatiza en la importancia que tienen las acciones y la trascendencia del hacer en relación al sentido que se le atribuya, además reconoce en las prácticas pedagógicas un aporte en el proceso de transición de lo meramente descriptivo al logro de una comprensión y transformación de las realidades. De acuerdo con lo anterior, las prácticas pedagógicas aportan elementos que movilizan el desarrollo personal y social. Es así como la práctica educativa y, más específicamente la pedagógica, “serán consideradas desde una doble perspectiva, tanto desde la acción realizada como desde el sentido atribuido a dicha acción por quien la realiza. Esta doble entrada hará posible articular un nivel descriptivo con otro comprensivo” (Latorre, 2004, p. 87).

López y Basto (2010) realizan una mirada a las prácticas reflexivas y cognitivas y destacan la labor docente dentro de la promoción del trabajo cooperativo, además reconocen en las prácticas pedagógicas una especie de poder transformador de realidades, al decir, que “(...) el buen profesor de hoy requiere, entonces, una formación que le permita aplicar en su ejercicio docente lo que desde la Sociología de la Educación se ha llamado pedagogías productivas, aquellas que enfatizan en la naturaleza construida del conocimiento, en las múltiples perspectivas sobre la realidad y en una aproximación constructivista y colaborativa del aprendizaje” (p. 287).

El análisis y descripción de la realidad a través de las prácticas pedagógicas, permite reconocer que el conocimiento tiene una naturaleza social, y que dicha naturaleza se comprende a partir de las experiencias compartidas y colaborativas de quienes participan ella, a este respecto el docente debe no sólo contar con la experticia necesaria para impartir sus conocimientos, sino

que también tener capacidades para recrear y ofrecer múltiples lecturas, contar con distintas maneras o estrategias para abordar el fenómeno de aprendizaje desde varias miradas (Mendoza, Buitrago, González y Gutiérrez, 2014).

### 3. OBJETIVOS

#### 3.1 OBJETIVO GENERAL

Analizar las prácticas pedagógicas enfocadas al fortalecimiento de la lectura crítica, realizadas por dos docentes de la I.E. María Auxiliadora en el municipio de Ciudad Bolívar (Antioquia).

#### 3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar y describir los tipos de prácticas pedagógicas que desarrollan las docentes para fortalecer la lectura crítica de los estudiantes de la I.E. María Auxiliadora.
- Indagar por las estrategias pedagógicas y didácticas orientadas al fortalecimiento de la lectura crítica, que han resultado positivas en el desempeño de los estudiantes de la I.E. María Auxiliadora, teniendo en cuenta las trayectorias personales y profesionales de las docentes.

#### **4. REFERENTE CONTEXTUAL**

El municipio de Ciudad Bolívar se encuentra ubicado en el suroeste antioqueño, tiene una extensión de 282 kilómetros cuadrados y limita con los municipios de Salgar, Puerto Rico, Tarso y Chocó. Cuenta con 33 veredas y tres corregimientos: Alfonso López, San Bernardo de los Farallones y la Linda. La troncal del café es el eje que articula a Ciudad Bolívar y a los municipios aledaños con el Área Metropolitana. Su economía es esencialmente cafetera, casi todas las actividades realizadas por sus habitantes están vinculadas a este tipo de cultivo.

De acuerdo con los datos obtenidos en la página oficial del municipio, las épocas de mayor actividad dinámica económica ocurren durante la cosecha de café, es decir en los meses de septiembre, octubre y noviembre; durante el resto del año la situación de muchas de las familias se torna complicada.

Al caminar por las principales calles de Ciudad Bolívar, uno puede observar que aún se conservan fachadas que dan cuenta de la arquitectura de la época de la colonización antioqueña. Construcciones llenas de memoria viva: casas hechas de tapia pisada, techos muy altos con tejas de barro, y puertas grandes en madera tallada. Es Ciudad Bolívar, una casa grande antioqueña con olor a café.

La Institución Educativa María Auxiliadora está situada en la cabecera del municipio, gracias a su estratégica ubicación atiende población de todos los sectores, incluidos jóvenes y niños de la

zona rural. Cuenta con tres sedes, una sede principal dividida en tres bloques y las sedes rurales: Hernando Posada y Lázaro Uribe. Para el año 2017, albergó a 1388 estudiantes.

De acuerdo con la lectura a diversos documentos de la institución educativa, tales como el PEI, los planes de aula y los planes del área de lenguaje, y teniendo en cuenta la información otorgada por las dos docentes participantes de la investigación, los estudiantes de la institución educativa María Auxiliadora provienen del siguiente contexto:

El 94% de los educandos están clasificados en los niveles 1 y 2 del SISBEN, en su mayoría son niños y jóvenes que pertenecen a familias campesinas con modelos familiares diversos, pero en general precarios. Muchos de los estudiantes no cuentan con el acompañamiento de ambos padres, lo que deriva en nuevas formas de comprensión de las relaciones y en otras maneras de ver y asumir la realidad.

La mayoría de los niños de los niveles de primaria, pertenecen a familias beneficiarias de programas de subsidio del Estado tales como “Familias en acción”; para el caso de los jóvenes de secundaria, ocurre que en promedio un 60 por ciento de estos deben trabajar en supermercados o negocios comerciales del municipio para apoyar la economía familiar.



Dado que es un municipio que recibe a personas externas durante la época de la cosecha de café, existe una gran propensión y alta vulnerabilidad a riesgos psicosociales como la prostitución en edades tempranas, y el desarrollo de actividades ilícitas en torno al microtráfico de drogas.

Estas afectaciones sociales han develado una especie de tensión en los jóvenes, entre la interpretación y valoración que se le otorga a la educación como un acto promotor del desarrollo social y personal, y las implicaciones que pueden resultar de la participación en actividades ilícitas. En este sentido, se destaca la importancia de todas aquellas acciones pedagógicas que aportan elementos para el desarrollo de la capacidad autónoma y crítica y que fortalezcan la toma de decisiones de los estudiantes, aportando elementos frente a la disyuntiva: educación o camino fácil.

La Institución Educativa María Auxiliadora dentro de su propuesta formativa y académica, desde las dimensiones del ser, saber y hacer orienta su enseñanza hacia el desarrollo de diversas competencias que le permiten a sus estudiantes comprender, fundamentar, cimentar y desplegar un buen proyecto de vida; acompañado del fortalecimiento de competencias estéticas, artísticas y habilidades cognoscitivas. Es decir que la institución educativa no es ajena a las realidades en las que sus jóvenes y niños están inmersos, buscando constantemente una orientación sólida que aporte para la vida, a través de una educación contextualizada y acorde con los intereses de los jóvenes.

Tal y como se había mencionado anteriormente, los estudiantes de la institución educativa María Auxiliadora se encuentran en medio de un entorno social, en el que permanentemente están enfrentados a dilemas que comprometen la calidad de su futuro. Para resolver estos conflictos se requiere que el estudiante cimente una serie de andamios axiológicos y conceptuales lo suficientemente fuertes, que le permitan hacer una lectura profunda y crítica de su realidad, teniendo en cuenta múltiples miradas. En este proceso de construcción personal hacía una actitud crítica, están implicadas las docentes y sus prácticas pedagógicas.

## **5. METODOLOGÍA**

### **5.2. Enfoque epistemológico: Investigación cualitativa**

La investigación cualitativa facilita la obtención y posterior interpretación de la información. A través de este tipo de investigación se hace posible un acercamiento e interpretación a los sujetos desde sus propias realidades. La presente investigación de corte hermenéutico, busca generar relaciones de sentido a partir de la interpretación de las acciones pedagógicas, observando y escuchando la realidad de dos sujetos docentes y su relación con las prácticas enfocadas al fortalecimiento de la lectura crítica en el aula.

Este enfoque de investigación humanista supone que todos los seres y espacios son dignos de estudio, se sirve principalmente de los discursos, percepciones, vivencias y experiencias de los

seres humanos (Taylor y Bogdan, 1986). Dentro de esta perspectiva, el reconocimiento de las apreciaciones, actitudes, y razones de los sujetos implicados en un contexto educativo, arrojan información que se considera trascendente en la búsqueda de la comprensión de una realidad.

Se considera un método propicio dentro de esta investigación, puesto que rescata la mirada al individuo e indaga por los significados de las acciones, la razón y el sentido de éstas. En este caso, las prácticas pedagógicas enfocadas a la lectura crítica son aquellos actos que permitirán identificar relaciones de sentido, en torno a los propósitos de los procesos de la enseñanza, resaltando de esta manera el papel del docente y su quehacer educativo, como elementos mediadores en la construcción de un sujeto crítico.

Se propone la mirada y análisis a las acciones, estrategias y momentos que han permitido un mejor desarrollo en los procesos de enseñanza de la lectura crítica dentro de un contexto particular. De esta forma se hace necesario indagar también en las trayectorias personales y profesionales de las docentes, relatando su trasegar y procesos de cualificación en los que han participado, los cuales afectan su quehacer pedagógico actual.

### **5.3. Estrategia de investigación: estudio de caso**

Un estudio de caso permite el análisis de una situación específica, que al ser considerada singular merece prestar especial atención. En este caso, las docentes de la I.E. María

Auxiliadora se consideran un caso particular y especial, ya que los niveles de desempeño de los estudiantes son bastante favorables y los resultados de las distintas pruebas de desempeño dan cuenta de un buen proceso enseñanza –aprendizaje (resultado que los ubican en los niveles Superior y Muy superior). Así mismo, las dos docentes que participan de este estudio de caso, cuentan con una amplia experiencia y trayectoria educativa y están dispuestas a brindar información pertinente y veraz para el logro de los objetivos.

Este análisis se hace a través de la mirada a las prácticas pedagógicas enfocadas a la lectura crítica, por medio de la observación, lectura e interpretación a aquellas estrategias pedagógicas que han resultado positivas, y la descripción de dichas prácticas, logrando su caracterización.

A través de las técnicas para la recolección de la información: observación no participante, entrevista narrativa y foto lenguaje se realiza un estudio de caso de tipo descriptivo; entendiendo que un caso puede ser un espacio, una entidad, un acontecimiento o una persona. En el contexto educativo, un profesor y sus prácticas se consideran valiosos para la realización de un estudio, pues, para esta modalidad de investigación, el caso “es un sistema integrado. No es necesario que las partes funcionen bien, los objetivos pueden ser irracionales, pero es un sistema. Por eso, las personas y los programas constituyen casos evidentes” (Stake, 1998, p. 16).

Para este estudio de caso nos apoyamos también en los postulados de Galeano, (2007) quien manifiesta que “el estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un

caso singular para llegar a comprender su actividad y circunstancias” (p. 20). Al ser el estudio de caso un modelo que se centra en la particularidad, se logra la construcción de un saber en torno a esa parte o porción de la realidad, identificando específicamente las acciones y las razones de estas acciones, así como los aportes logrados de un contexto específico.

Entre los interrogantes que permitirán la realización del estudio de caso en la I.E. María Auxiliadora se encuentran: ¿qué importancia tiene para las docentes el desarrollo de las prácticas pedagógicas que realizan?, ¿cuáles son las características propias de sus prácticas pedagógicas?, ¿cómo se vinculan sus prácticas pedagógicas con sus experiencias y trayectorias?, ¿qué influencia tienen sus prácticas en los desempeños de los estudiantes?, ¿existen elementos diferenciadores dentro de las prácticas pedagógicas que cada docente realiza?, ¿qué aspectos se reconocen como únicos, particulares o especiales dentro de las prácticas de enseñanza en torno a la lectura crítica?, dentro de las prácticas educativas ¿qué componentes de la enseñanza del lenguaje consideran son vitales?.

#### **5.4 Criterios para la selección del caso**

Entre las razones que justifican la elección del caso y el análisis a las prácticas pedagógicas enfocadas a la lectura crítica se encuentran:

- La I.E. María Auxiliadora hace parte de los 10 mejores colegios en Antioquia, según el ranking basado en las pruebas Saber 2016, solo dos colegios por fuera de Medellín hacen parte de este grupo, situación que convierte a la I.E. María Auxiliadora en un caso particular.
- Reconocimiento y valoración de la Institución Educativa dentro de la comunidad.
- Relación directa de la labor de las docentes con el tema de estudio, ambas profesoras enseñan en el área de lengua castellana.
- Acceso a la información y posibilidad de comunicación constante con las docentes. Las profesoras que participan de este estudio manifiestan apoyo y disposición para brindar información verás para el desarrollo de la investigación.
- Facilidad de acceso a la zona, ya que la institución educativa se encuentra dentro del casco urbano del municipio de Ciudad Bolívar. Para llegar al municipio desde la Ciudad de Medellín el tiempo es entre 3 horas tres a horas y media aproximadamente.

### **5.5 Descripción de las participantes**

La docente Vanessa Lenis Torres Moreno tiene 33 años, vive en el municipio de Ciudad Bolívar y labora en la institución educativa María Auxiliadora desde hace siete años, es la profesora de

español para los niveles de la básica secundaria y de la media. Nació en el departamento de Quibdó, Chocó. Es de formación normalista, Licenciada en Español y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó y Magíster en Literatura de la Universidad Pontificia Bolivariana. De acuerdo con sus propias percepciones, sus prácticas pedagógicas combinan metodologías de los enfoques constructivistas e históricos de la educación, también basa su quehacer pedagógico en las orientaciones del área de lenguaje de los referentes de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. Es madre de una hija.

La docente Gloria Elena Escobar Restrepo nació en el municipio de Fredonia Antioquia. Allí vivió toda su niñez y juventud. También es de formación normalista y Licenciada en Básica Primaria de la Pontificia Universidad Javeriana, Especialista en Gestión Educativa y Diseño de Proyectos. Dentro de su experiencia se encuentra el trabajo docente en zonas rurales bajo el modelo de enseñanza flexible Escuela Nueva, con lo que ha nutrido sus prácticas pedagógicas actuales. Le gusta mucho aprender y constantemente participa de diversos procesos de cualificación docente entre los que se cuenta cursos, diplomados en literacidad crítica, diplomados en alta gerencia y distintos talleres que ha ofrecido la Gobernación de Antioquia y el MEN para la cualificación docente. Es la madre de dos hijas.

## **5.6 Descripción de los momentos de la investigación**

1. **Diseño de la propuesta de investigación.** Construcción y posterior corrección de la información relacionada con la identificación del problema de investigación, estado del

arte, referentes teóricos, objetivos, metodología, enfoques, enfoques, y técnicas a utilizar para la recolección de la información.

2. **Diseño de los instrumentos para la recolección y generación de la información.** Se desarrollan los protocolos correspondientes a cada instrumento de recolección de la información: entrevista narrativa, observación no participante y el fotolenguaje como una técnica de cartografía participativa, dinámica y que apela a la creatividad.
3. **Desarrollo de las técnicas de recolección de la información.** (trabajo de campo). Es el momento de la aplicación de los instrumentos en el territorio, para ello se realizan distintas visitas al municipio de Ciudad Bolívar y a la Institución Educativa María Auxiliadora, se conversa con las docentes y algunos estudiantes, se observan sus prácticas pedagógicas y se aplican las diversas técnicas de recolección de la información propuestas, se espera la obtención de datos pertinentes y veraces, para el cumplimiento de cada uno de los objetivos de la investigación. Se cuenta con elementos de registro de la información como la fotografía, los videos, las entrevistas grabadas, así como con información escrita en el diario de campo de la investigadora.
4. **Transcripción de entrevistas y análisis de la información.** Durante este momento se realiza una lectura analítica a la información recogida, se transliteran y analizan los datos producto de la entrevista narrativa, se ordena y categoriza la información resultante del fotolenguaje, las entrevistas y la observación no participante.



5. **Análisis de los resultados y proceso de escritura.** Una vez organizada y analizada la información que se recogió en el trabajo de campo, se realiza el análisis a ésta y la posterior escritura de un texto que da cuenta de los resultados obtenidos en relación con cada uno de los objetivos propuestos y las técnicas de recolección de la información que fueron utilizadas. Para ello, también se tendrán en cuenta los postulados teóricos correspondientes.

### **5.7. Técnicas de recolección de la información.**

#### **5.7.1. Observación no participante.**

La observación es una técnica que permite la comprensión de los acontecimientos sociales y las intenciones que subyacen a estos actos. En la investigación educativa, la observación es un recurso muy apropiado para la recolección de los datos dentro del aula de clases. Por medio de la observación no participante es posible identificar las actividades que se desarrollan dentro de un contexto específico y develar la calidad de los ambientes en los que desarrollan los momentos de clase, a partir de la observación no participante es posible también la identificación de los tipos de prácticas que emergen en el aula, para luego comprender las razones y el significado de dichas prácticas.

Para el desarrollo de esta técnica, se realizaron tres visitas a las aulas de clases de cada una de las docentes, dichas observaciones oscilaron en un tiempo de una a dos horas cada visita. La observación no participante incluyó no sólo la mirada a las prácticas in situ, sino también la

lectura y el análisis de distintos documentos propios del área, tal como los planes de aula de las docentes y algunas experiencias significativas de la I.E.

Entre los aspectos que se tuvieron en cuenta al momento de la observación se encuentran: los momentos y los protocolos utilizados para manejar los tiempos durante las distintas acciones en la clase, las actividades y estrategias de enseñanza que se realizaron, el logro de los objetivos en relación a lo planteado al inicio de la clases, la relación de las docentes con los estudiantes y el ambiente que se vivió en el aula de clases, así como la disposición espacial, los elementos utilizados en las clases y las aptitudes y disposiciones de los estudiantes durante el transcurrir de las clases.

Se observaron y analizaron los espacios y el desarrollo de los distintos momentos pedagógicos durante el transcurso de las clases, ello permitió identificar y caracterizar los tipos de prácticas que las docentes realizan, así mismo, se resaltó dentro de la observación aspectos en torno a los ambientes educativos.

Dentro la observación no participante fue posible notar que ambas docentes para los momentos de socialización, organizaron el espacio y a sus estudiantes de forma circular, permitiendo un encuentro de saberes desde la igualdad y el respeto por el otro. Se observó también en los momentos de enseñanza, el desarrollo de un proceso previo de identificación de pre-saberes y la generación de un diálogo entre los estudiantes y las docentes antes de iniciar con el desarrollo

del tema. Los niños y los jóvenes de ambos cursos eran muy participativos. Igualmente se identificó el desarrollo de estrategias de lectura a viva voz como acciones concretas de promoción de lectura, con las cuales se aporta a la concentración y atención de los estudiantes y al desarrollo de habilidades de expresión oral.

Mediante la observación no participante se buscó también reconocer si en las prácticas pedagógicas enfocadas a la lectura crítica primaba la observación, la inmersión o la investigación, todo esto con el fin de caracterizar y describir los tipos de prácticas realizadas por las docentes. Observar las prácticas pedagógicas “facilita acceder al conocimiento cultural de los grupos a partir de registrar las acciones de las personas en su ambiente cotidiano” (Bonilla & Rodríguez, 2000, p. 227). Para la identificación de estos aspectos se contó con notas de campo y el apoyo de sistemas audiovisuales tales como fotografías y videos.

### **5.7.2. Entrevista narrativa.**

A través de las historias el ser humano se apropia de su entorno y de sí mismo. Por medio de las distintas configuraciones que propician las palabras, el hombre no solo se comunica sino que también comprende la razón de sus actos. El ser humano recurre a la expresión para simbolizar representaciones de sus espacios y sentires, y para darle sentido a las experiencias de vida. Las narrativas reconstruyen los acontecimientos, las acciones y las relaciones causales, de esta manera el sujeto se inscribe en la historia de la humanidad y encuentra relaciones de sentido en los actos del presente (Delory, 2009).

La entrevista narrativa es una técnica que teniendo en cuenta el punto de vista de los participantes, amplía el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el contexto. En el campo educativo, las entrevistas narrativas logran una mayor participación de los sujetos involucrados, teniendo en cuenta no sólo su ser, sino también su saber y hacer. Apoyados en las palabras de Delory (2008), se destaca la importancia de las narrativas dentro del campo de la educación. Es así como “en pedagogía la investigación narrativa y autobiográfica produce conocimientos sobre los sujetos en formación, sus relaciones con los territorios y tiempos de aprendizaje y sus modos de ser, hacer y biografar resistencias y pertenencias” (p. 7).

Por medio de la entrevista narrativa se develan relaciones entre el sujeto y su hacer. Esta técnica tiene un interés especial en rescatar las experiencias y recuperar los acontecimientos que se dieron en el pasado, buscando la interpretación y comprensión de esas vivencias o acciones en el presente. Al conocer las historias de vida de las docentes, se esperó encontrar aspectos o sujetos del pasado que intervienen en sus prácticas pedagógicas actuales.

La narración de las historias personales, su trasegar profesional y sus experiencias laborales permitieron un acercamiento a hitos dentro del camino de las dos docentes, ofreciendo detalle sobre los espacios, personas, tiempos, motivos, capacidades y habilidades, buscando el encuentro con aquellas acciones cargadas de sentido, las cuales han aportado al fortalecimiento de la lectura crítica propia y de sus educandos. Se buscó indagar, por ejemplo, por aquellos

componentes del lenguaje que priman dentro de sus estrategias didácticas y cuáles de esas estrategias han resultado positivas para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes.

A través de los sentimientos que emanan de las palabras, se realizó una mirada al quehacer educativo desde lo institucional, pero también desde lo personal. La entrevista narrativa permitió al mismo tiempo un espacio para la interacción con el otro y para la autorreflexión. De esta manera, las narrativas lograron el encuentro de las relaciones de sentido entre el ser, hacer y saber en la escuela. Al hablar se evocó y al evocar se reconstruyeron los acontecimientos, de esta manera resurgieron personas, lugares y acciones del pasado que dan sentido a los actos del presente.

El desarrollo de las entrevistas narrativas se realizó de manera conjunta entre la investigadora y las dos narradoras participantes, los tres encuentros tuvieron lugar en el municipio de Ciudad Bolívar. Para facilitar el momento del análisis de la información, dichas entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas. Con el fin de orientar la conversación hacia los intereses de la investigación, se dispusieron de las preguntas orientadoras previamente planteadas en la descripción metodológica.

El primer encuentro se realizó en el parque principal del municipio de ciudad Bolívar, al aire libre, bajo los árboles y con una tasa de café, las dos docentes hablaron de su vida personal, de los orígenes, de la familia, de la vida escolar durante la infancia y la juventud, de su proceso

académico como normalistas y del camino para llegar a ser licenciadas. También recordaron nombres de lugares, instituciones y personas, en especial, se evocó a aquellos profesores del pasado que ahora inspiran su labor y que, como ellas, han influido en la vida de quienes educan.

De este encuentro se destacan los roles de liderazgo asumidos por las dos docentes en su época escolar, y los altos desempeños académicos de ambas, lo que derivó en su gusto por el conocimiento y el aprendizaje constante.

El segundo encuentro también se realizó en el municipio de Ciudad Bolívar, esta vez en una heladería cercana al parque. Esta vez acompañadas de un helado, la conversación estuvo encaminada hacia la descripción de aquellas trayectorias académicas y profesionales en las cuales las dos docentes han participado. Ellas hablaron sobre su formación como normalista, su vida universitaria, sus primeras experiencias como profesoras y los lugares e instituciones que han aportado a su cualificación personal y profesional.

En esta conversación se conoció sobre la trayectoria académica y la participación de las profesoras Vanessa Torres y Gloria Escobar en distintos procesos formativos: cursos, talleres, diplomados, e incluso estudios de posgrado como especializaciones y maestrías, los cuales han permitido una transformación personal y profesional, y una mejora permanente de sus prácticas pedagógicas, aportando al desarrollo personal de los estudiantes y de la comunidad.

El tercer momento de la entrevista narrativa se realizó en la I.E. María Auxiliadora. Esta vez la conversación estuvo orientada a la descripción de las prácticas pedagógicas que actualmente desarrollan las dos docentes de lenguaje. Fue éste un encuentro de diálogo de saberes en donde fue posible conocer las características, los momentos y las intenciones de aquellas estrategias pedagógicas y didácticas que han resultado positivas para el fortalecimiento de la lectura crítica.

Conocer aquellas estrategias permitió no sólo un ejercicio de auto-valoración y auto reconocimiento por parte de las docentes, sino que también destacó valiosos aportes sobre los motivos, o las razones que ellas tienen en cuenta al momento de desarrollar determinada práctica. Indagando así en el por qué y para qué de la enseñanza.

### **5.7.3. Fotolenguaje.**

Dentro de la investigación social cualitativa, existen distintas técnicas de cartografía participativa que permiten otra mirada a las realidades y subjetividades. Este proceso de comunicación ocurre a través de la expresión de las ideas y sentimientos, expresado por medio de un lenguaje simbólico. El fotolenguaje, como técnica interactiva, permite el encuentro social y personal a través de la expresión artística.

También llamado foto palabra es una técnica de participación lúdica e interactiva que tiene por objeto narrar a través de imágenes, o fotos situaciones importantes de la vida de las participantes. Es una forma creativa de comunicarse con nuestro yo interior, esta técnica de

recolección de la información permite plasmar en un papel situaciones que se consideran importantes, y que por esa razón se conserva una pieza fotográfica que las recuerda.

El fotolenguaje se desarrolla a partir de la exploración de los sentidos y de la interpretación y el significado que se le otorguen a los elementos utilizados durante la construcción de la pieza gráfica, lo que permite la interpretación de los hechos desde la perspectiva misma del sujeto implicado, abordando la construcción del conocimiento desde una dimensión humana y estética.

El desarrollo del fotolenguaje permitió a las docentes evocar experiencias y sentires a partir de la mirada a las prácticas de aula y los diferentes procesos de formación en los que las docentes han participado. La fotografía facilitó la recuperación de la memoria y posibilitó la construcción de un texto gráfico que dio cuenta de la importancia que tienen las acciones y los espacios en donde transcurre la cotidianidad de los sujetos. Las fotografías se relacionan con los modos de la vida y con las maneras como los seres humanos la conciben, es insumo vital que alimenta la memoria.

Esta técnica consistió en la construcción de una pieza gráfica a partir de una colección de fotos previamente seleccionadas. Para el desarrollo se dispuso de un espacio amplio e iluminado y de distintos materiales de apoyo para facilitar la construcción tales como: lana, colbón, papeles de colores y diferentes insumos de papelería. Esta técnica se desarrolló en dos fases.



En la primera, las profesoras realizaron la recolección de las fotografías que ellas consideraban representativas, en especial se les pidió seleccionar aquellas fotos significativas en relación a su ser y hacer docente. En la segunda, las profesoras se concentraron en el proceso de construcción de cada uno de los foto-lenguajes.

Los fotolenguaje se realizaron en las instalaciones de la I.E. María Auxiliadora. Entre los muchos aspectos a rescatar de este valioso encuentro, se encuentran la trayectoria y experiencia de las dos docentes participantes y la importancia de los diferentes procesos de cualificación y formación en relación con su ser y actuar en el presente.

La actividad inició con la observación de cada una las fotografías, a la par se realizó el momento de expresión y descripción de cada una de las imágenes, las docentes describieron las fotos y narraron sobre la razón por la cual dichas fotografías tenían importancia, posteriormente se les pidió a cada una nombrar con una sola palabra cada imagen, de este ejercicio surgieron términos como dedicación, disciplina, esfuerzo, amor y responsabilidad por las acciones. Se contó con videos y fotografías de apoyo para el registro de la información.



Imagen: Corresponde al momento de la descripción de las imágenes, inicio de la construcción del fotolenguaje.

Dentro de las preguntas orientadoras realizadas por la investigadora para la descripción de la imagen y la identificación de un orden o disposición de las fotografías, se encuentran: ¿qué lugar es?, ¿quiénes están en ese lugar?, ¿qué actividades se desarrollan allí?, ¿qué elementos, objetos o personas interfirieron para que se diera ese momento?, ¿qué estrategias de enseñanza se utilizaron allí?, ¿existen relaciones entre los hechos o momentos de la fotografía y la labor docente actual?

El proceso de construcción del fotolenguaje destacó en las dos docentes su gusto por una educación humanista, pero sin desligarse de los procesos académicos, igualmente la mirada al pasado logró reconocer los cambios personales y los logros profesionales de cada una de las docentes.

Las estrategias pedagógicas en relación al teatro aparecieron de nuevo en la técnica del fotolenguaje, reafirmando la trascendencia que tiene dicha estrategia dentro de la institución educativa y su aporte en la construcción de un sujeto crítico. Aparecieron también imágenes que evocan el gusto por el aprendizaje y la cualificación permanente en beneficio de la acción pedagógica.



Imagen: Corresponde al momento de socialización del fotolenguaje.

Dentro de las bondades ofrecidas en la aplicación de esta técnica participativa, se resalta la posibilidad del auto-reconocimiento y la valoración a las acciones propias. Por medio del fotolenguaje fue posible conocer la forma en que cada docente participante de la investigación se reconoce y se apropia de su realidad. Es por ello que

Las técnicas interactivas son construcciones que buscan interpretar, comprender, ubicar, orientar y explicar las acciones y las prácticas sociales, las experiencias vitales de las personas, el significado de los hechos; recuperando los saberes y las experiencias que están detrás de los actos y de las interacciones sociales. (Quiroz T, Velásquez V, García Ch y González Z, 2002, p. 34)

La aplicación de técnicas interactivas en la investigación social educativa permite recuperar la historia de los sujetos y la historia de sus prácticas dentro de sus hábitats de enseñanza y

aprendizaje, así mismo facilita el conocimiento del significado de esos hechos, para ello es importante situar a las personas en un contexto específico y en un tiempo especial que las lleve a preguntarse por los eventos del pasado plasmados, en este caso, en las fotografías, y su relación con el presente, según Quiroz, Velásquez, García y González (2002) “reconociéndose como seres históricos que dan cuenta de quiénes somos en el aquí y lo que significa en el ahora, eso que ya pasó.” (p. 34).

### **5.7. Consideraciones éticas**

Por medio de las consideraciones éticas se establecen relaciones de confianza entre la investigadora y las docentes participantes, también se propician acciones concretas de respeto a la información general, a las historias de vida y la demás información otorgada por las docentes, facilitando la comprensión y el respeto de quienes hacen parte de la investigación. El análisis a las prácticas pedagógicas enfocadas a la lectura crítica en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Ciudad Bolívar, bajo un enfoque cualitativo, desde una perspectiva hermenéutica, tiene en cuenta las siguientes consideraciones éticas:

- ✓ Consentimiento informado: la investigación cuenta con un formato de consentimiento firmado por las informantes y la investigadora, en el cual se aclara la decisión y disposición voluntaria para participar en la investigación, ofreciendo información veraz y acorde con los objetivos planteados. (Anexo 1)

- ✓ Respeto ante la información presentada: se establecen relaciones de respeto con la información que las docentes facilitan, y las acciones de la investigadora para la recolección de la información, esta será tratada con mucho cuidado, tendrá fines meramente académicos y no personales.
  
- ✓ Honestidad para proponer, ejecutar y presentar los resultados de la investigación: ello se logra respetando al máximo la información entregada por las participantes, tratando los datos con la mayor objetividad que sea posible, así mismo se acuerda que se socializarán con las participantes los resultados obtenidos.
  
- ✓ Cumplimiento de las responsabilidades mutuas entre los investigadores y los participantes. La investigadora tiene la responsabilidad de socializar los resultados, avances y conclusiones de la investigación a las docentes, así como de acordar con tiempo las sesiones programadas, disponer del material y los recursos necesarios para el desarrollo de las técnicas de recolección de la información; las participantes deben asumir el compromiso de proporcionar información veraz y acorde en relación a sus prácticas pedagógicas.

## 6. HALLAZGOS

### 6.1. PRESENTACIÓN. EL ENTRETEJIDO O LA CONFIGURACIÓN DE LAS FORMAS.

A través de las palabras y los símbolos, por medio de la observación a las dinámicas cotidianas que ocurren dentro del aula, de la lectura de los gestos, las emociones, las percepciones y los recuerdos, se hace posible la construcción de este tejido de sentidos, que resalta la pertinencia de las prácticas pedagógicas enfocadas a la enseñanza de la lectura crítica, y su esencial aporte en la construcción del sujeto crítico. Las categorías encontradas sobre las cuales se desarrolla este análisis y que harán las veces de bases o puntos clave para lograr el entretejido son: 1) actores y acciones mediadoras en las prácticas educativas; 2) y prácticas de aula como escenarios intencionados que favorecen el aprendizaje.

En primer lugar, se realiza un análisis en relación a la importancia que tienen las distintas experiencias de formación en las que participa un docente, y la influencia de dichos procesos dentro del desarrollo de sus propias prácticas pedagógicas. Desde este punto, se retoman aspectos como la necesidad de la cualificación permanente por parte del educador, y la repercusión positiva del docente aprendiz en los procesos de adquisición del conocimiento de los estudiantes. Se desprenden también aspectos como la vocación docente y la trascendencia de los maestros en la vida de las personas.

Una segunda parte del entramado se ocupa de la descripción y análisis de aquellas estrategias pedagógicas que se considera han fortalecido la enseñanza de la lectura crítica en los estudiantes de la I.E. María Auxiliadora, logrando de esta forma la caracterización de los tipos de prácticas pedagógicas realizadas por las dos docentes participantes de la investigación. A continuación se presentan, en detalle, estas dos categorías.

## **6.2. ACTORES Y ACCIONES MEDIADORAS EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS.**

A lo largo de la vida nos encontramos con personas y conocimientos que influyen decisivamente en el rumbo y desarrollo de nuestros actos. Especialmente, en las prácticas educativas existen procesos y educadores que dejan huella, maestros y personas que nunca se olvidan y que, a posteriori, determinan, de alguna u otra forma el actuar pedagógico de los y las docentes.

A través de los relatos de las dos profesoras, fue posible ubicar a la familia como ese primer escenario de socialización, que interviene decisivamente en la educación de las personas. En las dos participantes se evidenció un buen apoyo familiar durante la fase de la infancia, un acompañamiento constante y una formación basada en la exigencia, la responsabilidad y el gusto por el aprendizaje, aspectos que, según ellas, intervienen en su labor actual como docentes. Veamos el siguiente testimonio al respecto:

*“En mi familia éramos once, cada hermano enseñaba a leer y escribir al que le seguía detrás, así que cuando entre a la escuela yo ya sabía leer y escribir, entonces yo le ayudaba a la profesora, desde ahí como que empezó a nacer en mí la vocación y esas ganas de enseñar.”*

Profesora Gloria.

El acompañamiento familiar es determinante en el desempeño académico de todas las personas, ya que se trata de un entorno fundamental que apoya y prepara al sujeto para la futura relación con la educación y con los demás miembros de la sociedad. La familia es esa primera institución educativa que perfila el carácter y la vocación del ser humano. En este sentido las relaciones familiares afectan no solo el rendimiento escolar, sino también el reconocimiento y valor que se le otorgue a los procesos educativos, y a los demás aspectos inmersos en los momentos de aprendizaje y adquisición del conocimiento (Ruiz y Zorrilla, 2007).

Posterior a la familia, aparecen los primeros maestros de preescolar y primaria, aquellas personas comprometidas con la educación y que dejan un gran recuerdo como guías, estableciendo una relación académica y afectiva muy cercana con sus estudiantes, con la idea de conducir y de asistir. Estos docentes, en general, asumen su práctica pedagógica desde el acompañamiento y el apoyo, son esos maestros que dicen: “toma mi mano, ven yo te mostraré el mundo. La forma de llegar al mundo, mi mundo y el tuyo” (Manen, 1998, p. 54). Los siguientes testimonios así lo ilustran:



*“Bueno hay un recuerdo que me quedó y que me parece muy lindo y es que como la profesora que me dio desde primero nos llevó hasta quinto, con ella recibimos los grados de primaria, entonces ella a final del año siempre hacía una reunión en su casa, nos hacía como una fiesta, entonces era muy agradable porque compartíamos todos con ella” (...) “Recuerdo a mi profesora de primaria porque era excelente maestra”. Profesora Vanessa.*

*“La profesora Gloria Isaza ella era mi profe de primero, y la recuerdo porque era excelente maestra, porque siempre estaba ahí con nosotros, nos explicaba muy bien, nos llevaba de la mano cuando no éramos capaces de hacer algo, nos enseñó a dibujar, era súper paciente, compartía con nosotros hasta el tiempo del desayuno, o sea nos sentábamos todos junticos a desayunar”. Profesora Gloria*

Como puede notarse, la práctica pedagógica se valora incluso más allá del espacio del aula de clases, se evidencia como se recuerda a esos maestros que las llevaron de la mano, que las acompañaron constantemente, que facilitaron la enseñanza desde el afecto; compartiendo espacios de convivencia como el desayuno, posibilitando la relación con el otro, proporcionando encuentros aptos para la expresión y la integración por fuera del salón de clases.

Reconocer el valor de los actores y las acciones que median en las prácticas educativas, conlleva también a asumir un proceso de auto-reflexión y crecimiento personal por parte del docente.

Para el caso de la profesora Vanessa, durante el ejercicio del fotolenguaje, ella destacó un grupo de imágenes que evocaron su proceso de formación durante el pregrado y su participación en un grupo de investigación de la Universidad Tecnológica del Chocó. A esta experiencia de

vinculación, la profesora le atribuye su gusto por la investigación como una acción que promueve cambios sociales, e identifica en sus propias prácticas pedagógicas del presente desempeños desde enfoques investigativos.

Estas experiencias previas de las docentes son determinantes en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas actuales. Sobre la importancia de la formación académica de un maestro, Pérez (1998) manifiesta que la práctica pedagógica se concibe desde un escenario contextualizado, que requiere del docente una preparación académica constante que lo lleve a innovar y mejorar su práctica continuamente. Lo anterior implica reconocer las experiencias previas, los cuales aportan elementos para el despliegue de iniciativas pertinentes y relevantes que favorecen a los estudiantes dentro de sus propios contextos.

En todo caso, aquí lo que se quiere poner de manifiesto, es que un profesor es también el conjunto de las experiencias en las que ha participado, y que su acción en el presente está determinada por los eventos que le acompañaron en el pasado. En palabras de Max van Manen (1998):

Con respecto a la cultura y a la tradición, todos somos siempre unos recién llegados y por tanto estamos bajo la influencia de los que nos han precedido. No sólo los niños, que necesitan educación, sino también los educadores, están bajo la influencia del pasado (y el presente), de la tradición y la cultura. (p, 32)

Desde esta perspectiva cultural, es importante hacer acá hincapié en el valor de las prácticas pedagógicas en contexto. Dentro del campo literario, cabe resaltar las prácticas pedagógicas de las dos docentes de lenguaje de I.E. María Auxiliadora, ya que estas tienen en cuenta la relación entorno-educación, es decir que son prácticas contextualizadas, producto de una educación que tuvo en cuenta las manifestaciones literarias del entorno. Veamos el siguiente testimonio al respecto:

*“Recuerdo a la profesora de once, que nos ponían a leer muchas obras literarias, entonces desde ahí comenzó mi pasión por la literatura, nos ponían a leer clásicos, pero también leíamos mucha literatura regional, eso nos ayudaba como a conocer bien nuestra región, quienes eran los escritores.”* Profesora Vanessa

Desde este punto es posible reconocer el lugar que ocupa la literatura dentro del desarrollo de la lectura crítica y su abordaje desde la dimensión estética, también se reconoce el papel preponderante que ocupa la literatura regional en la construcción de identidad, evidenciando que es posible realizar una práctica pedagógica literaria contextualizada, que aporte a la localidad y que permita, a través de la estética, leer el espacio que nos circunda desde referentes literarios. Esa lectura crítica puede surgir no sólo desde el acercamiento a las obras clásicas, sino también promoviendo encuentros con la literatura local.

Este ejemplo concreto relacionado con acciones que en otrora mediaron positivamente en las prácticas educativas, reconoce el uso de estrategias pedagógicas que fueron aprendidas como estudiantes, o de experiencias de aula que fueron desarrolladas con éxito en el pasado; y que actualmente se desarrollan en el rol de docentes. Estas prácticas pedagógicas han trascendido las primeras aulas, han logrado conservarse a lo largo del tiempo, o mejor aún, se han re-creado desde diversos contextos. Todas ellas son experiencias de aprendizaje del pasado que cobran valor como prácticas de enseñanza en el presente.

A partir de la observación, pudo notarse que las dos profesoras han tratado de rehacer en el presente, desde sus propias experiencias y vivencias, esas prácticas del afecto y del cuidado hacia los otros y las otras que ellas recibieron. Sus prácticas pedagógicas actuales están centradas en el reconocimiento y la valoración de la diferencia, promueven la oportunidad del trabajo colectivo y el co-aprendizaje, y fortalecen la lectura del mundo desde múltiples perspectivas.

La formación constante aporta al crecimiento personal y profesional de los maestros, pero, sobre todo, beneficia el desempeño de las actividades de los estudiantes, aportando a la construcción de lector y sujeto crítico. Nos apoyamos en las palabras de Freire, (2010) cuando manifiesta que: “el enseñar no existe sin el aprender y con esto quiero decir más de lo que diría si dijese que el acto de enseñar exige la exigencia de quién enseña y de quien aprende” (p. 45).

Los procesos de formación que le han permitido al docente innovar y mejorar continuamente su hacer, lo convierten en un sujeto inmerso en la enseñanza, que toma para su práctica lo que ha adquirido en sus distintos procesos de aprendizaje; de no ser así, dicha formación se convertiría en algo inocuo. Por ejemplo, para la profesora Vanessa, la Maestría en Literatura le permitió mejorar sus prácticas pedagógicas, para ella, la formación docente es fundamental, inclusive en los niveles de formación posgraduada. Veamos:

*“El hecho de ser magister significó no sólo mi cualificación como docente sino que también implicó mejoras dentro de mi proceso de enseñanza, los aprendizajes se han vuelto más significativos, la formación aportó a mi conocimiento personal y a mi formación integral”.*

Profesora Vanessa.

El aprendizaje constante del maestro también involucra un grado de responsabilidad por parte de los directivos docentes y las entidades estatales, en relación con el apoyo y la promoción y ejecución de proyectos de formación y cualificación permanente, pero también, implica un compromiso ético por parte del docente frente a su propio hacer. En este sentido: “la responsabilidad ética, política, política y profesional del educador, le impone el deber de prepararse, de capacitarse (...) esa actividad exige que su preparación, su capacitación y su graduación se trasformen en procesos permanentes” (Freire, 2010 p. 46).

Indudable que la formación del maestro es una responsabilidad compartida entre docentes, instituciones educativas y el Estado, por esta razón es menester impulsar y fortalecer políticas

que aseguren este propósito a lo largo del tiempo, y que permitan la cualificación del maestro.

Del valor y sentido de la formación permanente da cuenta la profesora Gloria quien afirma que:

*“Cada uno tiene una historia que contar, algo para aprender y algo que enseñar (...) Soy una profesora que me aprovecho de todos los aprendizajes y aplico en el aula lo aprendido en los procesos de cualificación, lo que aprendo lo aplico al aula de clases con mis muchachos. Yo creo que soy una profesora innovadora”* Profesora Gloria.

De esta forma se observa que el maestro es también el resultado de lo inculcado por otros profesores, los cuales a su vez se formaron gracias a lo enseñado por otros, formando así una cadena de aprendizaje permanente e infinita. A lo largo de la vida se va otorga relevancia a los sujetos que en el pasado nos han formado, y ello va perfilando la vocación del docente. De esta forma, se destaca la importancia de una formación permanente por parte del maestro, como un acto que siempre desencadena en efectos positivos dentro de la construcción del sujeto crítico.

Quizá el hecho de que ambas docentes sean normalistas explica el gusto que tienen por el aprendizaje y la enseñanza constante, reafirmando de esta forma su perfil docente. Son, en todo caso, dos grandes maestras que aportan con consciencia y responsabilidad al fortalecimiento de la lectura crítica de sus estudiantes, teniendo presente las experiencias y los sujetos del pasado que las han formado y han fortalecido su práctica. A partir de lo anterior es posible afirmar que el acto de enseñar implica también al acto de aprender.

Lo anterior es posible gracias al desarrollo de prácticas pedagógicas mediadas no sólo por el gusto y la pasión por el trabajo, sino también por la confianza, la responsabilidad y el valor que se otorgado a la labor educativa, por el compromiso y las ganas de aprender de las dos maestras de lenguaje de la I.E. María Auxiliadora, pues la práctica pedagógica también implica un deleite por el aprendizaje constante y la consciencia del cambio permanente.

De esta manera concluimos que existen sujetos y procesos, incluso desde el primer entorno familiar, que influyen decisivamente en el desempeño de nuestros actos, en la labor docente se cuenta, de manera especial, con personas o escenarios de enseñanza que de cierta forma intervienen en el desarrollo de las prácticas pedagógicas, éstas, si son contextualizadas, aportan en la construcción de un lector crítico, un sujeto consiente del entorno que lo rodea, con capacidades y argumentos para tomar decisiones y resolver vicisitudes.

### **6.3. PRÁCTICAS DE AULA COMO ESCENARIOS INTENCIONADOS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE.**

La intención remite a la razón o al porqué de una acción. Dentro de las prácticas pedagógicas, la intencionalidad se relaciona con los motivos o las causas que llevan a un docente a desarrollar determinada estrategia, es decir, al sentido que se da a las actividades realizadas, tanto dentro como fuera del aula. Estos actos intencionados, a posteriori, desencadenan en beneficios para el

desarrollo personal del docente y de sus estudiantes, se destacan desde este punto aspectos como la responsabilidad y la ética del profesor y su compromiso académico y pedagógico en la construcción del sujeto crítico.

El valor a la praxis pedagógica se sustenta desde lo planteado por Latorre (2004), quien destaca la importancia y el valor que se le otorgan a las acciones, y su aporte en el proceso de transición de la información de lo meramente descriptivo a la comprensión de las realidades. Al respecto, Latorre afirma que:

En este sentido, la práctica educativa y, más específicamente, la práctica pedagógica es considerada desde una doble perspectiva, tanto desde la acción realizada como desde el sentido atribuido a dicha acción por quien la realiza. Esta doble entrada hará posible articular un nivel descriptivo con un comprensivo (Latorre, 2004, p. 87).

Así, las actividades intencionadas desarrolladas por los docentes, otorgan elementos que permiten la transformación del sujeto, posibilitando y ampliando las lecturas del mundo, aportando al desarrollo personal y social de los educandos y beneficiando la capacidad para ser sujetos y lectores más críticos, a través de la reflexión analítica a los distintos discursos.

La praxis pedagógica se convierte en una acción que otorga elementos fundamentales para el desarrollo cognitivo y práctico de cada individuo, en un escenario en el que confluyen la acción



y la reflexión. En consonancia con ello, Freire (1972) define la práctica como “todo acto de conocer que supone un movimiento dialéctico que va de la acción a la reflexión y de la reflexión sobre la acción a una nueva acción” (p. 31), ante lo cual aparece siempre la posibilidad de crear una nueva acción, producto de dicha reflexión.

Las diferentes acciones de integración curricular, los elementos utilizados para favorecer la didáctica en el desarrollo de las clases, la disposición de los estudiantes, la decoración de los espacios, las lecturas realizadas y las que se encuentran fijadas en la paredes del salón, así como algunos ejercicios orientados al análisis de los textos literarios, teniendo presente el contexto, son algunas de las acciones pedagógicas que permiten la reflexión y caracterización de las prácticas pedagógicas de las dos docentes de lenguaje de la I.E. María Auxiliadora. Allí pudo notarse un mayor desarrollo de prácticas pedagógicas de inmersión, es decir de aquellas cuya actividad está centrada en los estudiantes y en el aprender haciendo, y prácticas pedagógicas orientadas hacia la investigación, donde en donde se reflexiona en torno a problemas sociales, favoreciendo de esta forma los procesos de lectura crítica de sus estudiantes.

Entre los quehaceres pedagógicos que han resultado positivos, y que se consideran escenarios intencionados que favorecen el aprendizaje, se destacan la lectura, montaje y presentación de obras de teatro, experiencia de integración curricular ganadora de un reconocimiento a nivel departamental; el uso de estrategias conversacionales contextualizadas, a partir de la lectura de textos literarios, práctica que aporta elementos para el fortalecimiento de la argumentación; y la

disposición y uso del espacio dentro del aula de clases, asunto que permite reconocer la influencia de los ambientes educativos dentro de la enseñanza del lenguaje y la lectura crítica.

Como puntos de referencia o como atributos encontrados dentro de las prácticas pedagógicas enfocadas a la enseñanza de la lectura crítica, subyacen en este análisis tres subcategorías:

1. El teatro como una práctica transformadora que potencia la expresión oral y beneficia el trabajo en equipo.
2. La conversación literaria en el aula, una experiencia estética que favorece la expresión oral y la construcción del sujeto crítico.
3. Los ambientes educativos intencionados, y su contribución en la enseñanza de la lectura crítica.

A continuación, desarrollaremos cada una de estas subcategorías:

#### **6.4.1. EL TEATRO COMO UN ELEMENTO TRANSFORMADOR QUE POTENCIA LA EXPRESIÓN ORAL Y BENEFICIA EL TRABAJO EN EQUIPO.**

La estrategia pedagógica del teatro como eje transversalizador es, a todas luces, una acción de integración curricular que sobresale entre las prácticas pedagógicas enfocadas al fortalecimiento

de la lectura crítica, en la I.E. María Auxiliadora. Dicho proyecto supera la tradicional separación de los contenidos dentro de la escuela, y se relaciona con mayor concordancia con los eventos de la vida diaria, en donde continuamente se integran múltiples factores, marcados en la actualidad por un ambiente globalizador.

Esta propuesta educativa llamada “*El teatro como eje transversalizador entre el arte, la literatura, la ética y la filosofía*”, aporta elementos trascendentes para la construcción de un lector crítico, ya que permite que el estudiante aborde el texto desde múltiples ópticas: literarias, artísticas, filosóficas y sociales; adicionalmente, como práctica pedagógica de inmersión, promueve la participación activa de los alumnos y la adquisición del propio conocimiento, a través de la lectura, el análisis y la puesta en escena de las obras teatrales, en un proceso que implica el trabajo colaborativo y la mirada al discurso desde distintos enfoques.

La práctica del teatro desde un enfoque de integración curricular, parte del interés de los maestros en mostrar a los estudiantes, que los temas tienen relaciones entre sí, y que las diversas situaciones de la vida siempre están determinadas por múltiples factores. Respeto al papel del profesor en las prácticas pedagógicas mediadas por la integración curricular, Nuria y Molina (2011) manifiestan que:

La Integración Curricular aspira a conseguir que los profesores no se limiten a llevar a la práctica las propuestas de las editoriales, sino que contextualicen realmente el currículo (...) Se apela a

comprender el currículo no como producto, sino como proceso, al tiempo que trata de facultar a los profesores para intervenir, no sólo en su plasmación en la práctica y, eventualmente, en su evaluación, sino también en la planificación y organización de la misma. (p. 21)

Los docentes que participan de la estrategia didáctica de las obras de teatro, plantean previo y en conjunto, distintas actividades enfocadas al estudio de un mismo objeto: la pieza teatral, pero cada área realiza el análisis y su contextualización, desde su propio saber, en un proceso que contribuye concretamente en la construcción de ese lector crítico, capaz de interpretar y reconstruir el discurso teniendo en cuenta distintas lecturas.

El siguiente cuadro describe las actividades que realizan los docentes desde cada una de las áreas implicadas, así mismo, se presentan aquellos aspectos que aportan directamente en la construcción del sujeto crítico, en relación con cada actividad.

Cuadro 2: Actividades inter-áreas desarrolladas desde la propuesta pedagógica del teatro.

ÁREA	ACTIVIDADES PROPUESTAS	APORTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO CRÍTICO
<b>Lenguaje</b>	<p>Desarrollo de ejercicios de comprensión lectora.</p> <p>Análisis de textos y socialización de las interpretaciones de la lectura.</p> <p>Producción de guiones teatrales.</p>	<p>Comprensión e interpretación de textos literarios.</p> <p>Desarrollo de habilidades de expresión oral.</p> <p>Desarrollo de habilidades de expresión escrita.</p>

<b>Artes</b>	<p>Ejercicios en torno a la construcción de personajes.</p> <p>Creación de imágenes.</p> <p>Ejercicios de modulación y proyección diafragmática de voz.</p> <p>Acciones de expresión corporal.</p> <p>Construcción de escenografías y puesta en escena de los guiones creados.</p>	<p>Desarrollo de habilidades orales.</p> <p>Habilidades para el análisis y reconstrucción simbólica del lenguaje.</p> <p>Desarrollo de la creatividad.</p> <p>Desarrollo de habilidades orales y motoras.</p> <p>Fomenta el trabajo en equipo.</p>
<b>Filosofía</b>	<p>Se identifican, contextualizan y analizan componentes filosóficos presentes en las obras literarias.</p>	<p>Reflexión filosófica en relación a los principales temas tratados en la obra.</p> <p>Desarrollo de capacidades para abordar el análisis del discurso desde perspectivas ideológicas.</p> <p>Posibilita la generación de un discurso contextualizado.</p> <p>Permite la relación de la obra con situaciones de la vida cotidiana.</p> <p>Educa para la vida desde mirada a la estética literaria.</p>
<b>Ética</b>	<p>Se aborda el texto dramático desde los dilemas morales que trasciendan la sustentación conceptual de los valores.</p>	<p>Permite la recreación de situaciones de la vida cotidiana y escolar, generando en los estudiantes la posibilidad de asumir posturas éticas en las relaciones con el otro.</p> <p>Potenciar el desarrollo de competencias propositivas y argumentativas.</p>

De acuerdo con la información anterior, es posible notar que las actividades a desarrollar implican por parte de los estudiantes, no solo de la comprensión e interpretación del texto literario, sino también de un compromiso durante el proceso de planeación de la obra de teatro y todo lo que ello implica, de esta forma, el teatro aporta a los procesos de lectura, escritura y expresión oral, pero también al desarrollo de habilidades creativas y de socialización, fomentando el trabajo en equipo y la reflexión filosófica, todo ello desde el análisis al discurso literario.

Otra de las cualidades encontradas en la estrategia del teatro, y que permite definir esta acción educativa, como parte de una práctica pedagógica enfocada al fortalecimiento de la lectura crítica, es su carácter intencionado y contextualizado. De acuerdo con la lectura de la propuesta pedagógica y lo conversado con la docente Vanessa Torres, los guiones teatrales son ajustados teniendo en cuenta distintos contextos, con el objetivo de intencionar la obra y dar respuesta a situaciones del entorno inmediato del estudiante. Con ello se realiza una importante contribución en la construcción del lector crítico, a través de la relación entre el sujeto, el entorno y el texto.

Dado que es una acción previamente planeada, puede manifestarse que la estrategia didáctica del teatro hace parte de una práctica pedagógica reflexiva. En este caso, las diferentes actividades realizadas por los docentes, apuntan de manera consciente al desarrollo de distintos procesos de aprendizaje, que terminan siendo útiles a lo largo de toda la vida, logrando de esta manera un aprendizaje significativo. Así lo sustenta la docente Vanessa al manifestar que:

*“El desarrollo de las obras de teatro ha traído muchas ventajas a los alumnos, incluso he tenido estudiantes que no eran capaz de sostener una conversación y que después de pasar por la experiencia de las obras de teatro logran hacerlo”*

El teatro en la escuela ha ayudado al fortalecimiento de las capacidades expresivas y las habilidades orales de los estudiantes. Por medio de la propuesta de las obras de teatro en el aula de clases, se logran encuentros de inclusión e interacción, de aprendizajes cooperativos que influyen en la socialización y el respeto por las ideas del otro. Aporta al fortalecimiento de la lectura crítica, ya que la puesta en escena de la pieza dramática, implica realizar una lectura consiente del texto, que lleve a la interpretación de la trama y la comprensión de los diálogos y personajes, además incluye un complejo proceso interdisciplinar de construcción de la escenografía. Al ser una práctica pedagógica cooperativa, el teatro contribuye a la socialización de los individuos y su relación con el entorno, aspectos que facilitan el desempeño en las relaciones con los otros, y portan en la construcción del lector crítico. Al respecto manifiesta la docente:

*“Detrás del ejercicio de poner en escena una obra de teatro hay todo un proceso académico que aporta al desarrollo del sujeto crítico.” Profesora Vanessa*

Tanto en los procesos de creación como en los de presentación, la experiencia integradora del teatro permite la generación de un co-aprendizaje, en donde profesores y estudiantes se apoyan entre sí. La naturaleza misma del teatro supone un proceso creativo de recepción, expresión creativa y comunicación conjunta. Al respecto, Vieites, (2017) manifiesta que:

La expresión dramática y la expresión teatral son las dos grandes áreas expresivas que se derivan de la capacidad humana para desempeñar diferentes roles y de adecuar la acción y la conducta a cualquier situación que podamos vivir, cuestión analizada por antropólogos y sociólogos. (p. 1531)

El teatro es comunicación, en él intervienen códigos orales, gestuales, corporales y semióticos, a través de la expresión estética teatral se expresan ideas y sentimientos desde dimensiones individuales y sociales, es un medio para transmitir relatos, mitos o historias que configuran nuestra cosmogonía. De esta manera, el teatro pasa a ser un recurso pedagógico que educa para la vida. Demanda habilidades y le exige a la persona activar procesos como la memoria, la percepción, la atención y la escucha (Vieites, 2017).

Así pues, el desarrollo de esta estrategia, permite definir las prácticas pedagógicas de las docentes de lenguaje de la I.E. María Auxiliadora, como escenarios intencionados que favorecen la construcción del sujeto crítico, ya que por medio de ellas se fortalecen las habilidades de lectura, escritura y oralidad, se potencia el desarrollo del pensamiento creativo, se rescata el trabajo colaborativo y se propicia la socialización de los sujetos desde su propio entorno, permitiendo la expresión y el respeto por las ideas del otro. Esta práctica contextualiza, es producto de un proceso de planeación colectiva, que surge de la experiencia y la formación que han recibido a lo largo del tiempo los docentes que participan en ella.



#### **6.4.2. LA CONVERSACIÓN LITERARIA EN EL AULA. UNA EXPERIENCIA ESTÉTICA QUE FAVORECE LA EXPRESIÓN ORAL Y EL DESARROLLO DEL SUJETO CRÍTICO.**

La observación al aula y los demás elementos utilizados para la recolección de la información, permitieron identificar como en las prácticas pedagógicas se propician espacios de diálogo, escucha y respeto por las ideas del otro. Fue posible notar en las clases de ambas docentes, como se logran situaciones y escenarios favorables para el análisis crítico del discurso, a partir de acciones que conllevan a la conversación literaria; entendida ésta como una actividad social que se produce desde la interacción natural entre dos o más sujetos. Ese sentido genuino de la expresión, permite que afloren las ideas de una manera más natural y que los estudiantes se expresen con mayor fluidez.

Desde este punto, la conversación literaria se comprende como una práctica que promueve la participación activa y la expresión de los estudiantes, Además otorga sentido a la acciones de la lectura literaria en el aula de clases, en un proceso activo de expresión y de intercambio de conocimientos, que dinamiza la relación entre lector y el texto. A partir de la observación, y por medio de las entrevistas, fue posible notar como ambas maestras promueven la conversación teniendo en cuenta la lectura e interpretación de cuentos y poemas, en lo que podríamos llamar: un escenario educativo intencionado de conversación literaria.

La conversación en el aula de clases es vital, potencia las habilidades de expresión oral y aporta al desarrollo de la lectura crítica de los estudiantes, ya que por medio de ella, se promueven

espacios en el que los niños y jóvenes se leen, pero también se hablan y se escuchan entre sí. Dicha posibilidad expresiva, teniendo como excusa el texto literario, aporta al crecimiento estético, social y personal de los estudiantes. Sustentados en Suarez (2016), comprendemos que la conversación en la escuela es esa “actividad discursiva que potencia las experiencias de la lectura” (p. 44) y que permite el desarrollo de habilidades comunicativas, en pro de la construcción de un lector crítico, capaz de expresar sus opiniones y sustentar sus argumentos claramente.

De un lado, se observó cómo los niños y niñas del grado cuarto de primaria, a cargo de la profesora Gloria, desplegaron una conversación basados en diversos textos líricos. Luego de la lectura de varios poemas pegados en la pared, y guiados por la docente, se abrió la posibilidad de manifestar la opinión personal respecto a los poemas, lo producido por los textos, los temas que más les había llamado la atención, la lectura y los personajes que más les había gustado o disgustado.

Desde este aspecto, es importante reconocer el carácter subjetivo en la enseñanza del texto literario, donde, a partir de la estética del lenguaje, se apela a los sentimientos del lector. La práctica pedagógica de la profesora Gloria aborda el texto y sus características semánticas, pero al mismo tiempo, permite la expresión y la interpretación subjetiva que los niños lectores hacen, reconociendo de esta forma la individualidad y subjetividad de sus estudiantes. Ello se evidencia en el desarrollo de preguntas orientadoras, que fomentan la argumentación del discurso literario, pero sin perder de vista la opinión del sujeto lector.

Luego de que los niños y niñas del grado cuarto expresaran sus opiniones respecto a los poemas leídos, la profesora Gloria les pidió recordar el tema de la clase pasada y las actividades realizadas, dicho tema era la rima. De esta manera la docente realiza una importante conexión con las temáticas y los aprendizajes adquiridos en el pasado, y la lectura de los textos líricos en el presente. La interrelación de las ideas refuerza el conocimiento y aporta al logro del aprendizaje significativo.

Esta acción pedagógica de preguntar a viva voz por lo aprendido, de generar la expresión oral y de escucharse entre sí, incide en importantes aspectos tales como: la posibilidad del docente de identificar la apropiación de los conocimientos de sus estudiantes, desde la escucha y la búsqueda de nuevas formas de evaluar, a partir de la expresión oral. Los niños y niñas del grado cuarto de primaria eran bastante participativos y dinámicos, sentados en el suelo, casi todos querían hablar, demostrando no sólo apropiación de los temas tratados, sino también gusto y placer por las clases de lenguaje.

El desarrollo de prácticas pedagógicas que permiten el encuentro literario y la expresión desde la lectura, conllevan también al logro en la escuela de ese esquivo vínculo: sujeto-texto. De este modo “la conversación se convierte en un elemento indispensable para facilitar la expresión de los encuentros emocionales, estéticos, y reflexivos que se encarnan durante la lectura de obras literarias” (Suarez, 2016, p. 12). Las prácticas conversacionales son acciones posteriores al

texto, que facilitan la expresión de las emociones y la interacción con los otros, a partir de la interpretación al texto, aportan a la comprensión del mismo, fomentando el pensamiento crítico.

De otro lado, se observó cómo los jóvenes del grado décimo, a cargo de la profesora Vanessa, conversaron sobre temas como las pautas de crianza y su influencia en las relaciones sociales. En este caso, la conversación literaria, se dio a través de la lectura del cuento: *El espejo*, de la escritora barranquillera Mabel Moreno. Teniendo en cuenta las preguntas planteadas por la docente, y apoyados en las situaciones o personajes del cuento, surgió la expresión espontánea de las ideas, en un entorno de conversación literaria altamente participativo y reflexivo. El diálogo ocurrió sentados en el suelo del salón, en un espacio circular, y apoyados por un dado gigante que otorgaba la palabra a cada grupo. Allí, los estudiantes del grado décimo asumían una postura crítica, interrelacionaban las ideas y reflexionaban sobre sus propios pensamientos a partir del texto.

Fue posible notar como se realizaban asociaciones entre los temas tratados en el cuento (la familia, el amor, las pautas de crianza, los valores) y la realidad personal de los jóvenes. Así mismo, a través de la expresión a viva voz de las ideas, se evidenció comprensión de la lectura y asociación crítica con las situaciones del contexto. Por medio de estas prácticas, se logra la consolidación de espacios en el aula de clases, que resaltan la literatura como una fuente de goce y placer, pero, sobre todo, como un instrumento que aporta al crecimiento personal y social de los estudiantes, en una relación activa entre el lector y el texto, teniendo en cuenta el contexto.

En la conversación que se desarrolló en el grado décimo, los jóvenes abordaron temas como las formas del castigo, el maltrato físico y verbal en la niñez, las relaciones familiares, y las pautas de crianza; relacionaron personajes y sentimientos del cuento con situaciones y actores de su propia realidad, y cuestionaron situaciones y actos de la narración, a partir de la mirada a su propio entorno. Desde este punto, se destaca nuevamente en las docentes, el desarrollo de prácticas pedagógicas con un carácter contextualizado. La conversación literaria en el aula de clases permite la expresión de las ideas y la construcción del conocimiento, sin perder de vista los pensamientos y sentimientos del lector y las realidades del contexto.

Las prácticas conversacionales a partir de la lectura de textos literarios, se consideran atributos en la enseñanza de la lectura crítica, ya que permiten el acercamiento estético del discurso y posibilitan la mirada al texto desde contextos sociales y pragmáticos. Tienen en cuenta las características socioculturales de los interlocutores, convirtiendo al texto en “un objeto abierto y plurisignificativo, que se construye dentro de un proceso de comunicación que integra la voz del lector, con las redes conectivas formadas a partir de las perspectivas internas del texto” (Suarez, 2016, p. 17).

Dicha integración supone que el lector está inmerso en la cultura y que sus experiencias personales y sociales interfieren en la interpretación de la lectura, ampliando de esta manera las

posibilidades de los significados. Sobre las ventajas de la conversación literaria en la escuela y su aporte al sujeto crítico, Campos (2006) manifiesta que:

La discusión literaria tiene a su favor la ventaja de ser una práctica social real (...) que puede trasladarse a las aulas, conservando gran parte de su sentido. Para la educación literaria, la discusión (...) es importante en tanto que puede incidir en la construcción de interpretaciones más o menos elaboradas, íntimas, sinceras, analíticas o críticas. (p. 121)

En suma, la conversación en el aula de clases es un acto polifónico que promueve la participación y el respeto por las ideas de los demás, allí se favorecen los procesos de lectura crítica, puesto que cada estudiante aborda el texto literario y lo interpreta, teniendo en cuenta el contexto que lo rodea y sus propias experiencias. Durante ese momento de expresión, las interpretaciones difieren, se encuentran y se complementan, ampliando las posibilidades de significación del texto, en pro del sujeto crítico.

#### **6.4. 3. LOS AMBIENTES EDUCATIVOS Y SU CONTRIBUCIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA CRÍTICA.**

Como otro atributo que influye positivamente dentro de los procesos de adquisición de la lectura crítica, y que define las prácticas pedagógicas de las docentes participantes de la investigación,

se encuentran los ambientes educativos. Concebidos estos, desde una percepción mucho más amplia que la que corresponde al entorno físico y los objetos que lo constituyen, ya que se considera que los ambientes educativos comprenden a los espacios y los objetos, pero también a los sujetos, y las relaciones que entre estos se desarrollan.

Los ambientes educativos involucran aspectos como los climas propiciados por los docentes, durante el desarrollo de las actividades en el aula, y la disposición y postura que asumen los estudiantes en dichos entornos de enseñanza. Pensar en el desarrollo de las prácticas pedagógicas desde la óptica de los ambientes educativos, implica a pensar en situaciones que van más allá de lo físico o lo cognitivo, el ambiente tiene en cuenta la disposición y los sentimientos de los sujetos que allí participan, y las intenciones que se tengan en relación con el saber (Duarte, 2003).

Tanto las personas como los espacios y los objetos, aportan sentido a los aprendizajes, el ambiente educativo media significativamente en la adquisición del conocimiento, esto ocurre a través de la interrelación entre el sujeto y todo aquello que lo rodea. De acuerdo con Duarte (2003) “se denomina ambiente educativo a lo propio de los procesos educativos que involucran los objetos, tiempos, acciones y vivencias de sus participantes” (p. 98).

Desde la óptica de los ambientes educativos, sobresalen en las prácticas pedagógicas de las dos docentes de lenguaje, aspectos tales como: la decoración intencionada de los espacios y el

aprovechamiento de recursos de aprendizaje, basados en el modelo educativo flexible Escuela Nueva, el uso de elementos u objetos didácticos para favorecer la participación de los estudiantes, y la ubicación circular de los sujetos en los momentos de socialización y conversación literaria. A continuación se desarrollan estas cualidades.

Quien ingresa al aula de clases del grado cuarto y observa sus paredes, se conecta con el aprendizaje. Los muros están decorados con carteleras, dibujos, poemas, reflexiones, fábulas y cuentos. Se puede notar como el ambiente de aprendizaje fue concebido por la profesora Gloria y sus estudiantes de una manera consciente e intencionada. Nuevamente, sobresale acá el desarrollo de prácticas pedagógicas de inmersión, en un ambiente de construcción cooperativa, donde los niños y las niñas intervienen activa y constantemente en la transformación del entorno que los rodea, afectando de paso su propio proceso educativo.



Imagen: salón de clases, grado cuarto, I.E. María Auxiliadora.



Cabe destacar en la práctica pedagógica de la profesora Gloria, el uso de recursos de aprendizaje, propios del modelo educativo Escuela Nueva, como el autocontrol de asistencia, la autoevaluación y los pactos de aula. Todos estos instrumentos inciden directamente en la relación sujeto-ambiente, aportan al desarrollo del sujeto crítico, puesto que su construcción y desarrollo requiere de una participación permanente y activa.

El autocontrol de asistencia es una cartelera realizada por todos los estudiantes en apoyo con la docente, en ésta aparecen fijados los nombres de cada niño y niña del grado cuarto y todos los días de un mes, allí los estudiantes deben registrar personal y diariamente su asistencia, con lo cual se promueven acciones en pro de la responsabilidad, el auto-control y la autonomía.

La auto-evaluación también se diseña y se construye en conjunto. Los estudiantes y la profesora acuerdan los temas claves o los ítems principales que permitirán que cada estudiante reconozca el nivel de desarrollo en el que va, con diversos elementos como stickers, dibujos o símbolos, los niños van marcando los objetivos que van logrando. Funciona como un instrumento de mejoramiento de la educación, permite que los niños y las niñas observen sus avances en los procesos de aprendizaje, en la autoevaluación observada en el grado cuarto, se tienen en cuenta aspectos de tipo formativo como la puntualidad, la responsabilidad y calidad en la entrega de los trabajos.

Los pactos de aula también hacen parte de los instrumentos pedagógicos del modelo educativo Escuela Nueva, se diseñan con el fin de promover el antiautoritarismo, propician el desarrollo de prácticas en pro de la participación democrática y la educación en valores. Este instrumento permite definir las pautas o los compromisos necesarios para lograr un buen clima de aprendizaje. Una vez definidos los pactos, se realiza una cartelera que los contenga y se fija en una pared del salón, para tenerlos siempre presentes.

El desarrollo de estos instrumentos aportan en la construcción del sujeto crítico y autónomo, ya que promueven la participación activa y hace que los niños y las niñas sean partícipes de su propio proceso de aprendizaje, además, a través de la promoción de relaciones interpersonales, promueve valores como el respeto y la equidad. Estas acciones que condicionan los ambientes educativos, fueron concebidas y desarrolladas intencionalmente por la docente, convirtiendo el aula de clases, en un entorno vivo que afecta los procesos de enseñanza.

En el grado décimo, un dado gigante es el recurso lúdico que interviene y afecta el ambiente educativo, este objeto construido por la docente, es utilizado como excusa para otorgar la palabra a los estudiantes y facilitar la expresión. El uso de este elemento permite definir la práctica pedagógica de la profesora Vanessa, como un acto que involucra la didáctica y el juego, aprovechando los elementos de una manera innovadora, y generando ambientes aptos para la expresión y la socialización del saber. El dado favorece el aprendizaje de los estudiantes, generando un ambiente que los educa y que al mismo tiempo los divierte.

El uso de elementos que afectan los ambientes educativos en la escuela, implica la interrelación entre los objetos y los proyectos educativos del docente, de modo que estos objetos actúen intencionadamente en la práctica de aula. En este caso, el dado gigante actuó como un mecanismo que permitió la expresión de las ideas en torno a un texto, favoreciendo los procesos de enseñanza y haciendo de la lectura un ejercicio dinámico, flexible, y abierto.

El uso de elementos didácticos o la inmersión de objetos que propicien el juego dentro de las prácticas pedagógicas, genera gusto y placer por el saber. Propiciar ambientes educativos de confianza a través de la lúdica, favorece los procesos de comprensión de lectura y oralidad, ya que moviliza a los alumnos para que participen activamente en su propio proceso de adquisición del conocimiento. El juego en la enseñanza del lenguaje, potencia el pensamiento, la creatividad y la imaginación de los estudiantes. Como un acto integrador y socializador, favorece la convivencia, la comunicación y la cohesión de los grupos.

Finalmente, en relación con los ambientes educativos, cabe mencionar un importante aspecto, en torno a la ubicación de los sujetos en el aula de clase. De acuerdo con las observaciones realizadas, fue posible notar como se propiciaban espacios de conversación literaria y expresión de las ideas, desde la disposición circular de las personas. Esta disposición circular de los estudiantes fue utilizada por las dos docentes. Fue posible observar que dicha acción afectó favorablemente el clima de la clase, haciendo del aula de clases un lugar más informal,

propiciando ambientes amigables, en donde fluyó la conversación literaria desde la confianza y la igualdad como se mencionó en la subcategoría anterior.

Como puede notarse, los ambientes educativos afectan claramente las dinámicas que constituyen los procesos de enseñanza-aprendizaje, estos, no sólo incluyen a los objetos y los espacios, sino también a las experiencias y las vivencias de quienes los habitan. Los ambientes educativos afectan la enseñanza de la lectura crítica, pues su apropiación e intervención, permite la expresión, la comunicación y el encuentro de las ideas.

## **7. CONCLUSIONES. PRÁCTICAS DE AULA QUE EDUCAN PARA LA VIDA**

De acuerdo con el análisis a las prácticas pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la lectura crítica de las dos docentes de lenguaje y teniendo en cuenta los hallazgos, es posible concluir que:

- Las distintas actividades realizadas por las dos docentes de lenguaje están cargadas de intencionalidad y sentido, su labor educativa es producto de la experiencia, y de la participación activa y constante en diversas prácticas de cualificación; estos actos del pasado, viven en el quehacer educativo del presente y aportan elementos bases en la construcción del sujeto crítico. Desde este punto se reconoce importancia de la

formación constante del maestro, como una acción determinante en el desempeño de los sujetos a lo largo de su vida. La cualificación del maestro es un acto de movilización y reflexión personal, que benefician el desarrollo humano, evidencia la consciencia del cambio por parte del maestro, y rescata el sentido de responsabilidad y compromiso con la vocación docente.

- Las dos docentes participantes de la investigación, desarrollan sobre todo prácticas pedagógicas de inmersión, entendidas estas, como aquellas acciones que incentivan el trabajo práctico de los estudiantes, y los involucran activamente en su propio proceso de adquisición del conocimiento; con lo cual, se perfila más al docente como un sujeto orientador o un guía, y se reconoce en el estudiante un papel central, artífice y protagonista de su propio proceso de aprendizaje.
- Las estrategias pedagógicas como el teatro, los conversatorios literarios y el uso de elementos que influyen en los ambientes educativos, aportan al desarrollo de la lectura crítica de los estudiantes, promueven en los sujetos habilidades como la expresión oral, y la argumentación, además potencian la participación activa de los estudiantes, en un ejercicio de autorreflexión y de aprendizaje cooperativo, promoviendo el respeto y el reconocimiento de las ideas de los demás.
- El desarrollo de prácticas pedagógicas contextualizadas, aporta satisfactoriamente a la construcción del lector crítico, permite la reflexión propia y al mismo tiempo, logra un

ejercicio reflexivo social, son prácticas de aula que asumen la individualidad, pero sin dejar de reconocer la pluralidad y el entorno que rodea los momentos de enseñanza. El desarrollo de prácticas pedagógicas en contexto, potencia las habilidades de la lectura crítica en los estudiantes, ya que dichas prácticas permiten la interrelación de los sujetos con los conocimientos adquiridos y el entorno, destacando así, el carácter social de la lectura crítica.

- Las prácticas pedagógicas que fortalecen la lectura crítica, son prácticas que educan para la vida. Su aporte va más allá de los beneficios otorgados a los procesos académicos inmediatos de los estudiantes, pues fortalecen en el sujeto aspectos como la expresión o la argumentación, permitiendo desenvolverse en distintas circunstancias de la vida. De esta forma, las prácticas pedagógicas en torno a la lectura, posibilitan la construcción del sujeto crítico, en beneficio del desarrollo humano.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez (2016), *Estrategias para el mejoramiento de la Lectura Crítica en estudiantes de noveno grado del Colegio Antonio Nariño de Cajicá*, Cundinamarca. Colombia, Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Militar Nueva Granada.
- Ángel, P., (2011), *Hermeneutics and research methods of Social Science*. Grupo de investigación Ética y Política Universidad Autónoma de Manizales. Caldas – Colombia.
- Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile, Historia de un Proyecto*. Ministerio de Educación. Chile.
- Avendaño de Barón, G.S. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 207-232. Boyacá. Colombia.
- Balcázar Nava Patricia, González N, Gurrola, M. (2010) *Investigación cualitativa*, Universidad Autónoma del Estado de México, 2ª.
- Bernabeu, N. (2002), *La música y el sonido en el aula de lengua castellana y literatura, comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, N° 173. págs. 21-28.
- Bonilla, E. & Rodríguez P, (2000), *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Carlino, P (2013), *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*” Buenos Aires, Argentina, Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, Daniel (1999). *Aproximaciones a la lectura crítica. Teoría, Ejemplos y reflexiones*, Barcelona, Universidad Pompea: Fabras.

- Cassany, D., (2003), *Aproximación a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*.  
Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa, (32), 113-132, Disponible  
en: file:///C:/Users/Sol%20Estrada/Desktop/archivoPDF.pdf.
- Cassany, D., (2006), *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, Editorial  
anagrama S.A.
- Castañeda, L y Henao, J (1999). *La lectura en la Universidad de Antioquia: Informe  
preliminar*. Revista Signos. Recuperado de:  
[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-  
09341999000100010](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09341999000100010).
- Chamorro, G y Gómez (2008) *las prácticas pedagógicas que construyen conocimiento  
colectivo en el aula con estudiantes de pregrado de tres universidades de Bogotá*,  
Universidad de la Salle. Bogotá. Colombia, Facultad de formación avanzada  
programa de maestría en docencia.
- Delory-M., Christine, (2009), *Biografía y educación. Figuras del individuo-proyecto*, Buenos  
Aires, FF y L-UBA/CLACSO.
- Duarte D., (2003), *Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual*, Medellín,  
Colombia: *Estudios pedagógicos*
- El tiempo. Redacción., (9 de julio de 2014), *Colombia, en el último lugar en nuevos  
resultados de pruebas Pisa. Los estudiantes colombianos obtuvieron el peor puntaje  
en evaluación sobre educación financiera*. Recuperado de:  
<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-14224736>.
- Ferreiro, E., (1997), *Alfabetización. Teoría y práctica*. México: Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, E., (2002), *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de  
Cultura Económica.
- Freire, P., (1991), *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México: Siglo XXI  
Editores.



- Freire, P., (1972), *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI.
- Freire, P., (1999), *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P., (2010), *Cartas a quien pretende enseñar*, Traducción de Stella Mastrangelo. México: Ed. Siglo XXI.
- Henoa, Londoño, Frías y Marín, G. (2011). *Como leen y escriben los estudiantes que ingresan a la Facultad de Ciencias Sociales de la Institución Universitaria de Envigado*. Envigado. Colombia. Informe de investigación: IUE.
- ICFES (2015, 18 noviembre) *colombianos: conozcan resultados de las Pruebas Saber 11° en las regiones del país*. Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/item/1742-colombianos-conozcan-resultados-de-las-pruebas-saber-11-en-las-regiones-del-pais>.
- Kurland, D., (2003), *Lectura crítica versus pensamiento crítico*. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/LecturaCriticaPensamiento2.php>.
- Labaree, D. (1992). *Power, Knowledge, and the Rationalization of Teaching: A Genealogy of the Movement to Professionalize Teaching*. Harvard Educational Review. Vol. 62, N° 2.
- Latorre, M. (2004). *Aportes para el análisis de las racionalidades presentes en las prácticas pedagógicas*. Estudios pedagógicos, n. 30, 75-91.
- Londoño, D Vásquez., (2014) *De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte*. Universidad de Medellín, Medellín, Colombia: Anagramas. Volumen 13, N° 26 pp. 197-220.
- López, V. & Bastos, T. (2010), *Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva*. *Educación y Educadores*, 13(2), 275-291. Recuperado de:

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-12942010000200007&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942010000200007&lng=en&tlng=es).

- Manen, V. (1998), *El tacto en la enseñanza, el significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Mantilla, L., (2011), *El aula de clases como un espacio generador de un pensamiento crítico*, Colegio Nuevo Cambridge, Colombia. Revista UIS Humanidades. Volumen 39. Recuperado de:  
<http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistahumanidades/article/view/2640/5064>.
- Medina, A., (2006), *Enseñar a Leer y a Escribir: ¿En qué Conceptos Fundamentar las Prácticas Docentes?*, Psique, Santiago, Chile, p, 45-55. Disponible en:  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282006000200005>.
- Mendoza, Buitrago, William, & González (2014). *Construcciones críticas sobre las prácticas pedagógicas: reflexiones a partir de la psicología cultural y discursiva. Estudios pedagógicos*.
- Min Educación., (2014), *Prácticas pedagógicas como escenarios de aprendizaje*. Recuperado de://[www.mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co).
- Minerva, R., y Jiménez, P., (2009) . *Efectividad de las estrategias de enseñanza de la comprensión de textos escritos: Un estudio de caso*. Universidad de los Lagos, Chile. Revista Signos, vol. 42 (núm. 71), pp.409-427.
- Pérez, P., y Merino, M., (2008), *Definición de pensamiento crítico*. Recuperado de: <http://definicion.de/pensamiento-critico/>
- Ruiz, G. & Zorrilla, M. (2007). *Validación y Optimización de un Modelo de Mejora de La Eficacia Escolar para Iberoamérica*. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación REICE, 56, 200- 204. Extraído el 1 de diciembre de 2017 de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at13/PRE1178902778.Pdf>.
- Sierra y Benavides., (2013), *Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad*. Bogotá. Colombia: Universidad EAN.
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid, España: Aprendizaje Viso.
- Stake, R., (1998), *Investigación con estudio de casos*. 3ª ed. Madrid, España: Ediciones Morata.

- Solé, I., (1992), *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Solé, I., (1993), *Estrategias de lectura y aprendizaje*. Cuadernos de Pedagogía (216) 25-27.
- Suarez, V. (2016) *Literatura y conversación en el aula: una experiencia estética*.  
Universidad central. Bogotá. Colombia.
- Taylor, S.J. y Bogdan R. (1986) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires, Paidós.
- Van Dijk, T., (1989), *Estructura y funciones del discurso*. México: Siglo XXI Editores.
- Van Dijk, T., (1995), *Racismo y análisis crítico de los medios*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Velásquez, Quiroz, García, y González, S., (2017) *Estrategias interactivas para la investigación social en trabajo social*. Ponencia presentada al Seminario de escuelas latinoamericanas de Trabajo Social. Universidad de Antioquia. Colombia.
- Vieites, M., (2017) *La Pedagogía Teatral como Ciencia de la Educación Teatral*  
Universidad de Vigo. Pontevedra, España, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 1521-1544.
- Zapata, M. (2016) *La lectura y la escritura en el contexto rural: una mirada a mis propias prácticas*. Universidad de Antioquia. Medellín. Colombia.

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO**  
**UNIVERSIDAD DE MANIZALES EN CONVENIO CON CINDE**

**ARTÍCULO DE RESULTADOS**

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ENFOCADAS AL FORTALECIMIENTO DE LA  
LECTURA CRÍTICA, REALIZADAS POR DOS DOCENTES DE LA I.E. MARÍA  
AUXILIADORA, EN EL MUNICIPIO DE CIUDAD BOLÍVAR (ANTIOQUIA)  
ESTUDIO DE CASO**

**NORELIA HERNÁNDEZ SERNA**

**ASESORA**

**YICEL NAYROBIS GIRALDO**

**SABANETA**  
**2017**

## PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE APORTAN A LA LECTURA CRÍTICA\*

Norelia Hernández Serna\*\*

### RESUMEN

Este artículo presenta los resultados más relevantes en torno al análisis realizado a las prácticas pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la lectura crítica, desarrolladas por dos docentes del área de lenguaje de la institución educativa María Auxiliadora, del municipio de Ciudad Bolívar. Por medio de un estudio de caso y a través de la entrevista narrativa, observación no participante y fotolenguaje, se caracterizaron los tipos de prácticas pedagógicas que han aportado al desarrollo de los procesos de lectura crítica de los estudiantes, teniendo en cuenta la trayectoria y el proceso de formación académica de las docentes participantes. Entre las estrategias que se destacan por su aporte a la construcción del lector crítico, se encuentran: 1) el teatro visto como un elemento transformador que potencia la expresión oral y beneficia el trabajo en equipo en la escuela; 2) la conversación literaria en el aula, una experiencia estética que favorece la expresión oral; y 3) la apropiación de los ambientes educativos y su contribución dentro de los procesos de lectura y participación activa de los estudiantes.

**Palabras claves:** lectura crítica, prácticas pedagógicas, contexto, lector, texto.

---

\* Artículo derivado de la investigación titulada *Prácticas pedagógicas enfocadas al fortalecimiento de la lectura crítica, realizadas por dos docentes de la I.E. María Auxiliadora, en el municipio de Ciudad Bolívar, (Antioquia)* realizada como requisito parcial para optar al título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano, de la Universidad de Manizales en convenio con CINDE.

\*\* Norelia Hernández Serna, Licenciada en Educación Español y Literatura de la Universidad de Antioquia, calificadora docente, profesora del área de lenguaje. Mail: [hernandeznorelia@gmail.com](mailto:hernandeznorelia@gmail.com)

## INTRODUCCIÓN

Muchas de las habilidades que se requieren para lograr ser un lector crítico, se aprenden, potencian, o perfeccionan en los escenarios académicos, pues no queda la menor duda de que el ambiente educativo está constantemente atravesado por las experiencias de la lectura y la escritura. Leer es un ejercicio complejo en el que intervienen situaciones tanto de carácter personal como social, su desempeño afecta no solo la vida escolar, sino que también influye decisivamente en las diferentes situaciones de la vida diaria.

Lograr que los estudiantes desarrollen sus habilidades y asuman una postura crítica y activa frente a la lectura es el resultado de sus posibilidades, habilidades, actitudes y esfuerzos, pero acá también intervienen de manera decisiva los profesores y sus distintas prácticas de enseñanza. El sujeto docente es una ficha trascendental dentro de la red de implicaciones de la educación del estudiante, y las actividades que realiza durante su constante labor, lo convierten en eje facilitador para la adquisición del conocimiento y en un apoyo básico para la producción de nuevas ideas.

Conocer sobre las prácticas pedagógicas que se desarrollan para fortalecer la lectura crítica es una manera de aportar en el campo de la educación desde el desarrollo de habilidades para la vida, ya que leer es, sobre todo, un acto social. Un lector crítico es, sin duda, alguien con más y mejores alternativas y capacidades para tomar decisiones, una persona con argumentos más sólidos para asumir posturas frente a las situaciones que la vida le presenta. Es alguien que se

reconoce e identifica a partir de las lecturas que realiza, pero también es un sujeto con la capacidad de reconocer, aceptar y respetar a ese que llamamos otro.

## **CONSIDERACIONES GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Planteamiento del problema**

Pese a que leer es indispensable en todos los niveles de la educación, los alumnos lo hacen poco y con muchas dificultades. Son habituales los comentarios de los profesores de todos los niveles, respecto a las problemáticas relacionadas con las deficiencias de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura; y al parecer son insuficientes las alternativas para lograr una real mejora (Carlino, 2013).

Los bajos niveles de lectura de los estudiantes, son motivo de reflexión constante entre investigadores, instituciones educativas y organismos estatales. No es un secreto que, en general, los estudiantes no comprenden lo que leen. Continuamente se promueven campañas para incentivar la lectura en el aula de clases y se generan estrategias para mejorar los niveles de los estudiantes, existe incluso en Colombia un Plan Nacional de Lectura, pero, pese a estas acciones, la realidad es que no se reflejan muchos cambios favorables.

En este sentido cabe mencionar lo expresado por Londoño (2014) en donde manifiesta que “los niveles de lectura y escritura son preocupantes; es decir, encontramos personas que no comprenden lo que leen y que se les dificulta hacerse entender a través de la escritura, que

tienen dificultades de interpretación de significados implícitos y complementarios, que carecen de elementos de análisis y no diferencian entre un argumento y una manipulación” (p. 200).

Conocer sobre las prácticas pedagógicas que facilitan un mejor desempeño de la lectura, genera importantes aportes para el mejoramiento del rendimiento de los estudiantes, especialmente si se observan aquellas experiencias que han generado buenos resultados, ya que éstas pueden servir como guía o ejemplo a aquellos docentes e instituciones educativas que requieran mejoras.

Es así como la investigación en el aula es una “alternativa didáctica de naturaleza formativa para que docentes y estudiantes se aproximen a la práctica y procedimientos propios de la investigación, en tanto que resuelven problemas relacionados con sus procesos de enseñanza y aprendizaje” (Baquero, 2004, p. 12). Se espera aportar a la I.E. María Auxiliadora, a partir del desarrollo de un proyecto de investigación en contexto. De esta manera la pregunta de investigación estuvo orientada a conocer : ¿Cuáles y qué características tienen las prácticas pedagógicas enfocadas al fortalecimiento de la lectura crítica, realizadas por dos docentes de la I.E. María Auxiliadora en el municipio de Ciudad Bolívar (Antioquia)?

### **Breve recorrido por los antecedentes investigativos**

Entre los autores y conceptualizaciones que han abordado el tema de la lectura crítica y su vínculo con las prácticas pedagógicas, se destaca la exploración realizada por Londoño (2014), quien recopila múltiples investigaciones relacionadas con la lectura y la enseñanza de la lectura



crítica en el campo de la educación superior. Dentro de las indagaciones mencionadas en el análisis sociolingüístico de Londoño, se describen, a nivel regional, las realizadas por autores como Castañeda & Henao (1995, 1999, 2003, 2005) quienes han enfocado su trabajo investigativo hacía la lectura y la escritura, la lingüística textual, la cultura escrita y la literacidad. Estos autores han planteado distintas acciones y desarrollado múltiples estrategias para mejorar la lectura de los textos. Dentro de sus investigaciones, se hace hincapié en aspectos como la trascendencia de la enseñanza del lenguaje en todos los entornos académicos, y el reconocimiento de la lectura como un factor determinante en la formación de seres autónomos.

A nivel nacional, Sierra y Villamil (2013) presentan el resultado de un proyecto de investigación que buscó resolver la necesidad de implementar una propuesta pedagógica que promoviera la enseñanza de la lectura crítica. De acuerdo con lo expresado en el informe, se logró la caracterización de las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura de los docentes de la Universidad EAN, dando un carácter multidisciplinar al análisis, de esta manera es posible evidenciar como los procesos de lectura y escritura hacen parte de todas las áreas del conocimiento, su hacer y saber trascienden los límites de las ciencias del lenguaje. Dentro de los resultados obtenidos, se logró la identificación de problemáticas relacionadas con dificultades de los estudiantes para la comprensión y producción de textos, particularmente lo de carácter académico como la reseña, el ensayo, o el artículo.

Ubicados en un contexto internacional, la investigación de Minerva y Jiménez (2009), realiza una mirada crítica a las prácticas pedagógicas de los docentes de sexto y octavo grado, en un

colegio privado de la ciudad de Osorno en Chile. Se esperaba descubrir qué factores de las estrategias de enseñanza (materiales, actividades, actitudes y creencias de los maestros) inciden para facilitar o dificultar el desarrollo de la habilidad de comprensión de textos escritos. Los resultados de esta experiencia, permitieron a los docentes reflexionar sobre la pertinencia o no de sus prácticas de enseñanza, y sobre la necesidad de incrementar acciones que beneficien la actitud crítica de los estudiantes.

## **REFERENTE TEÓRICO**

### **La lectura y su poder para transformar-nos**

Las aproximaciones conceptuales respecto a la lectura y al acto mismo de leer, se han abordado desde múltiples perspectivas: filosóficas, estéticas, históricas, políticas, sociológicas y pedagógicas, sin embargo, todas las reflexiones en relación con la lectura y la lectura crítica, reconocen el valor social de este acto y su incidencia en el desarrollo de los distintos procesos del pensamiento.

Para Ferreiro (1999), la lectura es “toda aquella actividad de asignación de un significado a un texto que precede a lo convencional”. (p. 88). Para esta autora, leer no tiene una definición precisa, exacta o incambiable, pues considera que la lectura y la escritura son actividades sociales, dando especial importancia a la influencia del contexto y a la relación entorno-texto, dentro de los procesos de lectura. En este sentido afirma que “leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a estos verbos” (Ferreiro, 1999, p. 13).

Castañeda y Henao (1999), por su parte, definen la lectura “como una actividad mental compleja de captación y grabación de datos, conceptos, sentimientos y emociones; en donde la función del lector es captar, ampliar, interpretar, confrontar, rechazar, compartir, resumir, recrear y reelaborar los conceptos que contienen los textos” (p. 56). Para lograr esta interacción entre el texto y la posibilidad de construcción de nuevos discursos, se requiere del despliegue de múltiples habilidades, además implica por parte el sujeto lector una capacidad para transformar y transformarse.

Desde esta perspectiva social de los procesos de lectura, Freire (1985) insta una importante relación entre la lectura, el sujeto y el afuera, destacando el poder transformador que poseen los procesos lectores, en donde intervienen activamente el texto, el lector y el contexto. En este sentido, el autor afirma que “leer es un proceso dialéctico que sintetiza la relación existente entre conocimiento – transformación del mundo y conocimiento – transformación de nosotros mismos” (Freire, 1985, p. 113).

### **Dialéctica entre la lectura crítica y el análisis crítico del discurso.**

Existe una estrecha relación entre el análisis crítico del discurso y la lectura crítica. Incluso puede decirse que una deriva de la otra, y viceversa. El pensamiento crítico permite que el lector haga seguimiento a la comprensión a medida que lee; si no está de acuerdo con alguna idea, la examina, reflexiona en torno a ella y construye argumentos para reforzar su nuevo pensamiento.

Una persona puede pensar críticamente sobre un texto únicamente si lo ha comprendido, si ha reflexionado sobre él, si ha logrado realmente percibir lo que el autor quiere enunciar.

A través del pensamiento crítico, el ser humano utiliza el lenguaje para interactuar con los otros, reflexiona sobre sus comportamientos y sobre sus propios actos de habla, el pensamiento crítico es un acto reflexivo social, que asume la individualidad pero reconoce la pluralidad. (Mantilla, 2011)

Comprendemos que la sociedad se mueve bajo el andamiaje de la elaboración y aprehensión de los discursos de los sujetos que lo conforman. Enseñar a pensar críticamente es desarrollar la capacidad para que ocurra la expresión, para que nazca un discurso con argumentos y surjan los ideales del sujeto en pro de su comunidad. Esto es posible si se analiza, interpreta y reflexiona críticamente lo leído.

### **Prácticas pedagógicas y lectura crítica**

Entendemos por práctica pedagógica toda aquella acción que el docente ejecuta con el fin de apoyar sus procesos en la formación integral de los estudiantes. Según Avalos (2002), las prácticas pedagógicas se conciben como “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, desde la teoría y la práctica” (p. 109). En este sentido, la praxis docente o el quehacer pedagógico, se convierte en algo fundamental para el desarrollo cognitivo y práctico del individuo.

Mediante la práctica se logra el dominio y comprensión de los elementos básicos de todas las actividades del hombre, allí confluyen la acción y la reflexión. La práctica educativa requiere no solo de un hacer y el dominio de conocimientos disciplinares, es decir de un saber hacer, sino también de un saber ser, en donde el sujeto docente reflexione sobre su propia práctica y se asuma como una ficha clave en la construcción del sujeto crítico. De esta manera: “la práctica educativa y, más específicamente, la práctica pedagógica son consideradas desde una doble perspectiva. Por un lado, se observa la acción, y por el otro, se analiza el sentido atribuido a dicha acción. Esta doble entrada, hace posible articular las prácticas pedagógicas desde un nivel descriptivo a un nivel comprensivo de la enseñanza” (Latorre, 2014, p. 87).

## **METODOLOGÍA**

Se trata de un estudio cualitativo de corte hermenéutico. A través de un estudio de caso, se logró la obtención y posterior interpretación de la información. Este análisis se hizo desde la mirada a las prácticas pedagógicas enfocadas a la enseñanza y el fortalecimiento de la lectura crítica. Mediante este tipo de investigación es posible un acercamiento e interpretación a los sujetos desde sus propias realidades.

### **Estrategias para la recolección de la información**

**Observación no participante.** La observación es una técnica que permite la comprensión de los acontecimientos sociales y las intenciones que subyacen en estos actos. En la investigación educativa, la observación es un recurso muy apropiado para la recolección de los datos, pues permite identificar las actividades que se desarrollaron dentro del aula de clase, y la manera cómo los ambientes educativos influyen en el desarrollo de la enseñanza de la lectura crítica. Por medio de esta estrategia, se observaron y analizaron los espacios y el desarrollo de los distintos momentos pedagógicos en el transcurrir de la clase, lo cual permitió caracterizar los tipos de prácticas que las docentes realizan.

**Entrevista narrativa.** La narración de las historias personales y su trasegar profesional, facilitaron el acercamiento a hitos dentro del camino de las dos docentes, ofreciendo detalle sobre los espacios, personas, tiempos, motivos, capacidades y habilidades que se vinculan con su hacer educativo. Se buscó indagar por ejemplo por aquellos componentes que priman dentro de sus estrategias didácticas que han resultado positivas para el fortalecimiento de la lectura crítica de los estudiantes.

**Fotolenguaje.** También llamado foto palabra es una técnica de participación lúdica e interactiva que tiene por objeto narrar a través de fotografías, situaciones importantes de la vida de las participantes. Es una forma creativa de comunicarse con nuestro yo interior, esta técnica permite identificar, de manera creativa e interactiva, situaciones que se consideran importantes en el pasado y que influyen en las prácticas pedagógicas del presente.

## **DESCRIPCIÓN DE LAS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN**

La docente Vanessa Lenis Torres Moreno tiene 33 años, vive en el municipio de Ciudad Bolívar y labora en la institución educativa María Auxiliadora desde hace siete años. Nació en el departamento de Quibdó, Chocó. Es de formación normalista, licenciada en español y literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó y magister en literatura de la Universidad Pontificia Bolivariana. Sus prácticas pedagógicas combinan metodologías de los enfoques constructivistas e históricos de la educación, también basa su quehacer pedagógico en las orientaciones del área de lenguaje de los referentes de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional.

La docente Gloria Elena Escobar Restrepo nació en el municipio de Fredonia Antioquia. También es de formación normalista y licenciada en básica primaria de la Pontificia Universidad Javeriana, especialista en gestión educativa y diseño de proyectos. Dentro de su experiencia se encuentra el trabajo docente en zonas rurales bajo el modelo de enseñanza flexible Escuela Nueva, con lo que ha nutrido sus prácticas pedagógicas actuales. Le gusta mucho aprender y constantemente participa de diversos procesos de cualificación docente.

## **HALLAZGOS**

En primer lugar, se realiza un análisis en relación a la importancia que tienen las distintas experiencias de formación en las que participa un docente, y el beneficio de dichos procesos académicos en el desempeño de sus propias prácticas pedagógicas. Desde este punto, se retoman

aspectos como la necesidad de la cualificación permanente por parte del educador y la repercusión positiva del docente aprendiz en los procesos de adquisición del conocimiento de los estudiantes. La primera parte de los hallazgos se titula: actores y acciones mediadoras en las prácticas educativas.

Seguidamente se realiza la descripción de aquellas estrategias pedagógicas que se considera han fortalecido la enseñanza de la lectura crítica en los estudiantes de la I.E. María Auxiliadora, logrando de esta forma la caracterización de los tipos de prácticas. Esta segunda parte del entramado de sentidos se denomina: prácticas de aula como escenarios intencionados que favorecen el aprendizaje. A continuación se presentan cada una de ellas.

## **1. ACTORES Y ACCIONES MEDIADORAS EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS.**

La familia es esa primera institución educativa que perfila el carácter y la vocación del ser humano. En este sentido se comprende que las relaciones familiares afectan no solo el rendimiento escolar, sino también el reconocimiento otorgado a los procesos académicos y educativos a lo largo de la existencia (Ruiz y Zorrilla, 2007).

El análisis evidenció que, durante la infancia, las dos profesoras participantes de la investigación contaron con un buen apoyo familiar, acompañamiento constante y una formación basada en la



exigencia, la responsabilidad y el gusto por el aprendizaje; aspectos que intervienen en su labor educativa actual. Así lo muestra el siguiente testimonio:

*“En mi familia éramos once, cada hermano enseñaba a leer y escribir al que le seguía detrás, así que cuando entre a la escuela yo ya sabía leer y escribir, entonces yo le ayudaba a la profesora, desde ahí como que empezó a nacer en mí la vocación y esas ganas de enseñar.”* Profesor Gloria.

El acompañamiento familiar es determinante en el desempeño académico de todas las personas, se trata de un entorno fundamental que apoya y prepara al sujeto para la futura relación con la educación, y con los demás miembros de la sociedad. La familia es esa primera institución educativa que perfila el carácter y la vocación del ser humano.

Posterior a la familia, aparecen los primeros maestros de preescolar y primaria, aquellas personas comprometidas con la educación infantil y que dejan un gran recuerdo en los estudiantes, estableciendo una relación académica y afectiva muy cercana. Son maestros guías, que actúan con el propósito de conducir y de asistir. Estos docentes, en general, asumen su práctica pedagógica desde el acompañamiento y el apoyo, son esos maestros que dicen: “toma mi mano, ven yo te mostraré el mundo. La forma de llegar al mundo, mi mundo y el tuyo” (Manen, 1998, p. 54).

*“Bueno hay un recuerdo que me quedó y que me parece muy lindo y es que como la profesora que me dio desde primero nos llevó hasta quinto, con ella recibimos los grados de primaria, entonces ella a final del año siempre hacía una reunión en su casa,*

*nos hacía como una fiesta, entonces era muy agradable porque compartíamos todos con ella” (...) “Recuerdo a mi profesora de primaria porque era excelente maestra”.*

Profesora Vanessa.

Desde este punto, la práctica pedagógica se valora incluso más allá del espacio del aula de clases, las docentes recordaron a esos maestros de su infancia, que las llevaron de la mano, que las acompañaron y que facilitaron sus momentos de aprendizaje y apropiación del conocimiento desde el afecto; compartiendo espacios de convivencia, posibilitando la relación con el otro, proporcionando encuentros aptos para la expresión y la integración, incluso por fuera del salón de clases.

Adicionalmente, se consideran determinantes en el desarrollo de las prácticas pedagógicas, las distintas experiencias de formación académica en las que ha participa un docente. Desde esta óptica, la práctica pedagógica se concibe desde un escenario contextualizado, que requiere del docente una preparación académica constante, que lo lleve a innovar y mejorar su práctica continuamente.

La formación académica contribuye al crecimiento personal y profesional de los maestros, pero sobre todo, beneficia el desempeño de las actividades de los estudiantes, aportando favorablemente en la construcción de lector y sujeto crítico. Nos apoyamos en las palabras de Freire (2010) cuando manifiesta que “el enseñar no existe sin el aprender y con esto quiero decir

más de lo que diría si dijese que el acto de enseñar exige la exigencia de quién enseña y de quien aprende” (p. 45).

La formación del maestro involucra responsabilidades por parte de los directivos docentes y las entidades estatales, ello en relación con el apoyo, la promoción y ejecución de proyectos de formación y cualificación de manera permanente, también implica un compromiso ético por parte del docente frente a su propio hacer. En este sentido: “la responsabilidad ética, política, política y profesional del educador, le impone el deber de prepararse, de capacitarse (...) esa actividad exige que su preparación, su capacitación y su graduación se trasformen en procesos permanentes” (Freire, 2010, p. 46).

En todo caso, acá lo que se quiere poner de manifiesto, es que un profesor es también el conjunto de las experiencias en las que ha participado, y que su acción en el presente está determinada por los eventos que le acompañaron en el pasado. En palabras de Max van Manen (1998):

Con respecto a la cultura y a la tradición, todos somos siempre unos recién llegados y por tanto estamos bajo la influencia de los que nos han precedido. No sólo los niños, que necesitan educación, sino también los educadores, están bajo la influencia del pasado (y el presente), de la tradición y la cultura. (p. 32)

## **2. PRÁCTICAS DE AULA COMO ESCENARIOS INTENCIONADOS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE.**

La intención remite a la razón o al porqué de una acción. Dentro de las prácticas pedagógicas, la intencionalidad se relaciona con los motivos o las causas que llevan a un docente a desarrollar determinada estrategia, es decir, que los escenarios intencionados hacen referencia al porqué y para qué de la enseñanza, tanto dentro como fuera del aula. Estos actos intencionados, a posteriori, desencadenan en beneficios para el desarrollo personal del docente y de sus estudiantes, se destacan desde este punto aspectos como la responsabilidad y la ética del profesor y su compromiso académico y pedagógico en la construcción del sujeto crítico.

Entre las estrategias pedagógicas que han resultado positivas, y que se considera, favorecen el aprendizaje y la construcción de un lector crítico, se destacan la lectura, montaje y presentación de obras de teatro, el uso de estrategias conversacionales para el análisis de textos literarios, y la disposición y uso de los objetos y los espacios, este último aspecto permite reconocer la influencia de los ambientes educativos dentro de la enseñanza de la lectura crítica. A continuación se describen con más detalles cada una de estas estrategias.

**El teatro como un elemento transformador que potencia la expresión oral y beneficia el trabajo en equipo.**

La estrategia pedagógica del teatro como eje transversalizador es, a todas luces, una acción de integración curricular que sobresale entre las prácticas pedagógicas enfocadas al fortalecimiento de la lectura crítica, en la I.E. María Auxiliadora. Dicho proyecto supera la tradicional separación de los contenidos dentro de la escuela, y se relaciona con mayor concordancia con los eventos de la vida diaria, en donde continuamente se integran múltiples factores.

Esta propuesta educativa llamada *“El teatro como eje transversalizador entre el arte, la literatura, la ética y la filosofía”*, aporta elementos trascendentes para la construcción de un lector crítico, ya que permite que el estudiante aborde el texto desde múltiples ópticas: literarias, artísticas, filosóficas y sociales; adicionalmente, como práctica pedagógica de inmersión, promueve la participación activa de los alumnos y la adquisición del propio conocimiento, a través de la lectura, el análisis y la puesta en escena de las obras teatrales, en un proceso que implica el trabajo colaborativo y la mirada al discurso desde distintos enfoques.

Los docentes que participan de la estrategia didáctica de las obras de teatro, desde las áreas de lenguaje, sociales, ética, artes y filosofía, plantean previo y en conjunto, distintas actividades enfocadas al estudio de un mismo objeto: la pieza teatral, pero cada área realiza el análisis y su contextualización desde su propio saber, en un proceso que contribuye concretamente en la construcción de ese lector crítico, capaz de interpretar y reconstruir el discurso teniendo en cuenta distintas lecturas.

Las actividades a desarrollar, implican por parte de los estudiantes, no solo de la comprensión e interpretación del texto literario, sino también de un compromiso constante, durante el proceso de planeación de la obra de teatro y todo lo que ello implica; de esta forma, el teatro aporta a los procesos de lectura, escritura y expresión oral, pero también al desarrollo de habilidades creativas y de socialización, fomentando el trabajo en equipo y la reflexión filosófica, a través del análisis crítico al discurso literario.

Otra de las cualidades encontradas en la estrategia del teatro, y que permite definir esta acción educativa, como parte de una práctica pedagógica que favorece la lectura crítica, es su carácter intencionado y contextualizado.

De acuerdo con lo manifestado por la profesora Vanessa, el teatro en la escuela ha ayudado al fortalecimiento de las capacidades expresivas y las habilidades orales de los estudiantes, por medio del desarrollo de obras de teatro en el aula de clases, se logran encuentros de inclusión e interacción, de aprendizajes cooperativos que a posteriori, influyen en la socialización y el respeto por las ideas del otro.

La práctica del teatro, aporta al fortalecimiento de la lectura crítica, ya que la puesta en escena de la pieza dramática, implica realizar una lectura consiente del texto, que lleve a la interpretación de la trama y la comprensión de los diálogos y personajes, además incluye un complejo proceso interdisciplinar de construcción de la escenografía. Al ser una práctica

pedagógica cooperativa, el teatro contribuye a la socialización de los individuos y su relación con el entorno, aspectos que facilitan el desempeño en las relaciones interpersonales y portan en la construcción del lector crítico.

**La conversación literaria en el aula, una experiencia estética que favorece la expresión oral y el desarrollo del sujeto crítico.**

La observación al aula y los demás elementos utilizados para la recolección de la información, permitieron identificar como en las prácticas pedagógicas de las dos docentes, se propician espacios de diálogo, escucha y respeto por las ideas del otro. Fue posible notar como se generaban situaciones y escenarios favorables para el análisis crítico del discurso, desde la conversación literaria, entendida como una actividad social que se produce desde la interacción natural entre dos o más sujetos.

La conversación literaria promueve la participación activa y la expresión de los estudiantes, ese sentido genuino de la expresión, permite que afloren las ideas de una manera más natural y que los estudiantes se expresen con mayor fluidez. Además otorga sentido a las acciones de la lectura literaria en el aula de clases, en un proceso activo de expresión y de intercambio de conocimientos, que dinamiza la relación entre lector y el texto. La conversación en el aula de clases, debe convertirse en una práctica vital ya que por medio de ella se potencia las habilidades de expresión oral, aportando al desarrollo de la lectura crítica de los estudiantes, por

medio de la conversación literaria, se promueven espacios donde los niños y jóvenes se leen, pero también se hablan y se escucha entre sí.

Dicha posibilidad expresiva, teniendo como excusa el texto literario, aporta al crecimiento estético, social y personal de los estudiantes. Sustentados en Suarez (2016) comprendemos que la conversación en la escuela, es esa “actividad discursiva que potencia las experiencias de la lectura” (p. 44) y que permite el desarrollo de habilidades comunicativas, en pro de la construcción de ese lector crítico, capaz de expresar sus opiniones y sustentar sus argumentos claramente.

El desarrollo de prácticas pedagógicas que permiten el encuentro literario y la expresión de las ideas y los sentires desde la lectura, conllevan también al logro en la escuela de ese esquivo vínculo: estudiante-texto literario. De este modo “la conversación se convierte en un elemento indispensable para facilitar la expresión de los encuentros emocionales, estéticos, y reflexivos que se encarnan durante la lectura de obras literarias” (Suarez, 2016, p, 12).

Las prácticas conversacionales son acciones posteriores a la lectura del texto, que facilitan la expresión de las emociones y la interacción de los sujetos, aportando en la comprensión de sí mismos y del entorno, fomentando de esta manera el pensamiento crítico de los estudiantes.



Las prácticas conversacionales desde la lectura de textos literarios, se consideran atributos en la enseñanza de la lectura crítica, puesto que permiten el acercamiento estético del discurso y posibilitan la mirada al texto desde contextos sociales y pragmáticos. Tienen en cuenta las características socioculturales de los interlocutores, convirtiendo al texto en “un objeto abierto y plurisignificativo, que se construye dentro de un proceso de comunicación que integra la voz del lector, con las redes conectivas formadas a partir de las perspectivas internas del texto” (Suarez, 2016, p 17). Durante ese momento de expresión, las interpretaciones difieren, se encuentran y se complementan. Ampliando las posibilidades de significación del texto, en pro del sujeto crítico.

### **Los ambientes educativos y su contribución en la enseñanza de la lectura crítica.**

Pensar en el desarrollo de las prácticas pedagógicas desde la óptica de los ambientes educativos, implica a pensar más allá de lo concerniente a los entornos físicos, los ambientes educativos involucran aspectos como los climas propiciados por los docentes, durante el desarrollo de las actividades en el aula, y la disposición y postura que asumen los estudiantes en dichos entornos de enseñanza. El ambiente de aprendizaje también tiene en cuenta la disposición, los sentimientos y las intenciones de los sujetos que allí participan. (Duarte, 2003)

Desde esta óptica, sobresalen en las prácticas pedagógicas de las dos docentes de lenguaje de la I.E. María Auxiliadora, aspectos tales como: la decoración intencionada de los espacios y el aprovechamiento de recursos de aprendizaje basados en el modelo educativo flexible Escuela Nueva, como el autocontrol de asistencia, la autoevaluación y los pactos de aula, el uso de

elementos u objetos didácticos para favorecer la participación de los estudiantes a través del juego, y la ubicación circular de los sujetos en los momentos de socialización y conversación literaria.

Quien ingresa al aula de clases del grado cuarto y observa sus paredes, se conecta con el aprendizaje, los muros están decorados con carteleras, dibujos, poemas, reflexiones, fabulas y cuentos. En el grado décimo, un dado gigante es el recurso lúdico que interviene y afecta el ambiente educativo, este objeto construido por la docente, es utilizado como excusa para otorgar la palabra a los estudiantes y facilitar la expresión.

El desarrollo de estos instrumentos aporta en la construcción del sujeto crítico y autónomo, promueven la participación activa y hace que los niños, niñas y jóvenes sean partícipes de su propio proceso de aprendizaje, además, a través de la promoción de relaciones interpersonales, fortalece valores como el respeto y la equidad.

## **CONCLUSIONES**

Con el fin de establecer algunas consideraciones finales sobre las prácticas pedagógicas, se reflexiona a continuación sobre aquellas acciones que desde el fortalecimiento de la lectura crítica, aportan al desarrollo humano de los sujetos.

Las distintas actividades realizadas por las dos docentes de lenguaje, están cargadas de intencionalidad y sentido, su labor educativa es producto de la experiencia, y de la participación activa y constante en diversas prácticas de cualificación; estos actos del pasado, viven en el quehacer educativo del presente y aportan elementos bases en la construcción del sujeto crítico. Desde este punto de vista, se reconoce importancia de la formación constante del maestro como una acción determinante. La cualificación del maestro es un acto de movilización y reflexión personal, que benefician el desarrollo humano, evidencia la consciencia del cambio por parte del maestro, y rescata el sentido de responsabilidad y compromiso con la vocación docente.

Por lo anterior, es necesario propiciar en la escuela el desarrollo de prácticas pedagógicas de inmersión, entendidas estas como aquellas acciones que incentivan el trabajo práctico de los estudiantes, y los involucran activamente en su propio proceso de adquisición del conocimiento; con lo cual, se perfila más al docente como un sujeto orientador o un guía, y se reconoce en el estudiante un papel central, como artífice y protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

Las estrategias pedagógicas como el teatro, los conversatorios literarios y el uso de elementos que influyen en los ambientes educativos, aportan al desarrollo de la lectura crítica de los estudiantes, ya que promueven en los sujetos habilidades como la expresión oral y la argumentación, además potencian la participación activa, en un ejercicio de autorreflexión y de aprendizaje cooperativo, que promueve el respeto y el reconocimiento por las ideas de los demás.

El desarrollo de prácticas pedagógicas contextualizadas aporta satisfactoriamente a la construcción del lector crítico, permite la reflexión propia y al mismo tiempo, logra un ejercicio reflexivo social, las prácticas de aula en contexto, asumen la individualidad pero sin dejar de reconocer la pluralidad y el entorno que rodea los momentos de enseñanza. El desarrollo de estas prácticas sociales potencia las habilidades de la lectura crítica en los estudiantes, pues estas permiten la interrelación de los sujetos con los conocimientos adquiridos y su entorno, resaltando el carácter social de la lectura crítica.

Las prácticas pedagógicas que fortalecen la lectura crítica, son prácticas que educan para la vida. Su aporte va más allá de los beneficios otorgados a los procesos académicos inmediatos de los estudiantes, pues fortalecen en el sujeto aspectos como la expresión y la argumentación, permitiendo desenvolverse en distintas circunstancias de la vida. De esta forma, las prácticas pedagógicas posibilitan la construcción del sujeto crítico, en beneficio del desarrollo humano.

## LISTA DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávalos, B., (2002), *Profesores para Chile, Historia de un Proyecto*, Chile. Ministerio de Educación de Chile.
- Baquero, P., (2004), *La investigación en el aula: una estrategia para la transformación de las prácticas docentes*. Bogotá, Colombia: La Salle.
- Carlino, P (2013), *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Castañeda, E, y Henao, J., (1999), *La lectura en la Universidad de Antioquia: Informe preliminar*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Revista Signos. Recuperado de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09341999000100010](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09341999000100010).

- Duarte, J., (2003), *Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual*. Estudios pedagógicos. (29), pp. 97- 113.
- Ferreiro, E., (2002), *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E., (1999), *Cultura escrita y educación: conversaciones con Emilia Ferreiro*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P., (1985), *La importancia del acto de leer y el proceso de liberación*. Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- Freire, P., (2010), *Cartas a quien pretende enseñar*. Traducción de Stella Mastrangelo. México: Siglo XXI.
- Latorre, M., (2004), *Aportes para el análisis de las racionalidades presentes en las prácticas pedagógicas*. Estudios pedagógicos, n. 30, 75-91.
- Londoño, D., (2014), *De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte*. Universidad de Medellín, Medellín, Colombia. Anagramas, Volumen 13, N° 26 pp. 197-220.
- Londoño, D., (2015), *Jóvenes y literacidad: Un análisis sociolingüístico*. Envigado, Colombia: Editorial Institución Universitaria de Envigado.
- Manen, V., (1998), *el tacto en la enseñanza, el significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Mantilla, L., (2011), *El aula de clases como un espacio generador de un pensamiento crítico*. Revista UIS Humanidades. Volumen 39. Recuperado de:  
<http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistahumanidades/article/view/2640/5064>.
- Minerva, R Y Jiménez, P. (2009) *Efectividad de las estrategias de enseñanza de la comprensión de textos escritos*. Revista Signos. Universidad de Los Lagos. Chile. 409-427.
- Ruiz, G. & Zorrilla, M., (2007), *Validación y Optimización de un Modelo de Mejora de la Eficacia Escolar para Iberoamérica*. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación REICE, 56, 200- 204.
- Sierra, V, y Benavidez, C., (2013), *Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad*. Bogotá, Colombia: Universidad EAN,

Suarez, V., (2016), *Literatura y conversación en el aula: una experiencia estética*. Bogotá, Colombia: Universidad Central.

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO  
UNIVERSIDAD DE MANIZALES EN CONVENIO CON CINDE**

**ARTÍCULO INDIVIDUAL**

**MAESTROS QUE TRABAJAN JUNTOS. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS E  
INTEGRACIÓN CURRICULAR**

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ENFOCADAS AL FORTALECIMIENTO DE LA  
LECTURA CRÍTICA, REALIZADAS POR DOS DOCENTES DE LA I.E. MARÍA  
AUXILIADORA, EN EL MUNICIPIO DE CIUDAD BOLÍVAR (ANTIOQUIA)  
ESTUDIO DE CASO**

**NORELIA HERNÁNDEZ SERNA**

**ASESORA**

**YICEL NAYROBIS GIRALDO**

**SABANETA  
2017**

## MAESTROS QUE TRABAJAN JUNTOS. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS E INTEGRACIÓN CURRICULAR\*

**Norelia Hernández Serna\*\***

“La práctica educativa es algo muy serio. Tratamos con niños, adolescentes o adultos. Participamos en su formación. Los ayudamos o los perjudicamos en esta búsqueda” (Freire, 2010, p. 52)

“(…) enseñar no puede ser un simple proceso, como he dicho tantas veces, de transferencia de conocimientos del educador al aprendiz” (Freire, 2010, p. 52)

### RESUMEN

El presente artículo realiza una reflexión en torno a aquellas prácticas educativas que involucran la integración curricular y el trabajo interdisciplinario entre docentes y estudiantes. Se propone, en primera instancia, un ejercicio de conceptualización y análisis a la noción de integración curricular. Para ello, se tendrán en cuenta los planteamientos de algunos autores que han reflexionado en torno al tema y que acentúan en su valor y trascendencia; seguidamente se

---

\* Este artículo surge a partir de la realización de la investigación: *Prácticas pedagógicas enfocadas al fortalecimiento de la lectura crítica, realizadas por dos docentes de la I.E. María Auxiliadora, en el municipio de Ciudad Bolívar, (Antioquia)* que se presentó como requisito para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales en convenio con CINDE, 2018.

\*\* Norelia Hernández Serna, Licenciada en educación español y literatura de la Universidad de Antioquia, cualificadora docente, profesora del área de lenguaje. Mail: hernandeznorelia@gmail.com.



presentan distintos argumentos a favor de la integración del currículo, presentando sus bondades y aportes al desarrollo humano desde lo cognitivo, lo personal y lo social. Por último, se proponen algunas temáticas y acciones en el aula que hacen posible el desarrollo de prácticas pedagógicas desde la interdisciplinariedad.

**Palabras claves:** integración curricular, estrategias pedagógicas, interdisciplinariedad, desarrollo personal, desarrollo social, interconexión de saberes.

## SUMMARY

The present conceptual article makes a reflection on those educational practices that involve curricular integration and interdisciplinary nature work among teachers. In the first instance, an exercise of conceptualization and analysis is proposed to the notion of curricular integration. For this, the approaches of some authors who have reflected on the subject and who emphasize its value and transcendence will be taken into account; then different arguments are presented in favor of the integration of the curriculum, presenting its benefits and contributions to human development from the cognitive, personal and social. Finally, some thematic and actions in the classroom are proposed, which make possible the development of pedagogical practices from the interdisciplinary.

**Keywords:** curricular integration, pedagogical strategies, interdisciplinary nature, personal development, social development, interconnection of knowledge.

## INTRODUCCIÓN

Proponer y desarrollar estrategias educativas desde la transversalización de los saberes, es una acción pedagógica necesaria en todos los niveles de la educación. Desarrollar estrategias en el aula, desde la cooperación, permite, entre muchas otras cosas, que los educandos puedan acceder a múltiples miradas sobre un mismo objeto de estudio, así se amplía la percepción de los saberes y se aporta efectivamente en la construcción de un sujeto crítico, y se favorece el desarrollo personal y el entorno social.

La posibilidad de abordar el conocimiento desde distintas aristas aporta elementos fundamentales en la construcción del sujeto y lector crítico, permite a los estudiantes obtener herramientas útiles para la lectura de diversos tipos de texto, para la argumentación de las ideas y la comprensión de su entorno. Además de lo anterior, el trabajo cooperativo aporta al desarrollo emocional de las personas, puesto que permite la socialización entre pares y promueve la expresión y el respeto por las opiniones y las creencias de los otros.

En el presente artículo se enfatiza en la necesidad e importancia de desarrollar propuestas pedagógicas que impliquen el trabajo cooperativo entre docentes, estudiantes, familia y comunidad educativa en general, pues con ello se logran aportes a nivel cognitivo, afectivo y social.

## **CONCEPCIONES EN TORNO A LA INTEGRACIÓN DE LOS SABERES.**

Existen diversos autores que se han interesado por el tema de la integración curricular y la transversalización de los conocimientos. Todos ellos subrayan la idea de que la práctica pedagógica debe ser vista como una acción que aúna fuerzas y competencias para el beneficio social y personal, y que las actividades educativas que permiten el encuentro entre los sujetos y el diálogo de las ideas, contribuye a una participación mucho más activa de todos los entes y sujeto implicados en el proceso educativo.

Entre los postulados que resaltan la importancia de la transversalización del saber desde una perspectiva social, y los efectos favorables de ésta dentro de los entornos de aprendizaje, se encuentran los de Illán y Molina (2011), para quienes la integración curricular es:

(...) una modalidad de diseño del currículo, fundamentado en la concurrencia/colaboración/interconexión de los contenidos de varias disciplinas, para abordar un aspecto de la cultura escolar, a través de un modelo de trabajo cooperativo de profesores que incide, a su vez, en la metodología, en la evaluación y en el clima general del centro (p. 20)

Este aprendizaje en red, promueve y amplía la posibilidad de expresión y socialización de las ideas, así como la expresión de los sentimientos; abordando y apoyando al mismo tiempo,

aspectos emocionales, académicos y sociales. Además les otorga a los estudiantes la posibilidad de participar de manera activa durante todo su proceso de aprendizaje, incluyendo la planeación, adquisición y evaluación de su propio conocimiento, lo cual incide positivamente en el ambiente del aula y de la institución en general.

Respeto al papel del profesor en las prácticas pedagógicas mediadas por la integración curricular, Illán y Pérez (1999) manifiestan que:

La Integración Curricular aspira a conseguir que los profesores no se limiten a llevar a la práctica las propuestas de las editoriales, sino que contextualicen realmente el currículo (...) Se apela a comprender el currículo no como producto, sino como proceso, al tiempo que trata de facultar a los profesores para intervenir, no sólo en su plasmación en la práctica y, eventualmente, en su evaluación, sino también en la planificación y organización de la misma. (p. 21)

De esta manera, las prácticas pedagógicas desde la integración curricular conciben la enseñanza y el aprendizaje como un proceso dinámico, vivo, en constante movimiento, como un conjunto de acciones que involucra la participación de todos los actores inmersos en ella. La enseñanza de los contenidos a modo de red, debe involucrar a los alumnos y comunidad educativa en general, en miras hacia la construcción y participación de los procesos de aprendizaje que contribuyan a la solución de los problemas de su contexto.

Las prácticas educativas desde la integración curricular, permiten que los alumnos desarrollen al mismo tiempo múltiples habilidades, de esta manera les será más fácil insertarse dentro de la sociedad, la cual está determinada por múltiples factores interconectados entre sí. De esta forma la labor educativa se convierte en una práctica contextualizada, que admite que los sujetos que participen en ella, aporten activa y efectivamente en la solución de los problemas que conciernen a su comunidad, convirtiéndose en sujetos que aportan asertivamente al desarrollo social.

Adicionalmente, las propuestas que contextualmente integran y conectan los distintos conocimientos, promueve el gusto por el aprendizaje. Desde esta óptica, se realiza un acercamiento al conocimiento desde la realidad de los estudiantes, por lo que las acciones educativas se hacen atractivas y asertivas. Aquí es importante aclarar que la integración curricular debe abordar tópicos motivantes para el alumnado y debe desarrollar propuestas que lleven a los estudiantes a ser cada vez más críticos y creativos.

La integración de los saberes se define como aquellas acciones conjuntas en la escuela que invitan a pensar más allá, por lo que se hace necesario generar conversaciones que conecten los contenidos desarrollados en las asignaturas con situaciones contextualizadas y situadas. La educación transversal “tiene como objetivo fortalecer las habilidades básicas necesarias para un

aprendizaje más relevante. Se realizará a través de unidades temáticas comunes y de acuerdo a las necesidades diagnosticadas en los alumnos” (Schilling, Garrido y Ferrada, 2003, p. 33).

Lo anterior también involucra aspectos como la responsabilidad y la ética del docente frente a su labor educativa, y frente a la formación de sus estudiantes. Conviene mencionar acá las palabras de Freire (2010) respecto a la importancia e incidencia de las prácticas educativas en la vida de los seres humanos, al decir que “la práctica educativa es algo muy serio. Tratamos con niños, adolescentes o adultos. Participamos en su formación. Los ayudamos o los perjudicamos en esta búsqueda” (p. 52).

De acuerdo con Villarini (2000), un currículo orientado al desarrollo integral es aquel que entrelaza estratégicamente los contenidos y las actividades de enseñanza. En ese sentido, el desarrollo de acciones educativas que integran las áreas de estudio, se convierte en un recurso potencial biopsicosocial, es decir, que a través de los enfoques integrados se fortalecen aspectos psicológicos, biológicos y sociales en las personas. Con ello se comprende su aporte a nivel integral, y sus beneficios en la generación de ambientes de aula mucho más acordes con la realidad.

Vasco, Bermúdez, Paredes y Pereira (2000), por su parte, manifiestan que, desde el enfoque de la integración curricular, los roles de los docentes y estudiantes se transforman, ya que el aprendizaje deja de convertirse en una simple trasmisión de datos, para ser un proceso

pedagógico complejo, en donde la enseñanza promueve acciones de interacción e integración de los conocimientos. Desde esta percepción, el maestro es un sujeto que incita al conocimiento, y el estudiante una persona que participa activamente dentro de su propia construcción personal. Haciendo del proceso de enseñanza-aprendizaje un acto mucho más interesante e interactivo.

Dentro de los planteamientos en torno al desarrollo de prácticas integradas, Vasco, Bermúdez, Escobero, Negret y León (2000) plantean, por ejemplo, la falta de propuestas o estrategias desde las áreas de lenguaje, historia y artes. Según los autores, estas asignaturas, al ser complementarias, deberían trabajarse de manera integral, con lo cual, se posibilitarían y ampliaría la comprensión de otros mundos, desde lo estético, lo social, lo histórico, literario y lo ético.

Dichos autores invitan al docente a autoevaluar su propia práctica educativa, y a reflexionar en torno a su ser y su saber hacer. De este modo manifiestan que: “si los maestros no aprenden a pensar el mundo en forma integral, compleja y dinámica, nunca podrán enseñar a pensar en forma integral compleja y dinámica” (Vasco, Bermúdez, Escobero, Negret y León, 2000, p. 11).

Como puede notarse a través de este breve recorrido, los anteriores autores confluyen en la idea de que la mirada a los procesos de enseñanza interconectados entre sí, logra que los docentes intervengan efectivamente en la formación cognitiva, emocional y social de sus estudiantes. Ello solo es posible a través del desarrollo conjunto de prácticas pedagógicas contextualizadas, que

afecten positivamente el ambiente escolar y que involucren de forma activa a todos los sujetos que hacen parte del contexto educativo en que se presenten.

### **POSTULADOS A FAVOR DE LA INTEGRACIÓN CURRICULAR.**

La integración de los conocimientos aporta elementos fundamentales dentro de las relaciones entre los sujetos y el entorno. La transversalización de la información amplía la concepción de la realidad y ubica al sujeto en un espacio que le permite reconocer la diversidad, respetar y valorar la diferencia. Una educación que implique el trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes, es una educación que piensa en la escuela como un espacio de todos y para todos.

Así mismo, por medio de la integración de los saberes se logra una visión crítica del conocimiento en la escuela, reconociendo la importancia de cada una de las áreas que conforman el plan de estudios y de los contenidos que allí se imparten, otorgando al docente la posibilidad de intervenir activamente en los procesos de diseño y actualización del currículo. En este sentido, se construyen estrategias desde el mejoramiento a la gestión académica de las instituciones.

A través de los aprendizajes cooperativos y el trabajo en equipo, los profesores convierten su ambiente de aprendizaje en un espacio en el que todos pueden aportar y las ideas son tenidas en cuenta. La integración del currículo promueve la participación activa y logra el encuentro de distintas formas de pensamiento (Quintana, 1998).



Adicionalmente, el aprendizaje que integra el currículo potencia el desarrollo intelectual de los individuos, ya que la mirada a las ideas desde distintos campos enriquece los conceptos y amplía los conocimientos. Desde esta mirada, la pedagogía se concibe como un proceso de aprendizaje integrado que propone que los conocimientos no se presenten de manera aislada. Así los estudiantes obtienen más herramientas para solucionar los problemas que aquejan a su comunidad, por lo que se establece una relación más auténtica entre el estudiante, el docente y el contexto. La acción pedagógica en conjunto permite que los profesores le muestren a sus educandos que los temas establecen relaciones entre sí, tal y como ocurre en la cotidianidad, en donde las distintas situaciones de la vida siempre están determinadas por múltiples factores, siempre interconectados.

El trabajo cooperativo favorece los entornos de aprendizaje y hace de la educación un acto reflexivo y consciente, en donde se tiene en cuenta la colectividad, pero al mismo tiempo se respeta la individualidad. La práctica pedagógica interdisciplinar permite comprender el hacer educativo como un sistema, convocando activamente a todos los que intervienen en el proceso educativo, a participar y aportar en el reto de organizarse en comunidad (Pulgarín, 2008). La integración curricular permite mirar el pensamiento y los procesos de adquisición de éste, como un sistema integrado y holístico, pero a la vez, como un ejercicio que valora y respeta la individualidad.

Las percepciones y las representaciones de la realidad están en continuo cambio y movimiento, por ello los docentes están llamados a asumir estas transformaciones y a proponer y desarrollar

nuevas formas de enseñanza. Desde este enfoque, se invita a desarrollar un aprendizaje que se no sea fragmentado, el cual lleva a alejarse de la tradicional separación de los conocimientos en el aula de clases, favoreciendo espacios que permitan la mirada sistémica a los saberes. Las prácticas pedagógicas interdisciplinarias invitan al análisis, discusión y apertura de nuevas ideas, generando grandes cambios en los ambientes de aula.

Respecto al papel activo que deben asumir los docentes y los estudiantes en los proceso de adquisición del conocimiento y sobre la importancia del cooperativismo dentro del logro de los objetivos en la escuela, Pulgarín (2008) manifiesta que:

Una de las formas de enseñar y aprender significativamente es haciendo equipo. Recientes estudios del proceso de enseñanza han dejado claro el como un proceso educativo que pone en el centro la acción del docente y no tiene en cuenta las pretensiones del estudiante, sus intereses y la acción como base de su propio aprendizaje, carece de sentido lógico y formativo (p. 17).

Desde esta óptica, los profesores están llamados a proponer acciones conjuntas que aporten significativamente a la formación de sus estudiantes, en un ejercicio de trabajo cooperativo entre docentes, grupo familiar y directivos, acciones que impliquen la reflexión constante y consciente frente al proceso formativo. El mundo se encuentra en constante movimiento, las percepciones y representaciones de la realidad cambian, y los docentes deben estar atentos, para asumir dichos cambios.

De acuerdo con las reflexiones de Pulgarín (2008), los procesos de enseñanza- aprendizaje pensados en la cooperación, no solo logran el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, por medio de los lazos que se entretejen en los encuentros con el otro; sino que también promueve el desarrollo de aptitudes cognitivas e intelectuales, a través de la construcción del conocimiento desde el debate, la disertación, la argumentación y la conciliación.

La integración curricular, al ser un proceso contextualizado y de carácter social, acerca a los estudiantes al conocimiento desde sus propias realidades e intereses, en simultánea, los docentes desarrollan estrategias pedagógicas para un bien social (Montoya, Urrego y Mira, 2000). El ejercicio de establecer conexiones entre los conceptos que componen los aprendizajes, le da sentido a la labor educativa y le permite a los educandos comprender y aportar a la integralidad de la sociedad.

Para ello es necesario diseñar estrategias que no solo sean comprensibles, sino que también tengan la suficiente potencia para que el estudiante vincule la información con los conocimientos previos adquiridos en su propio contexto, aportando de esta manera al desarrollo personal y social, y entregando elementos que ayudan en la construcción del sujeto crítico.

Adicionalmente, la integración de los saberes aporta a la promoción de la democracia pues a través del encuentro no solo se socializan pensamientos e ideas, sino también emociones. En este sentido, “la premisa del aprendizaje cooperativo es: llegar al consenso a través de la cooperación entre los miembros del grupo” (Pulgarín, 2008, p, 17). Es así como las estrategias desde la integración curricular se hacen necesarias, ya que favorecen el desarrollo del sujeto desde perspectivas críticas y sociales.

De esta manera, es posible reconocer los atributos y las potencialidades que tienen las prácticas pedagógicas pensadas desde la integración de las áreas y la transversalización de los saberes. En un proceso que permite la participación de todos, reconoce la diversidad y valora la diferencia. La integración del currículo potencia no sólo el desarrollo intelectual, a través del encuentro de los sentimientos y la posibilidad de debatir las ideas, sino que también aporta al fortalecimiento de las habilidades emocionales y expresivas. Las prácticas pedagógicas desde la integración curricular permiten profundizar las reflexiones en la escuela desde dimensiones filosóficas, sociales y didácticas, concibiendo la educación como una red que nos ayuda a vivir en comunidad.

La enseñanza desde la integración curricular debe ser vista como un proceso que lleve a los estudiantes a cuestionarse. Los maestros y las acciones que se emprenden en la escuela, debe provocar en el estudiante interés y ganas de ir más allá, los docentes deben diseñar y desarrollar estrategias y propuestas que sorprendan y agraden a los estudiantes y aporten efectivamente en la comprensión del mundo.

Las estrategias pedagógicas que pueden realizarse son directamente proporcionales a las capacidades propositivas y creativas de los docentes. Al momento de pensarse acciones, propuestas didácticas o actividades desde la integración de los currículos, conviene escuchar todos los puntos de vista y valorar todas las ideas, al ser un ejercicio cooperativo, las personas implicadas aportarán desde sus habilidades y pre saberes.

Se pueden diseñar estrategias de integración curricular a partir de la mirada de temas sociales tales como el medio ambiente, las culturas y costumbres, los oficios, la historia de determinado territorio, o la mirada a una problemática latente en la comunidad. También es posible diseñar estrategias didácticas que impliquen abordar líneas estéticas y artísticas como obras de teatro, exposiciones, videos musicales, o diversos asuntos que pelen a la sensibilidad y desarrollo estético del sujeto, también pueden realizarse conversatorios y debates desde el análisis a una situación social, invitando a formar grupos a favor y grupos en contra, para dinamizar la conversación.

Se trata de aunar fuerzas, de pensar, diseñar y desarrollar estrategias de enseñanza que entrelacen los conocimientos, se trata de reconocer los procesos de enseñanza como un sistema integral e integrado. Se trata de proponer actividades que realmente agraden a los estudiantes, de propiciar entornos educativos desde el respeto y el trabajo en equipo, acciones, en todo caso,

que contribuyan significativamente en la reconstrucción y mejora a las realidades de todos aquellos que allí participan.

## CONCLUSIONES

Como puede notarse, el desarrollo de cualquier tipo de acción en el aula clases que implique el trabajo en equipo y la interdisciplinariedad de las áreas, arroja elementos favorables a nivel personal, social y cognitivo. Con ello se logra un beneficio integral a los educandos.

Desde la dimensión personal, el trabajo en equipo facilita la comunicación y la expresión de las ideas, además favorece el pensamiento crítico y amplía la percepción de las ideas, pues le otorga a los sujetos la posibilidad de asumir una postura crítica y sólida frente a cualquier situación que se le presente.

Desde una perspectiva cognitiva y mental, el aprendizaje que integra los currículos crea redes de aprendizaje que permiten conectar los conocimientos y asociarlos desde distintas ópticas o puntos de análisis. Lo anterior favorece el desarrollo mental y amplía las redes de información.

Desde una perspectiva social, la integración curricular favorece el encuentro y el respeto por los pensamientos, y creencias de los otros, ya que el encuentro de saberes propicia espacios que permiten la escucha y el reconocimiento de la diferencia, de esta manera la integración del

currículo promueve el respeto y valora la diversidad. De esta manera el beneficio social incide en el desarrollo personal de los sujetos.

## LISTA DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Freire, P., (2010), *Cartas a quien pretende enseñar*. Traducción de Stella Mastrangelo. México: Ed. Siglo XXI.

Illán R. & Molina S., (2011), *Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad*. 17-40. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602011000300003>.

Illán, N., y Pérez, F., (1999), *La construcción del Proyecto Curricular en la Educación Secundaria Obligatoria*. Opción integradora ante una sociedad intercultural. Málaga: Aljibe.

Montoya, R., Urrego L., y Mira B. (2000) *Integración curricular, a través de los proyectos educativos*. 1. Edición. p 63-68, Medellín, Colombia. Universidad Pontificia Bolivariana: editorial UPB.

Pulgarín, R., (2008), *Las mesas de trabajo y su oportunidad de pensar la integración curricular*, diploma en currículos integrados. Universidad de Antioquia.

Schilling, C., Garrido, A., y Ferrada, D. (2003) *integración de áreas de aprendizaje: una innovación*. (Núm. 8) pp. 27-38. Chillán, Chile: Universidad del bío bío.

Vasco, C. E., Bermúdez, A., David, H., Paredes, J., & Pereira, T. L. (2000), *El saber tiene sentido: Una propuesta de integración curricular*. Santafé de Bogotá. Colombia: Cinep.

Villarini, A., (2000), *El currículo orientado al desarrollo humano, integral y al aprendizaje auténtico*, Río Piedras. Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico. Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento.

# PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ORIENTADAS AL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA AUXILIADORA. CIUDAD BOLÍVAR, ANTIOQUIA

## Estudio de caso

Actores y acciones mediadoras en las prácticas educativas.

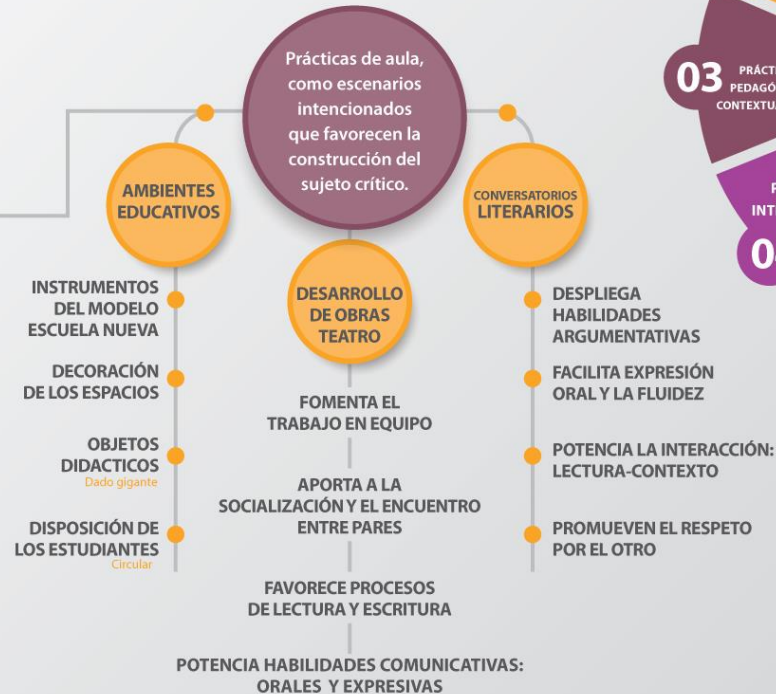
- PROCESOS DE CUALIFICACIÓN ● TALLERES Y CURSOS ● DIPLOMADOS ● ESPECIALIZACIONES ● MAESTRÍAS
- FAMILIA ● ACOMPAÑAMIENTO PERMANENTE ● CONCIENCIA SOBRE LA FORMACIÓN
- DOCENTES ● INFLUENCIA DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DEL PASADO

### OBJETIVOS

CARACTERIZAR TIPOS DE PRÁCTICA

DESCRIBIR ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS POSITIVAS

PRÁCTICAS DE INVESTIGACIÓN  
PRÁCTICAS DE INMERSIÓN



### CONCLUSIONES



NORELIA HERNÁNDEZ

Imagen: infografía de la investigación.



