



La lectura y la escritura, mediadores didácticos en la formación de estudiantes críticos y analíticos en la escuela.

Deisy Johanna Alvarez Zapata

Bibiana Patricia Zapata Cadavid

Gisela Banguera Ríos

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica Primaria

Asesor

Norberto de Jesús Caro Torres Doctor (PhD) en educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica Primaria

Seleccione ciudad UdeA (A-Z)

2023

Cita	(La literatura y la escritura, mediadores didácticos en la formación de estudiantes críticos y analíticos.)
Referencia Estilo APA 7 (2020)	Zapata, B., Alvarez, D. y Banguera, G. (2023). <i>La literatura y la escritura, mediadores didácticos en la formación de estudiantes críticos y analíticos</i> . [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Grupo de Investigación Seleccione grupo de investigación UdeA (A-Z).

Seleccione centro de investigación UdeA (A-Z).



Seleccione biblioteca, CRAI o centro de documentación UdeA (A-Z)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A mi hija Samantha, por ser el impulso para no rendirme nunca, por comprender mi ausente presencia.
A mi madre, por toda su motivación y apoyo, por obsequiarme su tiempo y espacios al cuidado de mi hija
para cumplir con el propósito de este proyecto.

A mi padre, por recordarme lo disciplinada, fuerte y perseverante que he sido.

A mi familia, por alentarme en cada momento que sentía desfallecer.

A la memoria de los que amo y están transitando en algún lugar del universo, porque sus palabras de
reconocimiento y valor permanecen en mi memoria.

Deisy J. Alvarez Zapata

Esta tesis que tanto esfuerzo me ha costado, quiero celebrarla y dedicarla a mi Sergio, esposo mío, eres mi
motor y mi mejor compañía por siempre, tus consejos, apoyo e infinita paciencia me han permitido llegar
hasta este momento.

Cada palabra dicha, cada acción realizada, cada instante de compañía en tu silencio, marcaron mi camino
en esta etapa de mi vida. Te amo infinito.

Dedico también esta meta cumplida a mi familia quienes me hicieron sentir acompañada a través de sus
consejos, amor y motivación.

Bibiana P. Zapata Cadavid

Este trabajo lo dedico a Dios por la oportunidad que me da de culminar una nueva etapa de mi vida, y por
darme la fuerza y sabiduría para superar cada obstáculo que se presentó al trasegar este camino. A todos
mis familiares, ellos son la riqueza más grande que Dios me ha dado; porque de algún modo estuvieron
presentes en este proceso. Principalmente, a mis padres, gracias por enseñarme a afrontar las dificultades,
para no quedarme en el intento en cada uno de mis objetivos, por enseñarme principios, valores y a ser
perseverante. A mis hermanas y mi hermano, por ser un baluarte en momentos de dificultad, a todos por
ser esa red de apoyo sólida e incondicional para alcanzar mis metas académicas y personales inyectada de
una alta dosis de amor, por entender y comprender todos aquellos momentos pocos compartidos y más por
los tiempos de ausencia.

Gicela Banguera Ríos

Agradecimientos

A Dios quien me dio la oportunidad de vivir esta nueva experiencia de aprender.

A mis estudiantes y comunidad educativa por ser parte del crecer, en mi formación como docente.

A mi institución Educativa Santa Inés sede CER Gabriela Echeverri, escenario que abrió sus puertas para hacer posible la realización de esta experiencia.

A Norberto Caro Torres mi asesor, por sus lecturas en voz cautivante, sus orientaciones y por creer en la posibilidad y viabilidad de este proyecto.

A mi compañera, coequipera y amiga Bibiana Zapata, por permanecer dispuesta y sin desfallecer en la construcción de esta investigación.

Deisy J. Alvarez Zapata

Agradezco infinitamente a DIOS, el haberme permitido avanzar con seguridad, responsabilidad y entrega en esta etapa de mi vida.

De igual manera, agradezco a la Universidad de Antioquia por permitir a través de este programa que los Normalistas hagamos realidad el sueño de ser Licenciados, así mismo a todos los docentes que me habitaron, los cuales contribuyeron de manera significativa en mi formación. Gracias infinitas a mi tutor el doctor Norberto de Jesús Caro Torres, quien nos guio en esta caminar, sus enseñanzas, correcciones y acompañamiento fueron fundamentales para la realización de esta tesis, siempre que viva una experiencia estética por medio de un libro, una película, una obra de arte o simplemente un vivir lo recordaré.

Expreso mi gratitud a Deisy Alvarez Zapata, compañera y coequipera, quien ha sido un aporte vital en la construcción de este trabajo, gracias por tantas noches de compañía, por las correcciones, por los consejos y sobre todo por las ganas y el impulso para lograr esta meta.

El mayor agradecimiento es para mi familia, sé que mis ausencias en ocasiones no eran entendidas, pero aun así nunca me abandonaron, brindo con ellos por este logro. A mis compañeros de clases un regocijo al verlos llegar al final y feliz de llevarlos en mi corazón por toda la vida.

Bibiana P. Zapata Cadavid

Gracias a Dios por acompañar y dirigir cada paso que doy, por darme la fortuna de tener una familia que en todo momento estuvo presente; les agradezco desde lo más profundo de mi ser, han sido un soporte emocional, material y económico, pues de este modo también ayudaron a cumplir este anhelo. También expreso mis agradecimientos a mi tutor por su guía, y corrección en este trabajo y así poder llegar a esta instancia, gracias por sus consejos que llevaré conmigo en mi vida profesional, y a todos los allegados y conocidos que fueron partícipes de manera directa o indirecta en este proceso. A mis compañeros gracias por los momentos compartidos, y las historias vividas. Por último, gracias a la universidad y a cada directivo por la gestión, que permitieron generar las condiciones para acercarme a nuevos conocimientos que me permiten alcanzar este sueño.

Gicela Banguera Ríos

Tabla de contenido

Abstract	12
Introducción	13
Capítulo 1: Acerca del pasado de la investigación.....	14
1. Vivencias de las investigadoras en sus inicios en el aprendizaje de la lectura y la escritura. 14	
1.2 Problema dialéctico	17
1.3 Las estrategias didácticas de los maestros y sus formas de implementación: acerca de la tesis.....	18
1.4 La investigación de la lectura y la escritura: lectores críticos y analíticos. Acerca de la antítesis.....	21
1.5 El detonante abductivo, que lleva a una experiencia estética. A propósito de la síntesis	23
1.6 Hipótesis abductiva	26
1.6.1 Los íconos:	27
1.6.2 Los indicios:	30
1.6.3 La Sospecha:	31
1.6.5 La Conjetura:	32
2.1 Acerca de la historia de conceptos	37
2.1.1 De la enseñanza de los procesos de la escritura y la lectura o acerca de la aproximación histórica al concepto de lectura.	37
2.1.2 Nivel de lectura crítica	43
2.1.3 De la enseñanza del proceso de la lectura a la aproximación histórica del concepto de escritura.	45
2.1.4 Experiencia estética de los procesos de la lectura y la escritura a la aproximación histórica al concepto de experiencia estética.....	46
5.5.3.4 Análisis de los talleres dirigidos a estudiantes a partir de la PRACCIS	144
Taller 1. Comprensión lectora.....	145

Taller 2. Don Quijote en el aula.....	146
Taller de comprensión de lectura.....	150
Taller número II.....	155
5.5.3.5 Conclusión Capítulo 2.....	158
Conclusión.....	173
Referentes bibliográficos.....	174
Anexos.....	181

Tabla de ilustraciones

Gráfica 1 Porcentaje de investigaciones seleccionadas para la construcción del estado en cuestión.	53
Gráfica 2 Acciones importantes vinculadas a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura.	75
Gráfica 3 Porcentaje de percepción de los maestros sobre el uso de mediadores didácticos a partir de conceptos.	77
Gráfica 4 Porcentaje de profesores que sustenta el acceso a las TIC a partir de conceptos en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela.	78
Gráfica 5 Objetivos que pretende el maestro al hacer uso de mediadores didácticos.	79
Gráfica 6 Capacidad del profesor para incentivar el acercamiento a la lectura	81
Gráfica 7 Maestros que han tenido experiencias y vivencias con la lectura de textos.	82
Gráfica 8 Lo que significa la experiencia estética.	84
Gráfica 9 ¿Cómo explicar la experiencia estética?	85
Gráfica 10 Importancia de privilegiar las experiencias estéticas	87
Gráfica 11 Acciones importantes para abordar la lectura y la escritura.	88
Gráfica 12 Padres de familia	90
Gráfica 13 Percepción de dispositivos digitales como mediadores	91
Gráfica 14 Padres de familia 2.0	92
Gráfica 15 TIC en los aprendizajes	94
Gráfica 16 Padres de familia 3.0	95
Gráfica 17 Acercamiento a bibliotecas, centros de lectura, librerías	97
Gráfica 18 Padres de familia 4.0	98
Gráfica 19 Experiencia con lecturas.	99
Gráfica 20 Padres de familia 5.0	101
Gráfica 21 ¿Qué sería vivir una experiencia estética?	102

Gráfica 22 Padres de familia 6.0	103
Gráfica 23 Explicación experiencia estética	104
Gráfica 24 Padres de familia 7.0	105
Gráfica 25 Importancia privilegiar experiencias estéticas	107
Gráfica 26 Pregunta.....	109
Gráfica 27 Pregunta.....	110
Gráfica 28 Pregunta.....	112
Gráfica 29 Pregunta.....	113
Gráfica 30 Pregunta.....	114
Gráfica 31 Pregunta.....	115
Gráfica 32 Pregunta.....	116
Gráfica 33 Pregunta.....	117
Gráfica 34 Pregunta.....	118
Gráfica 35 Pregunta.....	119
Gráfica 36 Acciones importantes vinculadas a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura por los estudiantes.	121
Gráfica 37 Percepción recursos tecnológicos en la escuela	123
Gráfica 38 Porcentaje de estudiantes que sustenta el acceso a las TIC en la escuela a partir de conceptos.	124
Gráfica 39 Estudiantes de acuerdo con inventivar el acercamiento a la lectura	126
Gráfica 40 Experiencias estudiantes en la lectura.....	127
Gráfica 41 Experiencia estética.....	129
Gráfica 42 Explicación experiencia estética	130
Gráfica 43 Privilegiar la experiencia estética.....	132
Gráfica 44 Acciones importantes vinculadas a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura por los padres de familia.....	133

Gráfica 45 Percepción de uso de recursos tecnológicos en la escuela rural según padres de familia.....	135
Gráfica 46 Porcentaje de padres de familia que sustenta el acceso a las TIC en la escuela a partir de conceptos.	136
Gráfica 47 Padres de acuerdo.....	138
Gráfica 48 Experiencias Lectura de textos.....	139
Gráfica 49 Significado experiencia estética	141
Gráfica 50 Explicación experiencia estética	142
Gráfica 51 Privilegiar experiencias estéticas	144

Siglas, acrónimos y abreviaturas

APA	American Psychological Association
Cms.	Centímetros
ERIC	Education Resources Information Center
Esp.	Especialista
MP	Magistrado Ponente
MSc	Magister Scientiae
Párr.	Párrafo
PhD	Philosophiae Doctor
PBQ-SF	Personality Belief Questionnaire Short Form
PostDoc	PostDoctor
UdeA	Universidad de Antioquia

Resumen

El presente trabajo de grado tiene como objetivo estudiar la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura en niños de tercero a quinto grado. La investigación se centrará en la implementación de la estrategia didáctica "Diarios, la voz que me narra", la cual buscará mediar el proceso de construcción de identidad de los niños a través de la narración y la reflexión sobre sus experiencias estéticas de aprendizaje. En ese sentido, se explorarán los efectos de esta estrategia en el desarrollo de las habilidades lectoras y escritoras de los niños, así como su capacidad para reflexionar sobre su proceso de formación, sus acciones cotidianas, y su proyección en el futuro. Finalmente, la generación de diarios se toma como un mediador fundamental en el proceso de investigación, ya que permitirá recopilar y analizar la información necesaria para evaluar los resultados de la intervención en relación con la construcción de identidad, la adopción de hábitos de lectura y escritura, y la reflexión sobre sí mismo y el entramado vivencial propio de aprendizaje.

Palabras clave: identidad, lectura, escritura, experiencias significativas, mediadores didácticos.

Abstract

The purpose of this thesis is to study the teaching and learning of reading and writing in third to fifth grade children. The research will focus on the implementation of the didactic strategy "Diaries, the voice that narrates me", which seeks to mediate the process of identity construction of children through narration and reflection on their aesthetic learning experiences. In this sense, the effects of this strategy on the development of children's reading and writing skills will be explored, as well as their ability to reflect on their training process, daily actions, and projection into the future. Finally, the generation of diaries is taken as a fundamental tool in the research process, as it will allow the necessary information to be collected and analyzed to evaluate the results of the intervention in relation to the construction of identity, adoption of reading and writing habits, and reflection on oneself and one's own experiential learning framework.

Keywords: identity, reading, writing, meaningful experiences, didactic mediators.

Introducción

En la práctica docente es común encontrar procesos de lectura y escritura marcados por las prácticas pedagógicas tradicionales y establecidas en el currículo del Ministerio de Educación Nacional. Estas prácticas suelen generar lectores carentes de análisis y crítica, por lo anterior es importante que los maestros recurran a estrategias didácticas que fomenten la creatividad, el dinamismo y la innovación para enriquecer la construcción de conocimientos de los niños y desarrollar habilidades en torno a la lectura y la escritura desde su interés y capacidad de asombro.

Ahora bien, la formación literaria puede ampliar el horizonte de vida de los niños y ofrecerles elementos para estetizar su cotidianidad. En ese sentido, la autonomía en la construcción de conocimiento es fundamental para desarrollar habilidades analíticas, críticas y reflexivas en torno al hábito de leer y en la producción de textos escritos. Por esto, al desarrollar proyectos que vinculen la escuela, la familia y la comunidad, se pueden proporcionar estrategias metodológicas de fácil aplicación para fomentar la potencialización y transversalidad del aprendizaje.

Finalmente, es importante destacar que, en la educación, la narrativa es tomada como una forma de vivenciar la literatura a través de las estrategias didácticas empleadas por los docentes. En ese sentido es necesario identificar las estrategias didácticas más pertinentes para abordar la lectura y la escritura en los procesos de enseñanza y aprendizaje para así lograr una formación literaria enriquecedora y efectiva para los estudiantes.

Capítulo 1: Acerca del pasado de la investigación

1. Vivencias de las investigadoras en sus inicios en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

El aprendizaje es un proceso que nos permite adquirir conocimientos, habilidades, valores, entre otras características. En este aprendizaje se ve reflejado un gran número de acciones y actividades que cada uno de nosotros va realizando a lo largo de su vida para adquirir el conocimiento deseado; sin embargo, al inicio de nuestra etapa escolar el aprendizaje es dirigido o guiado por alguien, en ocasiones los padres y en la gran mayoría, los maestros. En el recorrido por nuestra formación educativa, cada una: Deisy Alvarez Zapata, Gicela Banguera Ríos y Bibiana Zapata Cadavid, maestras en formación, hemos vivido experiencias que nos han permitido experimentar procesos desde la educación inicial hasta la profesional aprovechando dichos conocimientos y experiencias en pro de nutrir la presente investigación.

En primer lugar, la maestra Deisy, inició su proceso de aprendizaje en torno a la lectura y la escritura mediante la enseñanza dirigida en casa por medio de grafías y lectura silábica de palabras que relacionaba con imágenes, de la mano de su abuela, quien siempre ha disfrutado de la lectura y de las historias allí narradas, las cuales compartía con Deisy. Este hecho logró un acercamiento a la enseñanza a sus cuatro años de edad, que posteriormente se convertiría en un aprendizaje significativo, el cual la acercó a las puertas de la escuela donde enriqueció su saber acompañada de su maestra y las estrategias didácticas empleadas por esta; ya que buscaba la motivación y el acercamiento a la lectura y la escritura a partir de pequeños concursos de habilidades en lenguaje los cuales se premiaban con material didáctico, y esto, teniendo en cuenta la corta edad fue un estímulo muy grande, por lo cual, Deisy siempre buscaba sobresalir en dicha actividad.

Al transcurrir el tiempo, el interés y su vocación, tomó fuerza en ella, hasta que su maestra Gloria Edilma Betancur Ramírez descubrió sus habilidades y competencias para ejercer la docencia, desde ese momento Deisy pudo reconocerse como una maestra que desaprende y busca a diario estrategias didácticas que la ayudan a fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes en el contexto que habita.

Por su parte, la maestra Gicela, comenzó su proceso de aprendizaje en torno de la lectura y la escritura al desear leer como su hermano, de esta manera y con el acompañamiento de su mamá al llegar a la escuela, el proceso no era desconocido, por lo cual fue de agrado gracias a los conocimientos previos adquiridos. Leer era un hecho muy placentero que se fue perdiendo en la secundaria por la monotonía y la falta de interés debido a las lecturas elegidas por los docentes, sin pasar por alto que estas lecturas conforman un tejido de conocimientos que más adelante le servirían para sus propósitos de formación académica. No obstante, comenzó la búsqueda alterna de textos que le permitirían encontrar esa conexión con la literatura, la cual halló en el libro “Juventud en éxtasis” del escritor Carlos Cuauhtémoc Sánchez. Ahora bien, ser maestra le ha permitido evolucionar en su quehacer pedagógico, allí ha podido reflejar su experiencia vivida en el proceso de aprendizaje y esta le ha servido para enriquecer procesos de lectura y escritura con sus estudiantes.

Finalmente, el proceso para la maestra Bibiana, fue en una institución educativa pública en primero de primaria, guiada por una sola profesora. Luego, en segundo de primaria ingresó al colegio (institución privada) donde la educación era un poco más personalizada, y fue allí donde el interés y agrado por la lectura y la escritura tomó importancia; le gustaba memorizar poemas para recitarlos en los actos cívicos y disfrutaba de los cuentos con imágenes, en casa su tía hacía la labor de profesora, ayudando en aquellos temas en los cuales estaba atrasada. Al llegar a la secundaria sintió que la lectura era una imposición, algo muy lejano a lo que disfrutaba en su

infancia. Luego al ingresar a la Normal Superior de Medellín para realizar los estudios de Normalista, se reencontró con la lectura y todas sus posibilidades de apreciación e hizo de este un mecanismo pedagógico en las prácticas educativas, tomando la lectura especialmente en voz alta, libros con imágenes que cuentan historias, picnic de lectura, la visita a bibliotecas como la Débora Arango en el municipio de Envigado y de esta manera involucrar la lectura en las clases de los niños del preescolar “Prados del Nogal”. Ella está convencida que mediante procesos adecuados que acerquen desde la primera infancia a la lectura se puede ampliar el círculo de lectores.

En nuestras historias convergen varios elementos: la enseñanza tradicional, la cual fue vivenciada como un modelo de enseñanza donde el maestro es quien dirige y transmite la información de manera unitaria, donde la participación de los estudiantes es muy poca o casi nula; de la misma forma que los aprendizajes previos, el gusto por la lectura en la etapa inicial y la básica primaria, la memorización de poemas, la pérdida del interés por la lectura en la secundaria. De estos hechos en común podemos inferir que en la educación primaria hubo mayor motivación por la lectura y la escritura, al encontrar un acercamiento a historias de interés en las cuales se permitió una apropiación de los temas y las historias contadas o leídas; por su parte, en el bachillerato dichas actividades fueron asumidas como imposiciones debido a que los temas no eran de nuestro interés, pero con la conciencia que el maestro las impartía para dar así cumplimiento al currículo académico.

Y aunque leer es una actividad que disfrutamos, reconocemos que nos falta mucha dedicación y tiempo para ejecutarla, somos conscientes que no hemos leído mucho, aunque sabemos que nunca será suficiente cuando de leer se trata. Nos queda entonces como enseñanza la importancia de la lectura como uno de los pilares para la adquisición de conocimiento en la etapa escolar y en la vida diaria, al hacer alusión a Rocha (2012), el incrementar la exigencia de

una destreza lectora y escrita mayor, debería forjarse como parte de un hábito en la vida no sólo del estudiante, sino de la comunidad y los sujetos que la habitan.

Finalmente, pensamos que la lectura, aparte de ser un medio y una mediación didáctica para la adquisición de conocimientos, pues esta también permitirá a los individuos tener capacidad de forjar su identidad, de ser autónomos, tal como lo menciona Haro (Citado por Ortiz, 2017) cuando dice que la importancia de la lectura radica en que esta beneficia al libre albedrío y la independencia del ser humano.

1.2 Problema dialéctico

Al tener como referente a la profesora González (2013), el problema dialéctico hace referencia a Hegel cuando alude a como lo vivido como pasado se encuentra en las experiencias. En ese sentido, de acuerdo con las experiencias de las investigadoras en su formación inicial, se busca saber si los inicios en los procesos de lectura y escritura son atravesados por el interés, la capacidad de asombro y la novedad en las estrategias didácticas utilizadas por los docentes.

Por otro lado, el enfoque hermenéutico, el cual establece la relación entre el todo y sus partes, y solo así se puede comprender el todo en cuanto el mismo se expresa en sus partes, por lo anterior, el investigador se mueve en un círculo entre partes del texto y todo el texto. Por lo anterior, en el acercamiento al enfoque hermenéutico hemos podido comprender la importancia que tiene el desaprender para aprender, sin olvidar los conocimientos adquiridos debido a que estos nos darán los medios necesarios que serán la base de los nuevos aprendizajes para la realización, en este caso, de estrategias didácticas novedosas que permitan en los niños descubrir el universo de posibilidades que la lectura y la escritura les abren a través del conocimiento,

como manifiesta Gadamer (1999), en Verdad y Método I, “aprender a aceptar la validez de otras cosas también, y en encontrar puntos de vista generales para aprehender la cosa” (p.42), de ahí la importancia de ver las enseñanzas con subjetividad.

Con esta investigación se busca un acercamiento interpretativo, por el cual se podrá conocer el mundo de otro modo, gracias a su forma significativa de representar las experiencias en estado natural, en la manera en la que los conocimientos sean más fáciles de adquirir. Ahora bien, hay una evidencia de los círculos hermenéuticos, los cuales permiten llegar a un fácil entendimiento de los conceptos y ser reconocidos por quien lo está leyendo o aplicando, para permitir de esta manera darle un sentido, así como interrogarse y poner en práctica, en ese sentido surge la pregunta respecto a ¿Cómo son las estrategias didácticas de los profesores de educación básica primaria para abordar los procesos de lectura y escritura de los niños?

1.3 Las estrategias didácticas de los maestros y sus formas de implementación: acerca de la tesis.

La planeación educativa es un proceso que alcanza importancia en la implementación de las estrategias utilizadas por los maestros con relación a la lectura y la escritura en todos los niveles de la educación, así como en la evaluación y la participación de los estudiantes en el aula de clase, puesto que se convierten en un foco de aproximación en torno al docente y su relación con los métodos empleados en su quehacer pedagógico. Por lo anterior, se hace necesario hablar de estrategias didácticas que posibiliten la adquisición de conocimientos en la escuela.

Dichas estrategias son ideas y guías que permiten a los maestros alcanzar metas relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que estas simbolizan el

movimiento de saberes, que conllevan al logro de objetivos y satisfacen necesidades escolares enlazadas a los procesos de lectura y escritura en las aulas de la básica primaria.

Es importante señalar que las estrategias didácticas, según Castellanos y Castro (2018) facilitan que el docente provea en sus estudiantes procesos intelectuales simples y complejos, así como un desarrollo no sólo en un dominio de conocimiento específico, sino en situaciones similares, esto gracias al fomento de habilidades de transferencia, favoreciendo con ello su saber cognitivo (p.82). Es conveniente indicar que dichas estrategias didácticas que los profesores utilizan para la adquisición de procesos de lectura y escritura en los niños están vinculadas con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ya que estas ofrecen posibilidades innovadoras y creativas para llevar a cabo el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura en la educación básica primaria.

Por consiguiente, se hace necesario reconocer que cualquier estrategia didáctica no beneficia en la formación de los niños en edad escolar por sí sola, ya que al momento de abordarlas se deben tener en cuenta las características de los estudiantes, los objetivos del plan de estudio y las metas a corto y/o largo plazo que el docente quiere alcanzar. Por tanto, Hurtado (2016) afirma que: “los materiales de lectura que se utilicen con los niños para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura deben ser diversos y con sentido, de forma que convoquen a un aprendizaje comprensivo y significativo de estas habilidades comunicativas” (p.61). De modo que los docentes sean los principales generadores de actividades concretas que conlleven a la implementación de estrategias didácticas movilizadoras de autoaprendizajes en los niños.

Por todo lo descrito anteriormente, para hablar del cómo son las estrategias didácticas que implementan los docentes de la educación básica primaria para abordar procesos de lectura y escritura, debemos hacer mención a elementos como los contenidos, la adaptabilidad, el autoaprendizaje y el aprendizaje conjunto que el profesor Hurtado (2016) sugiere, estos hacen

referencia a un enfoque constructivista, pues tiene en cuenta las necesidades de los niños para lograr los propósitos educativos con relación a la lectura y la escritura, estrategias didácticas y materiales que los docentes plantean y ponen en práctica en el aula de clase favoreciendo el desarrollo y el aprendizaje. En este sentido, Hurtado (2016) considera que:

Los materiales de lectura, también pueden promover experiencias de lectura y escritura con sentido, como es el caso del uso de textos que, de un lado, no fragmenten la lengua, a tal punto que pierda su poder de significar y por tanto de comunicar y, por otro, de textos que hayan sido seleccionados considerando los intereses de los niños y en esta dirección juegan un papel fundamental los textos narrativos, como los cuentos, las novelas y las fábulas; o los textos expositivos o informativos, los cuales están cargados de múltiples informaciones sobre diferentes hechos y acontecimientos, o también los textos argumentativos, en los que el autor plantea y defiende un punto de vista con diferentes tipos de argumentos. (p. 53-54).

Por lo anterior, las estrategias didácticas relacionadas con los procesos de lectura y escritura en niños en edad escolar son un aspecto fundamental en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Estas permiten aprender de manera autónoma y permanente desde su propia experiencia, intereses, cultura, necesidades y contexto social, en ese sentido Hurtado (2016) refiere que: “Los tipos de materiales de lectura utilizados en la enseñanza de estas habilidades comunicativas, condicionan los modos de leer y de escribir”(p.53); se debe entender entonces, que a los profesores les corresponde estimular las habilidades de los estudiantes desde el diseño de actividades de aprendizaje reflexivo, que promuevan en los niños situaciones donde alcancen a analizar sus procesos, organicen y estructuren sus ideas y expresen su postura crítica, creativa y argumentativa, desde los materiales dispuestos para tal fin.

En resumen, los maestros debemos diseñar e implementar metodologías innovadoras y creativas, con las cuales sea posible llevar a cabo procesos de lectura y escritura en los niños acordes a sus necesidades. Estrategias didácticas en escenarios significativos que movilicen en los niños el interés y la capacidad de asombro, procesos que se constituyan en un aporte fundamental en la construcción de ciudadanos críticos y analíticos.

1.4 La investigación de la lectura y la escritura: lectores críticos y analíticos.

Acerca de la antítesis.

Con el deseo de mejorar los procesos de lectura y escritura desde temprana edad, los maestros acuden a estrategias, en las cuales la motivación, la comunicación, la aplicación, la evaluación y la proyección, juegan un papel muy importante para alcanzar aprendizajes significativos las cuales, según Díaz Barriga (2002), son una variedad de definiciones, pero todas con aspectos en común. Este proceso lleva al estudiante a adquirir conocimiento, imaginación, creatividad, características de un pensador crítico y analítico.

Por lo anterior, para la escuela, resulta de especial interés ahondar en las dificultades que no permiten hacer de la lectura una cultura generalizada en nuestra sociedad, y a partir de ahí buscar e implementar estrategias que conlleven al propósito de la lectura como una mediación didáctica del conocimiento. Es necesario que se afronte el desafío de que la lectura reciba el valor que merece, que la escuela sea promotora eficaz de la formación de estudiantes lectores y escritores, desde la etapa inicial. La experiencia de leer desde temprana edad es esencial para que el niño adquiera el hábito por los libros, y se genere un acercamiento directo con una de las mejores maneras de desarrollar y potencializar el entendimiento. Es a través de la lectura que se adquieren capacidades de reflexión y opinión sobre temas de interés, así lo destaca Kurland (2003) cuando plantea que la lectura y el pensamiento crítico son procesos que están estrechamente ligadas, se enriquecen y complementan mutuamente.

Esto mismo se busca con el proceso de escribir, ya que ambos van unidos, por lo tanto, cuando se presentan carencias en la lectura, estas se reflejarán en el ejercicio de escribir, es decir, si un estudiante no comprende, contextualiza y analiza las lecturas de diferentes tipos,

difícilmente podrá elaborar producciones textuales cargadas de argumentos, en ese sentido, Gardner (2000) afirma que: “La lectura nunca debe ser una actividad pasiva; puesto que los buenos lectores son activos, dedicados y llenos de viveza; sus cerebros trabajan todo el tiempo, no se limitan a sentarse y mirar hacia el techo mientras otra persona lee para ellos”. (p. 5- 6.)

Cuando un niño lee y piensa críticamente es porque posee una gran capacidad para buscar sobre los diversos temas, es decir, no se conforma con la primera respuesta que encuentra, halla la forma de recolectar información que le permita tener un criterio más amplio y establecer razonamientos de peso frente a los temas que le inquietan: “El pensamiento crítico reivindica al individuo como sujeto pensante, con derecho a expresarse libremente y provisto de valores democráticos” (Prieto, 2008, citado por Delgado, s.f).

Cuando se habla de pensamiento crítico y analítico, se debe hacer referencia a Gallego (2016) al mencionar los tres tiempos correspondientes a los tres tipos de interpretación: “instante para ver” lectura intratextual, “tiempo para comprender” lectura intertextual y “el momento para concluir” lectura extratextual, los cuales en su orden permitirán observar, comprender y llegar a la analítica que será recrear lectores críticos.

Al abordar con los niños de primaria la lectura desde la perspectiva de la literatura, encontraríamos que la interpretación sería el factor dominante, cabe aclarar que lo que se interprete del texto es porque está allí, sin deslegitimar la capacidad de imaginación del lector, es permitirle que exista una convergencia entre la semiótica del texto y la hermenéutica que finalmente es lo que permite la formación de un lector crítico. En este sentido, Ricoeur (1995) dice que: “La lectura plantea de nuevo el problema de la fusión de dos horizontes, el del texto y el del lector, y de ese modo, la intersección del mundo del texto con el del lector” (p. 151). Al presentarse este choque de perspectivas culturales entre el lector y el texto, es necesario que el

lector se permita aprender para así acercarse al mundo de posibilidades que el texto tiene para Él, teniendo en cuenta lo anterior podría inferirse la pregunta:

¿Por qué la lectura y la escritura contribuyen a la formación de lectores críticos y analíticos?

1.5 El detonante abductivo, que lleva a una experiencia estética. A propósito de la síntesis.

La síntesis como la constante recordación de la tesis que es negada o reformada. La síntesis que evoluciona se basa en la pregunta de investigación, columna vertebral de este escrito. La experiencia estética es el encuentro que se da entre el lector y el texto de manera individual, es aquella relación íntima que lleva a comprender e interiorizar las vivencias que se exponen en un escrito. Durante años nos hemos enfocado en que debemos fomentar la lectura y el desarrollo de las diferentes habilidades lingüísticas, a partir de la educación inicial y básica primaria, en ello estamos de acuerdo, pero, más allá de que los estudiantes aprendan a decodificar o se sientan atraídos por lo que leen, se debe fijar la atención en que el encuentro que se tenga con el texto se conjugue con el análisis y la crítica de los mismos, que sea el devenir para la construcción de ideas y tener claridad de lo que acepta y piensa del texto.

Llegamos entonces a la conclusión que es allí donde se podrá implementar estrategias novedosas acompañadas de la didáctica que el maestro encuentre más pertinente para un acercamiento, para así tener un detonante donde se vivencie la experiencia estética, componente central en la formación de estudiantes críticos y analíticos desde temprana edad.

En concordancia con lo anterior, no se puede olvidar que no solo es leer, es hallar, ¿qué relación hubo entre el lector y el texto?, ¿hubo un diálogo, un encuentro?, ¿qué sensación le deja la lectura? Al tener en cuenta esto, Larrosa (2003), nos dice que cada vez que nos relacionamos

con una lectura, este hecho se transforma en una experiencia única y personal. Pues aquello que vivenciamos y sentimos con el libro, novela, cuento, etc trae una experiencia que nos genera lo que nos pasa, lo que se transmite durante o después de la lectura.

En este punto es importante que el estudiante o quien lee, argumente desde su punto de vista, se vale estar a favor o en contraposición de lo que lee, pero ¿qué lo lleva a estar a favor o no de un texto? Hay razones para que el lector se identifique o no con el libro, hubo algo (mental o emocional) en su ser que lo movió o lo marcó. Si se lee el mismo texto varias veces o en tiempos diferentes ¿qué experiencias se tienen en cada ocasión? En su defecto sin importar si son textos diferentes, estos le aportaron una vivencia, entonces, podríamos decir que hay una experiencia estética.

Por otro lado, Suárez (2014) da cuenta de los resultados obtenidos de la investigación la cual tiene como objetivo establecer condiciones pedagógicas para que la lectura sea una experiencia estético-literaria en el aula. Se pone de manifiesto que la práctica pedagógica que se dirija a contrarrestar las tendencias formalistas y positivistas en relación con la literatura debe generar espacios que permitan que los estudiantes imaginen, creen mundos posibles y compartan con el grupo sus experiencias de lectura y jueguen con el texto literario.

Por último, Aguirre (2021) hace un rastreo teórico sobre la estética de la recepción y la lectura compartida, donde expresa que se puede plantear una serie de talleres literarios, desde la metodología de la investigación y acción, en los que se tiene en cuenta el diseño de ambientes propicios para la lectura, y se da prelación a espacios para la conversación literaria. Se realiza una reflexión acerca del rol del docente, la familia y los estudiantes, para así generar procesos de transformación de la manera como se asume el texto literario y promover la experiencia estética en la escuela como institución que se consagra en la formación y adquisición de conocimientos. Díaz Barriga (2020).

De ahí surge la pregunta: ¿Por qué la experiencia estética resulta fundamental para la construcción de lectores críticos y analíticos?

1.6 Hipótesis abductiva

A partir de las experiencias vividas a lo largo de nuestra práctica docente, evidenciamos procesos de lectura impuestos, marcados por las prácticas pedagógicas tradicionales y establecidas en el currículo suministrado por el Ministerio de Educación Nacional, que entregan desde las aulas a la sociedad, lectores carentes en análisis y en crítica. Al apoyarnos en Pérez (2013), los contenidos, objetivos y metodologías en las que se basa el estudio de la literatura son abordadas de forma tradicional, al llevar al estudiante a un razonamiento únicamente lógico.

Entonces es importante que el maestro recurra a estrategias didácticas que estén enriquecidas de creatividad, dinamismo, innovación; de esta manera, pueden aportar a la construcción de conocimientos movilizados, donde los niños desarrollen competencias y habilidades en torno a los procesos de lectura y escritura desde su interés y capacidad de asombro, en constante compañía del maestro quien como sujeto de saber se une a él en su caminar y encuentro con la lectura, por lo tanto cabe la pregunta acerca de si: ¿Es la forma en que enseñan los maestros, lo que permite que los niños aprendan?

Pérez (2013) afirma: “que las perspectivas tradicionales de los estudios literarios han marcado la dinámica de las teorías estéticas no solo alrededor de la literatura, sino también del arte en general” (p.101). En este mismo sentido, el investigador Pérez (2013) se hace la pregunta acerca de si ¿Es posible pensar que la formación literaria ampliará el horizonte de vida en tanto puede ofrecer al lector elementos para estetizar la cotidianidad? (p.101), de manera que, Todorov (2009, Citado por Pérez, 2012) da una luz a estos interrogantes, cuando declara que “la literatura le ha ayudado a vivir” (p. 17).

Se tiene en cuenta que, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, es importante fundamentar que los niños sean autónomos a la hora de construir su

propio conocimiento, al ser esta una cualidad que les permitirá desarrollar habilidades analíticas, críticas y reflexivas en torno al hábito de leer y en la producción de textos escritos, donde se genera la movilización de la cultura y la calidad educativa.

Cabe entonces preguntarse: ¿Es la autonomía del niño lo que le permite un buen aprendizaje de la lectura y la escritura? O ¿Es función del maestro enseñar la autonomía a los niños en cuanto a su aprendizaje se refiere? O ¿Es en el hogar donde se debe dar la iniciativa de una autonomía por el aprendizaje continuo?

Así pues, al desarrollar proyectos que vinculen la escuela, la familia y la comunidad, donde se proporcionen estrategias metodológicas que trasciendan al núcleo familiar y social para fomentar la potencialización y transversalidad de esta, de manera que se viva a través de la lectura y la comprensión de los textos, la experiencia lectora y así, poder encontrarse con una experiencia estética.

El hecho sorprendente, entonces, es que los procesos de lectura y escritura en la educación básica primaria vinculan la narrativa como forma de vivenciar la literatura, a partir de las estrategias didácticas empleadas por los docentes. Por lo tanto: ¿Cuáles son las estrategias didácticas más pertinentes a la hora de abordar la lectura y la escritura en los procesos de aprendizaje en la básica primaria?

1.6.1 Los íconos:

Al tomar en cuenta el hecho que nos sorprende, recurrimos a los íconos los cuales nos permitirán acercarnos a la realidad por medio de lo que comunican, en palabras de Peirce (1907, citado por Cadavid, 2016), significaría que un ícono es un signo que hace referencia al objeto, es decir, lo representa y sus características propias, llámese cualidad o una ley existente; entonces, tomaríamos la ley como una primeridad donde aquello que dicta debería cumplirse, pero que a su

vez necesita de un apoyo para su realización, y es allí donde la escuela entra a observar sus necesidades para convertirse en una seguridad, que al unirse dan forma a la norma o implementación, para que así la mediación entre ambas sea la terceridad.

Al hacer referencia al ícono en la educación de nuestro país, tomamos como ejemplo el Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Cultura, y el marco del Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”, los cuales han implementado acciones para que los niños de Preescolar, Básica Primaria y Educación Media incorporen la lectura y la escritura a su vida cotidiana, (Mineducación, 2017) con el fin de fomentar el interés por ambos procesos desde los niveles iniciales de educación, y crear en los estudiantes el hábito de la lectura y la escritura como parte del enriquecimiento de su propia cultura.

Este ícono representa, la forma en la que las instituciones encargadas de la educación en nuestro país buscan alternativas para incentivar los procesos académicos establecidos en el Plan Nacional de Educación (2016-2026) y así fomentar educación de calidad que permitirá la formación de ciudadanos críticos, analíticos y con poder de decisión. Surge entonces la pregunta: ¿Las instituciones educativas se apropian de las propuestas, estrategias y mediadores en busca del acercamiento y el fomento a la lectura y la escritura para los niños en la etapa escolar?

Al tomar otro ícono, nos acercamos también a los Lineamientos Curriculares, los cuales tienen por objetivo la enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana, abordados desde dos grandes áreas: pedagogía y lenguaje. El estudio se centra en la construcción de significados a través de diferentes tipos de códigos y formas de simbolización. En ese sentido, la apropiación de la lectura y la escritura en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN 1998) se centra en los conceptos de: competencias y habilidades comunicativas, interpretación textual, proceso lector y evaluación.

En definitiva, para los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998) las competencias son: “Las capacidades con que un sujeto cuenta para...”, pero para llevar a cabo esto hay que tener en cuenta los procesos por los cuales el niño debe atravesar en su formación para alcanzar los aprendizajes, la obtención de destrezas y así consolidar el logro de sus competencias.

De acuerdo con lo anterior, la enseñanza de la lectura y la escritura debe llevarse a cabo en concordancia con los estándares establecidos, como en las propuestas del MEN frente a la formación de lectores y escritores, al hacer de los maestros el mediador por medio del cual se enseña el conocimiento y los estudiantes los receptores de este; al fin de cuentas, lo relevante es el cumplimiento de los procesos académicos en los tiempos establecidos. De este análisis nos surge una pregunta: ¿Cómo comprenden los maestros las normativas emanadas por el Ministerio de Educación Nacional en el sentido de la enseñanza de los procesos de la lectura, la escritura y la literatura?

Dicho esto, otro de nuestros íconos más significativos es la enseñanza mediante el modelo Escuela Nueva, la cual ha buscado promover el aprendizaje activo, mediante el cual se valora el avance propio de los niños en el proceso de aprender – aprender. Además, este modelo flexible otorga a quienes participan en él, la autonomía en el proceso de saber y hacer, mediante actividades individuales y grupales que le permiten al maestro diseñar adaptaciones curriculares que enriquecen las temáticas presentes en las cartillas al conectarlas al currículo que aplica, con las estrategias didácticas implementadas en su quehacer.

Con relación a lo anterior, las cartillas del área de lenguaje que se implementan en el modelo Escuela Nueva para la educación rural articulan los procesos de lectura y escritura, mediante actividades que posibilitan el juego, la creación, el asombro y la cooperación. Este método ayuda a los niños a narrar y argumentar lo que vivencian, a partir de posturas reflexivas y

críticas, donde lo cotidiano se puede convertir en una experiencia estética. Al mismo tiempo, el modelo flexible, los materiales y las estrategias didácticas implementadas por los maestros de Escuela Nueva, nos llevan a la pregunta ¿Cómo aprovechar el modelo Escuela Nueva y sus particularidades en el currículo de la educación básica primaria?

De acuerdo con, Rousseau (citado por Jiménez 2009) en su obra “Emilio” señala que: “el niño es un ser independiente y no un adulto en miniatura y, por ende, debe privilegiarse el desarrollo espontáneo y natural” (p. 106), es por esto que la escuela mediante el modelo flexible ha de privilegiar el ritmo de aprendizaje de nuestros niños y sus vivencias para adoptar una iniciativa que busca el encuentro con la lectura, la escritura y la crítica con su saber cotidiano, para así promover la experiencia estética no solo por lo que propone y moviliza el maestro, sino por su propio saber. Dos nuevas preguntas nos surgen ¿Cómo implementar las estrategias del modelo flexible en Escuela Nueva para fortalecer los procesos de lectura y escritura crítica en los niños? Y ¿De qué manera las vivencias en la escritura, la lectura y la crítica, generan experiencia estética en los niños?

1.6.2 Los indicios:

Uno de los aspectos importantes de los cuales deberían ocuparse las instituciones educativas de manera explícita, es que se fomente la lectura crítica y analítica desde los inicios de la edad escolar. Es sabido, que en la planeación curricular uno de los principales objetivos de la enseñanza, es fomentar la lectura en los estudiantes, desde una postura crítica y analítica, asunto que no solo sirve en el ámbito académico, también contribuye en la formación de ciudadanos conscientes e investigadores. Por lo tanto, la lectura y la escritura como construcciones socioculturales, Cassany (2008) trascienden las fronteras de la escuela y son de vital importancia en el mundo de la vida. Por medio de estos procesos, la humanidad se ha comunicado a lo largo

de los años, y de un modo u otro, orientan el desempeño profesional o laboral en determinado tiempo. Por lo anterior, la lectura crítica y analítica, en el estudiante de básica primaria es un detonante para desarrollar el pensamiento y la personalidad, a partir de lo que lee, se fundamenta en ideas propias amplía su punto de vista.

Cabe resaltar que en las instituciones educativas se evidencia un interés porque los estudiantes logren procesos de comprensión lectora, con el objetivo de alcanzar resultados óptimos en las diferentes pruebas de conocimiento, con las cuales es medido su proceso académico. Pensamos que el éxito en la vida académica de los estudiantes se podría mejorar mediante una articulación entre la escuela y la familia, donde converjan los saberes adquiridos en la escuela con los enriquecidos en el hogar, ya que de esta forma se favorecerá el desarrollo formativo de las habilidades y competencias, que relacionan emociones y vivencias.

Es importante reconocer el papel que cumple la escuela y la familia en la formación académica y en la transformación social, en cuanto es la escuela y los maestros en conjunto quienes tienen como propósito lograr el desarrollo integral de los estudiantes, al hacer una adecuada gestión, para lograr los objetivos o metas propuestos en el plan de estudios, y desde el hogar, al ser este el primer entorno donde los niños se forman social, afectiva, física e intelectualmente. En otras palabras, es más factible que tengan una experiencia estética al relacionar ambos entornos en pro de su aprendizaje.

1.6.3 La Sospecha:

Ricoeur (2004, citado por Pérez, 2012) afirma que “La indagación es sobre la posibilidad de concebir una estética cotidiana (no una obra de arte) a partir de la literatura. Si tenemos en cuenta que los relatos son modelos para volver a describir el mundo” (p. 267).

Ahora bien, si nos enfocamos en la tarea de formar estudiantes críticos y analíticos, podemos hablar de describir el mundo, porque hay quienes lo ven de una manera profunda y

observadora, entonces se puede resaltar que la lectura más allá de decodificar textos, permite leer el entorno y a su vez construir sujetos conscientes del contexto que habitan, por lo tanto, la estética cotidiana y la experiencia estética, no son hechos aislados de la literatura porque conciben la posibilidad de acercar al niño conscientemente al lenguaje, la comunicación y la expresión como aspectos movilizadores de su cotidianidad. Por lo que Pérez (2013) menciona lo siguiente:

“Es decir, se reconoce que el transcurrir de la vida diaria posee un penetrante cariz estético que incluye actividades relacionadas con la comida, los olores, los sabores, el medio ambiente, el deporte, el sexo, lo extraño, lo familiar, el clima o los lugares significativos, por mencionar algunos tópicos recurrentes” (p. 94).

Lo bello es aquello que nos impulsa a la vida y hace referencia al encanto y la imaginación, es decir, algo que nos genera agrado según lo que percibimos de acuerdo con las cualidades estéticas y sensoriales, donde lo vital converge para hacer referencia al contenido existencial o vivencial de un objeto, a las ideas que evoca, a los sentimientos o los recuerdos que recupera, para hacer de estos, parte de una experiencia estética y cotidiana.

Por lo anterior, se sospecha entonces, que desde las experiencias y/o vivencias que se construyen a partir del acontecer en la escuela y en el hogar, se daría el inicio para que los niños perciban desde su quehacer la experiencia estética. En esa línea finalmente nos podemos preguntar: ¿Qué relación se puede establecer entre el quehacer del niño y la experiencia estética? y ¿Cómo las experiencias y/o vivencias nos permiten encontrar la experiencia estética?

1.6.5 La Conjetura:

Las estrategias didácticas movilizan las prácticas de enseñanza de los profesores de la básica primaria, en tanto estén presentes en los encuentros de clase, portan el saber-hacer que enseñe y favorezca el proceso de la lectura y la escritura en la escuela.

A partir de la importancia de la lectura y la escritura como bases del aprendizaje en la básica primaria, llama la atención la enseñanza de los maestros basada en estrategias didácticas, sustentadas desde una perspectiva teórica y prácticamente que le dan sentido a su quehacer en el aula.

Al respecto, nos preguntamos, ¿Cuál es la relación de la lectura y la escritura en la escuela, con la estética cotidiana y su acercamiento a la experiencia estética? Según Pérez (2012) “La creencia en la posibilidad de que la literatura potencie la estética cotidiana está arraigada en la idea de que el texto literario tiene su germen en la vida cotidiana” (p. 267), a partir de este argumento, podemos discernir que la práctica docente se enriquece mediante estrategias didácticas movilizadoras de la literatura, para aportar sentido al acto estético con relación a la cotidianidad. Entonces, surge la pregunta ¿será que las actividades cotidianas en la escuela posibilitan la experiencia estética desde las estrategias didácticas abordadas en procesos de lectura y escritura?

Se establece entonces, que la relación entre experiencia estética y cotidiana con las estrategias didácticas posibilitan la proyección de la lectura y la escritura en la escuela; a lo que Pérez (2012) argumenta que: “No sería la cotidianidad en bruto, surgiendo a borbotones, en su facticidad incierta y aleatoria, sino una cotidianidad atravesada por la mirada estética que la transforma (le da forma) en una estética cotidiana” (p. 267.)

En este orden: el propósito, ahora, sería proyectar el texto al mundo de la vida como posibilidad de irradiación estética” (Pérez, 2012, p. 267), a partir de ahí cabe preguntarse entonces ¿Cuál es la irradiación estética de las estrategias didácticas en los procesos de lectoescritura? Tal vez, al retomar las prácticas de los maestros en la básica primaria se pueda encontrar predicciones que conduzcan a identificar elementos que ubiquen el proceso de leer y

escribir en una experiencia de continuo descubrimiento de mundos, aventuras y bellezas que para los no lectores pasa inadvertido.

2. Problema de investigación

En la escuela, la lectura y la escritura tienen un gran valor en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues uno de sus objetivos es servir de canal para el intercambio de vivencias y conocimientos, a medida que, al ser vistos como mediadores didácticos por los maestros para la formación de estudiantes críticos y analíticos, complementen el nivel de formación en la básica primaria.

Sabemos que la lectura y la escritura son destrezas más relevantes en la vida de todo ser humano, estas son las que le permitirán desarrollarse en un mundo cada día más cambiante, la buena redacción, una comprensión lectora, adecuada ortografía, una postura crítica frente a temas sociales y políticos, son componentes que aportarán en el buen desempeño de los estudiantes a lo largo de su vida académica, profesional y personal.

De acuerdo con lo anterior, lo que impulsa esta investigación, es la necesidad de incorporar la lectura y la escritura como mediadores didácticos en el quehacer de las prácticas docentes y en los procesos de aprendizaje de los niños que se atienden a diario en nuestras instituciones. Asimismo, la necesidad de formar lectores críticos, creativos, analíticos, los cuales, a través de la percepción individual del mundo moldeado por experiencias vividas, llamadas experiencias cotidianas en esta investigación, se permiten expresar sus sentimientos a través de la escritura, de igual manera se busca un enfoque que permita mejorar las habilidades lectoras.

Buscamos entonces con esta investigación encontrar las mejores mediaciones para la implementación de estrategias didácticas, al optar por permitir que las TIC formen parte de este proceso, con el objetivo de poder visibilizar las múltiples posibilidades que las comunicaciones a nivel global dan cada día, al crear estrategias que permitan interacciones entre lectores de diversas partes del mundo.

En este orden, el antes, el durante y el después de nuestra investigación, se nutre de las preguntas que surgen de nuestras prácticas pedagógicas, para finalmente responder desde una estrategia didáctica sobre la importancia que tiene la lectura y la escritura como experiencia estética en la escuela.

Somos conscientes que aún en este momento de desarrollo en el cual las tecnologías nos han invadido desde todos los puntos de vista, existen instituciones, especialmente las oficiales, donde no hay la posibilidad para que los estudiantes tengan un uso constante de aparatos tecnológicos en sus clases, los cuales son de gran importancia en el desarrollo de habilidades cognitivas y facilitadores del aprendizaje. Y aunque la pandemia producida por el Covid 19 en el año 2020, impuso la modalidad de clases virtuales estas solo fueron aprovechadas por quienes tenían a su disposición los equipos, los recursos tecnológicos y la disposición para conectarse a realizar las actividades planeadas.

Dicho esto, una de las grandes motivaciones en nuestra investigación fue la necesidad de incorporar las TIC al diálogo entre la lectura y escritura como aportes didácticos en el aula de clase en la básica primaria, por lo que Sossa (Citada por Hurtado) afirma que: “El docente puede hacer uso de algunas estrategias que, a la vez que permiten avanzar en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes, posibilitan establecer procesos interactivos tendientes al desarrollo de la autonomía” (s.f). Entonces, podríamos decir que estos elementos tecnológicos podrán ser un recurso didáctico y práctico para abordar con los niños de básica primaria la lectoescritura, donde la curiosidad y el asombro les permitan reconocer las ventajas que estos aparatos tecnológicos y sus aplicaciones aportan en sus aprendizajes.

Ahora bien, pensar un diálogo entre el maestro y los mediadores didácticos, ha incorporado a esta investigación la necesidad de crear en los espacios de práctica, encuentros donde la lectura y la escritura permitan el reencuentro entre las vivencias y las experiencias,

donde la reflexión crítica reviva el sentido de leer y escribir en la escuela, y el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se conciba como una opción que promueva el aprendizaje significativo.

Sabemos que el reto es grande debido a la falta de equipos técnicos que podamos encontrar en el desarrollo de esta investigación, así mismo como la capacitación y disponibilidad de los profesores a cargo de los grupos. No obstante, buscamos realizar actividades que sean de fácil aplicación y que despierten interés en la comunidad educativa.

2.1 Acerca de la historia de conceptos

Se realiza una aproximación histórica a los conceptos didáctica, pedagogía, niveles de lectura, estrategias y mediadores didácticos, lectura y escritura con el objetivo de descubrir el argumento que se ha integrado a cada uno de los conceptos que hacen parte del problema de investigación.

Ahora bien, estos en sus orígenes fueron palabra y en su transcurrir en la historia pasaron a ser términos para finalmente ser conceptos. Es así como el concepto de didáctica abrió el camino para conceptualizar en torno a la pedagogía, las estrategias, los mediadores didácticos, la lectura, la escritura y sus niveles.

2.1.1 De la enseñanza de los procesos de la escritura y la lectura o acerca de la aproximación histórica al concepto de lectura.

Existen diversas posturas que explican la lectura como proceso y esto constituye un desafío para la práctica pedagógica en la escuela. Estas definiciones alcanzan peso cuando se genera una reflexión sobre la práctica de la lectura en el aula.

Somos conscientes que existen diversos argumentos que explican el proceso de leer, sin embargo, esta investigación pretende comprender la manera en que los saberes con relación a la lectura son edificados en las aulas de la básica primaria.

Se cree que la lectura hace parte esencial del crecimiento del individuo, por lo anterior Solé (2005) en su artículo “Lectura, escritura y adquisición de conocimientos en educación secundaria y educación universitaria”, expone que la lectura es concebida como una “actividad estratégica y como mediador para pensar y aprender”. Por lo tanto, es importante apreciar y conocer las diferentes formas que se le dan a la lectura para su comprensión; según la Real Academia Española, se entiende la lectura como: 1. f. Acción de leer. 2. f. Obra o cosa leída. 3. f. Interpretación del sentido de un texto. 4. f. Variante de una o más palabras de un texto. 5. f. Disertación, exposición o discurso sobre un tema sorteado en oposiciones o previamente determinado, (Real Academia Española, s.f., definición 1,2,3,4,5). Por lo anterior, la lectura es una actividad que permite interpretar el contenido de un texto a través del lenguaje convencional, gráfico o simbólico, porque leer es también comunicarse y explorar el mundo que nos rodea a partir de la palabra; una palabra que permite apreciar la realidad de forma crítica, analítica, tomando a su vez lo que está y no está presente en ella.

Desde estos argumentos, se hace necesario remitirnos a algunas de las diversas concepciones que han propuesto ciertos autores al respecto, con el objetivo de determinar de una manera más cercana y directa lo que el término lectura refiere. Según Carlino (2005, citado por Caldera de B et al 2011) en su artículo: La lectura en el medio escolar: una experiencia pedagógica, señala:

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes que propicia la escolaridad, no sólo porque la comprensión de textos está presente en todos los niveles educativos sino también porque una gran cantidad de la información que los estudiantes adquieren y utilizan surge de los textos escritos. Además, la adquisición de la lectura implica el

desarrollo de capacidades cognitivas superiores, tales como: análisis, reflexión, espíritu crítico, creatividad y evaluación.

En este sentido, el proceso de lectura debe ser un acto movilizador de saber, que permita a los niños encontrarse con una experiencia estética profunda a partir de lo que leen; donde logre ser transportado a otro mundo, de manera que pueda crear una relación con su propia vivencia y su proceso de aprendizaje. Es el niño quien, de manera individual, en su mundo muy particular tomará los conceptos o conocimientos que sean relevantes para él o aquello que en la lectura le produzca una explosión de sentires, “una relación íntima entre el texto y la subjetividad. Y esa relación podría pensarse como experiencia, aunque entendiendo experiencia de un modo particular. La experiencia sería lo que nos pasa, no lo que pasa, sino lo que nos pasa” (Larrosa, 2003, p.28).

A causa de esto, se debe resaltar la importancia de la lectura en los inicios escolares, desde la intervención familiar como un pilar importante en su construcción y la orientación en la escuela como disciplina educadora, es entonces cuando acudimos a nuestros recuerdos en la adquisición de la lectura y encontramos en ellas ventajas aplicables y grandes desventajas que debemos aprovechar para potencializar y no permitir que se repitan, como por ejemplo la falta de motivación que incita e invita a apropiarse de la lectura como un medio de supervivencia en un mundo tan cambiante, donde la voz, la participación con argumentación, sentido crítico e informado da paso a una opinión acertada y con validez, es así como Gutiérrez y Montes de Oca (2004) en su artículo: “La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario”, argumenta la lectura:

Como un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado.

En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto.

En este orden de ideas, la lectura debe entenderse como una forma de vida que provee la relación entre el texto, el lector y el contexto, donde se enriquecen las capacidades imaginativas, emocionales e intelectuales; en este sentido el lector y el autor deben estar estrechamente enlazados de modo que se alcance la interiorización de lo leído y así se trascienda a una experiencia estética. Se puede entonces considerar que:

Leer, antes que decodificar, es comprender, es decir, entender lo que los diferentes tipos de textos nos comunican, y es precisamente en este aspecto donde se hace necesario focalizar la intervención didáctica, no se trata simplemente de que los estudiantes modulen o articulen bien un texto leído en voz alta, el propósito central es que lo comprendan, que puedan dar cuenta de la historia que se relata en un texto narrativo, o de la red conceptual planteada en un texto expositivo, o poder construir la tesis y sus correspondientes argumentos en un texto argumentativo; en otros términos, se trata de que el lector pueda dar cuenta de la estructura profunda de los textos. (Hurtado, 2020, p. 35).

Al tener en cuenta lo anterior, se hace necesario comprender que la lectura o la competencia lectora, no es algo que se aprende en determinado momento, es un proceso que se fortalece a lo largo de la experiencia educativa en la vida de cualquier persona, que le permitirá adquirir capacidades para desenvolverse en el ámbito social, y cultural, por lo que Cassany (2006 citado por Hurtado 2020) considera que:

La lectura no es una destreza cognitiva independiente de personas y contextos, sino un mediador para actuar en sociedad, un instrumento para mejorar las condiciones de vida del aprendiz. No leemos textos ni comprendemos significados neutros, leemos discursos de nuestro entorno y comprendemos datos que nos permiten interactuar y modificar nuestra vida. Leer un discurso es también leer el mundo en el que vivimos. (p. 36.)

Ahora bien, al momento de abordar la lectura en la vida educativa de los niños, encontramos que esta práctica es algo más allá de una instrucción dada por los maestros o los

métodos y metodologías utilizadas, estos solo serán el punto de partida de esta acción; es decir, lo que lo conecte con su interior y le permita seguir avanzando en la lectura, ese significado que deja una huella, una marca a lo largo de la existencia que de alguna manera interviene en el desarrollo escolar, en la formación, por ello Larrosa (2003) en su juego de palabras nos deja entrever cómo la lectura es más que decodificar signos, nos lleva a pensar en la importancia que esta tiene:

La lectura y la formación, o, mejor aún, la lectura como formación y la formación como lectura. Pensar la lectura como formación implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no sólo con lo que el lector sabe sino con lo que es. Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (nos deforma o nos transforma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos. La lectura, por tanto, no es sólo un pasatiempo, un mecanismo de evasión del mundo real y del yo real. Y no se reduce tampoco a un medio para adquirir conocimientos. (p.25).

Así, en este amplio enfoque de argumentos en el que la lectura es entendida como un proceso cognitivo que está asociado con el individuo y el entorno que le rodea, en ese sentido nuestra conceptualización de la lectura será aquella que defiende la experiencia estética a partir de hechos sorprendentes, conceptualización que es distante a la práctica docente en el aula, pero que el diálogo activo con mediadores didácticos posibilitará la creación de significados movilizados de saberes entre el autor, la lectura y el lector.

Los niños de hoy se enfrentan a grandes retos desde la escuela, al hacer parte del gran universo que constituye el conocimiento y que les exige ser capaces de identificar información pertinente, describir, caracterizar y jerarquizar la misma según sus tipologías, establecer puntos de encuentro y diferencia entre temáticas de su interés, sintetizar y recontextualizar significados a partir de lo que leen para relacionarlos con su realidad y otras realidades que los circundan. Estos retos implican el dominio de habilidades de pensamiento crítico que le permitan al niño

interactuar con el mundo, interiorizando la fuerza de su análisis y de su palabra, con relación a la transformación social a la cual está llamado su futuro.

Ahora bien, la lectura crítica, hace referencia a las habilidades y competencias que le permiten al lector interactuar con el autor. Dicha interacción permite las discusiones argumentadas, donde se espera alcanzar un nivel alto de apropiación conceptual. En este orden de ideas, Avendaño de Barón (2016), argumenta que la lectura crítica promueve “capacidades para pensar, discernir y desempeñarse de manera autónoma, reflexiva, analítica y crítica en la actual sociedad cambiante, compleja e invadida por el abrumador flujo de información de toda índole” (p. 211). Mientras que para Cubides., Rojas & Cardenas, (2017), la lectura crítica “...no es la opinión del lector acerca de un determinado tema, sino que se trata de una habilidad que surge del ejercicio de hacer inferencias complejas entre el conocimiento del lector y los conocimientos que propone el texto” (p. 187).

Por lo anterior, cuando se habla de lectura crítica, es inevitable no pensar en la emisión de juicios, procesos de reflexión, controversias, comparación y argumentación en los procesos de la lectura, ya que tanto el lector como el maestro deben ser capaces de utilizar diversidad de textos para enriquecer el desarrollo del pensamiento crítico. Por lo tanto, Durango (2015), afirma que, en el nivel de lectura crítica, “...se realiza una comparación, asocia experiencias y opina a la luz de la reflexión personal del lector”. Por esto, Silva., Serrano & Medina (2019) plantean que:

La lectura crítica se puede definir como una lectura analítica, donde se comprende lo que dice un texto; se analiza lo que puede llegar a expresar, verificando aciertos y errores en su modo de presentación. Ésta se da como un proceso de construcción de relaciones entre el autor y el lector, que hace necesario que este último posea algunos conocimientos previos para que logre contextualizar e inferir las intenciones del autor. (p. 267)

Sin embargo, existe gran cantidad de aspectos y posturas relacionadas con la lectura crítica, por lo que encontrar una definición exacta resulta un poco complejo; lo que implica

pensar y ejecutar actividades que vinculen el pensamiento crítico con la posibilidad de mantener una mente abierta a diferentes posiciones y procesos de comprensión. Por lo que, Serrano de Moreno y Madrid de Forero (como se cito en Cubides, 2017) manifiestan que “el ejercicio de lectura crítica requiere de un proceso de reflexión constante, prestando atención a las anotaciones y controversias citadas en el texto, en comparación con otros textos, hasta que el lector llega a sus propias conclusiones”. (p. 186)

Entonces, a partir de estos aciertos, hablar de lectura crítica es referirse a la comprensión lectora, lo que abarca una de las habilidades con mayor importancia en el proceso de aprendizaje de un niño en edad escolar. Esta habilidad permite alcanzar una reflexión consciente y critica permitiéndoles adquirir información que podrán vincular con sus saberes previos, donde la comprensión y la construcción son parte fundamental en el proceso de la lectura y la escritura.

2.1.2 Nivel de lectura crítica

Luego de conocer algunas posturas teóricas y conceptos, se hace necesario referirse al nivel de lectura crítico para ampliar la importancia del concepto como parte de los antecedentes. El valor de este nivel radica no solo en la lectura de textos y documentos, sino en todo lo que gira en torno a él, como: gráficas, videos, imágenes y vivencias entre muchos otros, donde la lectura se hace comprensiva y por ende crítica a partir de la implementación de estrategias didácticas que permiten partir de los saberes previos de los estudiantes para fortalecer aprendizajes que conlleven a la formación de niños críticos y propositivos.

En este sentido, Pérez (2003) afirma que el nivel crítico es “...elevado de comprensión textual, supone un alto grado de experticia para emitir juicios de valor sobre el texto. En este nivel se pueden esclarecer hasta los pensamientos y emociones de quienes protagonizan el escrito” (p.187). Mientras que para Jurado, F (1997): “Está considerado como un nivel de alta

complejidad y de enorme productividad para el lector”; en este orden de ideas, Silva M. (2019) plantea que en el nivel crítico, “...el lector no solo lee, también emite juicios sobre el texto, para aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. El lector busca evaluar el texto, se permite leer detrás de líneas” (p.267).

Por lo anterior, el nivel de lectura crítica hace referencia a las diferentes posturas, juicios y valoraciones que el lector elabora a partir del texto que lee y su relación con otros que ha leído; lo que lo conduce al ejercicio de escribir uno nuevo a partir de sus experiencias. Sin duda, los anteriores diálogos teóricos convocan al reconocimiento que debemos dar al significado de lectura crítica, como aquella habilidad que permite que como lectores descubramos ideas centrales e información relevante dentro de un texto. Dicha habilidad refiere una lectura activa, reflexiva y analítica que permita al lector tomar decisiones con facilidad sobre un tema, realidad e interés en particular. Cassany (2003) argumenta que la lectura crítica es:

Un tipo complejo de lectura, el que exige niveles más altos de comprensión; requiere los planos previos de comprensión (literal, inferencias, intenciones, etc.) del texto, exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto (frente a su contenido, intención, punto de vista, etc.) (p. 117)

Lo que permite identificar que el concepto de lectura crítica posiblemente surge de la capacidad de comprender la estructura y organización de un texto, de la cual se extrae la significación del discurso y el significado de las palabras que emergen del mismo, para finalmente activar el pensamiento y el lenguaje del lector a partir de conceptos, representaciones, ideas, realidades y experiencias de vida.

2.1.3 De la enseñanza del proceso de la lectura a la aproximación histórica del concepto de escritura.

La escritura como elemento fundamental en el proceso de formación de los estudiantes, ocupa un lugar importante en la realización de esta investigación, dado que consideramos que es ella la gestora principal de la lectura y es a su vez es el ingrediente principal de una composición escrita. Entonces podríamos decir que ambas son dependientes y a su vez se complementan. Según Fernández-Hachén (como se citó en Pognante, 2006) en su artículo: “Sobre el concepto de escritura”, señala:

Lo que queremos decir es que la actitud lectora, el considerar que algo puede ser leído, que cifra un mensaje destinado a nosotros, es el primer paso hacia la construcción de cualquier sistema de escritura y resulta la hipótesis central e imprescindible para su construcción. (p.91).

En ese sentido, al definir la escritura, decimos que es el proceso mediante el cual se plasman signos llamados letras, las que a su vez forman palabras, al generar así un instrumento de comunicación y un canal de transmisión de un mensaje determinado. No obstante, estos códigos comunicativos son solo una forma de expresión acerca de la escritura, cuya conformación es un poco más compleja, dado que la escritura es una actividad cuya finalidad es personal y de interacción con el otro, es por esto que su escritura debe ser fluida y clara para de este modo ser interpretada, “Aquí, toda la información debe ser transmitida por unas huellas visuales llamadas “palabras” y estas deben estar bien codificadas y bien organizadas para expresar cabalmente el pensamiento del autor” Araya, 2006, p.8.

En concordancia con lo anterior, Caro (2010) nos dice que “las diferentes investigaciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura vienen destacando la importancia que tienen estos factores contextuales, pues se escribe si hay unas metas que empujan a hacerlo y se trata de lograr este propósito al poner en juego las destrezas y estrategias más adecuadas”. Es

ahí donde nuestro proyecto de investigación centra su interés principal, al acudir a estrategias y métodos didácticos que permitan hacer de la escritura una experiencia de fortalecimiento para los estudiantes con respecto a la acción de escribir, al tener en cuenta el proceso y las fases que en esta se ejecutan; por lo que se comprende, la escritura como un sistema de comunicación utilizado durante siglos por las diferentes culturas, por medio de ella es posible representar un lenguaje, es por eso que a través de la escritura se refleja el método convencional de lenguaje hablado.

Existen diversos hallazgos de representaciones gráficas previas a la escritura propiamente dicha, como los de las cuevas de Chauvet (1995), Cosquer (1994) o Lascaux (1940) en Francia, con imágenes que datan de 31000, 24000 y 15000 años aproximadamente de antigüedad, respectivamente, o la cueva de Altamira (descubierta en 1868).

Por otro lado, la invención de la escritura se dio en varios lugares del mundo, entre ellos Egipto, Mesopotamia y China de manera independiente. Las primeras técnicas de escritura se remontan al cuarto milenio a. C. El sistema creado en Oriente Medio y Egipto se extendió rápidamente a las áreas culturales cercanas y es el origen de la mayoría de las escrituras del mundo. En América la escritura también apareció en Mesoamérica, teniendo como uno de sus primeros ejemplos conocidos los jeroglíficos de la escritura maya, y finalmente, para la tradición aristotélica, la escritura es un conjunto de símbolos de otros símbolos.

2.1.4 Experiencia estética de los procesos de la lectura y la escritura a la aproximación histórica al concepto de experiencia estética.

La experiencia estética, es la búsqueda de aquello que moviliza los sentidos y con ellos lo bello o lo feo; por tanto, en esta movilización se alcanza una reacción estética que puede vincular la fascinación, rechazo o admiración; es desde este punto de partida donde se hace referencia a la

relación entre el texto, el autor y el lector en una vivencia, cultura y hecho en particular; el lector desde su saber previo, edifica la estética del texto, en el momento de su comprensión e interpretación.

Por lo que, al parafrasear a Jauss (1986), desde su libro *Experiencia Estética y Hermenéutica Literaria*, se alcanza a reconocer que el lector es un ser social que se enriquece a partir de las relaciones que entabla con los otros, en las cuales posee un recorrido cultural y desde este aprecia lo que lee, para reconstruir y dar significado a partir de su experiencia personal, de sus conocimientos y aprendizajes.

Desde esta apreciación, la experiencia estética es un acontecimiento, algo que vivencia el ser a partir de estímulos externos a él, pero que trae consigo la capacidad de transformar, de hacer sensible su pensamiento y su ser, aunque dicha evolución no depende únicamente del sujeto, porque esta no ocurre sin la aparición o motivación de un alguien o de un algo desconocido para él; es esta motivación la que logra que el lector se reconozca como alguien nuevo.

Por tanto, el valor que el lector dé al texto que lee, está fijado al entorno social y cultural del contexto que habite; sin embargo, la intencionalidad del autor puede sufrir cambios según la interpretación y experiencia que el lector le dé; se permite reflexionar, argumentar y comprender de manera crítica y analítica diferentes sucesos; es aquí donde la experiencia se vuelve personal cuando se proyectan las palabras, ideas, representaciones y sentimientos hacia nuevas perspectivas, lo que lo convierte en un proceso que contará con apreciaciones, pasiones, temores o fealdad que dinamizan el acto de leer.

En este orden de ideas, Jauss (1986), afirma que en su aspecto receptivo:

La experiencia estética se diferencia del resto de las funciones de la vida por su especial temporalidad: hace que se vea de una manera nueva, y, con esta función descubridora, procura placer por el objeto en sí, placer en presente; nos lleva a otros mundos de fantasía, eliminando, así, la obligación del tiempo en el tiempo; echa mano de experiencias futuras

y abre el abanico de formas posibles de actuación; permite reconocer lo pasado o lo reprimido y conserva, así, el tiempo perdido. (p. 40).

Dicho esto, el concepto de experiencia estética asocia el valor de nuestras reacciones frente al hecho sorprendente y desencadenante de nuestra vivencia; intenta dar cuenta de un efecto involuntario que no podemos evitar, ya que de cierta manera perturba nuestra sensibilidad. A lo que, Suárez, V. (2014) argumenta que “el principio que rige el efecto estético es su poder de liberar al lector de los conceptos generales ordenadores, con la promesa de que siempre todo pueda enlazarse de nuevo” (p. 218). Desde este argumento, es importante reconocer que el lector alimenta factores imaginarios y sensibles de su vida que le permiten configurar y enriquecer sus posibilidades liberadoras a lo que Jauss (1986), argumenta que esta “posibilita tanto el usual distanciamiento de roles del espectador como la identificación lúdica con lo que le debe ser o le gustaría ser; permite saborear lo que, en la vida, es inalcanzable o lo que sería difícilmente soportable”.

En ese sentido, en concordancia, otros aspectos esenciales de la experiencia estética, son sus tres categorías básicas, donde se evidencia el sentido aristotélico desde el saber poético, según Jauss (1986), en primer lugar se encuentra la poiesis (aspecto productivo) que se describe como “el proceso en el que la praxis estética va liberándose poco a poco de las ligaduras...” (p. 93) lo que refiere al placer producido por la obra e idea hecha por uno mismo; en la que la actividad se piensa desde el hacer, como parte de la sabiduría.

En segundo lugar, encontramos la aisthesis, como el aspecto receptivo que permite alcanzar el placer de reconocimiento sensorial, a lo que el autor argumenta que esta se hace compatible de dos formas de mirar: la propia y la ajena, que son actos traídos por el texto que permiten ver y transitar el mundo de otra manera; lo que conlleva a pensar en el placer estético como parte activa del ser, en el ver y en el reconocer viendo. En su última categoría se encuentra

la catarsis, como función comunicativa de la experiencia estética, definida por el autor como: el concebir aristotélico del placer, la crítica agustiniana a la autosatisfacción y la capacidad de las emociones de Gorgias. En este sentido, al parafrasear a Jauss (1986) se comprende que el placer de las emociones propias es producido por la oratoria como parte provocadora, donde el oyente o receptor se transforma y se libera; al incluir a esta transformación lo imaginario, lo contemplativo, lo desinteresado y lo placentero, entendido este último como “el autoplacer del placer ajeno”.

En conclusión, la experiencia estética no se pone en marcha únicamente con la acción de reconocer e interpretar el significado de lo que se lee, se escribe o se vivencia; esta responde a indicadores individuales de la vida de quien la experimenta; construyendo el sentido de lo que se manifiesta, se transforma y se imagina, para alcanzar el reencuentro y el reconocimiento de las vivencias en nuevas y sorprendentes representaciones. De modo que, esta facilita la comprensión de nuevos mundos, que yacen en la imaginación del lector, mundos que hablan de sus situaciones, vivencias, deseos, conocimientos, ideologías y nutren poco a poco de argumentos y cotidianidad el tejido permanente de la experiencia estética en el ser, es decir, que todo cuanto se lee y se escribe es comprendido y sentido a profundidad, en cierta medida es abstraído y tomado por el lector para crear sus propias posturas. Además, en este amplio enfoque de argumentos en el que la experiencia estética es entendida como el sentir que está asociado con el individuo, se concluye que parte de hechos sorprendentes que posibilitan la creación de significados movilizados de saberes entre el autor, la lectura y el lector.

3. Estado en cuestión

El presente apartado pretende dar cuenta del estado actual en que se ubica nuestra investigación de la lectura y la escritura como mediadores didácticos, particularmente en lo relacionado a la formación de estudiantes críticos y analíticos en la básica primaria. Para la construcción de este se direccionó la búsqueda, selección y comparación de investigaciones que se realizaron entre 2016 y 2023 sobre la lectura y la escritura como mediación didáctica en la formación de estudiantes y utilizando el proceso hermenéutico de prejuicios, reflexión, análisis, comparación, comprensión, interpretación y síntesis, se logró hacer un acercamiento al presente de la investigación. La pregunta de investigación ¿Cuáles deberían ser las estrategias didácticas de los maestros a la hora de abordar la lectura y la escritura en los procesos de aprendizaje en la básica primaria que conlleven a la experiencia estética? junto con la hipótesis ¿Cuáles deberían ser las estrategias didácticas de los maestros a la hora de abordar la lectura y escritura en los procesos de aprendizaje en la básica primaria? posibilitaron el transitar hacia la comprensión de un entramado de saberes sobre el tema. Los conceptos que se buscaron fueron, en tanto partes, lectura y escritura, en tanto todo, experiencia estética, la cual representa la expectativa de sentido de la búsqueda y comparación de las investigaciones.

Se realizó una búsqueda de documentos para reconocer el saber producido entre 2016 y 2023, que desde el área de la educación está relacionado con la lectura y la escritura como mediadores didácticos en la básica primaria. Se buscaron argumentos teóricos desde artículos de revistas, tesis, informes de investigación y libros de experiencia estética, mediación didáctica e investigación. El interés en este momento es conocer cómo se ha desarrollado teórica y metodológicamente el tema de la lectura y la escritura como mediadores en los procesos de aprendizaje de los niños, donde consideramos que las investigaciones encontradas y sus posibles resultados son elementos importantes para nuestra construcción investigativa.

La consulta de los materiales se realizó en el Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia, en revistas en línea relacionadas con el campo educativo y en bases de datos especializadas en educación: unas disponibles en el Sistema digital de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia y otras de acceso libre como Alabe, Dialnet, Academia y Google Académico. Adicionalmente se consultaron las tesis de pregrado y postgrado que reposan en el repositorio de la Universidad de Antioquia.

Antes de ubicar los documentos teóricos se estableció el perfil de búsqueda teniendo en cuenta los conceptos que son desarrollados en la historia de conceptos en nuestra investigación y luego con la ayuda del Tesauro de la UNESCO se definieron, es decir, los términos que mejor representan el contenido de cada uno de ellos, para de esta forma facilitar la búsqueda y el acceso a la información. La definición de estas palabras es clave para la búsqueda de los apoyos teóricos, en la medida en que cada concepto posee un significado concreto en la realidad de la investigación y se trata entonces, de ubicar la palabra precisa que lleve el sentido que se quiere buscar en cada uno de los documentos. Sin embargo, cabe anotar que no toda la terminología fue encontrada en el Tesauro y fue necesario prestar atención a otras significaciones.

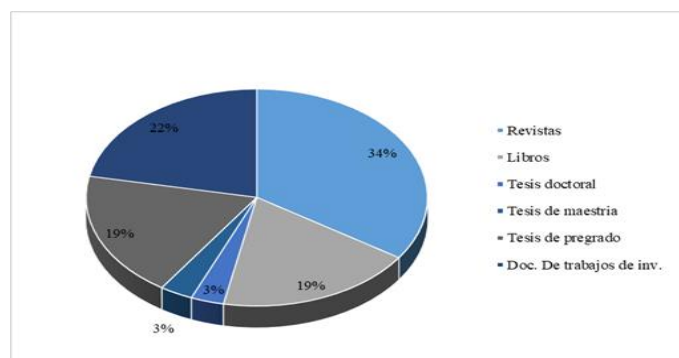
En este sentido, el concepto de lectura es un término que pertenece al grupo de la información y la comunicación y hace alusión a su vez al hábito de la lectura, lo cual podría ser un punto central para que la mayoría de las investigaciones en relación con los procesos de lectura se hagan desde este grupo. Lo mismo sucede con el concepto de escritura, el cual comparte el mismo grupo anteriormente referenciado; este menciona procesos de correspondencia, escritura manuscrita y redacción técnica. En este orden, el concepto de mediación pertenece al área del derecho, y hace referencia a procesos de arbitraje y conciliación en el campo de lo jurídico. Desde esta concepción, se hace evidente que este no es el sentido que porta el concepto de mediación para nuestra investigación, ya que desde la educación este refiere

el conjunto de recursos educativos y materiales didácticos, entendido como material, todo aquello que se concibe para la enseñanza. Si bien, el interés inicial es la lectura y la escritura como mediadores didácticos, se considera entonces que, las investigaciones que sitúen la lectura y la escritura como mediadores podrían aportar elementos e ideas importantes para la construcción del estado en cuestión.

En este orden de ideas, se hace importante hablar sobre la selección de las investigaciones afines a la nuestra, a partir de los conceptos clave; cabe anotar que no se encontraron investigaciones en torno a la lectura y la escritura como mediadores didácticos en la formación de estudiantes críticos y analíticos en la escuela. Sin embargo, se seleccionaron algunas investigaciones sobre el proceso de la lectura y la escritura como posibilidad de vínculo con la familia, como construcción de identidad y resignificación de la escuela y como practicas socioculturales, lo que permite considerar que en estos trabajos se pueden encontrar indicios para pensar la lectura y la escritura como mediadores en la básica primaria. Estas investigaciones pasaron por filtros de lectura, análisis, reflexión y comprensión, para establecer una comparación entre ellas con la nuestra y llegar a una posible síntesis que da cuenta del estado en cuestión desde la PRACCIS.

De las 31 investigaciones seleccionadas 11 corresponden a artículos de revistas, 6 a libros, 7 a documentos de trabajos de investigación, 1 a tesis doctoral, 1 a tesis de maestría y 6 a tesis de pregrado, siendo la mayoría de estas investigaciones realizadas en Colombia y otras en el extranjero.

Gráfica 1. Porcentaje de investigaciones seleccionadas para la construcción del estado en cuestión.



Gráfica 1 Porcentaje de investigaciones seleccionadas para la construcción del estado en cuestión.

Nota: Elaboración propia.

Una constante en los trabajos seleccionados es el tema de la lectura y la escritura como algo que ha sido ampliamente abordados desde la perspectiva del estudiante, sus vínculos familiares, la construcción de identidad y las prácticas socioculturales que lo circundan. También, se encuentran muchos estudios que señalan las ventajas de la lectura y la escritura en el aprendizaje de los estudiantes. Pero ¿qué función cumple la lectura y la escritura en los procesos de aprendizaje de los niños? ¿Será que las bondades que tienen la lectura y la escritura en el aprendizaje del estudiante son las mismas que tiene en el maestro para su ejercicio dentro del aula de clase? Este es un aspecto que sería provechoso profundizar en investigaciones a futuro.

Antes de entrar a dialogar con los trabajos que se ubican dentro de cada clasificación, es importante mirar cómo ha sido desarrollado el concepto lectura y escritura en estas investigaciones. En las tesis de pregrado abordadas, Vásquez (2018) plantea que la lectura y la escritura permiten intervenir realidades propias, donde la razón central de dichos procesos gira

alrededor de la comprensión del entorno y a la acción de la comunicación auténtica. De una manera complementaria, (Restrepo., López & Serna 2018) abordan el concepto de lectura y escritura como dos prácticas que coexisten desde el sentido multidireccional, en el que no se limita lo que se lee, ni al lector; aspecto que permite fijar la mirada en realidades y cotidianidades significativas. Por su parte, González S. (2021) argumenta en su trabajo que la lectura es el acto en el que se establece un diálogo con el texto y posibilita al lector ser parte del mundo construido por el autor, donde la exploración, la diversión y el conocimiento hace parte de la apropiación del sujeto que lee.

Por tanto, estos diálogos van ligados a la concepción de Casanny (2009), donde nos dice que “leer y escribir no son solo procesos biológicos, cognitivos o lingüísticos:

También son actividades culturales, prácticas comunicativas insertadas en las formas de vida...” (p. 4) En este mismo sentido, Sosa (como se citó en Hurtado, 2016) afirma que la escritura y la lectura se definen como dos habilidades comunicativas fundamentales que se desarrollan mediante las interacciones de los sujetos dentro de un contexto social y cultural, y estos sujetos las enriquecen mediante el paso por la escuela. En este orden de ideas, Maina y Papalini (2021), refieren que “la lectura puede ser pensada como una experiencia, lo que sucede al sujeto en un aquí y ahora en un momento determinado” (p. 7), mientras que para Caro (2020) “Leer podría constituirse en una especie de reserva poética y salvaje” (p.153), ahora bien, de manera complementaria, Solé (1997), “la lectura es un proceso interactivo en el que quien lee construye de una manera activa su interpretación del mensaje a partir de sus experiencias y conocimientos previos, de sus hipótesis y de su capacidad de inferir determinados significados”. (p. 62)

Se comprende de estos aportes que los conceptos de lectura y escritura se definen como parte de un proceso social e individual donde los saberes, experiencias e intereses, son parte de

las movilizaciones del ser, en el cual es posible descubrirnos, leernos, exponer de manera crítica y analítica las ideas que están permeadas por nuestras realidades. En este sentido podríamos decir entonces que leer conlleva a descubrir el mundo y escribir permite darnos a conocer. En este orden, esta conceptualización nos acerca a un marco de referencia dentro del cual transita la investigación en torno a la lectura y la escritura como mediadores didácticos y de esta manera logramos tener una mejor comprensión de lo investigado y de esta manera evidenciar relaciones entre el todo y sus partes para la construcción del estado en cuestión.

Entre las tesis, encontradas, están, “Periodismo escolar fundamentado en prácticas de escritura con sentido sociocultural: una apuesta por el desarrollo del pensamiento crítico”, de Tobón, C. M. publicado en el año 2020 a través de la Universidad de Medellín.

Allí Tobón se acerca a Peña y Castellano (2015) y expone que:

Pudieron abordar prácticas de lectura y escritura enmarcadas en el programa Prensa Escuela. Desde estudios de caso, como método principal, analizaron contextos en los que se ha implementado dicha propuesta, lo que les permitió comprender la incidencia de esta sobre el sujeto y sobre su vinculación con escenarios reales de participación. Además de ello, los autores hicieron énfasis en la educomunicación; concepto que abarca la construcción del conocimiento a partir de prácticas de lenguaje contextualizadas. Según lo expresan, la prensa escolar busca, entre sus grandes pretensiones, avivar la curiosidad de los estudiantes, lo que daría cabida a la producción de sentido en colaboración con los compañeros de clase y con los docentes. Para lograr lo ya dicho es necesario, por supuesto, que se cultiven hábitos lectores y escritores en el contexto escolar. (p. 20)

En esta investigación resaltan un punto muy importante al referirse a que en el contexto escolar se deben cultivar hábitos de lectura y escritura y es interesante el observar la manera en la cual lo proponen al hacer uso del periódico de la escuela como un medio para expresarse mediante sus análisis, investigaciones y producciones escritas que promueven la libertad de expresión de los estudiantes y de esta manera fomentar en ellos el pensamiento crítico y analítico.

En su trabajo, (Tobón 2020), incita la búsqueda del pensamiento crítico en los estudiantes y que a este se le dé inicio desde la primaria con el objetivo de tener estudiantes de secundaria

con un amplio pensamiento crítico y reflexivo, que se vean reflejados en sus producciones textuales. En este trabajo también se destaca la necesidad de que el estudiante pueda leerse desde su propio contexto académico y personal, de esta manera podrá exponer sus sentires, sus pensamientos e incluso su parte artística.

En este horizonte de reflexión, nuestro proyecto se siente identificado con la investigación realizada por (Tobón 2020), en cuanto la estrategia didáctica que tenemos planeada implementar en nuestra investigación, la cual aborda los sentires y vivencias de los estudiantes a partir de la escritura. Sin desligarse de ello, (Peña 2016), reflexiona sobre la experiencia del periódico a nivel escolar, hallando desde esta estrategia posibilidades para la formación y el ejercicio de la ciudadanía. De esta manera, presenta discusiones y resultados alrededor de la mediación pedagógica, enfocándose en el periodismo estudiantil como propiciador de la comunicación entre los sujetos involucrados.

Para efectos de la investigación, la autora se centró en las experiencias de los estudiantes alrededor del análisis de noticias y la producción de murales con información periodística, lo que le permitió analizar, de manera cualitativa, las dinámicas de aula alrededor de las prácticas de lectura y escritura ya mencionadas. Teniendo en cuenta sus conclusiones, se puede destacar la urgencia de implementar mediaciones pedagógicas, dedicadas a recuperar los ejes orientadores de la formación ciudadana, específicamente en lo que respecta a la comunicación y a su vínculo con la participación. (p.21)

Finalmente, esta investigación nos muestra una posibilidad de acceder a la lectura y la escritura de una manera diferencial, en ella se propone una actividad bien pensada desde las estrategias didácticas, pues ella incita a la motivación y de su mano los aprendizajes significativos que aportaran a los estudiantes curiosidad, deseo de leer para abarcar temas desconocidos, producciones escritas que los acercaran a temas de interés.

Por otro lado, se encuentra la tesis titulada “El semillero de la lectura y su lugar en la formación de un lector pleno en educación básica secundaria” de Berrío L. N. publicado en el 2017 a través de la Universidad de Antioquia.

En este artículo se abordan cuestiones como ¿qué significa la lectura como experiencia? Frente a esto Larrosa (1996, p.7) toma a la experiencia como “eso que me pasa”:

Al hacer referencia del lector, que es el sujeto en el que tiene lugar la experiencia, el autor habla de un principio de transformación, pues algo le pasa al lector. Y también de un principio de subjetividad porque es relativo a cada sujeto que permite que algo le suceda. Para que esto le suceda, debe ser un sujeto sensible, abierto, vulnerable, expuesto. Este sujeto abierto hace una experiencia particular de su propia transformación. (p. 48)

El acercamiento a este proyecto de investigación está ligado al nuestro en cuanto se resalta la búsqueda por la experiencia al leer, la cual nosotras llamamos a lo largo de nuestro escrito experiencia estética, esa sensación positiva o negativa que queda en cuanto se ha concluido una lectura, no obstante, esta experiencia también se puede hallar en otras instancias como una obra de arte, una película, un paisaje, entre muchas otras. En palabras del profesor Norberto Caro (2020) en “la experiencia estética, entendida como un momento inusual, de goce, placer y creación, pues el sujeto supera la monotonía de la experiencia cotidiana” (p. 45).

En el transcurso de la búsqueda de una experiencia estética y significativa para los estudiantes, Berrío (2017) apuesta por un semillero de lectura donde su mayor intención es la de propiciar el acercamiento a la lectura de una manera diferencial y transformadora, es allí donde nuestra investigación se identifica con ella puesto que nuestra intención es permitir que, a través de las vivencias, experiencias y el acompañamiento del maestro los estudiantes encuentren placer en la lectura.

Luego de realizar un rastreo de investigaciones afines con nuestro objeto de estudio, se encuentra la tesis doctoral de (Rengifo 2022), este se enfoca en estudiar la historia de la enseñanza de la escritura en la educación básica en nuestro país en el siglo pasado. Actualmente

con los avances existentes, se ve como la escritura no solo es manuscrita, esta también se hace digitalmente, en ambos casos la escuela se relaciona de manera directa, de modo que las instituciones educativas deben dirigir la enseñanza de la escritura desde una mirada crítica.

La perspectiva metodológica está enfocada en un análisis del discurso sobre la escritura desde una dimensión histórica, ya que posibilita determinar las conexiones entre los objetos, los conceptos, las nociones, los modelos y técnicas (de las formas de la escritura), al interior de su práctica discursiva y en función de sus formas específicas de circulación, en la institución escolar colombiana. Este análisis relaciona la interioridad y la exterioridad de la escuela a través de los saberes, la historia, el poder y la práctica. Para ello se identifican las relaciones escritura-sonido oralidad y sentido-comprensión-realidad.

Este estudio permite que sea visualizado y proyectado. Lo cual conlleva a que se contrapongan métodos y prácticas de una época a otra, sin que logren generar una conexión con el campo de saber y la práctica. Este análisis posibilitó una mirada crítica sobre la enseñanza de la escritura que presentamos en esta tesis doctoral, seguramente podrá dar algunas pistas sobre concepciones, métodos y prácticas que configuran hoy en día esta enseñanza en el contexto de la escuela colombiana. (Rengifo, 2022, p. 6-7).

Es interesante tener una perspectiva histórica de los procesos de enseñanza, y los avances que a lo largo de los años se viven, de modo, que es importante analizar las prácticas de la enseñanza de escritura en las instituciones educativas en Colombia, tanto por los avances como por la generación de estudiantes que hoy asisten a los planteles educativos.

Con relación a la lectura en el siglo pasado, Caro (2010) afirma que la lectura tomada como un momento del proceso de la producción y comprensión del discurso surge con las posturas teóricas de la segunda mitad del siglo XX, las cuales pusieron el énfasis en la función comunicativa del lenguaje más que en su función representativa (Caro, 2010 p. 11).

Ahora bien, llama la atención que se le dé una mirada a la lectura como un medio de comunicación en la sociedad y no limitarlo, a que solamente exista una relación entre el texto y el lector. Cuando se desea comunicar algo muchas veces, se debe haber realizado una lectura previa para expresar, explicar, o exponer a otras personas ciertos temas o información. Es posible que, por esta razón, la lectura haya tomado fuerza en el siglo XX como función comunicativa.

Es necesario que surjan ciertas inquietudes en los profesionales de la educación principalmente, con respecto a la lectura y la formación en este proceso. Por su parte, Larrosa, (2003). afirma lo siguiente: “Me gustaría mantenerme en un nivel en el que la pregunta por la lectura y por la formación no se convirtiera en una cuestión de historia” (p. 17). Es posible que de manera implícita se haga una invitación a cuestionarse constantemente por la lectura en la formación académica De modo, que se logre alimentar el conocimiento de manera incesante y cuidar que no se convierta en un hecho esporádico, que paulatinamente se pierde, y no se formen verdaderos lectores, es posible que así se hile el camino para que no sea una cuestión que pase a la historia.

Por otro lado, Avendaño de Barón (2016), acerca del estudiante como pensador crítico expresa que:

El estudiante pensador crítico problematiza constantemente el conocimiento, interroga, no pasa por alto nada, está en permanente actitud dialogante con sus docentes, con sus compañeros y, en general, con quienes convive; esa actitud permite lograr transformaciones en el propio sujeto y en la sociedad en la que está inmerso. (p. 7).

En ese sentido, no es suficiente que un estudiante memorice lecciones de un tema, en la vida académica los estudiantes se les debe formar para que potencializar el pensamiento crítico. Que, al tener un texto frente a ellos, y puedan distinguir entre un hecho y una opinión. Pues en la actualidad la humanidad tiene acceso a mucha información por diferentes medios, pero más que tener dicha información, la pregunta es: ¿cómo se utiliza la información?, ¿se cuestiona o se

dialoga con profesores, compañeros, familia, entre otros., profundizando sobre las lecturas realizadas? o ¿cuál es su postura después de leer el texto?

Como ya es sabido que la lectura enriquece la cultura, Rincón y Gil (2013), expresan que: “un país con débiles niveles de lectura y escritura no construye las condiciones básicas para producir saber ni consolidar cultura académica”. De cierto modo, estos autores expresan que elevar los índices de lectura y escritura con sentido crítico y analítico, no solo beneficia al individuo a obtener saberes en la vida académica, sino que también a desempeñarse en el ámbito profesional, que de manera explícita o implícita beneficia al país. (p. 11).

También se tomaron estudios realizados en la universidad del Valle, los cuales muestran la importancia de llevar a cabo los procesos de lectura y escritura de manera crítica y analítica, quienes afirman que:

Los procesos de la lectura y la escritura en la universidad son indiscutibles, que se reconoce que formarse en ellas consiste, en gran parte, en estar en condiciones de comprender, interpretar y producir los textos que son propios del campo disciplinar y profesional, al mismo tiempo que lograr el desarrollo de un pensamiento crítico y analítico, el manejo de símbolos y lenguajes elaborados, la capacidad para contextualizar y relativizar el propio punto de vista. Rincón y Gil (2010, p. 3).

Se espera que, en los estudios de educación superior, los niveles de lectura y escritura estén más consolidados, desde una postura crítica y analítica en los futuros profesionales; ya que estos conllevan a los estudiantes a tener un encuentro constante con los textos, y desarrollar sus propias ideas frente a un tema de estudio, realizando argumentaciones con sentido crítico, de acuerdo con el campo de formación, de tema de conversación o frente a los hechos de la vida.

4. CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO 1: A manera de síntesis

Este primer capítulo, da cuenta de todo lo que circunda a nuestro alrededor, las conversaciones, los encuentros, las teorías y las relaciones que hallamos para establecer el problema de investigación en los espacios donde llevamos a cabo nuestra práctica pedagógica y en aquellos donde el niño y sus familias se encuentran para crear vínculos con el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. Además, es una muestra que vincula a la lectura y la escritura no tanto como procesos cognitivos sino como mediadores didácticos en el desarrollo de la experiencia estética en los niños en edad escolar.

En este primer tránsito de la investigación, nos encontramos con motivaciones que nos llevaron a la producción de una hipótesis abductiva, que permitió leer minuciosamente las dudas, cuestiones, asombros y detalles más pequeños en el actuar docente, para encontrar posibilidades de respuesta a todo lo que hace parte del proceso investigativo. A partir de esto visibilizamos encuentros y desencuentros entre teorías, ideas, puntos de vista que van dando equilibrio al problema y a los objetivos de la investigación, que se irán consolidando en el camino constante de la escuela. Es por ello, que asumimos el papel de investigadoras en un aprendizaje constante y tras la búsqueda encontramos en la hipótesis abductiva el argumento que nos permitió reconocer y reconocernos en el campo de la educación, especialmente, en la lectura crítica y analítica, así mismo, como en la escritura con sentido y formación.

Es así, donde se encuentra uno de los primeros hallazgos de nuestro proyecto de investigación, tras cada lectura o escrito realizado se ha dado un hecho sorprendente, el cual permite que la vivencia sea significativa, y aporte al crecimiento intelectual, educativo y formativo en la vida de los educandos, que pueda abrirse un camino hacia la vivencia de una

experiencia estética que será la encargada de detonar en cada uno y a su manera la interpretación y asimilación de la lectura y la escritura con sus diversos componentes.

De esta manera se va construyendo paso a paso el método hermenéutico a la elaboración de este proyecto de investigación, con el cual hemos logrado encontrar en nuestras experiencias educativas tanto desde la percepción de estudiante como maestras en ejercicio, las dificultades, los abandonos, las necesidades, los logros y la constante búsqueda de mejorar para que estos procesos educativos se fortalezcan a través de la lectura y la escritura con sentido y con significado no solo en ese espacio sino también, en el mundo de la vida.

Finalmente, es importante mencionar que los autores abordados en este capítulo, serán referidos de manera más profunda en los siguientes apartados del proyecto, ya que son el apoyo necesario para el desarrollo de esta investigación, cuyo fin no es dar por sentado un método o metodología, por el contrario, es mostrar que cada día hay algo nuevo por descubrir e investigar y que nada queda terminado, todo está en constante evolución y construcción, así como lo plantea la investigadora González (2011), en círculos concéntricos, siempre un devenir, sin certezas como nos lo han dicho desde las ciencias básicas (Caro, 2020). Sus teorías se vincularán al diseño de un mediador didáctico que enriquecerá el diálogo entre la lectura y la escritura en la escuela y los hogares.

5. Capítulo 2: Acerca del presente de la investigación

5.1 Condiciones bajo las cuales se comprende o acerca de la metodología de la investigación

Este capítulo da cuenta del camino recorrido por las investigadoras para llegar al principio didáctico de la lectura y la escritura como mediadores en los procesos de aprendizaje de los niños en la básica primaria; en el cual se aborda una investigación cualitativa que tiene por objeto de estudio la lectura y la escritura crítica y analítica en la escuela y como campo de acción los mediadores didácticos como movilizadores de saberes en los procesos de aprendizaje. Dicha investigación parte de un enfoque hermenéutico, donde la vivencia como docentes de la básica primaria conlleva a la creación de algo nuevo. Las preguntas que abrieron paso a la comprensión fueron ¿serán la escritura y la lectura mediadores didácticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela?, ¿cómo son las estrategias didácticas de los profesores de educación básica primaria para abordar los procesos de la lectura y la escritura de los niños?, ¿de qué manera los procesos de lectura y escritura constituyen un aporte fundamental en la construcción de ciudadanos críticos y analíticos? Estas preguntas junto con la hipótesis ¿cuáles deberían ser las estrategias didácticas de los maestros a la hora de abordar la lectura y escritura en los procesos de aprendizaje en la básica primaria? Posibilitaron dialogar con los textos por medio del proceso hermenéutico hasta alcanzar una conversación directa con la didáctica y la experiencia estética.

Aunque el capítulo anterior y los posteriores a éste expresarán en parte la experiencia vivida en el proceso de formación como Licenciadas en Educación Básica Primaria, en particular en este capítulo se quiere hacer consciente la manera cómo se ha llegado al centro de la investigación, es decir, al principio de la lectura y la escritura como mediación y saber didáctico. Como lo argumenta Gadamer (1999) en su texto “Verdad y método” la hermenéutica no es un método, ni mucho menos una verdad, ya que el método apunta a las prácticas del saber, mientras

que la verdad nos lleva al descubrimiento de sentidos de las cosas. Por lo tanto, en este capítulo, el método dialogará con el camino transitado y la verdad de los acuerdos establecidos.

5.2 Generalidades

5.2.1 Pregunta de investigación.

¿Al abordar la lectura y la escritura en los procesos de aprendizaje en la básica primaria, cómo deberían asumir los maestros las estrategias didácticas que potencializan la experiencia estética?

5.2.3 Hipótesis.

¿Cuáles deberían ser las estrategias didácticas de los maestros a la hora de abordar la lectura y escritura en los procesos de aprendizaje en la básica primaria?

5.2.4 Objeto de estudio.

La lectura y la escritura crítica y analítica en la escuela.

5.2.5 Campo de acción.

Mediadores didácticos.

5.3 Objetivo general

Diseñar una estrategia didáctica que permita establecer el dialogo entre la lectura y la escritura crítica y analítica, como mediadores didácticos en el desarrollo de la experiencia estética en los niños de la básica primaria.

5.3.1 Objetivos específicos

1. Relacionar los mediadores didácticos y el modelo pedagógico de las instituciones educativas, en cuanto a las potencialidades que favorecen los procesos lectores y escritores críticos analíticos de los niños y la experiencia estética.
2. Diseñar y orientar actividades que permitan el fortalecimiento en los procesos de lectura crítica y analítica
3. Fortalecer por medio de la escritura y la lectura, el encuentro crítico y analítico de los niños con su propia realidad.
4. Sensibilizar a la comunidad educativa que conforma nuestras sedes de práctica en el encuentro de la lectura y la escritura como parte de la experiencia estética de sus vivencias.

5.4 Conceptualización de la investigación

5.4.1 Diseño de la investigación.

Se realiza una investigación cualitativa, desde la perspectiva que la lectura y la escritura son métodos comprobados de gran enriquecimiento cultural, entonces se pretende que desde la educación básica primaria sean el motor que los impulse en el desarrollo del pensamiento y el lenguaje, se busca entonces que surja lo metodológico y didáctico en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. De ahí, que los mediadores didácticos y la experiencia estética se inscriba dentro de la escuela para ser comprendida, interpretada y analizada desde el enfoque hermenéutico.

En la investigación se aproximó al objeto de estudio: La lectura y la escritura crítica y analítica en la escuela, y está encaminada por las experiencias, las vivencias, los conocimientos y las documentaciones (textos, libros, comunidades institucionales y autoridades) y se fue acercando a la comprensión de apreciar y proyectar la lectura y la escritura crítica y analítica

como mediadores didácticos en la escuela, desde supuestos y prejuicios, que circundan entre los estudiantes y demás miembros de las comunidades educativas en los diferentes contextos que habitamos, donde se comparte significados y conocimientos de sí mismo y de sus realidades.

5.4.2 Enfoque de la investigación.

Al encaminarnos en esta investigación nos enfocamos en la hermenéutica cuyo término “hermenéutica” proviene del griego ἐρμηνευτικὴ τέχνη (hermeneutiké tejne), que a su vez está compuesto por tres palabras: hermeneuo, que significa “descifrar”; tekhné, que significa “arte”; y el sufijo –tikos que se refiere a la expresión “relacionado con”.

En nuestra investigación, encontramos que, en las vivencias de la escuela y la educación media de cada una de las maestras en formación, había un detonante, el cual permitió ver, entender y aceptar que la lectura y la escritura es un proceso que conlleva más que decodificar palabras, estas experiencias lograron inspirarnos para trazar un camino con estrategias didácticas que permitan ser un acompañamiento en el proceso de lectoescritura en la básica primaria y así desechar acciones del pasado. Pues, así como lo menciona (Gadamer 1999), las experiencias son el significado permanente que queda en el recuerdo de quien lo ha vivido.

Ahora bien, enfrentarse al hecho de desaprender es un logro que solo se alcanza por medio de la investigación la cual nos lleva a una serie de lecturas que de una u otra manera permiten vislumbrar un camino más claro en torno a los aprendizajes y especialmente los significativos. Y es gracias a la estructura hermenéutica cuya caracterización principal es ser circundante lo cual permite ir y venir sin desligarse de lo esencial en la investigación.

En esta investigación se llevó un orden que es permisible gracias a este proceso hermenéutico, donde los prejuicios fueron quienes marcaron el inicio como ya se ha mencionado con las experiencias de las maestras, seguido por una tesis que busca plantear ideas para el

desarrollo de esta, quien a su vez presenta una antítesis que queda después de una investigación, para finalmente llegar a una síntesis o detonante abductivo que nos confronta con la realidad de lo que queremos investigar y dar a conocer finalmente.

5.5 Guía de prejuicios

El estudio de la comunidad educativa de las instituciones María Antonia Penagos sede Sur, del municipio de Palmira del departamento del Valle del Cauca, María Mediadora del municipio de Sabaneta y la Institución Educativa Rural Santa Inés sede C.E.R Gabriela Echeverri del municipio de Andes, ambas del departamento de Antioquia; se realizó por medio de la técnica: guía de prejuicios, con la cual se buscaba explorar entre los profesores, estudiantes y familias, el uso de mediadores didácticos en el desarrollo y aprendizaje de la lectura y la escritura como procesos cognitivos.

La guía de prejuicios es un instrumento que posibilita la recolección de información a partir de ideas, percepciones y emociones que los maestros, estudiantes y padres de familia tienen en torno a la lectura y la escritura como mediadores didácticos en el proceso de aprendizaje. Al respecto González (2011), afirma que:

Los prejuicios guían nuestra curiosidad para que, eso que sale a nuestro encuentro, una estructura de sentido, en tanto vivencia, genere suspenso y nos diga algo nuevo, entonces, un prejuicio en juego, el que nos habita, se hace consciente, es cuestionable, se irgue en preguntas, las que abren y mantienen abiertas las posibilidades, permitiendo dar otro sentido a las cosas. (p.128)

Por lo anterior, nuestras vivencias permiten la reflexión, el análisis, la comprensión, interpretación, la comparación y la síntesis (esto es, la PRACCIS) de todos aquellos juicios previos que acontecen el tránsito cultural y tradicional de nuestros contextos educativos, entonces, a partir de estos juicios creamos un horizonte de comprensión a la investigación, donde

la opinión sostiene el sentido y la conversación entre las preguntas, las respuestas y la experiencia.

De esta manera, de acuerdo con González (2011) “los prejuicios portan valores, emociones, motivos, dogmas, creencias, mitos, que se constituyen en fuente de auto evidencias originarias”; (p.128) así, en nuestras vivencias es donde habitan nuestros prejuicios y son estos los que nos permiten preguntarnos y acercarnos a las posibilidades.

En síntesis, según González (2011), una guía de prejuicios, “...tienen la intención de abordar a los otros con sus experiencias para que contribuya con la cosa creada” (p.140) por lo tanto, la nuestra fue pensada y diseñada para los maestros, por ser los encargados de dirigir el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura, también, para los niños en edad escolar, por ser parte activa del proceso de aprendizaje en la escuela y fuera de ella y para padres de familia por ser guías activos en el transito escolar de los niños. Escuchar la voz de los estudiantes, sus padres y los maestros es una manera de comprobar la información que poseen unos y otros en torno a nuestra investigación. Así, lo que se pretendió encontrar fueron posibilidades entre los acuerdos y desacuerdos entre algunos profesores, estudiantes y padres de familia sobre el uso de mediadores didácticos en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Teniendo en cuenta el enfoque cualitativo de esta investigación, se busca generar una hipótesis sobre los aspectos tratados; se realiza esta guía de prejuicios donde se recurrirá a una serie de preguntas dirigidas a padres de familia, maestros y estudiantes.

Esta guía de prejuicios tiene como objetivo analizar la importancia de los procesos de enseñanza y el acercamiento a la lectura y la escritura en la formación de lectores críticos y analíticos. Se inscribe en el marco de la investigación: La lectura y la escritura, mediadores didácticos en la formación de estudiantes críticos y analíticos en la escuela, llevada a cabo por las estudiantes Deisy Johanna Alvarez Zapata, Bibiana Patricia Zapata Cadavid y Gicela Banguera

Ríos del programa de Básica Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Para ello es necesario la participación de la comunidad educativa conformada por los padres de familia, maestros, directivos docentes y estudiantes.

5.5.1 Diseño de la guía de prejuicios.

Los propósitos elaborados anteriormente en el problema, la hipótesis, en la aproximación histórica a los conceptos y en el estado en cuestión de nuestra investigación, orientaron la construcción del presente instrumento. En la guía subyace una relación dialéctica, en la cual se asumió el concepto de experiencia estética como el todo y desde el cual se analizó la lectura y la escritura como mediadores didácticos en la básica primaria, en tanto a las partes. De esta forma, la guía de prejuicios posibilitó el acercamiento a las estrategias didácticas utilizadas por los maestros en los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela.

Entonces, a partir de lo anterior se diseñó una guía de prejuicios con preguntas abiertas y cerradas, dirigida a profesores, estudiantes y padres de familia, la cual constó de 8 preguntas.

Igualmente, los diferentes apartados del proyecto le dieron sentido a cada una de las preguntas de la guía de prejuicios, permitiéndonos una proyección real del horizonte de nuestra investigación.

Tabla 1. Guía de prejuicios dirigida a profesores, estudiantes y padres de familia.

Institución				
Educativa:				
Lugar/Ciudad, Municipio,				
Región:				
N				
Nombre:				
rol:	Padre familia ____	Maestro: ____	Directivo docente ____	Estudiante _____
Nivel de				
escolaridad				
Por favor, responder los siguientes enunciados de la manera más clara y precisa				
Pregunta		Concepto		Proyección de sentido
1. Desde su perspectiva ¿qué acciones considera importantes para abordar la lectura y la escritura como procesos vinculados al aprendizaje?		Procesos de aprendizaje		Consciencia del aprendizaje de la lectura y la escritura como procesos socioculturales.
2. ¿Cuál es su percepción sobre el uso de computadores, tablet, celulares, plataformas virtuales como mediaciones		Mediaciones didácticas		Mediaciones didácticas empleadas para la comprensión del saber que se enseña.

didácticas en el aula de clase?		
3. ¿Incentiva el acercamiento a las bibliotecas, centros de lectura, librerías y ferias del libro realizadas en su localidad? Sí __ No__ ¿Por qué?	Espacios culturales formativos	Espacios culturales que posibilitan el acercamiento con la lectura y la escritura.
4. ¿Qué concepto le merece a usted que desde la educación básica primaria se tenga acceso a las TIC en los aprendizajes? Justifique su respuesta.	Acercamiento a las TIC	Concepciones de la comunidad educativa sobre las TIC
5. ¿Qué experiencia o vivencia importante ha tenido con la lectura de un texto ya sea impreso o virtual?	Experiencia – vivencia estética	Experiencia – vivencia estética de la comunidad educativa
6. ¿Qué sería para usted vivir una experiencia estética?	Concepto de experiencia – vivencia estética	Comprensión del concepto experiencia – vivencia estética.

7. En el caso de haber vivido una experiencia estética ¿cómo podría explicarla?	Comprensión Vivencia Experiencia estética	La traducción de vivencias como posibilidad de experiencias estéticas.
8. De acuerdo con lo anterior ¿considera importante que tanto en la escuela como en la vida cotidiana se privilegien las experiencias estéticas con el arte, la ciencia y los libros? SI – No ¿Por qué?	Nuevas vivencias Acercamiento a la experiencia estética	Hacer uso de actividades cotidianas para experimentar una experiencia estética

Así, los conceptos buscados por medio de las preguntas de la guía de prejuicios fueron: procesos, mediadores didácticos, experiencia estética, comprensión, vivencia y enseñar a usar.

Cabe señalar que, antes de la aplicación de la guía de prejuicios, se realizó un ajuste en el que se precisaron algunos conceptos en algunas de las preguntas.

Ahora bien, es importante señalar que la aplicación de las guías de prejuicios se realizó en el segundo semestre de 2022 y estuvo a cargo de las investigadoras, quienes de manera general solicitaron personalmente a los estudiantes y padres de familia, el diligenciamiento del instrumento de manera física. Igualmente se procedió con las guías de prejuicios para los maestros, estas diligenciadas en su totalidad por vía tecnológica.

En la aplicación de la guía se evidenció la relación dialógica entre el todo y las partes, en donde la experiencia estética como un todo, orientó los prejuicios de los 8 maestros, 19

estudiantes y 19 padres de familia que dieron respuesta a la guía de 243 participantes en total, respecto a la lectura y la escritura como mediadores didácticos en la formación de estudiantes críticos y analíticos en la escuela. De esta forma la unión de lo ajeno con lo propio ha permitido establecer el rumbo de la investigación.

5.5.2 Modo de lectura de los datos encontrados en la comunidad educativa.

La lectura de los datos del instrumento permitió aproximarnos a los prejuicios de los estudiantes, padres de familia y profesores, en relación con los conceptos buscados con cada pregunta de la guía para así comprender el uso que hacen los profesores de mediadores didácticos en la enseñanza de los procesos de la lectura y la escritura.

El análisis de las guías de prejuicios con el apoyo del programa Formulario de Google, para obtener una descripción más acertada sobre el uso de mediadores didácticos por parte de los docentes en la escuela.

En general, la lectura e interpretación de los datos de cada una de las guías de prejuicios aportan sentido a la investigación y permitió indagar de manera separada los prejuicios de los maestros, padres de familia y estudiantes que de ella participaron en relación al uso de la lectura y la escritura como mediadores didácticos en los procesos de aprendizaje de los niños en la básica primaria. Es decir, permitió en las investigadoras analizar para comprender e interpretar a partir de prejuicios.

Además, la síntesis lograda de estos resultados hace parte de los insumos que permiten el acercamiento al horizonte de la cosa creada como lo nuevo y futuro de la investigación.

5.5.3 Lectura de la guía de prejuicios.

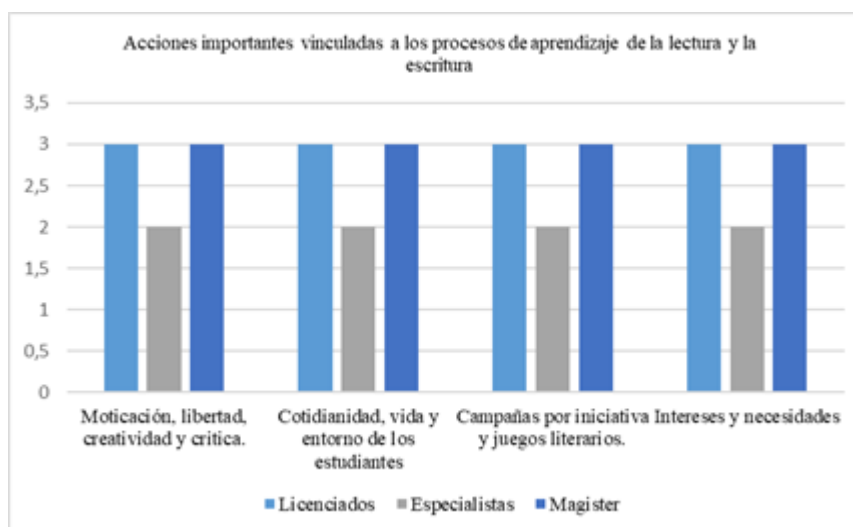
5.5.3.1 Lectura de la guía de prejuicios dirigida a los profesores.

En vista de que en nuestra investigación se entiende al maestro de la básica primaria como un agente activo, la primera pregunta de la guía de prejuicios dirigida a los profesores fue ¿qué acciones consideran importantes para abordar la lectura y la escritura como procesos vinculados al aprendizaje? A esta pregunta, los profesores respondieron y coincidieron en aspectos como: la motivación, la creatividad, la libertad, la crítica, las acciones inscritas a la cotidianidad, la vida y el entorno de los estudiantes, al trabajo con la familia, las campañas por iniciativa y los juegos literarios, las imágenes, el diálogo, el cine, los intereses y necesidades del estudiante.

Desde la PRACCIS y desde los prejuicios que nos habitan, en el proceder hermenéutico se evidencia en las respuestas dadas por los maestros, una amplia relación en las acciones que consideran importantes para abordar la lectura y la escritura; al hacer una reflexión de estas respuestas las investigadoras encuentran que hay una amplia multiplicidad de opciones que permiten el acercamiento a estos procesos.

A partir del análisis de las respuestas, se hace importante reconocer que los intereses y necesidades de los estudiantes son el punto clave del proceso lectoescritor; lo que permite realizar una comparación entre los argumentos dados por los maestros en la que cada iniciativa es un vínculo generador de procesos. Al llegar a una comprensión de lo leído, se puede asumir que este tipo de acciones se consideran importantes dentro de los procesos de aprendizaje, para así poder llegar a una interpretación de lo dicho, donde estas hacen parte del saber vinculado a los aprendizajes; en este sentido, es posiblemente acercarnos a una síntesis en la cual se podrían indicar que no solo los maestros consideran importantes este tipo de acciones, sino que estas se pueden considerar con igual importancia en la cotidianidad familiar del niño; sin embargo, en su gran mayoría no son implementadas dentro del contexto escolar.

Gráfica Porcentaje de maestros que consideran la lectura y la escritura como procesos vinculados a diferentes acciones.



Gráfica 2 Acciones importantes vinculadas a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura.

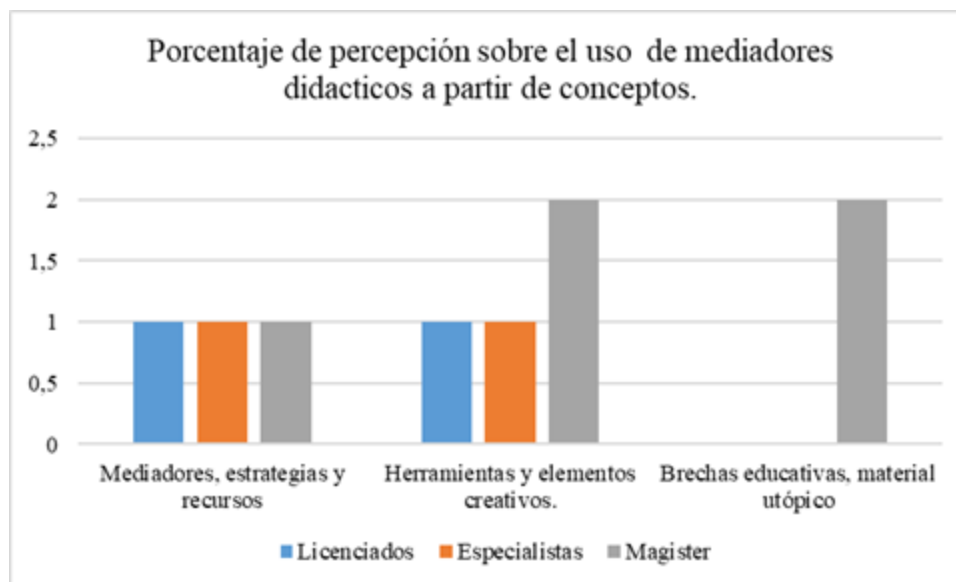
Nota: Elaboración propia

Respeto a la segunda pregunta de la guía, ¿Cuál es su percepción sobre el uso de computadores, tablet, celulares, plataformas virtuales como mediadores didácticos en el aula de clase? Se logra leer en las respuestas de los maestros que estos son concebidos como mediadores, elementos, estrategias, recursos que aportan a la formación y construcción del aprendizaje, mediadores que posibilitan y fortalecen los procesos académicos. Sin embargo, desde la PRACCIS se evidencia en las respuestas unos prejuicios que hacen referencia a las brechas existentes y lo utópico que es este material en las escuelas rurales, lo que permite hacer una reflexión de estas donde se logra reconocer en términos generales, la percepción sobre el uso de las tecnologías como mediadores didácticos.

Desde el análisis de dichas opiniones, se hace importante reconocer que dicha percepción de uso se centra en la comprensión y fortalecimiento del saber en el aula, lo que permite elaborar

una comparación entre los argumentos dados por cada uno de los participantes de la guía, en el que cada artefacto tecnológico de los que se hace referencia en la pregunta, parecen ser los mediadores didácticos vinculados a los procesos de aprendizaje en el aula de clase, lo que permite llegar a una comprensión de lo leído, donde se puede asumir que este tipo de mediadores tecnológicas son consideradas parte de la movilización de saberes en los procesos escolares actuales; en este orden de ideas, es posible llegar a una interpretación que conlleve a reconocer el uso de artefactos tecnológicos y plataformas virtuales como parte del saber vinculado al aprendizaje en la escuela. En este sentido, se hace posible, aproximarnos a una síntesis en la que se puede indicar que algunos docentes en las aulas de clase de las instituciones educativas urbanas cuentan con mayor posibilidad de uso de artefactos tecnológicos en relación a los maestros que hacen parte de instituciones educativas rurales que no cuentan con estos recursos y/o los utilizan con poca frecuencia por problemas de conectividad y falta de recursos, lo que no hace ver viable y movilizante este tipo de mediación en la escuela.

Gráfica Porcentaje de percepción de los maestros sobre el uso de mediadores didácticos a partir de conceptos.



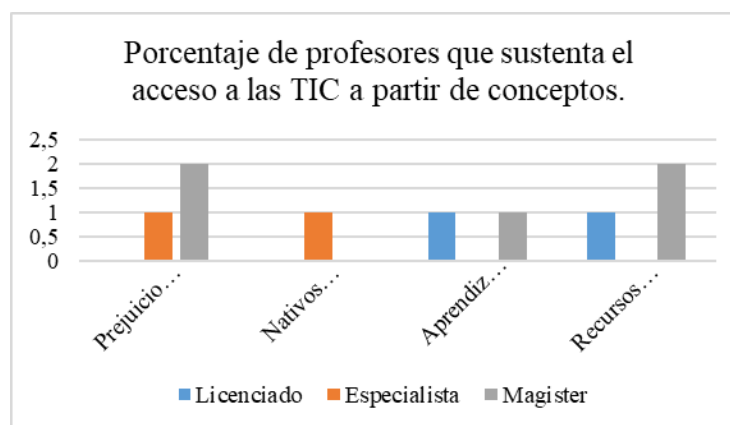
Gráfica 3 Porcentaje de percepción de los maestros sobre el uso de mediadores didácticos a partir de conceptos.

Nota: Elaboración propia.

Los resultados arrojados en base a la pregunta ¿Qué concepto le merece a usted que desde la educación básica primaria se tenga acceso a las TIC en los aprendizajes? La respuesta a esta pregunta se sustentó a partir de conceptos como: implementación, nativos digitales, vanguardia, dialógica de la inteligencia, realidad, formas didácticas, aprendizaje significativo, conceptos que los maestros emplean para relacionar el acceso de las TIC en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sin embargo, en las respuestas se alcanza a evidenciar prejuicios injustificados con relación a las realidades que golpean la educación, lo que conlleva a una reflexión que apunta a la minimización de la apatía y al reconocimiento de los estudiantes como nativos digitales en este orden, desde el análisis de las diversas respuestas podríamos decir que los adelantos tecnológicos invitan a los maestros a ubicarse en la realidad digital como parte de la educación actual. Es posible entonces, realizar una comparación desde lo leído hasta ahora donde se puede asumir que las TIC promueven en las aulas de clase el aprendizaje significativo, donde se comprende que es

un recurso novedoso que posibilita un proceso de aprendizaje activo; es posible entonces llegar a una interpretación que permita reconocer el acceso a las TIC como parte de los mediadores didácticos vinculados a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en este sentido, se hace posible acercarnos a una síntesis donde se pueda reconocer que las TIC permiten movilizar el ejercicio escolar pero también apuntan al imaginario del docente en relación a la realidad de las escuelas y las brechas existentes en relación a la formación, conectividad, recursos e infraestructura.

Gráfica Porcentaje de profesores que sustenta el acceso a las TIC a partir de conceptos en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela.



Gráfica 4 Porcentaje de profesores que sustentan el acceso a las TIC a partir de conceptos en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela.

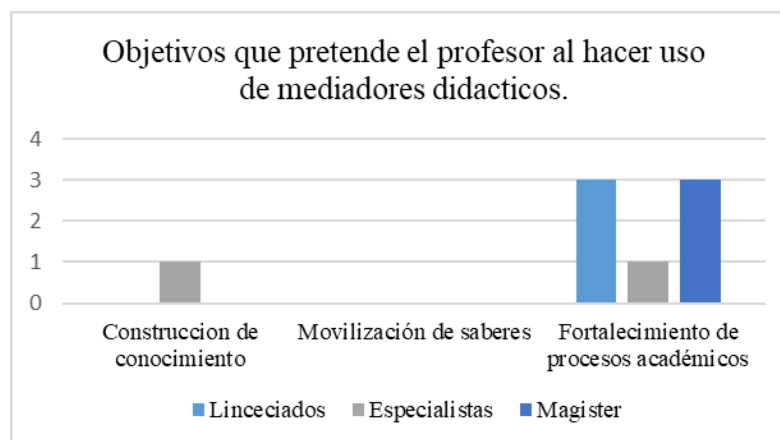
Nota: Elaboración propia.

Ahora bien, los resultados que han arrojado hasta ahora estas tres primeras preguntas de la guía de prejuicios corresponden con los resultados que se representan en la gráfica de datos 4, en la cual se evidencia que los mediadores didácticos son recursos que fortalecen el aprender, donde cabría preguntarse entonces, ¿será que el uso de mediadores didácticos depende de los saberes

que se enseñan en la básica primaria? A lo que parece, que es una cuestión más de actualización docente, que de saberes.

Si bien, los mediadores didácticos son ampliamente utilizados por los docentes en el desarrollo de sus clases, resulta interesante observar y leer los objetivos que ellos pretenden alcanzar al emplearlos. La mayoría de los maestros hasta el momento, buscan en su utilización, la construcción del conocimiento; esta finalidad la apremia el 80% de los docentes, sin embargo, el 20% restante corresponde a los maestros de la zona rural que indudablemente son constructores y movilizados de saber a partir de carencias existentes.

Gráfica Objetivos que pretende el maestro al hacer uso de mediadores didácticos.



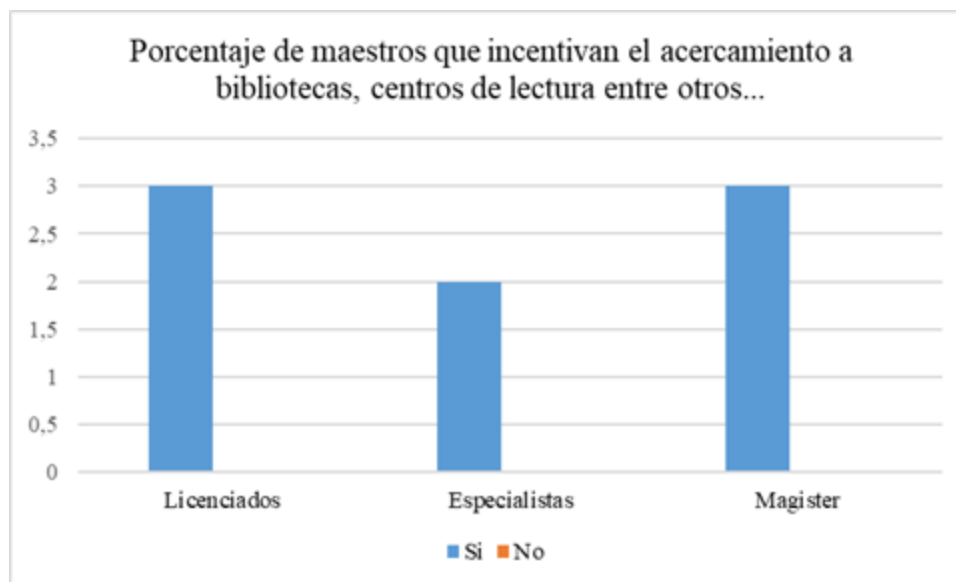
Gráfica 5 Objetivos que pretende el maestro al hacer uso de mediadores didácticos.

Nota: Elaboración propia.

Se continua con el análisis de las respuestas de los maestros, en este apartado se leen y dialogan sus posturas en la pregunta 4, la cual hace referencia a incentivar el acercamiento a bibliotecas, centros de lectura entre otros en sus comunidades educativas, por lo que se determina que: el 100% de los maestros incentivan este tipo de acercamiento, sin embargo, dentro de sus argumentos se evidencian diferentes posturas en relación al por qué y al cómo, que permiten

hacer una PRACCIS e identificar desde los prejuicios que lo expuesto en la pregunta solo se da en grandes centros poblados, ya que desde la ruralidad se lleva a cabo básicamente en la escuela, por necesidad y único recurso, desde este argumento es posible realizar una reflexión que apunte a la realidad de las escuelas en torno a su ubicación y recursos; desde esta percepción es posible realizar un análisis alrededor de tal iniciativa, de la cual podríamos decir, que esta busca vincular a las personas al mundo de la lectura y de la escritura. En este orden de ideas, es posible hacer una comparación desde lo compartido por los maestros hasta ahora, es así como se puede asumir que esta iniciativa de acercamiento a las bibliotecas y centros de lectura aproxima a nuevas experiencias y favorece a la interpretación de mundo desde diferentes contextos. Por lo anterior, se comprende que es necesario que la escuela se articule con espacios que generen experiencias renovadoras y deslumbrantes en torno a los procesos de lectura y escritura. Es así, como en síntesis podemos decir entonces, que los profesores encuentran en otros escenarios diferentes a las aulas de clase el fortalecimiento y la interpretación del mundo, la vivencia desde lo inimaginable y el mejoramiento del ejercicio lector, escritor y por ende ortográfico.

Gráfica Capacidad del profesor para incentivar el acercamiento a la lectura.



Gráfica 6 Capacidad del profesor para incentivar el acercamiento a la lectura

Nota: Elaboración propia.

Respecto a la pregunta 5, esta hace referencia a la experiencia o vivencia propia a partir de la lectura de textos, a lo que los maestros traen a colación diferentes textos leídos en su vida de estudiantes y docencia, en donde exponen conceptos relacionados como: sentimientos, vínculos, silencios, motivación, historia y realidades. A partir de estos términos se pueden identificar unos prejuicios que giran en torno de la imposición de las lecturas como procesos que generan resistencia en el acto de leer, sin embargo, al hacer una reflexión de las respuestas, se encuentra que los docentes han vivido experiencias importantes desde la lectura de textos, que les han permitido ver, sentir y vivir lo que el autor no puedo. Desde esta postura, es posible hacer un análisis de las respuestas, donde las experiencias y vivencias de los profesores son el punto clave del proceso lector, ya que se encuentran consigo mismo y con el otro; lo que permite realizar una comparación entre los argumentos dados por los maestros en la que cada experiencia es un vínculo generador de procesos, por lo que se alcanza a comprender que este tipo de vivencias se consideran importantes dentro de los procesos de aprendizaje y la interdisciplinariedad ya que

alcanzan a trascender no solo en el tiempo sino en el espacio docente, de esta manera es posible llegar a una interpretación de lo dicho, donde estas hacen parte del saber existir, disfrutar y contextualizar la lectura de un texto en realidades; en este sentido, posiblemente podemos acercarnos a una síntesis, que se encuentra vinculada a las vivencias y experiencias propias con la manera de ver y sentir lo que el autor no pudo. En este orden de ideas, la lectura de textos vincula aspectos alrededor de muchos casos y permite vivir una experiencia multimodal a partir de la fascinación, motivación e impacto.

Gráfica Maestros que han tenido experiencias y vivencias con la lectura de textos.



Gráfica 7 Maestros que han tenido experiencias y vivencias con la lectura de textos

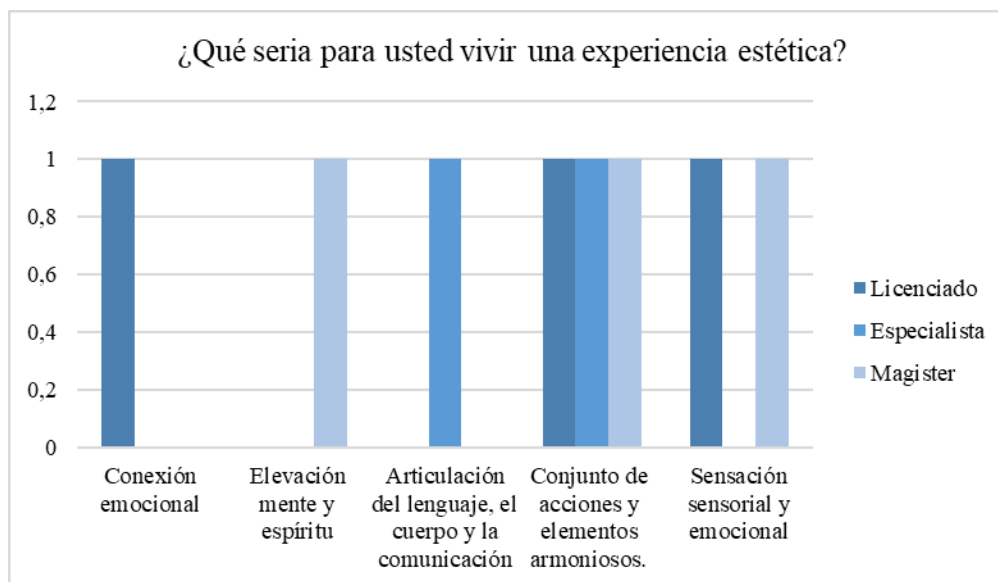
Nota: Elaboración propia.

Continuando en el análisis de la guía de prejuicios aplicada a los maestros, la pregunta 6 contempla el qué del vivir una experiencia estética, a lo que los docentes argumentan a partir de conceptos como: experimentar, articular, permear, encontrar, libertad, alegría, belleza, delicadeza, armonía, disfrute, deleite, valor, aprecio, manipulación y vivir lo que para ellos genera encontrarse con un experiencia estética a partir de hechos cotidianos donde la articulación

del lenguaje, el cuerpo y la comunicación son mediadores del encuentro con el otro, de esta manera encontramos prejuicios que parten de la manipulación y contemplación de situaciones que imposibilitan los sentidos al momento de vivir una experiencia estética; sin embargo, al hacer una reflexión de cada una de las respuestas dadas por los profesores que respondieron las guía de prejuicios encontramos que al vivir una experiencia estética se establece una articulación entre el lenguaje, el cuerpo y la comunicación en el encuentro con el otro.

Desde el análisis de las diversas respuestas podríamos decir que vivir una experiencia estética establece una conexión emocional con el elemento o la situación vivida y sentida, por lo anterior es posible realizar una comparación entre las respuestas, en la que se puede asumir que dicha experiencia genera la manifestación de sentimientos y sensaciones en las que el ser puede alcanzar el éxtasis. En este orden, es posible comprender que la lectura, la escritura y las vivencias son generadores del encuentro directo con el autor y las nuevas posibilidades de vivir y sentir el deleite de lo realmente estético. En ese sentido, desde las diferentes posturas y argumentos es posible llegar a una interpretación que conlleve a reconocer la experiencia estética como parte del saber vinculada al aprendizaje desde lo vivido. Por lo anterior, se hace posible, aproximarnos a una síntesis en la que se puede indicar que los profesores consideran lo que para ellos significa vivir una experiencia estética, desde la contemplación y la creación, la elevación de la mente y el espíritu; esta pregunta y sus respuestas encuentran sentido en la aproximación histórica al concepto de experiencia estética, en donde se plantea que es la búsqueda de aquello que moviliza los sentidos y con ellos lo bello o lo feo; por tanto, en esta movilización se alcanza una reacción estética que puede vincular la fascinación, rechazo o admiración.

Gráfica Lo que significa una experiencia estética.



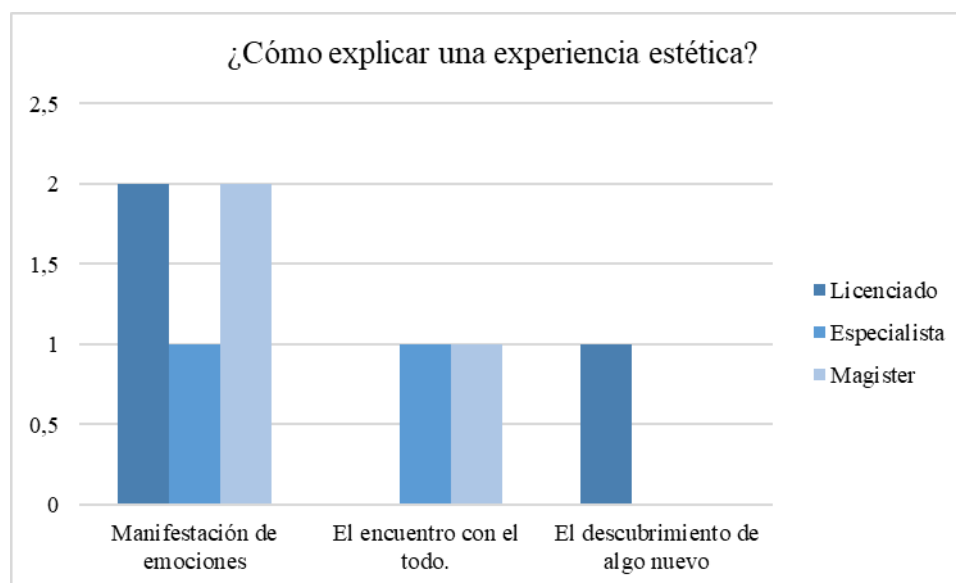
Gráfica 8 Lo que significa la experiencia estética

Nota: Elaboración propia.

Continuando con la lectura de la guía de prejuicios aplicada a los maestros, nos encontramos con la pregunta número 7, que hace énfasis en cómo explicar una experiencia estética de haberla vivido. A esta pregunta, los profesores respondieron y coincidieron en aspectos como: descubrimiento, manifestación, satisfacción, posibilidad entre otros que conllevan a la lectura de la PRACCIS donde los prejuicios hacen énfasis en emociones no positivas y de desagrado desde experiencias vividas, lo que permite hacer una reflexión a partir de sus argumentos en los que se logra reconocer en términos generales que vivir una experiencia estética genera motivación e inspiración como parte del encuentro con uno mismo. Desde el análisis de dichas opiniones, se hace importante reconocer que dicha explicación se centra en la manifestación de emociones, lo que permite elaborar una comparación entre los argumentos dados por cada uno de los participantes de la guía, en el que vivir una experiencia estética hace referencia a la embriaguez espiritual y al descubrimiento de la armonía, de esta manera es posible llegar a una comprensión de lo leído, en la que se puede asumir que este tipo de vivencia se

manifiesta a partir de sentimientos generadores de procesos de aprendizaje, para así poder llegar a una interpretación de lo dicho, donde vivir una experiencia estética hace parte un todo y sus partes con la inmensa posibilidad de potenciar habilidades y despertar plenitud; en este sentido, es posiblemente acercarnos a una síntesis en la cual se podrían indicar que es posible explicar una experiencia estética desde el asombro, el descubrimiento y la revelación.

Gráfica De haber vivido una experiencia estética ¿cómo podría explicarla?



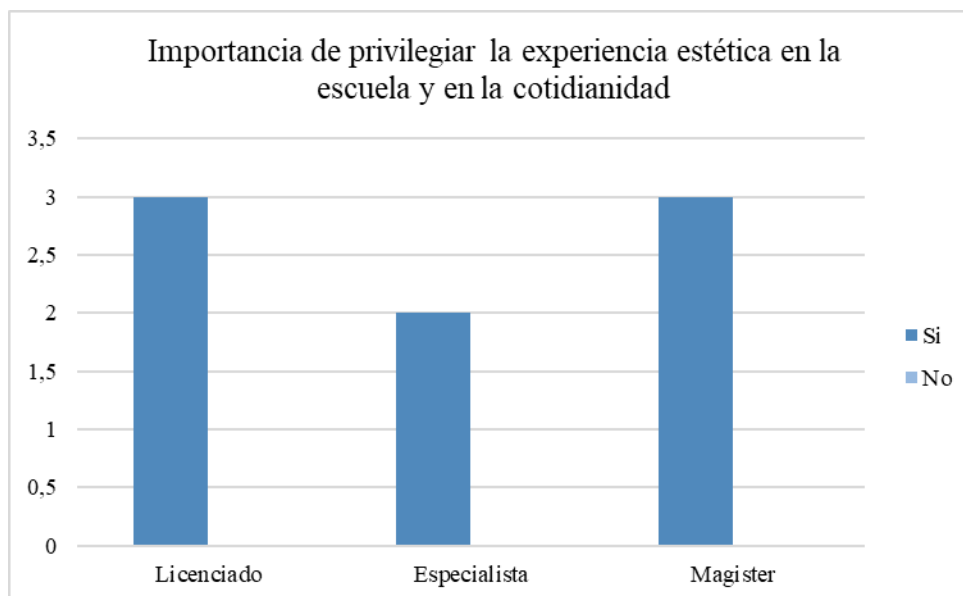
Gráfica 9 ¿Cómo explicar la experiencia estética?

Nota: Elaboración propia.

Dando continuidad al análisis de la guía de prejuicios, la octava y última pregunta de esta guía dirigida a los profesores fue ¿Considera importante que tanto en la escuela como en la vida cotidiana se privilegien las experiencias estéticas con el arte, la ciencia y las TIC? Si – No ¿Por qué? A esta pregunta, los profesores respondieron y coincidieron en aspectos como: posibilidad, exploración, despliegue de habilidades, creación, motivación, favorecimiento... Desde la PRACCIS y desde los prejuicios que nos habitan, se hace posible evidenciar en las respuestas

dadas por los maestros, una amplia relación en sus consideraciones que parten de una gran inversión y actualización constante del sistema educativo, y el vacío existente de experiencias estéticas en proyectos educativos. Desde los prejuicios, se hace posible hacer una reflexión de estas respuestas, en la cual se encuentran una amplia multiplicidad de consideraciones que permiten pensar que al privilegiar dichas experiencias se da la posibilidad de explorar y desplegar habilidades. Desde el análisis de las respuestas, se hace importante reconocer que priorizar dichas experiencias desde el arte, la ciencia y la tecnología, conlleva a la conjugación de una dinámica constante y evaluable en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela y fuera de ella; lo que permite realizar una comparación entre los argumentos dados por los docentes, en la que cada consideración es parte de un vínculo generador de vivencias, procesos y motivaciones. Al llegar a una comprensión de los argumentos leídos hasta el momento, se puede asumir que este tipo de privilegios que giran en torno a la experiencia estética, se consideran importantes dentro de los ambientes de aprendizaje permeados por el arte, la ciencia y la tecnología, lo que permite realizar una interpretación más real de lo dicho, donde estas hacen parte de las vivencias vinculadas a los aprendizajes de los niños; en este orden de ideas, es posible acercarnos a una síntesis en la que podríamos indicar que los maestros si consideran importante privilegiar experiencias estéticas en la escuela y fuera de ella, en pro de estetizar la escuela a partir de experiencias realmente significativas donde se logre al expresión del espíritu y se cultive el análisis por descubrimiento tras una mirada estética del entorno.

Gráfica La importancia de privilegiar las experiencias estéticas.



Gráfica 10 Importancia de privilegiar las experiencias estéticas

Nota: Elaboración propia.

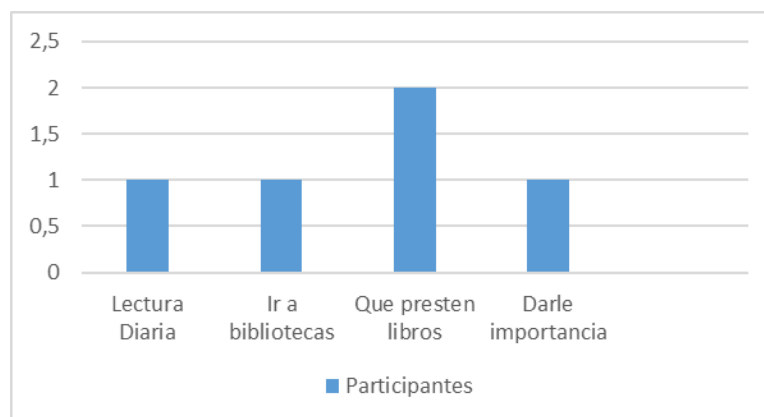
5.5.3.2 Lectura de la guía de prejuicios dirigida a los estudiantes.

Para acercarnos a la proyección final que inspiró este proyecto, “la cosa creada” como es llamada por nuestro asesor el doctor Norberto Caro en su tesis de doctorado: “Diálogos entre la literatura y las ciencias: construcción de una estrategia didáctica para la formación estética de profesionales en la educación superior”, hemos seguido varios pasos entre ellos la guía de prejuicios de la cual ya se ha hablado anteriormente, esta nos ha permitido tener un acercamiento con los protagonistas de la comunidad educativa: en este caso los estudiante y padres donde se convergen y surgen teorías, historias, posibles soluciones y especialmente las inquietudes que son la luz que nos lleva a la cosa creada.

Es así como se practicó esta guía de prejuicios a 81 estudiantes y a sus padres del grado tercero de primaria de la institución María Antonia Penagos sede Sur del municipio de Palmira - Valle del Cauca, obteniendo respuestas a las preguntas de 2 estudiantes y 3 padres, los demás

estudiantes acudieron a diversas excusas para justificar la no devolución de esta resuelta. Sin embargo, en las respuestas se logra obtener información importante para nosotras y nuestra propuesta pedagógica la cual se construye gracias a esta información y las vivencias del aula.

Gráfica Desde su perspectiva, ¿qué acciones considera importantes para abordar la lectura y la escritura como procesos vinculados al aprendizaje?



Gráfica 11 Acciones importantes para abordar la lectura y la escritura

Nota: Elaboración propia.

A continuación, se presentan las respuestas aportadas por los padres de familia, los cuales muestran una participación del 33.3% que es equivalente a uno, quien a su vez responde con varias opciones. Las veremos a continuación: “hacer programa de lectura diaria en el colegio” que “los estudiantes tengan acceso a libros” y “que la biblioteca del colegio siempre esté disponible para ellos”. Otro 33.3% que también equivale a un padre de familia quien expresa que “el interés de salir de la ignorancia” y este último 33.3% también padre familia dice “mostrándoles lo importante que es y que así podrán ser independientes, ya que pueden hacerlo por su propia cuenta”.

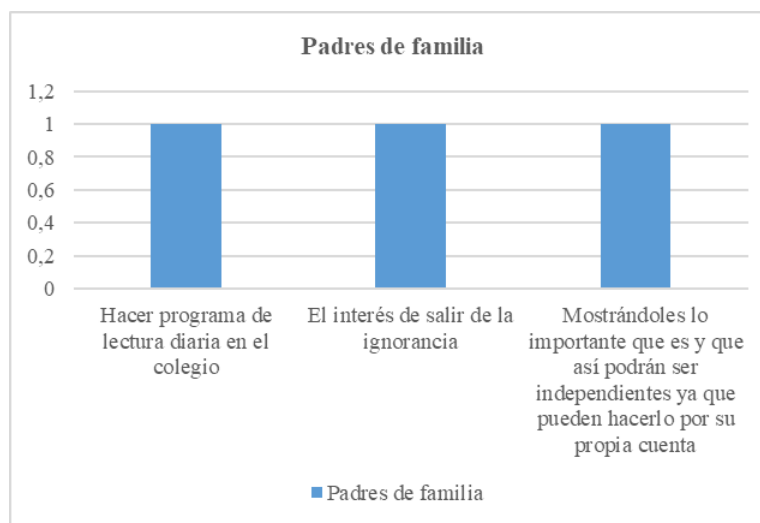
Desde los prejuicios, se puede decir que por lo general, en los hogares no se toman acciones para abordar los procesos de lectura y de escritura vinculados al aprendizaje de los

estudiantes, pues desde la reflexión, se muestra que los padres de familia hacen ver a la institución educativa, como la principal responsable de los procesos aprendizaje de los niños; y desde el análisis, se observa que la postura de los progenitores, es esperar que las instituciones tomen la iniciativa, y desde allí, los estudiantes adquieran la independencia para “aprender por su propia cuenta”. Es importante comparar sus respuestas y ver que estas se caracterizan, ya que plantean propuestas y al mismo tiempo esperan los resultados de dichas acciones, se comprende que existe cierta preocupación en los padres de familia por la falta de uso de la biblioteca, esas preocupaciones se pueden interpretar, que le gustaría que se le mostrara previamente al estudiante los medios para fomentar la independencia y la importancia de ésta en los procesos educativos. En síntesis, los padres familia, esperan que las acciones se lleven a cabo en las instituciones educativas para fomentar la lectura y la escritura como procesos vinculados al aprendizaje.

Al analizar las respuestas de la pregunta 1 sobre qué acciones consideran importantes para abordar la lectura en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, se encontró que el 50% que equivale a 1 estudiante afirma que la lectura es buena para la comprensión y el otro 50% dice que se permita el préstamo de libros. Desde nuestra perspectiva, al realizar un análisis de la PRACCIS en las respuesta de esta pregunta, se puede observar que desde nuestros prejuicios existe una falta de compromiso y colaboración por parte de los niños para realizar actividades extras a sus clases y a personas ajenas a la institución, así también como el apoyo del maestro titular, entonces a modo de reflexión se tiene un punto de partida para un análisis sobre la forma en la cual se puede incentivar a los estudiantes a ser partícipes de actividades extras que contribuirán en su proceso formativo, en cuanto a una posible comparación de las respuestas se comprende que no es viable hacer una interpretación de lo que los estudiantes expresan puesto que las respuestas están muy alejadas, sin embargo a modo de síntesis se puede concluir que los

estudiantes posiblemente vean en la lectura una forma de comprender y sienten la necesidad de tener acceso a más libros.

Tabla Padres de familia.



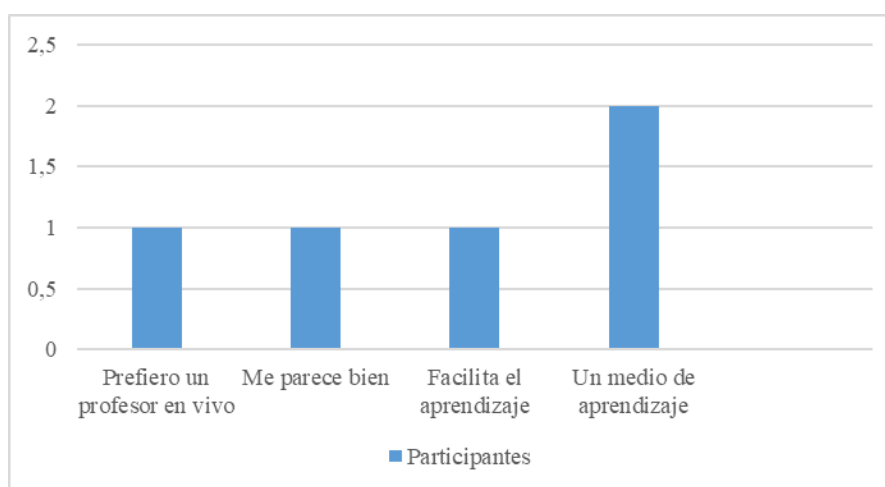
Gráfica 12 Padres de familia

Nota: Elaboración propia.

A continuación, se presentan las respuestas aportadas por los padres de familia, los cuales muestran una participación del 33.3% que es equivale a uno, quien a su vez responde con varias opciones “hacer programa de lectura diaria en el colegio” que “los estudiantes tengan acceso a libros” y “que la biblioteca del colegio siempre esté disponible para ellos”. Otro 33.3% que también equivale a un padre de familia quien expresa que “el interés de salir de la ignorancia” y este último 33.3% también padre familia dice “mostrándoles lo importante que es y que así podrán ser independientes, ya que pueden hacerlo por su propia cuenta”. De ese modo, se puede llegar a los prejuicios y decir que, por lo general, en los hogares no se toman acciones para abordar los procesos de lectura y de escritura vinculados al aprendizaje de sus hijos, esto como punto de reflexión, los padres de familia hacen ver a la institución educativa, como la principal responsable de los resultados de los procesos aprendizaje de los estudiantes, al reconocer que son

acciones importantes y proponen que se realicen actividades en el plantel educativo como “...lectura diaria en el colegio”, cuando desde los hogares también es importante realizar estas acciones, pues al analizar la postura de los progenitores, ellos esperan que las instituciones tengan la iniciativa, y desde allí, los estudiantes adquieran la independencia para “aprender por su propia cuenta”, por lo tanto, es importante comparar sus respuestas y ver las semejanzas que las caracteriza, ya que plantean propuestas que al mismo tiempo, por los resultados de dichas acciones se comprende que existe cierta preocupación en los padres de familia por la falta de uso de ciertos espacios del plantel educativo, más concretamente la biblioteca, esas preocupaciones se pueden interpretar que le gustaría que se le mostrara previamente al estudiante los medios para fomentar la independencia y la importancia de ésta en los procesos educativos. En síntesis, hay un deseo en los padres familia, que las acciones se lleven a cabo en las instituciones educativas para fomentar la lectura y la escritura como procesos vinculados al aprendizaje.

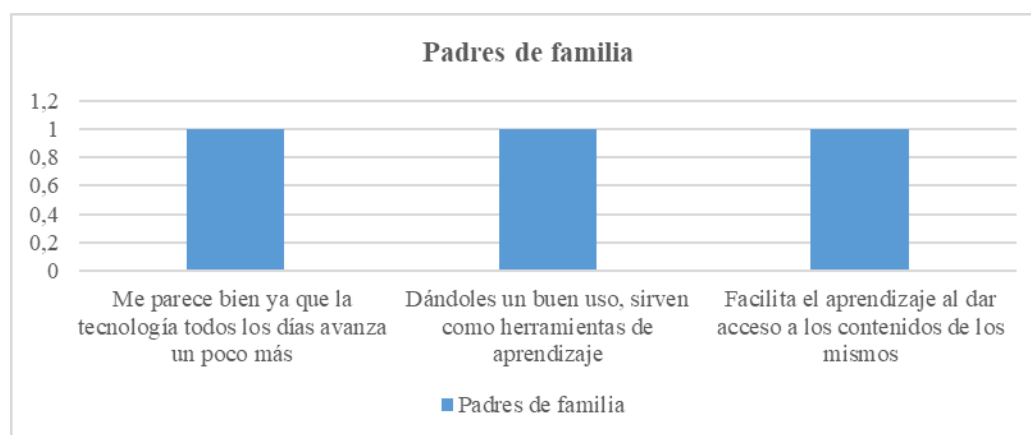
Tabla ¿Cuál es su percepción sobre el uso de computadores, Tablet, celulares, plataformas virtuales como mediadores?



Gráfica 13 Percepción de dispositivos digitales como mediadores

Nota: Elaboración propia.

En la percepción sobre el uso de medios digitales, se evidencian las respuestas de los participantes de la siguiente manera. Un 50% expresa “Nada mejor que un profesor en vivo”, el otro 50% “estamos en un mundo donde la tecnología hace parte del aprendizaje”. Desde la PRACCIS, como primera instancia se puede abordar como prejuicio que algunos niños luego de la virtualidad prefieren la presencialidad en sus clases, aunque no dejan de aceptar que la tecnología es algo inherente a la vida actual, por lo tanto al hacer una reflexión sobre sus apreciaciones se analiza cómo ésta puede ser un medio para acceder a ellos con libros virtuales que podrían despertar interés, pero aun así hay que realizar una comparación sobre la experiencia que ellos han tenido con libros físicos y digitales, que permita tener una comprensión más acertada que lleve a un análisis y estudio de este, en síntesis se puede decir que se deben conjugar estas dos modalidades como un medio para acercar los estudiantes a la lectura y la escritura.



Gráfica 14 Padres de familia 2.0

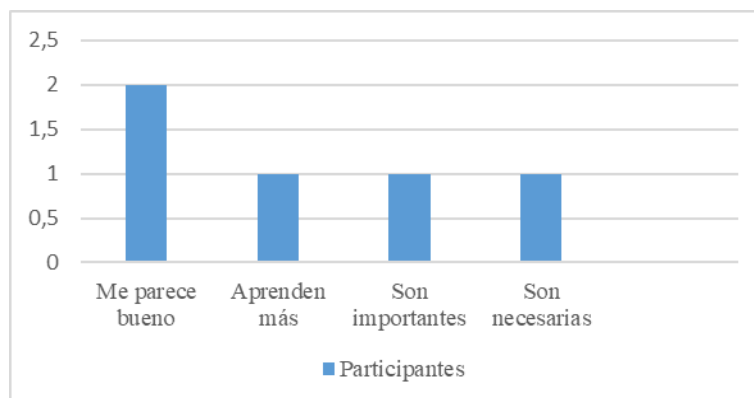
Nota: Elaboración propia.

Los padres de familia también aportaron sus conocimientos frente a la pregunta ¿cuál es su percepción sobre el uso de computadores, Tablet, celulares, plataformas virtuales como mediadores didácticos en el aula de clase? Se recibieron las respuestas de los padres de familia quienes dicen que, “me parece bien, ya que la tecnología todos los días avanza un poco más, eso

ayuda a que los alumnos y los profesores tengan un mediador de aprendizaje más avanzada y así adquieren conocimientos más profundos”, “dándoles un buen uso sirven como mediadores de aprendizaje” y “facilita el aprendizaje al dar acceso al contenido de los mismos”.

Desde sus respuestas nacen los siguientes prejuicios, y es ¿los padres de familia llevan a cabo un acompañamiento y direccionamiento adecuado, cuando sus hijos usan estos medios tecnológicos en casa? Pues de lo contrario, esto podría ser un distractor en su proceso de aprendizaje, y a modo de reflexión, vemos que actualmente estos elementos son usados como mediadores didácticos en los espacios de formación académica. Es importante analizar, que los padres de familia son conscientes, que estos elementos pueden ser un beneficio para los estudiantes, porque sirven como medio de aprendizaje en los contenidos escolares. Se puede comparar lo dicho por los tres padres de familia, porque consideran que es un instrumento de aprendizaje, que, por medio de éste, los estudiantes pueden tener mayor conocimiento, de ese modo comprendo que el uso de dichos medios tecnológicos es benéfico también para los profesores para su labor, por lo tanto, interpreto que hay una aceptable percepción de sobre medios de la tecnología. En síntesis, un profesor en vivo y el uso de las TIC en clase está bien visto y aceptado por los participantes

Tabla ¿Qué concepto le merece a usted que desde la educación básica primaria se tenga acceso a las TIC en los aprendizajes? Justifique su respuesta.



Gráfica 15 TIC en los aprendizajes

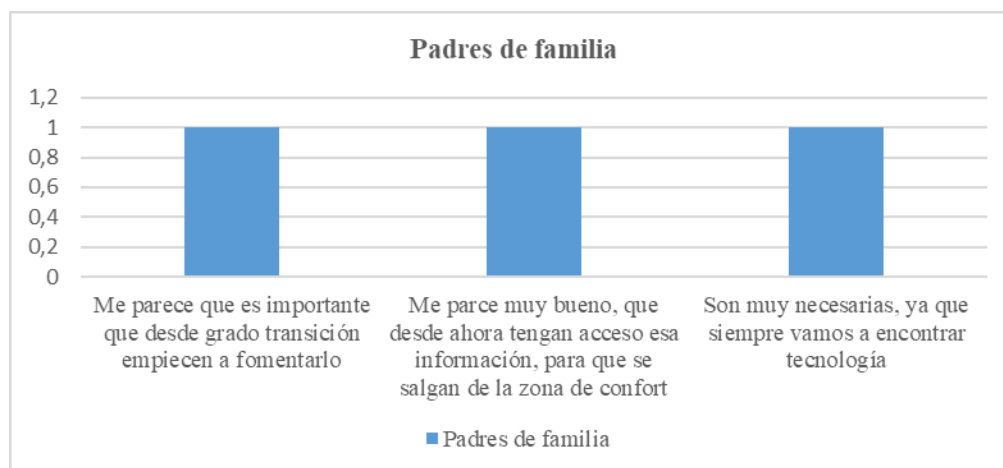
Nota: Elaboración propia.

Ahora bien, al observar las respuestas de la pregunta número 3, acerca del concepto que tienen de las TIC desde la Educación Básica Primaria, se evidencia que un 50% equivalente a un estudiante quien sencillamente responde que le parece “bueno”, el otro estudiante que corresponde al 50% restante, registra la siguiente respuesta “si, así ellos aprenderían más”.

En relación con lo anterior, los prejuicios que se pueden establecer son la falta de profundización de las respuestas de los registrada por los estudiantes, y es importante reflexionar que una de las respuestas no es escrita o pensada por el estudiante, porque ésta escrita en tercera persona “ellos”. Por lo anterior, se puede analizar que no existe conciencia y apropiación acerca del concepto que les merece el acceso a las TIC para su aprendizaje desde la educación básica primaria; al comparar las respuestas se puede observar que para ambos estudiantes, representa algo positivo en su aprendizaje, aunque no ampliaron sus respuestas y no hubo una justificación de las mismas, y sus aportes no son poco extensos, respecto a la pregunta, se comprende que les interesa el acceso de las TIC para su aprendizaje desde la educación primaria, así, sus respuestas se pueden interpretar que en la actualidad las TIC, han tomado fuerza en los diferentes procesos de desarrollo en la humanidad, aún más desde o después de la pandemia, y por qué no tener en

cuenta el diligenciamiento de esta guía de prejuicios, que fue enviada por medio de un enlace y por ese medio la respondieron, en síntesis, se evidencia que los estudiantes no tienen un concepto claro de lo merece para ellos el acceso de las TIC, desde la educación básica primaria en sus aprendizajes.

Tabla: Padres de familia 3.0



Gráfica 16 Padres de familia 3.0

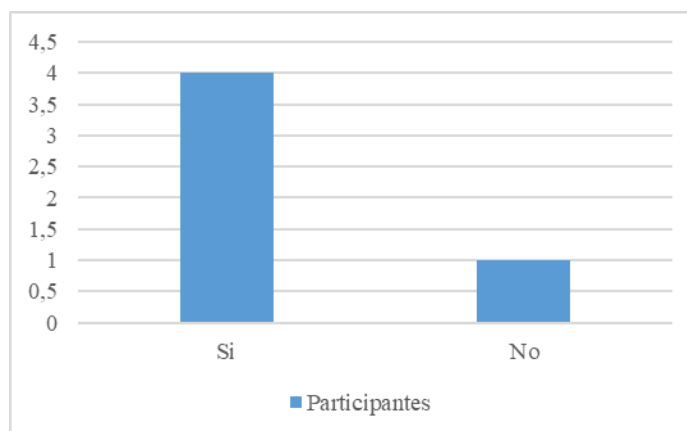
Nota: Elaboración propia.

En ese sentido, las respuestas dadas por los 3 padres de familia respondieron a la pregunta encaminada al concepto que les merece que desde la educación básica primaria se tenga acceso a las TIC en los aprendizajes, en la que también se les solicita que justifiquen su respuesta y en donde se da un aporte por cada padre de familia, lo cual arrojó los siguientes porcentajes. Un 33.3% afirma que “me parece que es importante que desde el grado transición empiecen a fomentarlo”, otro padre familias que representa un 33.3% dice “me parece muy bueno, que desde ahora tengan acceso esa información, para que se salgan de la zona de confort” y para completar la participación de los padres de familia, miramos el último que también representa un 33.3% considera que “son muy necesarias, ya que siempre vamos a encontrar tecnología”. Desde las repuestas aportadas, vemos que los prejuicios que circundan en estas respuestas, es que los padres

de familia consideran que el acceso de las TIC desde la educación básica primaria, se ha convertido en una necesidad inherente, y se debe empezar a fomentar desde temprana edad por el auge que la tecnología tiene en la actualidad, por eso reflexiono que la pandemia del COVID 19, fue un detonante para que la tecnología se sitúe en los procesos de enseñanza abordados en los planteles educativos y en los hogares, por lo que puedo analizar que se ha razonado, que desde la educación inicial los estudiantes se familiaricen con los medios tecnológicos porque “son muy necesarias ya que siempre vamos a encontrar tecnología”.

Al comparar las respuestas vemos que existe un acuerdo unánime de aceptación, “me parece que es importante que desde el grado transición empiecen a fomentarlo”, “me parece muy bueno, que desde ahora tengan acceso esa información, para que se salgan de la zona de confort” y “son muy necesarias...” de este modo se evidencia una aceptación explícita del acceso de la tecnología desde la educación básica primaria, lo que me lleva a comprender que la importancia del acompañamiento de los medios tecnológicos a sus hijos en los procesos de aprendizaje, por lo que se puede interpretar que en las instituciones educativas se incentive el acceso a la TIC, pues ya hacen parte de nuestra vida cotidiana, académica, laboral, etc. En síntesis, el acceso a las TIC, más que una opción es una necesidad que se debe empezar a fomentar desde temprana edad y desde los hogares.

Tabla ¿Incentiva el acercamiento a las bibliotecas, centros de lectura, librerías y ferias del libro realizadas en su localidad? Si - No. ¿Por qué? ¿Cómo?



Gráfica 17 Acercamiento a bibliotecas, centros de lectura, librerías

Nota: Elaboración propia.

Para esta ocasión se pregunta sobre incentivar el acercamiento a bibliotecas, librerías, y ferias del libro que se realizan en sus contextos; se registra un 50% que es igual a un estudiante, quien responde “Sí, pero lastimosamente no tengo tiempo para llevarlo”, y el otro 50% también es un estudiante que responde “Si. Porque nos gusta cuando hay en el barrio”.

De la anterior información, surgen algunos prejuicios al observar las respuestas aportadas por los estudiantes, en las que principalmente, responden de manera parcial, porque ninguno de ellos aportó las 3 respuestas que sugiere la pregunta, y cabe reflexionar que la forma como están escritas las respuestas, dejan ver que no fueron los estudiantes quienes las pensaron, porque al analizar sus escritos, uno de ellos responde lo siguiente “...no tengo tiempo para llevarlo”, el otro estudiante responde “...nos gusta cuando hay en el barrio”; y ambos niños responden afirmativamente a la pregunta haciendo alusión que sí promueven el acercamiento a bibliotecas y demás, solo uno expresó por qué y ninguno respondió cómo incentiva el acercamiento a bibliotecas. Se comprende la intención que existe de promover la lectura desde diferentes medios en sus contextos. De tal modo, se puede interpretar que los adultos están involucrados e interesados en acompañar a sus hijos a los sitios donde se incentiva la lectura, y para sintetizar, es

importante resaltar que los padres de familia muestran algunos esfuerzos para incentivar el acercamiento a bibliotecas, librerías, y ferias de del libro que se realizan en sus localidades una les quede distanciado de sus hogares.

Tabla: Padres de familia 4.0



Gráfica 18 Padres de familia 4.0

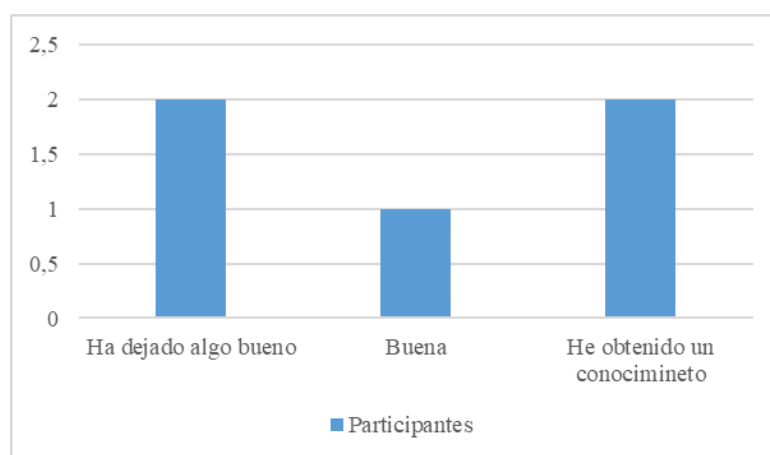
Nota: Elaboración propia.

En la guía de prejuicios se pregunta: ¿incentiva el acercamiento a bibliotecas, centros de lectura, librerías y ferias del libro? En la que un padre de familia que representa el 33.3% respondió: “sí. Aunque en muchas partes hacen falta bibliotecas para todos”, otro 33.3% que equivale a uno que dijo: “sí. Asistiendo a los eventos que en la alcaldía dan, o las cajas de compensación” y por último el 33.3% también es un padre de familia responde que “no. Ya que están retiradas de donde vivimos, y además con el internet nos agiliza más las cosas”.

En los prejuicios que se pueden encontrar, es que hay cierto conformismo con relación al acercamiento a algunos lugares para incentivar la lectura, porque se expresa “ya que están retiradas de donde vivimos. Además, con el internet se nos agilizan más las cosas”, ante ello reflexiono, de algún modo procuran acercar a sus hijos a lugares en los que se pueden promover la lectura, aunque esté lejos de su localidad, por lo que analizo, se resalta la importancia y el interés, acercamiento y participación a las actividades que realizan las cajas de compensación,

por lo anterior, en la comparación se muestran semejanzas entre ellas, la falta de bibliotecas cerca de las localidades, hay un factor en común, pero las decisiones son diferentes, porque veamos: “Si. Aunque en muchas partes hace falta bibliotecas, para que todos las usen” en el otro caso “No”. Ya que están retiradas de donde vivimos, y además con el internet agiliza las cosas”. Se perciben diferentes formas de incentivar dicho acercamiento, claro está que, se comprende la forma de incentivar a la lectura desde diferentes puntos físicos y también de manera virtual, por eso se interpreta, que en la actualidad contamos con los medios más que necesarios, para acercar e incentivar a las personas relacionarse con diversos textos de los cuales los padres familia son conscientes y como síntesis, está la responsabilidad de cada progenitor acompañar, promover y apoyar a sus hijos este proceso, bien sea que delegue desde el plantel educativo o como costumbre familiar.

Tabla ¿Qué experiencia o vivencia importante ha tenido con la lectura de un texto ya sea impreso o virtual?



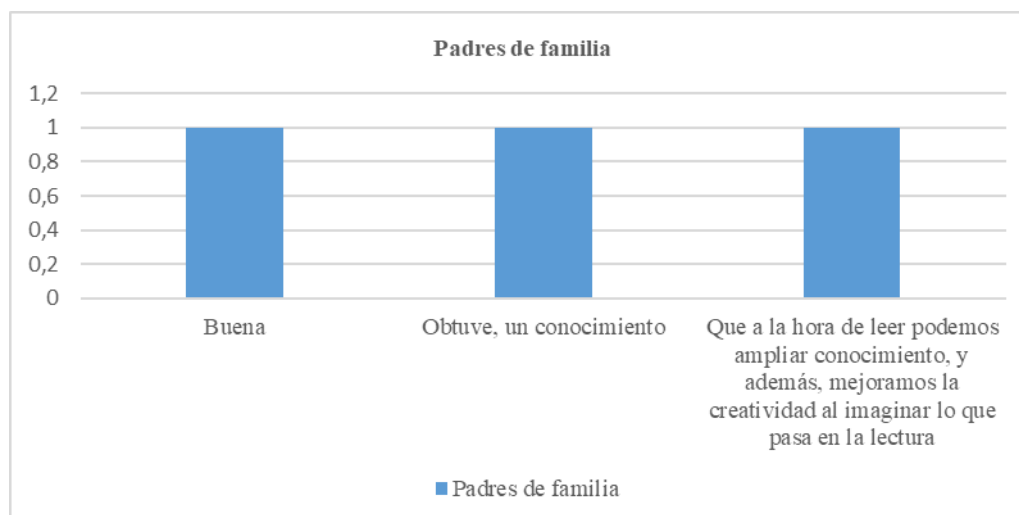
Gráfica 19 Experiencia con lecturas

Nota: Elaboración propia.

En relación con la pregunta 5, la cual plantea que: ¿Qué experiencia o vivencia importante ha tenido con la lectura de un texto ya sea impreso o virtual? Se puede ver la participación de un 50% que es un estudiante que afirma que “siempre dejan algo que aprender” y el 50% restante que también es un estudiante responde “a mis hijos les gusta”

A manera de prejuicios se puede establecer que lo expresado por los estudiantes, de ningún modo responde a la pregunta, se reflexiona que ellos no profundizan en las respuestas, tanto que se refleja hay un adulto que interviene en una de las respuestas , lo digo porque al analizar lo dicho supuestamente por el menor, se registra una respuesta de la siguiente manera “a mis hijos les gusta”, por lo tanto al comparar las respuestas es notorio que ninguno de los estudiantes hace mención de la vivencia o experiencia que haya tenido con la lectura de algún texto bien físico o virtual, de hecho al comparar sus respuestas vemos que éstas se asemejan en que expresan algo positivo respecto a la pregunta, y se diferencian en la forma como están escritas “siempre dejan algo que aprender” y “a mis hijos les gusta”. Por este motivo, la vivencia de lectura de un texto impreso o virtual es útil en las experiencias o vivencias, aunque en ellos no se refleja, es así como se interpreta que los textos virtuales o impreso pueden ser de agrado a los estudiantes porque dejan algo que aprender, en síntesis, es posible que los padres de familia reconozcan que la lectura de textos impresos o virtuales son apropiados y recomendados para sus hijos, pues estos dejan aprendizajes desde las experiencias y vivencias.

Tabla Padres de familia 5.0



Gráfica 20 Padres de familia 5.0

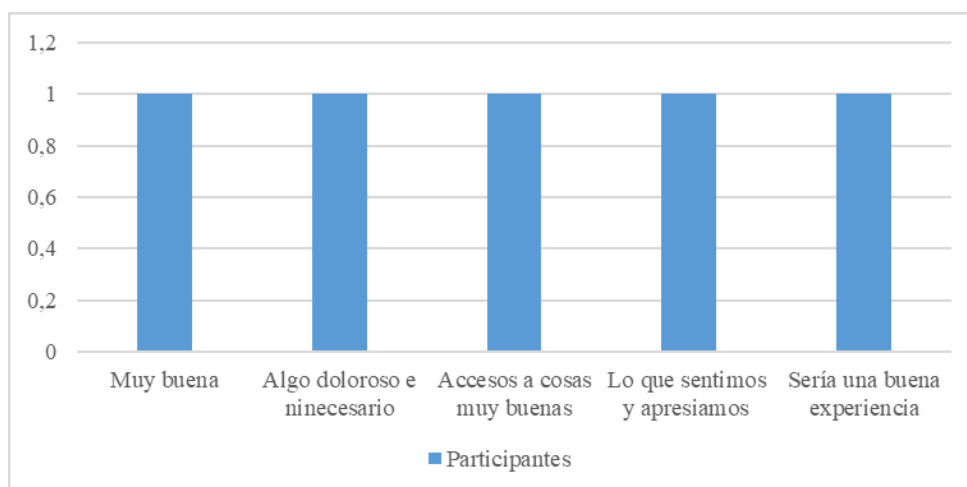
Nota: Elaboración propia

Desde la PRACCIS a las respuestas dadas por los padres de familia, basados en la pregunta, ¿qué experiencia estética ha tenido con la lectura de un texto virtual ya sea impreso o virtual? En torno a esta pregunta, se observa que el 33.3% al que hace arte un participante expresa “buena” otro 33.3% representado por un padre de familia dice que “obtuve un conocimiento” y otro 33.3% responde “que a la hora de leer podemos ampliar conocimiento, y, además, mejoramos la creatividad al imaginar lo que pasa en la lectura”.

A modo de prejuicios, vemos que algunos participantes dejan en evidencia la falta de interés para responder a la pregunta, una de ellas dice “buena” y otra contesta “obtuve un conocimiento” y tal vez no son lectores activos. Ante ello reflexiono, que no se manifiesta algún tipo de experiencia vivencia importante al leer textos impreso o virtual, por eso, se analizan los argumentos aportados por los padres de familia que expresan, estos no responden de ninguna manera a la pregunta, dos participantes usan el término “conocimiento”, porque creen que ese es el resultado al abordar algún tipo de la lectura, y al llegar a la comparación, los padres de familia hablan de aspectos favorables entorno a la pregunta, pero ninguno comenta de alguna experiencia

o vivencia, por lo que se comprende que tienen una percepción positiva de las experiencias o vivencias, esto se interpreta, que la lectura es concebida como generadora de conocimiento y mejora la creatividad, y en síntesis no se logró establecer cuál fue la experiencia o vivencia importante que hayan tenido con la lectura de textos ya sea impresos o virtuales, por lo visto, es posible que les genere un poco de dificultad identificar o plasmar dichas experiencias o vivencias.

Tabla ¿Qué sería para usted vivir una experiencia estética?



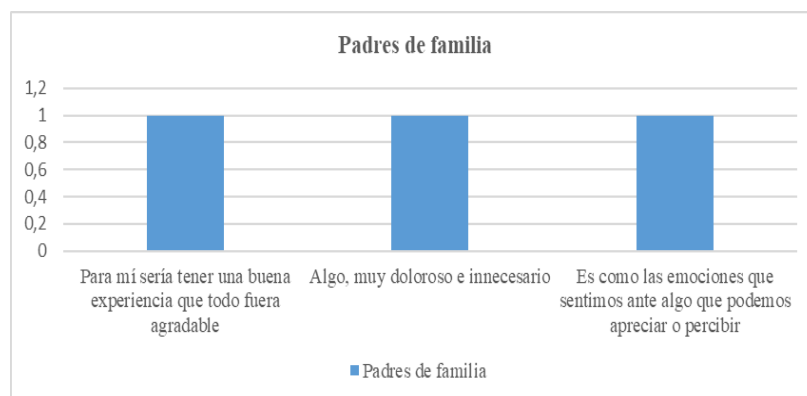
Gráfica 21 ¿Qué sería vivir una experiencia estética?

Nota: Elaboración propia.

Principalmente se puede decir que los estudiantes no tienen claro o desconocen el término experiencia estética, se reflexiona que orientan sus respuestas a cosas “buenas” y en un determinado lugar “...en la casa de la cultura”. Se analiza que las respuestas de los estudiantes carecen de argumentos para sustentar sus respuestas, al compararlas se ve que en ambos casos niegan la posibilidad de cosas o hechos que se puedan categorizar como desagradables, ellos dicen: “muy buena” y “tener acceso a todo a cosas muy bonitas a cursos en la casa de la cultura”, por lo anterior puedo comprender que, es posible que el término de experiencia estética sea nuevo para ellos. Así se interpreta que el acceso a “todo”, recursos y realizar actividades en determinado

lugar, les genera agrado. Ahora bien, para los participantes es buena y bonita la experiencia estética, aunque no haya claridad de lo ésta significa.

Tabla Padres de familia 6.0



Gráfica 22 Padres de familia 6.0

Nota: Elaboración propia.

Al analizar las respuestas de los padres de familia desde la pregunta, ¿qué sería para usted vivir una experiencia estética? Por lo tanto, se presenta lo dicho por el 33.3% que es una persona quien responde “para mí sería tener una buena experiencia, que todo fuera agradable”, otra persona que también está entre el 33.3% responde que “algo, muy doloroso e innecesario” y por último alguien más, también un 33.3% “es como las emociones que sentimos ante que podemos apreciar o percibir”.

Desde los prejuicios se observa de cierto modo existe una noción de lo para ellos sería “vivir una experiencia estética”, lo que me lleva reflexionar que en todas las respuestas de manera implícita o explícita se hace mención de las emociones, y se analizar que por las características de las respuestas, que alguien haya experimentado una experiencia estética como lo mencionan “para mí sería tener una buena experiencia, que todo fuera agradable”, “algo muy doloroso e innecesario” cada uno a su manera, de tal modo me permite comparar o relacionar sus respuestas una va orientada a algo bueno “...que todo fuera agradable”, para otra persona es todo

lo contrario “...doloroso e innecesario” y en otra respuesta se abarcan las dos primeras respuestas “es como las emociones que sentimos ante algo que podemos apreciar”, lo anterior me lleva a comprender que cada quien lo ha expresado desde sus posibles vivencias, así puedo interpretar que la experiencia estética son las vivencias que mueven o despierta algún sentimiento y como síntesis, los aportes que en general están orientados a lo que podría ser una experiencia estética, pero la mayoría no expresan una definición mínimamente desde su opinión.

Tabla En el caso de haber vivido una experiencia estética ¿cómo podría explicarla?



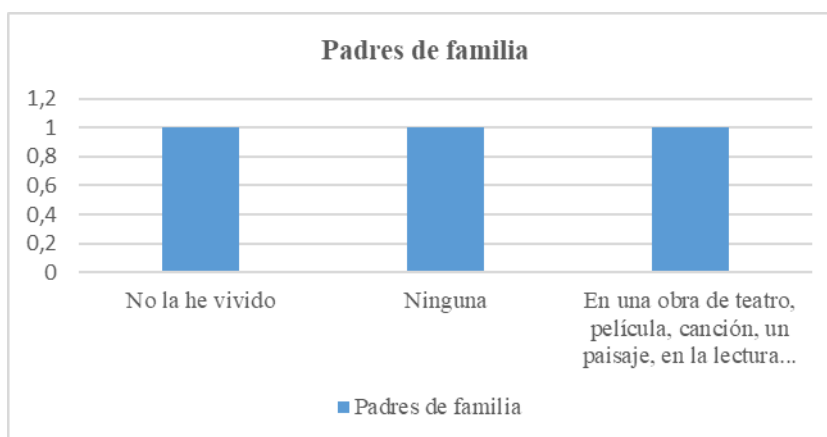
Gráfica 23 Explicación experiencia estética

Nota: Elaboración propia.

En relación con la PRACCIS a esta pregunta, como prejuicios, se establece que no explican alguna vivencia de experiencia estética, porque no la ha vivido posiblemente, pero también hay que reflexionar que, una de las respuestas, es redactada en primera persona del plural “cuando hemos ido a la biblioteca y la casa de la cultura”, expresando que allí (en la casa de la cultura) ha vivido una experiencia estética, no se establece quién le acompaña en ese momento o lugar. También hay que analizar la forma de responder de uno de los estudiantes, pues responde

“no”, sin ampliar en absoluto su negación. Se llega a una comparación, donde ambas respuestas se relacionan en que ninguno de los estudiantes explica la vivencia de la experiencia estética; cabe resaltar que, un estudiante respondió afirmativamente, tampoco dice cómo vivió la experiencia en la biblioteca y/o en la casa de la cultura, se comprende que existe una idea preconcebida, que al visitar ciertos lugares se puede tener diferentes experiencias, esto se puede interpretar que la biblioteca y en la casa de la cultura promueven hechos que acerquen a sus visitantes vivencias la experiencia estética. En síntesis, se puede decir que la experiencia estética la han vivido en diferentes escenarios posiblemente sin saberlo.

Gráfica Padres de familia 7.0



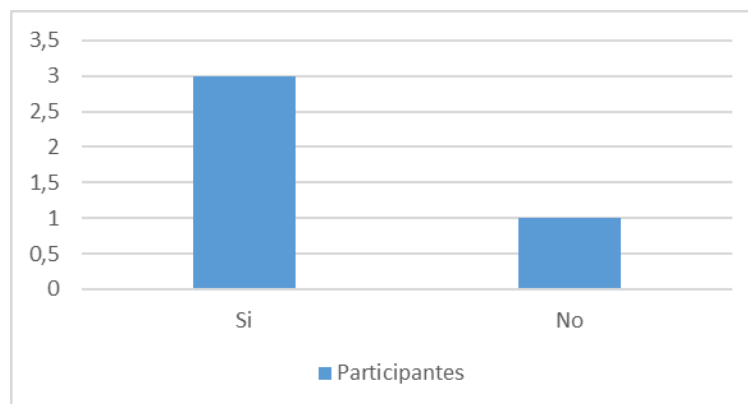
Gráfica 24 Padres de familia 7.0

Nota: Elaboración propia

Las respuestas arrojadas por los 3 padres de familia que participaron en la guía de prejuicios donde se les pregunta que, en el caso de haber vivido una experiencia estética, ¿cómo podría explicarla? Da muestra que un 33.3% expresa que “no la he vivido”, otro que también representa el 33.3%, dice “ninguno” y el último 33.3% amplía un poco más su respuesta “en una obra de teatro, película, canción, un paisaje, en la lectura...” hubo ausencia de una explicación en todos los casos.

Desde los prejuicios se cree que los participantes, no mostraron interés en compartir alguna experiencia estética, o no sabrían cómo explicar la vivencia de esta. Ahora bien, hubo un participante que relató los medios y donde la vivió, “en una obra de teatro, película, canción un paisaje, y en una lectura”. A pesar de que no da explicación de esta; lo anterior invita a reflexionar y a cuestionar, ¿es posible que una persona a largo su existencia, no haya vivido una experiencia estética? De este modo se puede analizar que el grado de escolaridad influye en las respuestas que han dado los participantes, en la ampliación o no de las mismas, pues los niveles académicos son secundaria, técnico y tecnológico; la persona de último nivel mencionado es la que argumenta más su respuesta y porque al comprar lo que han dicho en la guía de prejuicios, se encuentra mucha similitud a lo que respondieron dos personas de tres que participaron, uno dijo: “no la he vivido” y el otro “ninguno”. Por lo anterior, comprendo que la experiencia estética no sea algo de gran relevancia para ellos, pues es complejo hacer una interpretación porque los padres familia no aportaron explicación de posible vivencia de experiencia estética, ahora, para sintetizar tan solo mencionan las vivencias como experiencias, pero no la relacionan con la estética.

Tabla De acuerdo con lo anterior ¿considera importante que tanto en la escuela como en la vida cotidiana se privilegien las experiencias estéticas con el arte, la ciencia y las TIC? Sí -No.
¿Por qué?



Gráfica 25 Importancia privilegiar experiencias estéticas

Nota: Elaboración propia.

Respecto a la pregunta anterior, los estudiantes no establecen relación alguna entre la experiencia estética entre el arte y las ciencias, a pesar de que con las TIC ya se ha presentado un acercamiento, en la vida cotidiana y en la escuela. En este punto se encuentran opiniones divididas en los estudiantes, al tener en cuenta esta respuesta y algunas anteriores, y al analizarlas, no muestran desde qué ámbito se pueden privilegiar las experiencias estéticas, pero si se comparan las respuestas, uno de los estudiantes considera importante que se privilegien las experiencias estéticas, y el otro responde lo contrario, pero ninguno explicó el por qué. De ese modo se comprende que, no se evidencia en ellos la importancia de privilegiar desde la escuela y la casa la experiencia estética desde el arte, la ciencia y las TIC.

Ahora bien, se puede interpretar que al avanzar con las preguntas los estudiantes van mostrando poco interés al responder, sumado a esto no existe coherencia en la respuesta con relación a las anteriores, y para sintetizar, se puede concluir que para los estudiantes no es significativa la experiencia estética desde ningún punto de vista.

Por último, se realiza la PRACCIS a la pregunta 8 de la guía de prejuicios en la que los tres padres responden a la pregunta acerca de si ¿considera importante que tanto en la escuela

como en la vida cotidiana se privilegien las experiencias estéticas con el arte, la ciencia y las TIC? ¿Por qué? Respecto a esta pregunta los padres de familia expresaron algunas respuestas como: “sí”, “no me parece educativo, incentiva al no amarse como realmente son” y por último “sí, porque así les agradaría más las clases”.

En este sentido se muestran ciertos prejuicios, y se evidencia a su vez que la mayoría de los participantes no tiene un concepto claro en lo concerniente al concepto de experiencia estética, y lo que este implica sí éstas se involucran en diferentes aspectos del campo educativo.

Lo anterior nos lleva a reflexionar acerca de la carencia en la capacidad de expresar, percibir, sentir, disfrutar y comprender la existencia de la belleza artística, cultural y de las TIC en los diferentes medios sociales. Por lo tanto, se debe resaltar que desconocer la importancia de la experiencia estética conlleva a limitar la reflexión en torno al aprendizaje, lo cotidiano y la relación consigo mismo y con los otros.

Continuando con el desarrollo de la guía de prejuicios, algunos de los estudiantes que no dieron respuesta a las preguntas manifestaron las siguientes razones: no haber entendido la temática, no tener tiempo y por último haberlo olvidado. Ahora bien en la lectura de las respuestas dadas se encuentran aportes de gran ayuda para nosotras, estas nos llevaron a la primera parte de este proyecto donde comenzamos por indagar en nuestras experiencias acerca del por qué la lectura y la escritura no fue una constante en nuestras vidas, así surge el problema dialéctico, en el cual consideramos que era la falta de estrategias didácticas de los maestros en la escuela a la hora de abordar la lectura y la escritura que fallaba, teniendo como resultado la pregunta que orientó la investigación.

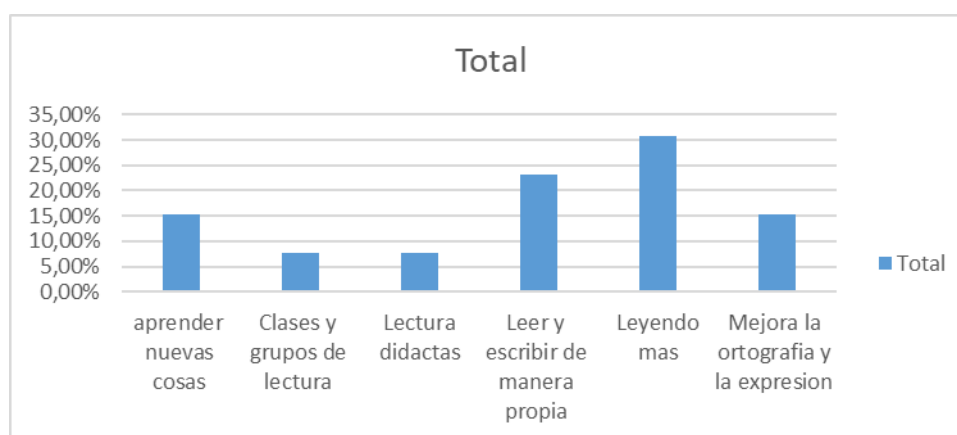
Sin embargo, en los resultados de esta intervención encontramos que la tesis no era suficiente o no tenía el argumento apto para resolver este tema que nos mueve e inspira, por este motivo se decidió recurrir a la antítesis, la cual nos da una luz pero cuenta con carencias, por lo

anterior se invita a seguir indagando para lograr resultados donde convergen la razón de ser y la probabilidad de encontrar una respuesta a nuestros interrogantes e inconformidades.

En conclusión, vemos como el pasado y el presente de la investigación se han unido y dan paso al futuro de esta, pero esta visualización no habría sido posible de no ser por el análisis preciso que gracias a la PRACCIS* se llevó a cabo.

En las siguientes tablas dinámicas se evidencian las respuestas obtenidas por parte de los estudiantes

Pregunta, Desde su perspectiva ¿Qué acciones considera importantes para abordar la lectura y la escritura como procesos vinculados al aprendizaje?



Gráfica 26 Pregunta

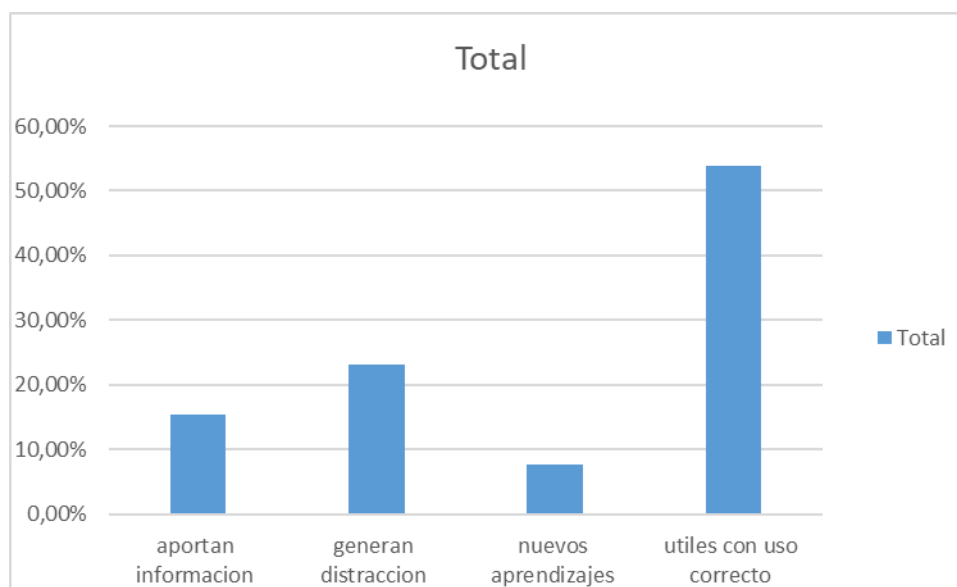
Nota: Elaboración propia.

Al realizar a los estudiantes la pregunta sobre las acciones que considera importantes al abordar la lectura y la escritura en sus procesos vinculados con el aprendizaje, se encuentra que el 30% de los aprendices coinciden que el aumentar el hábito de la lectura, es una acción positiva en su aprendizaje, entonces las maestras investigadoras desde la PRACCIS, ahondan en este resultado y desde sus prejuicios intentando descifrar si esta respuesta es real, debido a que en el poco tiempo que se interactuó con ellos se pudo observar cómo eran reacios a las actividades que

implicaban lectura, es allí donde se suscita una reflexión en la manera como se puede acercarse a ellos con la intención de abordar la lectura, no obstante al hacer un análisis de las otras respuestas se observa que en segunda posición está que el leer y escribir de manera propia es vista como una acción importante, es así como se puede concluir que la comparación entre una respuesta y otra hace un entramado mágico que permite llegar a una comprensión de esta guía, la cual a través de la interpretación que nos permite ser concluyentes donde basadas en las lecturas realizadas y los conocimientos que se han tomado del maestro asesor de esta tesis, permitirán ser las bases para llegar a la síntesis que será finalmente las conclusiones que necesitaremos para acercarnos a la cosa creada.

Pregunta

Cuál es su percepción sobre el uso de computadores, tablet, celulares, plataformas virtuales como mediadores didácticos en el aula de clase



Gráfica 27 Pregunta

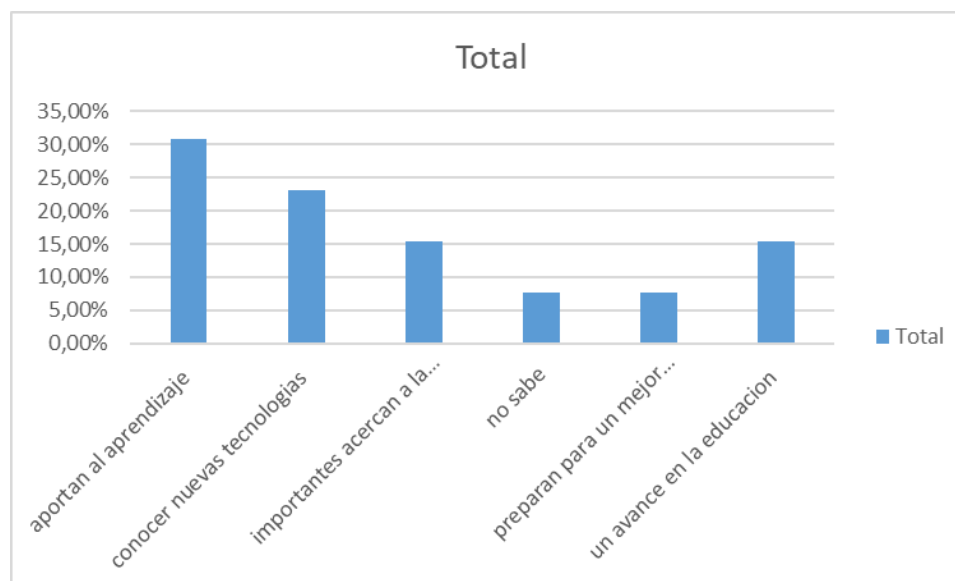
Nota: Elaboración propia.

La segunda pregunta, que se refiere al uso de celulares, Tablet o computadores para ser usados en el aula como mediadores didácticos, que más del 50% de los niños opinan que son muy

útiles, pero con un debido manejo, es decir que sean exclusivamente para la búsqueda e investigación de las tareas asignadas, no para visitar redes sociales las cuales consideran como un gran distractor, al aplicar la PRACCIS de esta pregunta, los prejuicios que se pueden arrojar es que las nuevas tecnologías son unos distractores para los estudiantes, esto debido a que ellos en la mayoría de los casos no la usan para búsquedas escolares, es entonces que se debe hacer una reflexión que permita potencializar esa relación de tecnología y estudiantes en un acercamiento seguro en torno a la manera más adecuada que permita que los estudiantes accedan a ellos con naturalidad y de esta manera aumentar el porcentaje de niños que crean que las tecnologías aportan información, este análisis es parte importante de una revolución en la educación tanto urbana como rural, en entidades oficiales o privadas tal como quedo demostrado en la pandemia por el Covid 19 que llevo a los estudiantes hacer autónomos en su educación. Al hacer una comparación de las respuestas se evidencia que ellos tienen expectativas en nuevos conocimientos a través de las tecnologías, lo cual lleva a la comprensión que el uso de estas es beneficioso, es por ello que una buena interpretación de las respuestas es el camino acertado para obtener una síntesis que permita entender y desarrollar acciones educativas acertadas.

Pregunta

Qué concepto le merece a usted que desde la educación básica primaria se tenga acceso a las TIC en los aprendizajes? Justifique su respuesta.



Gráfica 28 Pregunta

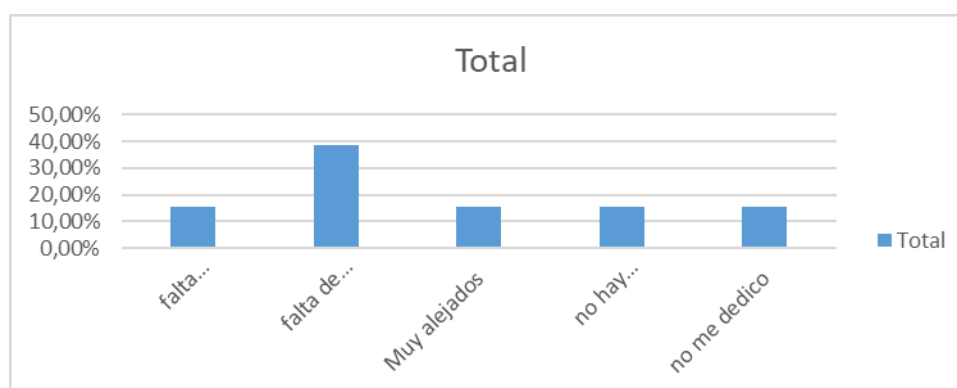
Nota: Elaboración propia.

En las respuestas de este cuestionamiento sobre el acceso de las TIC en los aprendizajes, se evidencia que el 30% de los estudiantes consideran que es un aporte para el aprendizaje, puesto que estos recursos permiten procesar, investigar y compartir información, en los prejuicios que se podrían encontrar sobre el uso de estas en la educación básica estaría principalmente que los estudiantes se vuelvan dependientes de las TICS y de esta manera su aprendizaje se vería retardado, así mismo como el aislamiento al cual se someten, pero al realizar una reflexión de los otros porcentajes de respuestas, se ve la importancia que se le da al conocimiento por medio de nuevas tecnologías y el avance que ellos ven en la educación, tras el análisis de estos resultados se puede entonces acceder a una comparación de las respuestas donde convergen los sentires de unos y otros, así en una comprensión entendida esta como la asimilación que nos queda luego de analizar las respuestas pudiéndose así acercarse a una interpretación que para las investigadoras se base en que las TIC aparte de ser un apoyo para la formación académica de los estudiantes, es también una ventaja que presentan los nuevos modelos de educación y el avance en las

tecnologías, en síntesis estas son un aporte valioso en la formación y dirigidas de la mejor forman serian un instrumento de acercamiento en la lectura y la escritura.

Pregunta

Incentiva el acercamiento a las bibliotecas, centros de lectura, librerías y ferias del libro realizadas en su localidad? Si __ No __



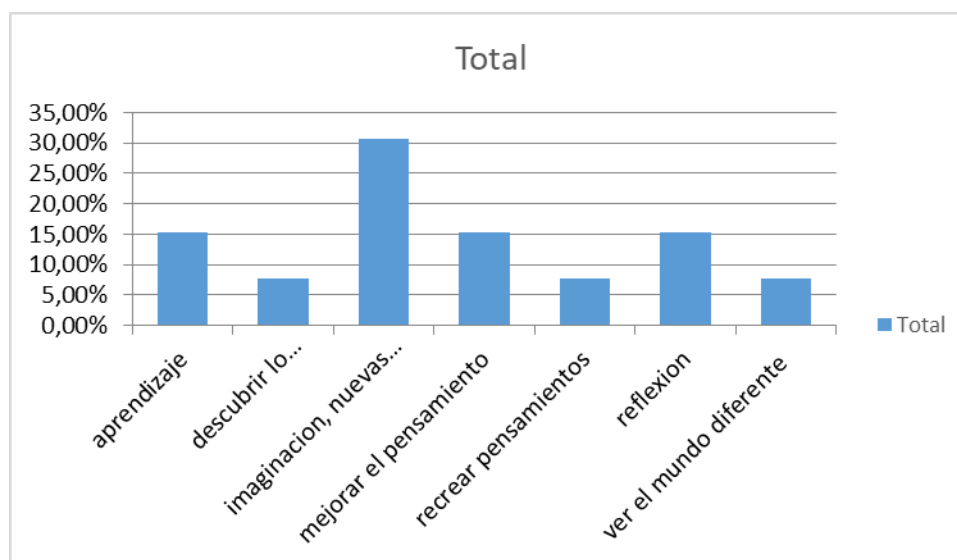
Gráfica 29 Pregunta

Nota: Elaboración propia.

En la PRACCIS que corresponde a la pregunta #4, inicialmente nos encontramos con un prejuicio que se atribuye a la falta de tiempo que el 38% de los estudiantes aluden para no acceder o promover el acercamiento a las bibliotecas, ferias de libro o centros de lectura, es allí donde las maestras investigadoras realizan una reflexión basadas en las otras respuestas y encuentran que el 15% informa que la falta de acompañamiento e información son también motivos relevantes que impiden este acercamiento, entonces el análisis que se obtiene se da gracias a la comparación de las respuestas las cuales llevan a un acercamiento de entendimiento por medio de la comprensión e interpretación de cada una de ellas, donde en un posible acercamiento a la realidad las investigadoras por medio de la síntesis llegan a la conclusión que existe una gran necesidad en los ámbitos escolares y en el hogar de realizar actividades y estrategias que promuevan, busca del acercamiento a los entornos más adecuados, apoyados por la motivación hacia una cultura literaria.

Pregunta

Qué experiencia o vivencia importante ha tenido con la lectura de un texto ya sea impreso o virtual



Gráfica 30 Pregunta

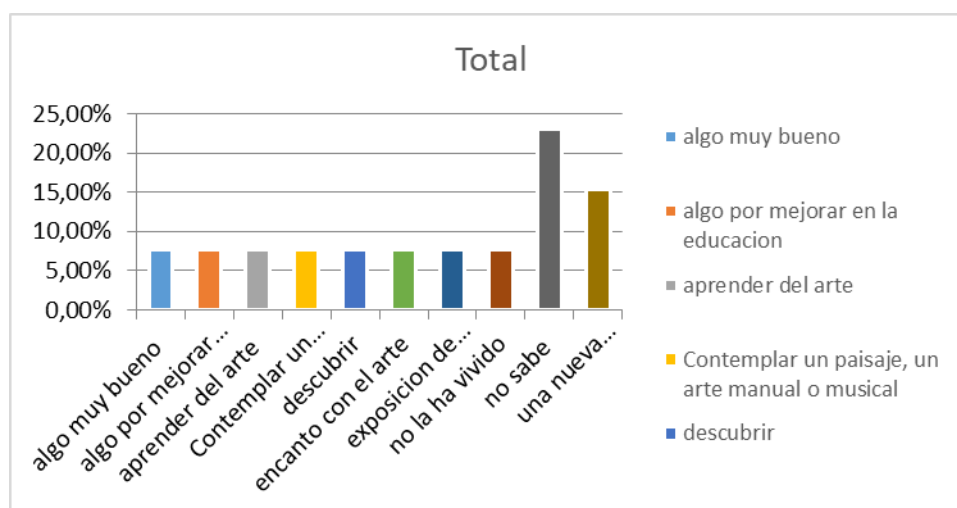
Nota: Elaboración propia.

En esta pregunta, el 30% de los estudiantes manifiestan que luego de haber tenido un acercamiento con la lectura su experiencia ha sido la de adquirir nuevas palabras, ampliar su imaginación y encontrar nuevos significados, por otro lado, en cuanto a los prejuicios que se pudiesen obtener de estas respuestas se observa como en la mayoría de las respuestas hay una constante de aprendizaje, imaginación, nuevas formas de ver el mundo, lo que permite una reflexión de la manera en la cual las maestras investigadoras podrían hacer uso de estas opiniones de los estudiantes y de esta manera tras un análisis en el cual se buscaran las formas de estimular, incentivar y especialmente impulsar la lectura en los niños en edad temprana, así mismo al realizar una comparación de la forma de pensar que se tenía antes de esta guía de prejuicios y lo que ahora se descubre, es más claro hay una comprensión de los sentires de los estudiantes, de su interpretación sobre el mundo de la lectura que nos lleva como investigadoras a continuar

indagando, generando y creando medios para este acercamiento, tras este análisis se podría decir que la cosa creada ahora se acerca más a nuestra realidad.

Pregunta

Qué sería para usted vivir una experiencia estética



Gráfica 31 Pregunta

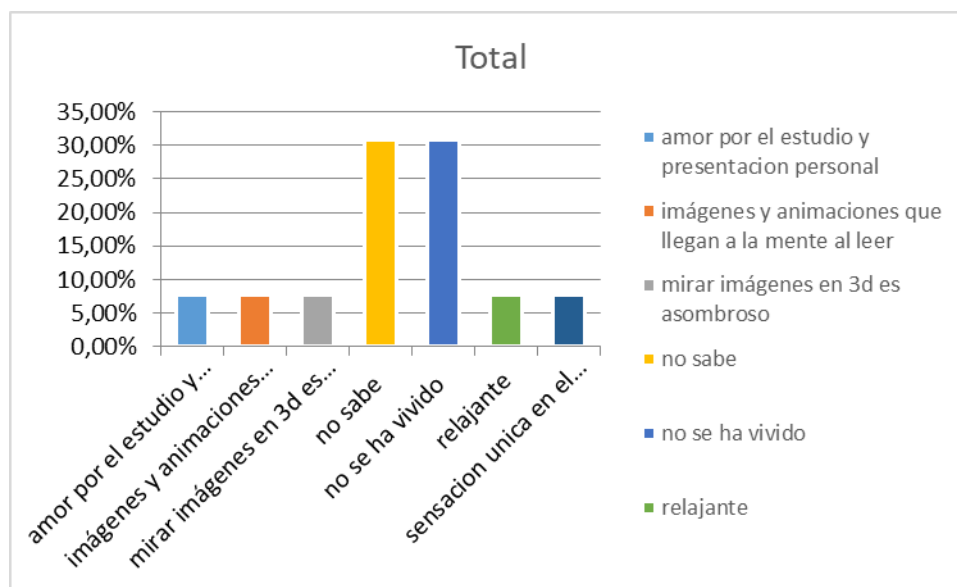
Nota: Elaboración propia.

Al abordar esta pregunta, se evidencia la falta de información o acercamiento al concepto que tienen los estudiantes sobre la experiencia estética, entonces tras un análisis de la PRACCIS, se puede inferir sobre los prejuicios a partir de las maestras que el termino experiencia estética es algo que no se aborda en los centros educativos, pero haciendo una reflexión a fondo se observa cómo un 15% de ellos hablan de “una experiencia nueva”, esto nos permite adentrarnos en un análisis más objetivo hacia una búsqueda de estrategias y metodologías con enfoque en las experiencias de los estudiantes y sus necesidades, además se debe realizar una comparación de las demás respuestas, pues estas están dando información valiosa en cuanto a la significancia que tiene para ellos la experiencia estética, no obstante esta comprensión es solo una parte de la

investigación pero con un gran peso puesto que permitirá tras la interpretación de todos los resultados hacer un análisis que acompañe de manera relevante las decisiones a tomar.

Pregunta

En el caso de haber vivido una experiencia estética ¿cómo podría explicarla



Gráfica 32 Pregunta

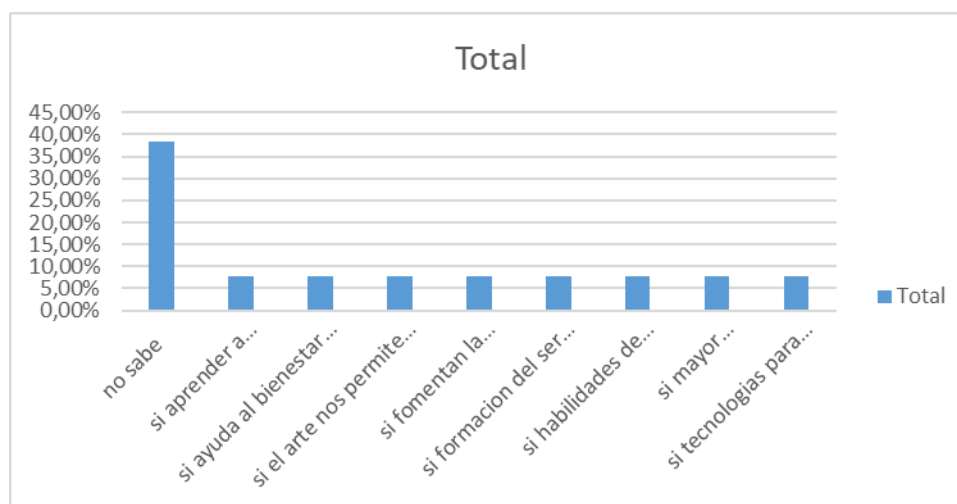
Nota: Elaboración propia

En este cuestionamiento se evidencian algunos prejuicios establecidos sobre el concepto de experiencia estética como algo relacionado con el tema del arte en sus representaciones de imágenes y sentires. Al realizar una reflexión de las respuestas se observa que no existe conexión entre los estudiantes sobre este tema pues el 30% de ellos coinciden que no saben de qué se trata y que nunca lo han vivido, así pues, el análisis de esta parte nos lleva a cuestionarnos sobre la forma en la que nosotras haremos ese acercamiento, una comparación de esta pregunta sobre las inicialmente realizadas que hablan de las TIC, son una gran fortaleza puesto que en estas hay mayor positivismo con relación al conocimiento, es por ello que se puede deducir de esta comprensión que estos mediadores con los lineamientos adecuados son una ayuda importante en

el objetivo pensado hacia un acercamiento a la lectura y la escritura, claro que esta interpretación es tan solo una forma que buscamos de crear un proceso, es importante resaltar que esto se puede lograr tras la síntesis donde converjan todos los análisis, estudios y desarrollos del tema.

Pregunta

De acuerdo con lo anterior ¿considera importante que tanto en la escuela como en la vida cotidiana se privilegien las experiencias estéticas con el arte, la ciencia y las TIC?



Gráfica 33 Pregunta

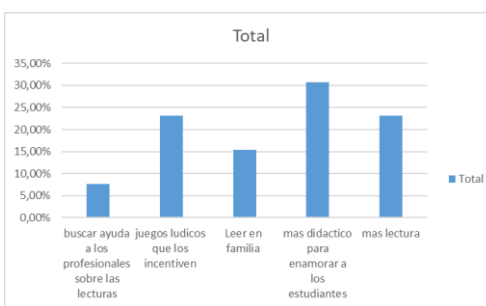
Nota: Elaboración propia.

Finalmente, la última pregunta se encuentra ligada a la anterior, puesto que al aludir que no se tiene conocimiento sobre la experiencia estética, los estudiantes no tendrían los medios necesarios para dar respuesta sobre cómo se pueden privilegiar los encuentros cotidianos con las experiencias estéticas en el arte, las ciencias y las TIC. Desde los prejuicios que se nos habitan podríamos decir que en la escuela no se les da importancia a las experiencias de los estudiantes, en este caso la estética, pero al entrar en el campo de la reflexión se debe tomar en cuenta que no solo es darle importancia, es necesario ahondar en el concepto y permitirle al estudiante que mediante un análisis pueda interesarse en el tema. Ahora bien, desde la comparación que se

realiza de todas las preguntas y su comprensión, se pueden obtener resultados que desde una interpretación adecuada pueden incitar a seguir en la labor de investigar, indagar, conocer e incluso llegar a tratar de entender el pensamiento de los estudiantes, apoyados en una síntesis que sería la recopilación final y esperada de esta investigación.

Dando continuidad con el desarrollo de la investigación, ahora procederemos con el análisis de la guía de prejuicios desarrollada por los padres de familia de la institución María Mediadora del municipio de Sabaneta, al tener en cuenta que la familia representa una parte importante en la formación y conformación de la sociedad, de allí que su aporte es tan valioso en la construcción de saberes y especialmente en la parte académica en la básica primaria. A continuación, se realizará la PRACCIS a cada una de las preguntas, lo cual permitirá un entendimiento más a fondo.

Pregunta 1.



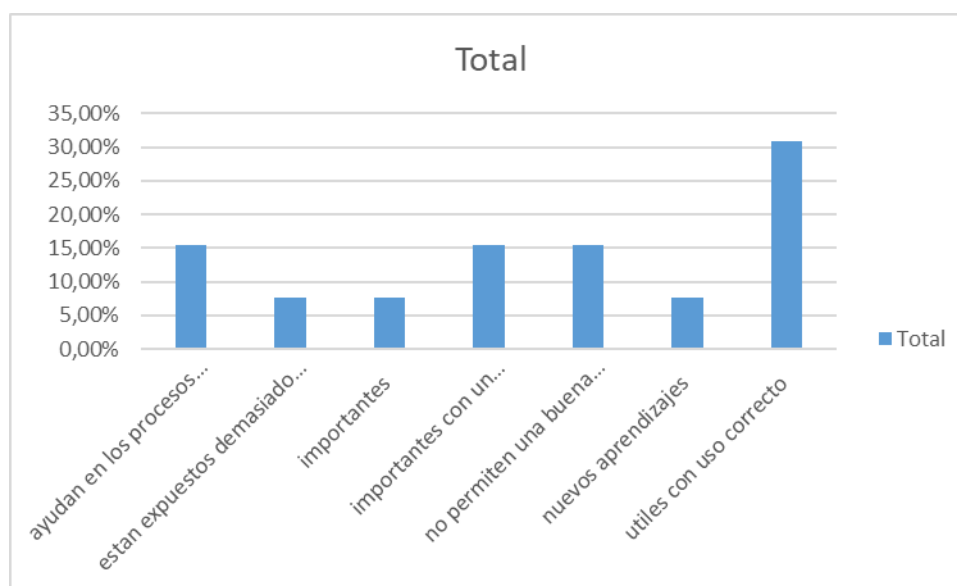
Gráfica 34 Pregunta

Nota: Elaboración propia.

En la pregunta #1 se abordan a los padres para conocer cuál es su perspectiva sobre las acciones que se deben abordar en los procesos de aprendizaje con relación a la lectura y la escritura, el 30% de ellos coinciden que debe ser más didáctico para de esta manera hacer que los estudiantes se interesen, al realizar una PRACCIS de esta pregunta y sus respuestas, desde los

prejuicios las maestras deducirían que para los padres la lectura resulta algo fácil, pues ellos indican que su acercamiento se haga a través de juegos, se hace necesario entonces hacer una reflexión de las otras respuestas y de esta manera tener un panorama un poco más claro que permita un análisis que puede entonces buscar un acercamiento entre ambos conceptos, lúdica y lectura. Desde la comparación entre los conceptos se menciona como la lectura en familia aportará a su aprendizaje y nos llevará a una comprensión de la manera en la cual se puede a través de la interpretación realizar una síntesis final a modo de conclusión con un objetivo directo que ayudará en la investigación.

Pregunta 2



Gráfica 35 Pregunta

Nota: Elaboración propia

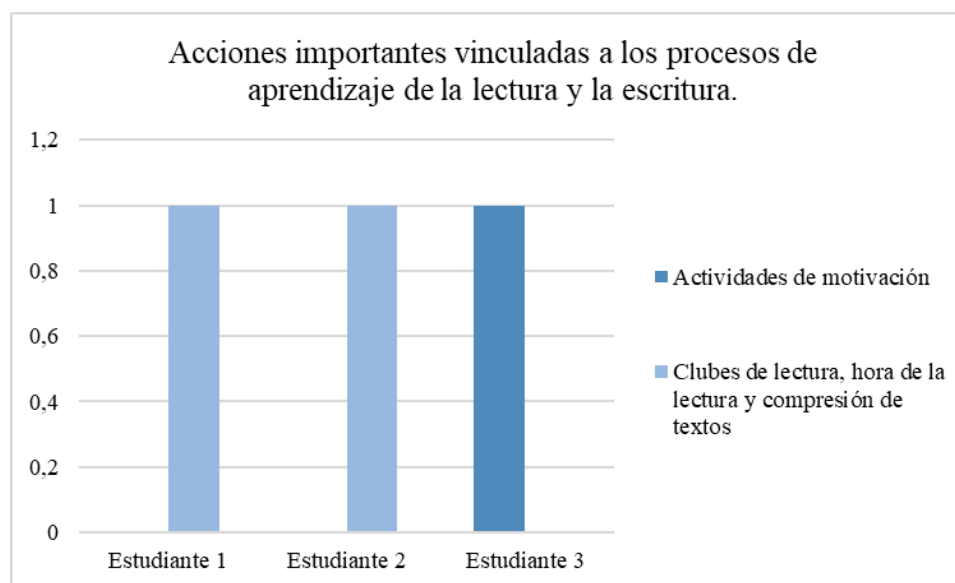
En la pregunta #2 para la gran mayoría de los padres habitan muchos prejuicios sobre el uso de las TIC en el aula de clase, dan a entender que es mejor una educación maestro- estudiante

y no maestro-TIC-estudiante, no obstante se hace necesario una reflexión en la cual ellos también encuentran que estos medios son de gran importancia y aportan en la educación de sus hijos, es allí donde el análisis que se haga de estas respuestas serán una fuente de información interesante que tras una comparación con las respuestas obtenidas por los estudiantes, permitan llegar a una comprensión que sumado con los saberes previos de las maestras investigadoras ayudaran a llegar a la interpretación a partir de los datos obtenidos. Por último y como un factor esencial en la PRACCIS se encuentra la síntesis que en este caso lo veríamos como el resumen final que nos proporcionara información para el desarrollo de estrategias que sean aptas, generando interés en los estudiantes y permitiendo que los padres sientan que es una buena forma de acercamiento a la lectura.

Con el ánimo de aproximarnos a la percepción de los estudiantes sobre el uso de mediadores didácticos en los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, se les solicitó a los estudiantes del CER Gabriela Echeverri del municipio de Andes, desarrollar la guía de prejuicios la cual en su mayoría respondieron en su totalidad. Sin embargo, de los 4 estudiantes de la escuela, solo 3 dieron respuesta a la misma. La primera pregunta de la guía de prejuicios dirigida a los estudiantes fue: ¿Qué acciones considera importantes para abordar la lectura y la escritura como procesos vinculados al aprendizaje? La respuesta a esta pregunta se sustentó a partir de conceptos que nombran actividades como: Club de lectura, hora de lectura libre, comprensión lectora y motivación. En sus respuestas podemos evidenciar a partir de la PRACCIS unos prejuicios que se centran en la dificultad que tienen los estudiantes a la hora de centrar su atención en aquellas acciones que consideran importantes en el acto de leer y escribir como parte de su proceso de aprendizaje, lo que permite a las investigadoras hacer una reflexión a partir de lo que cada uno de ellos expresa en torno a las actividades que generan movilización de saberes. Desde el análisis de las respuestas, se hace importante reconocer que los niños identifican sus

intereses y necesidades en relación a su proceso lectoescritor; es así cómo es posible realizar una comparación entre los argumentos dados por los niños en la que cada acción mencionada por ellos permite abordar el ejercicio de leer y escribir de manera activa, lo que permite realizar una comprensión de lo leído, donde se puede asumir que las acciones consideradas son importantes para lograr la motivación y vinculación a actividades de lectoescritura, para, de esta manera poder llegar a una interpretación de lo dicho, donde estas hacen parte de la amplia lista de estrategias metodológicas aplicadas por los maestros en el aula de clase; en este sentido, es posible acercarnos a una síntesis en la cual podríamos indicar que los estudiantes consideran importantes aquellas actividades que generan espacios de motivación, vinculación y nuevas posibilidades de aprendizaje en torno a la lectura y a la escritura.

Gráfica Acciones importantes vinculadas a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura por los estudiantes.

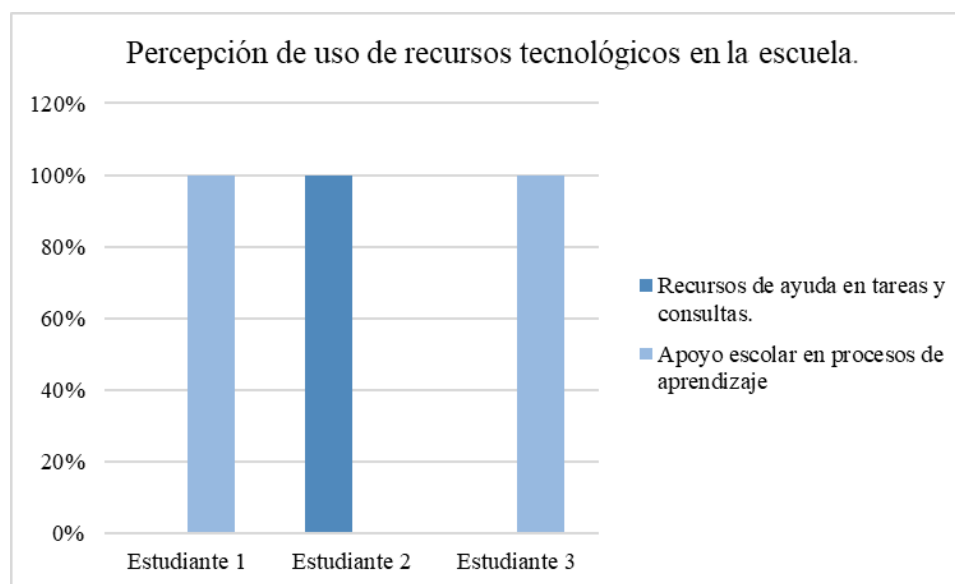


Gráfica 36 Acciones importantes vinculadas a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura por los estudiantes.

Nota: Elaboración propia.

Respecto a la segunda pregunta de la guía, ¿Cuál es su percepción sobre el uso de computadores, tablet, celulares, plataformas virtuales como mediadores didácticos en el aula de clase? Se logra leer en las respuestas de los niños que estos son concebidos como recursos de ayuda, lo que permite identificar desde la PRACCIS, prejuicios referidos a la inexistencia de estos recursos tecnológicos en la escuela y el desconocimiento de la existencia y uso plataformas virtuales educativas, lo que permite hacer una reflexión de estas, donde se logra evidenciar la percepción que tienen los niños hasta el momento del uso de las tecnologías como mediadores didácticos en el aprendizaje, que es básicamente nulo. Desde el análisis de dichas posturas, se logra reconocer que dicha percepción, se centra en el poco conocimiento que tienen los estudiantes en relación a objetos tecnológicos de uso educativo, lo que permite hacer una comparación entre los argumentos dados por cada uno de los estudiantes participes de la guía de prejuicios, en la que convergen que estos pueden servir de ayuda en la realización de tarea, pero que no cuentan con ellos. En este orden de ideas, es posible llegar a una comprensión de lo leído, donde se asume que este tipo de mediaciones tecnológicas son consideradas apoyo para el proceso de aprendizaje; dichas percepciones acercan a la interpretación de reconocer que el uso de artefactos tecnológicos y plataformas virtuales en la escuela rural es insuficiente. En este sentido, se hace posible, aproximarnos a una síntesis en la que como investigadoras podríamos indicar que los niños de la ruralidad no cuentan con posibilidades de uso de recursos tecnológicos como apoyo en su proceso de aprendizaje o lo utilizan con poca frecuencia de contar con él por falta de conectividad y recursos institucionales, lo que no hace ver viable y movilizante de saber este tipo de mediación en la escuela.

Pregunta



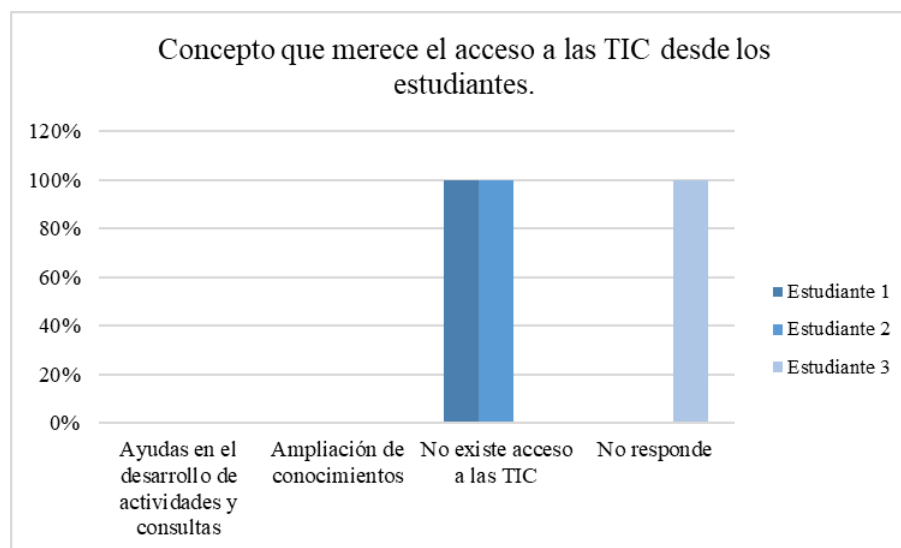
Gráfica 37 Percepción recursos tecnológicos en la escuela

Nota: Elaboración propia

Con relación a los resultados que arrojó la pregunta ¿Qué concepto le merece a usted que desde la educación básica primaria se tenga acceso a las TIC en los aprendizajes? La respuesta a esta pregunta se sustentó a partir de conceptos como: desarrollo, actividades, ayuda, no existentes, aprendizaje, ampliación, consulta, sin conexión, conceptos que los estudiantes emplean para relacionar el acceso de las TIC en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sin embargo, en las respuestas se alcanza a evidenciar prejuicios en relación con las realidades que golpean la educación rural, lo que conlleva a una reflexión que apunta al olvido de la calidad de la educación en la ruralidad, desde el análisis de las respuestas dadas por cada uno de los estudiantes, podríamos decir que las TIC no les proporciona el cubrimiento de sus posibles necesidades ya que no cuentan con acceso a ellas. Sin embargo, al realizar una comparación desde lo analizado hasta ahora, se puede asumir que no contar con el acceso a las TIC no afecta su proceso de aprendizaje, donde se comprende que de llegar a acceder a ellos puede posibilitar

de manera novedosa un proceso de aprendizaje activo, para enriquecer el propio; pero que al no poseerlo no se hace necesario tenerlo; en este orden, es posible entonces llegar a una interpretación que permita reconocer que el acceso a las TIC no es parte activa de su de aprendizaje, en este sentido, se hace posible acercarnos a una síntesis donde se puede reconocer que aunque las TIC permitan ayuda y desarrollo de actividades en el quehacer escolar, no son una prioridad en el mismo y que estas apuntan a la escases de recursos educativos en relación a la realidad de las escuelas y las brechas existentes en torno a la formación, la conectividad, e infraestructura.

Gráfica Porcentaje de estudiantes que sustenta el acceso a las TIC en la escuela a partir de conceptos.



Gráfica 38 Porcentaje de estudiantes que sustentan el acceso a las TIC en la escuela a partir de conceptos.

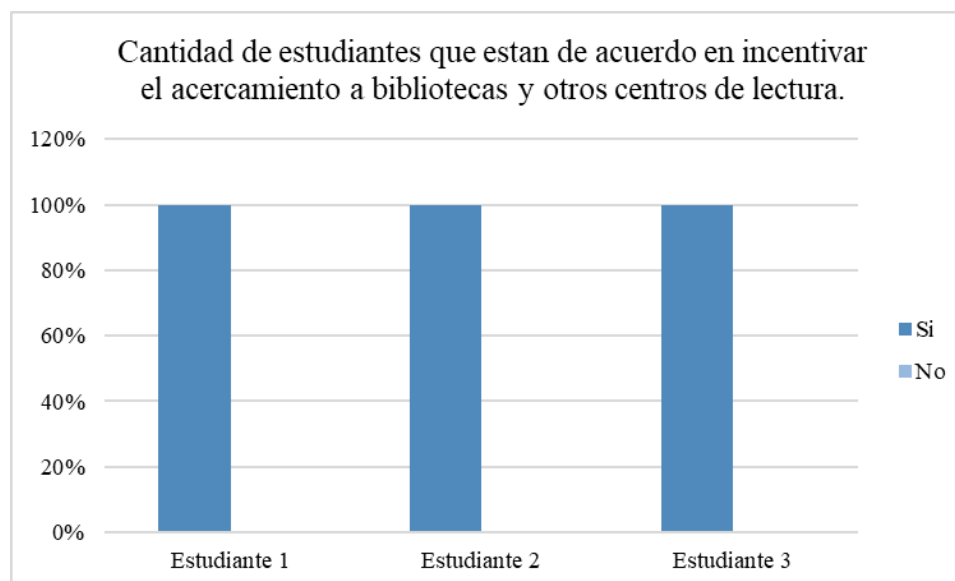
Nota: Elaboración propia.

Dando continuidad a la lectura y análisis de las respuestas de los estudiantes, se dialogan sus posturas en la pregunta 4, la cual hace referencia a incentivar el acercamiento a bibliotecas,

centros de lectura entre otros en sus comunidades, por lo que se determina que: el 100% de los niños están de acuerdo en que este tipo de acercamiento se dé dentro y fuera de su espacio educativo, sin embargo, dentro de sus argumentos que expone cada uno de ellos se evidencian diferentes posturas en relación al por qué y al cómo, que permiten hacer una PRACCIS e identificar desde los prejuicios que lo expuesto en la pregunta solo se da para los niños y los estudiantes de la zona urbana, ya que desde el lugar que habitan solo se hace posible con los pocos textos que hay en la escuela, desde este argumento es posible realizar una reflexión que apunte a la realidad de las escuelas en torno a su ubicación, recursos y todas y cada una de las estrategias que implementan los maestros para vincular el ejercicio de la lectura a la cotidianidad de los niños; desde esta percepción es posible realizar un análisis alrededor de tal iniciativa, de la cual se puede decir, que esta busca vincular a las personas al ejercicio de la lectura y de la escritura. En este orden de ideas, es posible hacer una comparación desde lo compartido por los estudiantes, es así como se puede asumir que esta iniciativa de acercamiento a las bibliotecas y centros de lectura, librerías, ferias del libro entre otras allega a nuevas experiencias y favorece a la interpretación de estas, pero desde la escuela rural no se alcanzan a contemplar tantas posibilidades. Por lo anterior, se comprende que es necesario que la escuela rural se nutra de espacios y estrategias renovadoras y deslumbrantes en torno a los procesos de lectura y escritura.

Finalmente, los niños encuentran en otros escenarios diferentes a los espacios escolares una oportunidad para fortalecer conocimientos adquiridos y vivir desde lo inimaginable nuevas experiencias.

Gráfica Estudiantes que están de acuerdo con la iniciativa de incentivar el acercamiento a la lectura a partir de visitas a bibliotecas y otros.



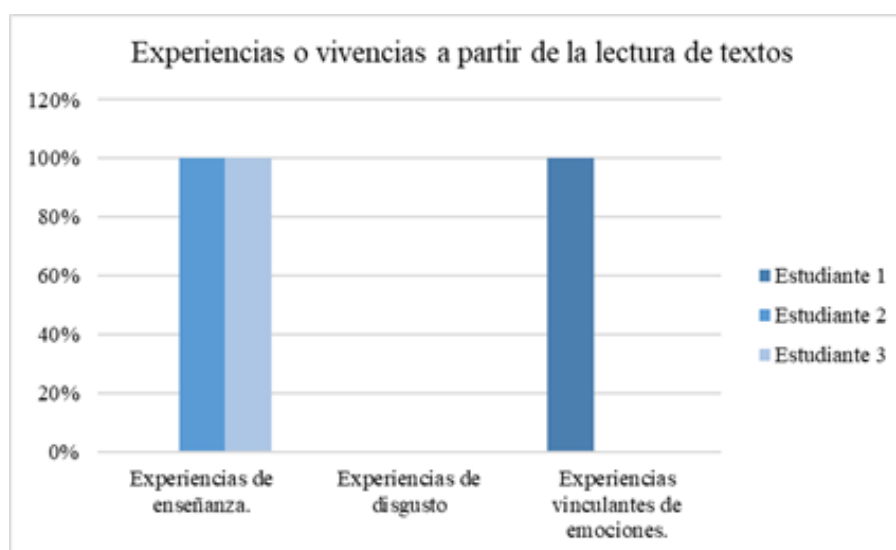
Gráfica 39 Estudiantes de acuerdo con incentivar el acercamiento a la lectura

Nota: Elaboración propia.

Respecto a la pregunta 5, esta hace referencia a la experiencia o vivencia propia a partir de la lectura de textos, a lo que los estudiantes traen a colación diferentes textos leídos en sus tiempos libres; en sus respuestas relacionan conceptos como: enseñanzas, emociones, ayuda, gusto, resolución de problemas, fuerza y disgusto. A partir de estos términos se pueden identificar unos prejuicios que giran en torno a la imposición del ejercicio de leer desde casa, acto que genera resistencia en los niños en relación con los procesos de lectura, sin embargo, al hacer una reflexión de las respuestas, se encuentran que los estudiantes han vivido experiencias desde la lectura de textos, lo que les ha permitido aprender e identificar emociones desde lo que expresa el autor. Desde este punto, es posible hacer un análisis de las respuestas, donde las experiencias y vivencias de los niños son el punto clave del proceso lector que han tenido hasta el momento, ya que se encuentran consigo mismo y con el otro y son capaces de proyectar y aplicar lo comprendido en su vida cotidiana; lo que permite realizar una comparación entre los argumentos dados por los alumnos en la que cada experiencia o vivencia al leer es un vínculo generador de

enseñanza, por lo que se alcanza a comprender que este tipo de vivencias se consideran importantes dentro de los procesos de aprendizaje de cada uno de ellos, es así cómo es posible llegar a una interpretación de lo dicho, donde estas hacen parte de la capacidad de asombro de los niños y sus realidades; en este sentido, posiblemente podemos acercarnos a una síntesis, que se encuentra vinculada a las vivencias y experiencias propias de los niños con la manera de ver y sentir las emociones que les produce el texto. En este orden de ideas, la lectura de textos debe ser visto como un acto liberador de emociones y no como uno castrador de experiencias significativas.

Gráfica Estudiantes que han tenido experiencias y vivencias con la lectura de textos.



Gráfica 40 Experiencias estudiantes en la lectura

Nota: Elaboración propia.

Continuando en el análisis de la guía de prejuicios aplicada a los estudiantes, la pregunta 6 hace referencia a lo que significa para ellos vivir una experiencia estética, a lo que los niños argumentan a partir de conceptos como: experimentar, recordar y sentir, de esta manera encontramos prejuicios que parten de experiencias de dolor, manipulación y castigo que

imposibilitan nuevos momentos de vivir una experiencia estética; sin embargo, al hacer una reflexión de cada una de las respuestas dadas por los estudiantes que respondieron la guía de prejuicios encontramos que al vivir una experiencia estética se establece una relación entre el cuerpo, los sentimientos y la memoria.

Desde el análisis de las diversas respuestas podríamos decir que vivir una experiencia estética establece una conexión emocional con lo vivido y sentido, por lo anterior es posible realizar una comparación entre las respuestas, en la que se puede asumir que dichas experiencias generan la manifestación de sentimientos, emociones y memorias. En este orden, es posible comprender que la lectura, la escritura, las palabras, las imágenes y las vivencias son generadoras de nuevas posibilidades de vivir y sentir lo realmente estético. Ahora bien, como las diferentes posturas y argumentos posibilitan la interpretación de lo leído, donde se logra reconocer la experiencia estética como parte activa del saber y del aprender. En este sentido, se hace posible aproximarnos a una síntesis, en la que se puede indicar lo que consideran los estudiantes sobre vivir una experiencia estética, como todo aquello que parte del cumulo de sentimientos y recuerdos.

Gráfica Lo que significa vivir una experiencia estética.



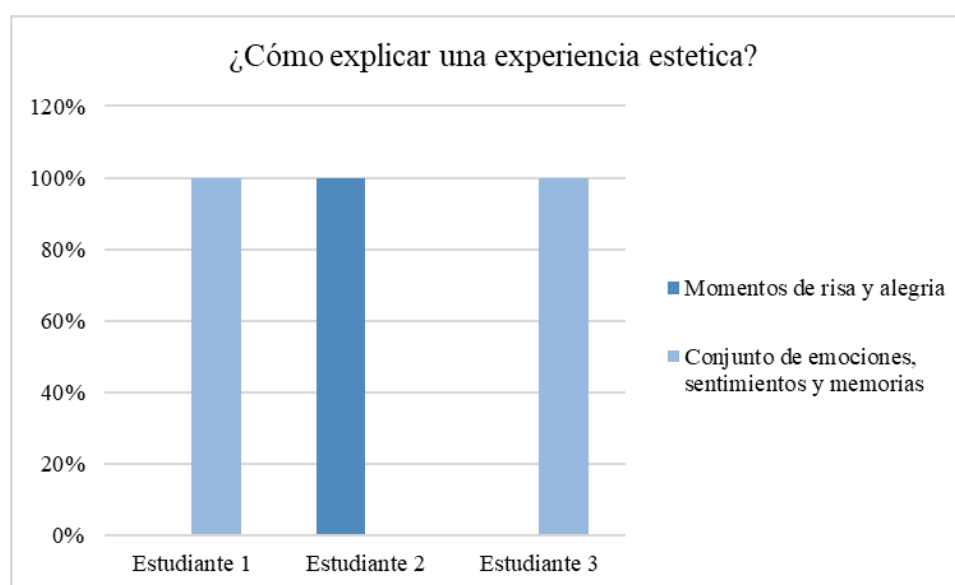
Gráfica 41 Experiencia estética

Nota: Elaboración propia.

Al continuar con la lectura de la guía de prejuicios aplicada a los estudiantes del CER Gabriela Echeverri, nos encontramos con la pregunta número 7, que hace énfasis en cómo explicar una experiencia de haberla vivido. A esta pregunta, los niños respondieron y coincidieron en aspectos como: sentimientos, emociones y memoria que conllevan a la lectura de la PRACCIS donde los prejuicios hacen énfasis en emociones no positivas y de desagrado desde experiencias vividas a partir de lecturas realizadas o hechos vividos, lo que permite hacer una reflexión a partir de sus argumentos en los que se logra reconocer que vivir una experiencia estética genera un cumulo de emociones y sentimientos como parte con las letras y lo vivido. Desde el análisis de las diferentes opiniones, se hace importante reconocer que dicha explicación se centra en la manifestación de lo que genera cada experiencia vivida, lo que permite elaborar una comparación entre los argumentos dados por cada uno de los niños, en el que vivir una experiencia estética se refiere al descubrimiento de sensaciones, es así cómo es posible llegar a una comprensión de lo leído, en la que se puede asumir que este tipo de vivencia o experiencia se

manifiesta a partir de sentimientos, emociones y memorias generadores de procesos significativos de aprendizaje, para así poder llegar a una interpretación de lo dicho, donde vivir una experiencia estética hace parte de todo lo que se alcanza a vivir y experimentar; en este sentido, es posiblemente acercarnos a una síntesis en la cual se podrían indicar que se hace posible explicar una experiencia estética desde la capacidad de asombro, el descubrimiento de emociones y el reconocimiento de sentimientos.

Gráfica De haber vivido una experiencia estética, ¿Cómo podría explicarla?



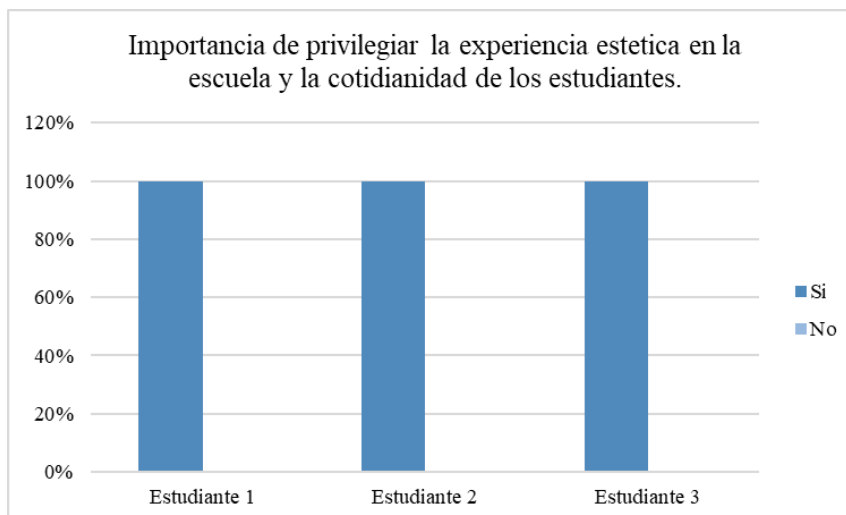
Gráfica 42 Explicación experiencia estética

Nota: Elaboración propia.

Dando continuidad al análisis de la guía de prejuicios, la última pregunta dirigida a los estudiantes fue ¿Considera importante que tanto en la escuela como en la vida cotidiana se privilegien las experiencias estéticas con el arte, la ciencia y las TIC? Si – No ¿Por qué? A esta pregunta, los niños respondieron y coincidieron en aspectos como: exploración, creación y motivación. Desde la PRACCIS y desde los prejuicios que nos habitan, se hace posible evidenciar en las respuestas dadas por cada uno de los niños, una amplia relación en sus

consideraciones que parten desde el ejemplo de lo que viven en su cotidianidad y la falta de espacios y momentos vinculantes a experiencias nuevas. Desde estos, es posible hacer una reflexión, en la que es posible pensar que privilegiar dichas experiencias posibilita el explorar y desplegar habilidades y competencias en los niños. Desde el análisis de las respuestas, se hace importante reconocer que si se da prioridad a experiencias desde el arte, la ciencia y la tecnología, se logra vincular la atención y el interés de los estudiantes durante sus procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela y fuera de ella; lo que permite realizar una comparación entre los argumentos dados por los alumnos, en la que cada oportunidad es parte de un vínculo generador de vivencias, procesos y motivaciones. Al llegar a una comprensión de los argumentos leídos hasta el momento, se puede asumir que este tipo de privilegios enriquecen los ambientes de aprendizaje, lo que permite realizar una interpretación de los espacios y vivencias vinculadas a los aprendizajes de los niños a partir de las actividades de intereses; en este orden de ideas, es posible acercarnos a una síntesis en la que podríamos indicar que los estudiantes si consideran importante privilegiar experiencias estéticas en la escuela y en su cotidianidad, en pro de enriquecer procesos de aprendizaje realmente significativos donde se logre la interacción, vinculación y motivación de cada uno de ellos en el proceso de descubrir y encontrar estética en su contexto y diario vivir.

Gráfica La importancia de privilegiar las experiencias estéticas en la escuela y en la cotidianidad.



Gráfica 43 Privilegiar la experiencia estética

Nota: Elaboración propia.

5.5.3.3 Lectura de la guía de prejuicios dirigida a los padres de familia.

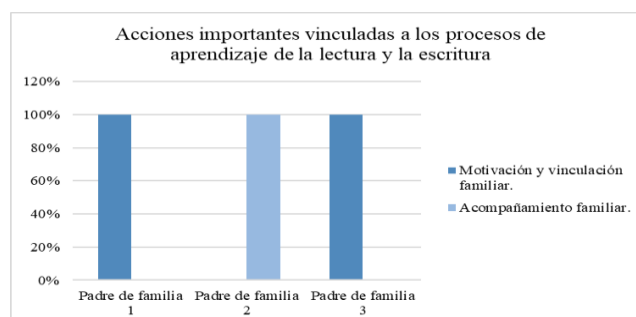
Siguiendo el hilo conductor de análisis de la guía de prejuicios, nos aproximamos a la percepción que tienen los padres de familia que conforman la comunidad educativa del CER Gabriela Echeverri del municipio de Andes sobre el uso de mediadores didácticos en los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, para ello se les solicitó desarrollar la guía de prejuicios la cual en su mayoría respondieron en su totalidad, cabe resaltar que esta fue diligenciada por 2 madres de familia que cuentan con un grado de escolaridad de 5 de primaria y 1 madre de familia con primaria incompleta. La primera pregunta de la guía de prejuicios dirigida a los padres de familia fue: ¿Qué acciones considera importantes para abordar la lectura y la escritura como procesos vinculados al aprendizaje? La respuesta a esta pregunta se sustentó a partir de conceptos como: motivación, acompañamiento y vinculación. Desde la PRACCIS y desde los prejuicios que nos habitan, en el proceder hermenéutico se evidencia en las respuestas dadas por los padres

de familia, una amplia relación en las acciones que consideran importantes para abordar la lectura y la escritura; al hacer una reflexión de sus respuestas encontramos que para ellas el acercamiento a estos procesos parte de la motivación que reciban los niños.

A partir del análisis de las respuestas, se reconoce que el acompañamiento familiar, los intereses y necesidades de los niños son claves para mantenerse vinculados a los procesos de lectura y escritura; lo que permite realizar una comparación entre los argumentos dados por los padres de familia en la que cada acción propuesta por ellas son vínculos directos para el aprendizaje.

Finalmente, reflexionando acerca de lo leído, se puede asumir que este tipo de acciones se consideran importantes dentro de los procesos de aprendizaje de los niños, en ese sentido se hace importante la necesidad de reconocer e interpretar la vinculación del núcleo familiar, como un acompañamiento a los diferentes procesos; teniendo en cuenta se podría indicar que las acciones cotidianas son importantes para establecer acciones vinculadoras de saber y hacer; sin embargo, a pesar de que dichas acciones alcanzan a considerarse importantes, no son ejecutadas significativamente en la cotidianidad de los niños.

Gráfica Acciones importantes vinculadas a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura.



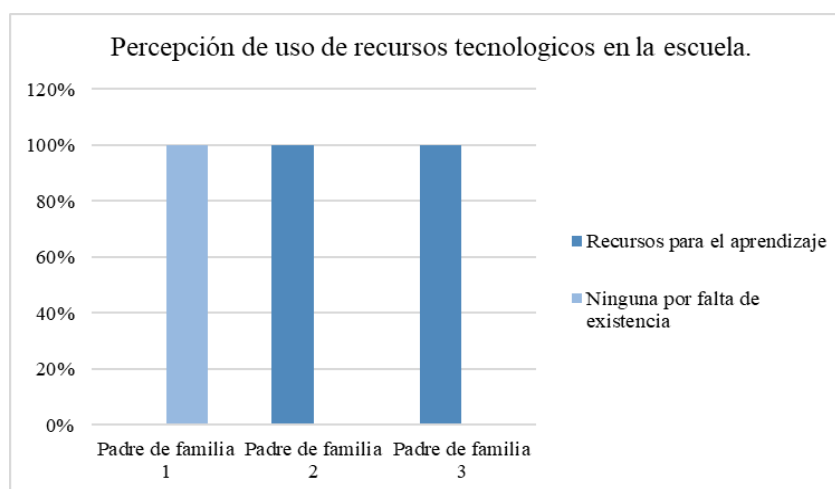
Gráfica 44 Acciones importantes vinculadas a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura por los padres de familia.

Nota: Elaboración propia.

Con relación a la segunda pregunta de la guía, ¿Cuál es su percepción sobre el uso de computadores, tablet, celulares, plataformas virtuales como mediadores didácticos en el aula de clase? Se logra leer en las respuestas de los padres de familia que estos son concebidos como recursos para el aprendizaje, lo que permite identificar desde la PRACCIS, prejuicios referidos a la inexistencia de los recursos tecnológicos en la escuela y al uso irresponsable de las tecnologías de la información por falta de conocimiento e interacción, lo que permite hacer una reflexión, donde se logra evidenciar la percepción que tienen las madres de familia hasta el momento del uso de las tecnologías como mediadores didácticos en los procesos de aprendizaje, la cual refiere las brechas existentes y lo irreal que es este material en las escuelas rurales. Desde el análisis de dichas posturas, se logra reconocer que dicha percepción, se centra en el poco conocimiento que tienen en relación con objetos tecnológicos de uso educativo, lo que permite hacer una comparación entre los argumentos dados por cada una de ellas como participes de la guía de prejuicios, en la que convergen que estos pueden servir de apoyo en la realización de tareas y consultas, pero no cuentan con ellos. En este orden de ideas, se asume que este tipo de mediadores didácticos son considerados parte movilizante en el proceso de aprendizaje, pues dichas percepciones llevan a la interpretación de reconocer que el uso de las tecnologías y plataformas virtuales en la escuela rural es nulo.

Por lo anterior, se hace posible aproximarnos a una síntesis en la que como investigadoras podríamos indicar que los padres de familia de la zona rural no cuentan con posibilidades de uso de recursos tecnológicos y no conocen su manejo, posible funcionalidad e intencionalidad como apoyo en los procesos de aprendizaje dentro de la escuela; haciendo de estos, objetos de poco uso educativo por falta de conectividad y recursos institucionales, lo que no hace verlos viables y confiables.

Gráfica Percepción de uso de recursos tecnológicos en la escuela rural según padres de familia.



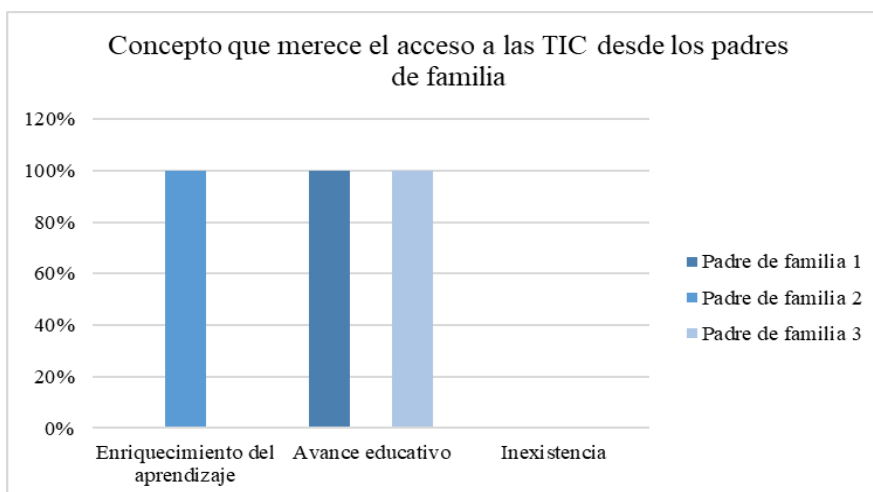
Gráfica 45 Percepción de uso de recursos tecnológicos en la escuela rural según padres de familia.

Nota: Elaboración propia.

A partir de la pregunta; ¿Qué concepto le merece a usted que desde la educación básica primaria se tenga acceso a las TIC en los aprendizajes? La respuesta a esta pregunta se sustentó a partir del concepto de aprendizaje, enriquecimiento, avance e inexistencia significación que los padres emplean para relacionar el acceso de las TIC en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sin embargo, en sus respuestas se alcanza a evidenciar prejuicios en relación a las realidades que golpean la educación rural a partir de la implementación de recursos TIC, lo que conlleva a una reflexión que apunta al olvido de la escuela rural por parte de los diferentes gobiernos, desde el análisis de las respuestas dadas por cada uno de los padres de familia, podríamos decir que las TIC enriquecen el aprendizaje pero no lo es todo en relación a las múltiples necesidades que actualmente presenta el sistema educativo.

Sin embargo, al realizar una comparación desde lo analizado hasta ahora, se puede asumir que contar o no, con el acceso a las TIC no afecta el proceso de aprendizaje de los niños, donde se comprende que de llegar a acceder a ellos se puede posibilitar de manera más recursiva el aprendizaje; en este orden, es posible entonces llegar a una interpretación que permita reconocer que el acceso a las TIC al no contar con él, no es parte activa de su de aprendizaje, en este sentido, se hace posible acercarnos a una síntesis donde se puede reconocer que aunque las TIC permitan el enriquecimiento y el apoyo en actividades escolares, no son una prioridad y que se ubican en el imaginario de la escuela rural.

Gráfica Porcentaje de padres de familia que sustenta el acceso a las TIC en la escuela a partir de conceptos.



Gráfica 46 Porcentaje de padres de familia que sustenta el acceso a las TIC en la escuela a partir de conceptos.

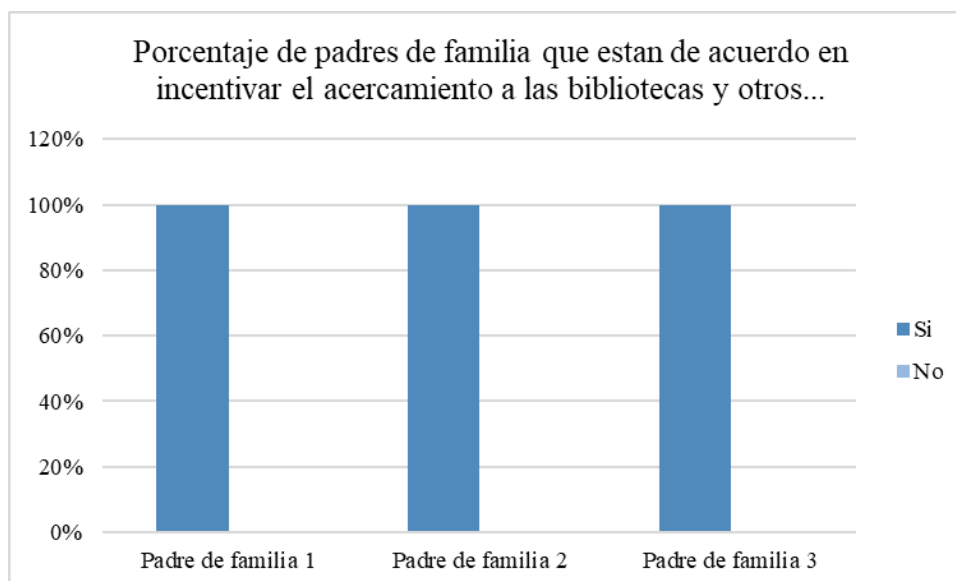
Nota: Elaboración propia.

Al continuar con la lectura y el análisis de las respuestas de los padres de familia, se leen sus posturas en la pregunta 4, la cual hace referencia a incentivar el acercamiento a bibliotecas, centros de lectura entre otros en sus territorios, por lo que se determina que los padres de familia

en su totalidad están de acuerdo en que este tipo de acercamiento se dé dentro y fuera de la escuela y el hogar. Sin embargo, dentro de los argumentos que expone cada uno de ellos se evidencian coincidencias en relación al por qué y al cómo incentivar este tipo de actividades, que permiten hacer una PRACCIS e identificar desde los prejuicios que lo expuesto en la pregunta solo se da para aquellas personas que habitan la zona urbana, ya que desde el territorio rural solo se hace posible este acercamiento desde los textos escolares y la compra de libros en casa, es así como desde este argumento es posible realizar una reflexión que apunte a la realidad de las escuelas rurales, sus recursos y las estrategias implementadas por los maestros a la hora de incentivar los momentos de lectura y escritura. Desde esta percepción se hace posible realizar un análisis alrededor de tal iniciativa, de la cual podemos decir, que esta busca vincular y despertar interés a los procesos de la lectura y de la escritura. En este orden de ideas, es posible hacer una comparación en la que se puede asumir que esta iniciativa de acercamiento ofrece a nuevas experiencias y favorece el aprendizaje, pero desde la ruralidad no es posible contemplar estas posibilidades.

Por lo anterior, se comprende que es necesario que la escuela rural fortalezca ambientes de aprendizaje en torno a los procesos de la lectura y la escritura. Por todo lo expuesto hasta el momento, desde la síntesis argumentamos que los padres de familia encuentran en este tipo de escenarios la oportunidad de fortalecer, incentivar y acercar a los niños al ejercicio de leer y escribir desde espacios libres y motivantes.

Gráfica Padres de familia que están de acuerdo con la iniciativa de incentivar el acercamiento a la lectura a partir de visitas a bibliotecas y otros.



Gráfica 47 Padres de acuerdo

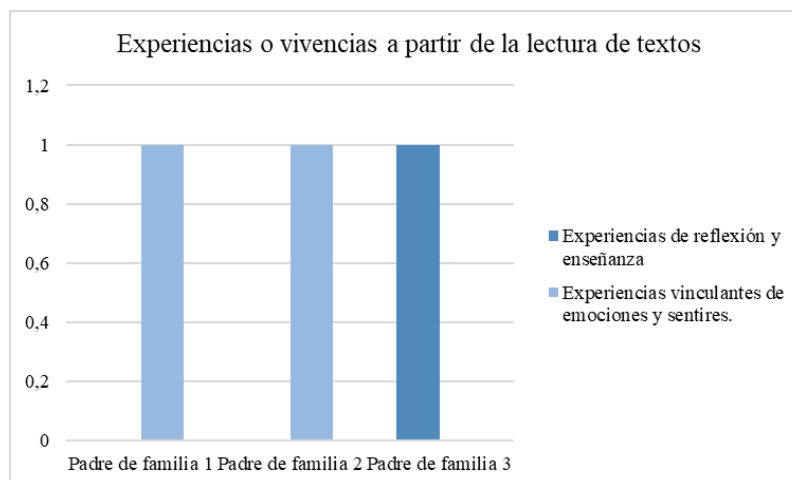
Nota: Elaboración propia.

Respecto a la pregunta, esta hace referencia a la experiencia o vivencia propia a partir de la lectura de textos, a lo que los padres de familia traen a colación textos leídos en diferentes momentos de su vida; en sus respuestas relacionan conceptos como: reflexiones, enseñanzas, emociones. A partir de estos términos se pueden identificar unos prejuicios que giran en torno a la poca vinculación que tienen con el ejercicio de la lectura, acto que ha generado resistencia con dicho proceso, sin embargo, al hacer una reflexión de las respuestas, las investigadoras encontramos que los padres de familia han vivido experiencias satisfactorias desde la lectura de textos, que les han permitido encontrarse con sus emociones desde lo que expresa el autor.

Desde este punto, es posible hacer un análisis de las respuestas, donde las experiencias y vivencias de los padres son la parte central de su proceso lector hasta el momento, ya que han sido capaces de reflexionar, proyectar y aplicar lo comprendido en su cotidianidad; lo que permite realizar una comparación entre los argumentos dados por cada uno de ellos, en la que cada experiencia o vivencia al leer es generadora de reflexiones y enseñanzas, por lo que se

alcanza a comprender que este tipo de vivencias son consideradas importantes dentro de los procesos de aprendizaje de cada uno de ellos, de esta manera, es posible realizar una interpretación de lo dicho, donde estas hacen parte sus realidades; en este sentido, posiblemente podemos acercarnos a una síntesis, vinculada a las vivencias y experiencias propias de los padres de familia con la manera de expresar y sentir las emociones que les producen los textos que se interesan por leer. En este orden de ideas, la lectura de textos debe ser vista como un acto liberador de emociones, sin embargo, no se alcanzan a vislumbrar hábitos que conlleven al ejercicio de leer de manera voluntaria, lo que impide ver y sentir la lectura de textos como un acto de experiencias significativas.

Gráfica Padres de familia que han tenido experiencias y vivencias con la lectura de textos.



Gráfica 48 Experiencias Lectura de textos

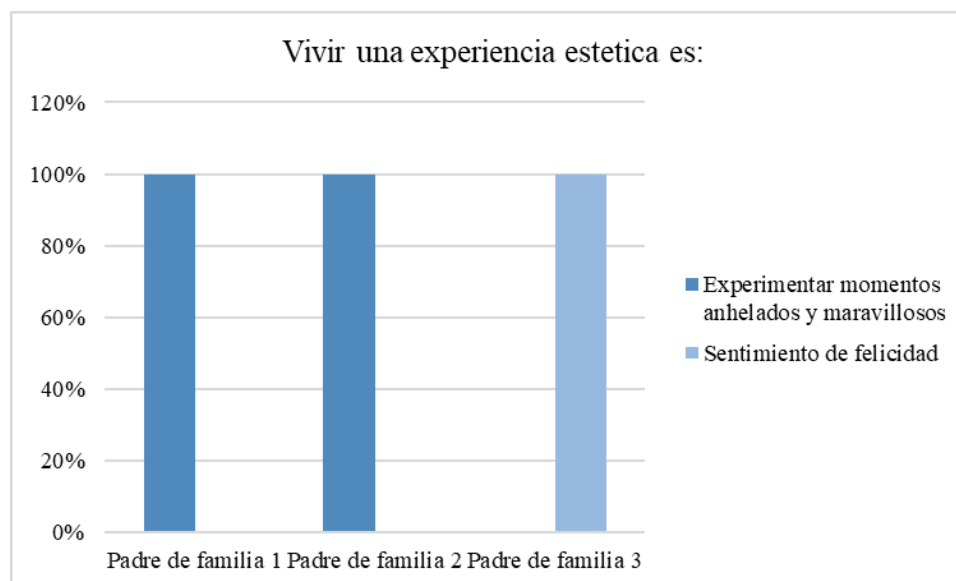
Nota: Elaboración propia

Al continuar con el análisis de la guía de prejuicios aplicada a los padres de familia, la pregunta 6 hace referencia a ¿qué sería para ellos vivir una experiencia estética?, ahora bien, estos argumentan sus respuestas a partir de conceptos como: experimentar y vivir, a partir de estas apreciaciones encontramos prejuicios que se centran en acontecimientos y experiencias

vividas que limitan el ser, al momento de vivir una experiencia estética; sin embargo, al hacer una reflexión de cada una de las respuestas dadas por los padres de familia que respondieron la guía de prejuicios encontramos que vivir una experiencia estética se establece una articulación entre lo maravilloso, doloroso y placentero.

Desde el análisis de las diversas respuestas podríamos decir que vivir una experiencia estética genera un cumulo de emociones con el elemento o el acontecer, de esta manera es posible realizar una comparación entre las respuestas, en la que se puede asumir que dicha experiencia genera la manifestación de sentimientos en las que el ser puede alcanzar el éxtasis. En este orden, es posible comprender que vivir y experimentar momentos nuevos generan el encuentro entre las posibilidades y los sentires como parte de lo estético. Por lo anterior, desde los diferentes argumentos es posible llegar a la interpretación en la que se reconoce la experiencia estética como parte del aprendizaje desde lo vivido. En este sentido, se hace posible, aproximarnos a una síntesis en la que se puede indicar que los padres de familia consideran lo que para ellos significa vivir una experiencia estética, que parte del vivir y el experimentar, sensaciones y sentimientos maravillosos.

Gráfica Lo que significa una experiencia estética.



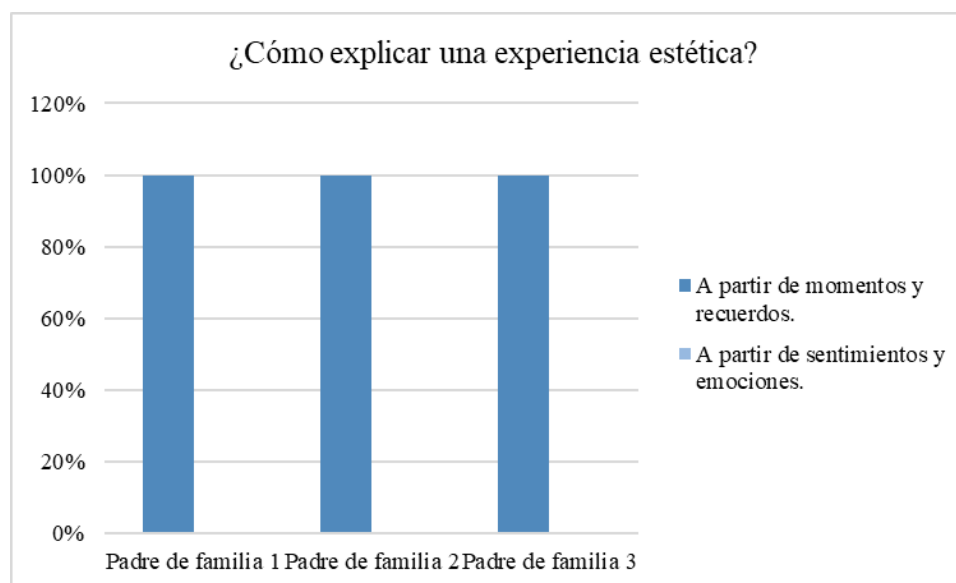
Gráfica 49 Significado experiencia estética

Nota: Elaboración propia.

Al dar continuidad a la lectura de la guía de prejuicios aplicada a los padres de familia del CER Gabriela Echeverri, encontramos la pregunta número 7, que hace énfasis en cómo explicar una experiencia de haberla vivido. A esta pregunta, los padres respondieron y coincidieron en aspectos como: momentos, recuerdos, sentimientos y emociones, que conllevan a la lectura de la PRACCIS donde los prejuicios hacen énfasis en emociones y sentires negativos desde experiencias y hechos vividos, lo que permite hacer una reflexión a partir de sus argumentos en los que se logra reconocer que vivir una experiencia estética genera un cumulo de emociones y sentimientos como parte lo acontecido. Desde el análisis de las diferentes opiniones, se hace importante reconocer las manifestaciones generadas al momento de vivir algo novedoso, lo que permite elaborar una comparación entre los argumentos expuestos, en el que vivir una experiencia estética refiere diferentes estados del ser, por lo anterior, es posible llegar a una comprensión de lo leído, en la que se puede asumir que este tipo de vivencia o experiencia se manifiesta a partir de sentimientos, emociones y recuerdos que son generadores de procesos

significativos y de reflexión, desde este punto de vista es posible llegar a una interpretación de lo dicho, donde vivir una experiencia estética hace parte de todo lo que se alcanza a vivir y contemplar; en este sentido, es posible hacer una síntesis en la que podemos indicar que para explicar una experiencia estética se debe partir desde la capacidad de vivir y descubrimiento nuestras emociones y sentimientos.

Gráfica De haber vivido una experiencia estética, ¿Cómo podría explicarla?



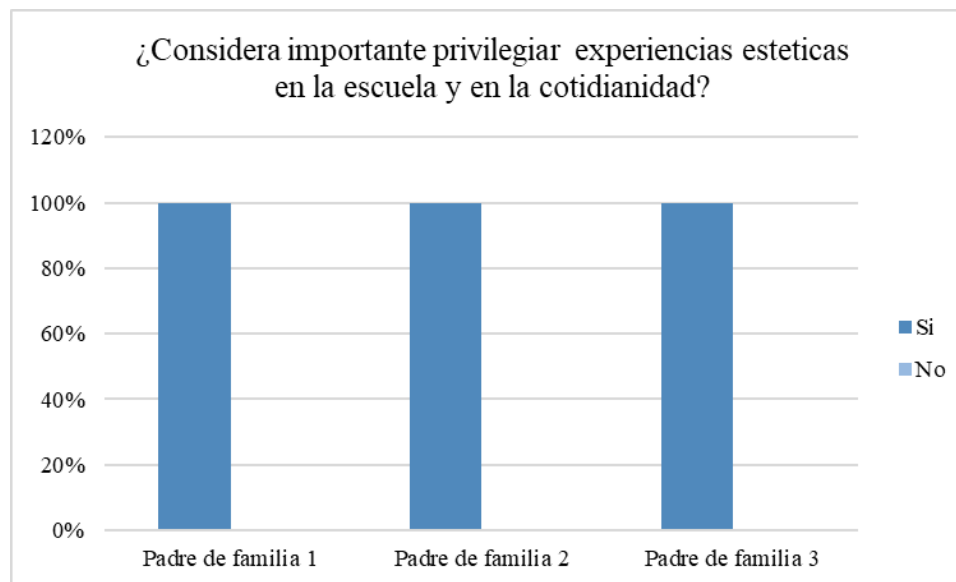
Gráfica 50 Explicación experiencia estética

Nota: Elaboración propia.

Para finalizar con el análisis de la guía de prejuicios, la última pregunta dirigida a los padres de familia fue ¿Considera importante que tanto en la escuela como en la vida cotidiana se privilegien las experiencias estéticas con el arte, la ciencia y las TIC? Si – No ¿Por qué? A esta pregunta, los padres de familia respondieron y coincidieron en conceptos como: vivir, experimentar, aprendizaje y creación. Desde la PRACCIS y desde los prejuicios que nos habitan, se hace posible evidenciar en las respuestas dadas por cada uno de los padres de familia, una amplia relación en sus argumentos que parten desde la cotidianidad, la falta de espacios, recursos

y momentos que permitan nuevas experiencias. Desde estos, se hace posible una reflexión pensada desde actividades que posibiliten el explorar y el desarrollo habilidades y competencias en las escuelas. A partir de esto, se genera un análisis de las respuestas, en el que se hace importante reconocer que se debe priorizar actividades a partir del arte, la ciencia y la tecnología, para vincular la atención y el interés de los estudiantes durante sus procesos de aprendizaje en la escuela; lo que permite realizar una comparación entre los argumentos dados por los padres de familia, en la que cada experiencia vincula vivencias, procesos y motivaciones. Al llegar a una comprensión de lo leído, podemos asumir como investigadoras que este tipo de privilegios enriquecen el aprender, lo que permite realizar una interpretación de lo que se vive y se aprende a partir de actividades de intereses propios; en este orden de ideas, es posible acercarnos a una síntesis en la que podríamos indicar que los padres de familia, si consideran privilegiar experiencias estéticas en la escuela y en su cotidianidad, ya que conllevan al enriquecimiento del saber desde el descubrir y apreciar de manera espontánea y asombrosa lo que trae consigo su cotidianidad y el entorno que se habita.

Gráfica La importancia de privilegiar las experiencias estéticas en la escuela y en la cotidianidad.



Gráfica 51 Privilegiar experiencias estéticas

Nota: Elaboración propia.

5.5.3.4 Análisis de los talleres dirigidos a estudiantes a partir de la PRACCIS

El maestro que no pertenece a la escuela y llega a ella a cumplir su misión de práctica pedagógica, invade este espacio como un ser silencioso y observador, en ocasiones tiene intervenciones con los estudiantes para de esta manera acercarse a lo que será su vida en el ejercicio docente, no obstante el titular de la clase es un cómplice en su desempeño, lo alienta y le brinda seguridad para que desarrolle sus talleres, le permite equivocarse para que aprenda, le da seguridad con su voz al apaciguar a los estudiantes que aún no le conocen y respetan, más sin embargo este maestro practicante sabe y siente que es un extranjero que llega de visita y pronto se marchará.

Habría que decir también, de acuerdo con Greene (1995) que: “En la realidad de cada día, situarse en la posición ventajosa del extranjero es poder mirar con perplejidad e

interrogativamente el mundo en el que se vive” (p.82), en este sentido, la oportunidad de ser maestro practicante sugiere que este se aleje del pensamiento colectivo de aquellos que viven inmersos en lo frecuente, en la rutina que los envuelve y no permite afrontar la realidad.

No obstante, si su deseo es crear una nueva representación sobre lo que normalmente ha pensado que es real, entonces su inquietud lo llevara hacer parte de una nueva forma de percibir la educación de manera abierta, vital y proyectada tanto en el cómo en sus estudiantes.

Finalmente, para dar continuidad al análisis se desarrollaron 4 talleres mediante los cuales se pretendió indagar por los conocimientos previos de los estudiantes, su capacidad de redacción, y por último, su acercamiento a la lectura y la escritura.

En ese sentido, los estudiantes del grado 5 de la Institución María Mediadora del municipio de Sabaneta son los primeros por ser analizados.

Taller 1. Comprensión lectora.

A partir de un cuento corto, que realizo uno de los estudiantes, se desprenden dos actividades a realizar. La primera de ellas son 5 preguntas de comprensión sobre la lectura realizada y la segunda parte consta de dos preguntas donde los valores y prejuicios son los protagonistas.

En la primera parte, al analizar las respuestas se encuentra bajo la mirada de prejuicios como algunos niños a pesar de ser una lectura corta, no prestan la suficiente atención y dan una respuesta ajena a la lectura, es allí donde a modo de reflexión se puede inferir que el escuchar, prestar atención en cuanto a la lectura no es para ellos una motivación.

Por otro lado, el análisis se puede dar desde varias perspectivas como, por ejemplo, la caligrafía de algunos de los estudiantes, la cual no es la más adecuada para niños de su edad y grado, además de la ortografía y la redacción, a través de estas observaciones las maestras

investigadoras obtienen información de importancia la cual será de utilidad para una posible construcción de estrategias que contribuyan a mejorar estos procesos.

Desde la comparación en las respuestas de unos y otros se puede observar como la creatividad es una cualidad en ellos pues a pesar de no encontrar la respuesta correcta hacen uso de su imaginación, entonces a través de la comprensión se puede entender que hay un camino por recorrer con los estudiantes, ahora bien en la interpretación es posible que se encuentre la forma de llegar a una síntesis que permita dar respuesta a todos los interrogantes que las maestras practicantes u observadoras tienen hasta ahora.

En cuanto a la segunda parte del taller #1, donde se dan respuesta a dos preguntas las cuales abordan temas de ética, los estudiantes desde posturas claras dan respuestas que ellos consideran son las correctas. A modo de conclusión las respuestas dadas por los estudiantes no son sometidas a debates, debido a que son posiciones y opiniones muy propias.

Taller 2. Don Quijote en el aula

En este taller se busca a través de las manualidades y la interacción con las TIC hacer un acercamiento a los estudiantes del clásico de la novela el Quijote de la Mancha, tratando que sea de manera diferenciadora. La dinámica para realizarla es a través de un corto video, luego los estudiantes compartirán su experiencia sobre lo visto y, por último, se realizará una manualidad de un molinillo de viento con papel, haciendo alusión a los del video visto.

En la PRACCIS realizada a este taller las maestras investigadoras a través de los prejuicios creen que gracias al video y la realización de la manualidad, los estudiantes han prestado mayor atención y a su vez la participación fue activa, entonces allí se permite hacer una reflexión sobre la importancia de las estrategias didácticas, las cuales además de ser un apoyo para los maestros, son un motivador para los estudiantes, así pues al realizar un análisis vale la

pena resaltar la lúdica como un elemento dentro de las estrategias utilizadas por el maestro en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como elemento motivador que podría aportar a cambios académicos, personales y sociales.

En la comparación realizada entre todos los estudiantes se pudo observar una buena destreza manual al realizar los molinos, de igual manera se evidenció el interés de cada estudiante por darle su toque personal, en cuanto a la comprensión sobre las motivaciones de los estudiantes a la hora de incurrir en textos literarios se puede decir que estas deben ser guiadas por el maestro de forma llamativa, para así generar en ellos interés y curiosidad lo cual podría convertirse en una experiencia estética. Dada esta interpretación en la cual se busca resaltar la importancia de la lúdica en el ámbito escolar, en ese sentido, se tendrá un camino por recorrer en la búsqueda de movilizadores que permitan hacer de la lectura un momento de encuentro positivo y participativo. En síntesis, el promover el hábito por la lectura va más allá de ser una materia reglamentaria, es la necesidad de generar un estilo de vida que busque el descubrir, imaginar y crear a través de los libros.

Con el ánimo de aproximarnos a los procesos de lectura y escritura de los estudiantes del CER Gabriela Echeverri del municipio de Andes, se les solicitó a los niños de los grados 3 y 5, desarrollar algunas actividades tipo taller en el área de español, en esta ocasión los niños experimentaron un proceso de transformación, dialogo y adecuaciones curriculares dentro de la práctica docente en el ambiente escolar.

Así las cosas, el taller denominado: Descifrar, comprender y construir narraciones. Se convirtió en un espacio para la observación, el juego y la comunicación que las historias a partir de imágenes y palabras permiten esbozar en las mentes de los niños. Por tanto, los momentos plantados en el taller, permiten de manera individual y grupal tejer la historia propuesta.

Es importante destacar que cada uno de los momentos del taller, se convirtió en una experiencia para promover diferentes estrategias de pensamiento, en tanto, cada uno de estos momentos propuestos para esta sección, parten de la historia *El dragón de las palabras* (2015) de Almudena Orellana Palomares (anexo 1), leída en voz alta por un estudiante y luego por la docente que dirige la actividad. Las actividades iniciales iban convocando a los niños a la participación mediante su capacidad creativa y su expresión oral, mientras organizaban y argumentaban frases para dar sentido a una narración libre cargada de imaginación y coherencia.

En un segundo momento, se propone a los estudiantes observar y leer comprensivamente imágenes de la historia, lo anterior con el fin de analizar e interpretar objetos y detalles que son portadores de mensajes al momento de dar significado, dichas imágenes atraparon la atención y curiosidad de los chicos, elaboraban supuestos, creaban acciones, sonidos, diálogos y pensamientos en cada uno de los personajes reconocidos por ellos, lo que permitió el inicio de una experiencia estética a partir de la lectura de imágenes.

Como cierre de la sección, se convoca a los estudiantes alrededor del texto en una actividad de trabajo colaborativo nombrada: construyendo un texto narrativo, en la cual deberán descubrir el significado de palabras ocultas en escritura jeroglífica, para así organizar la estructura de la narración de manera coherente, de esta manera podrán dar respuesta a una serie de preguntas organizadas por niveles de lectura y comprensión, para finalmente compartir sus reflexiones en relación a lo vivido, sentido y aprendido durante el desarrollo del taller propuesto.

En este orden, es posible realizar un análisis del taller denominado: Descifrar, comprender y construir narraciones; desde la PRACCIS y desde los prejuicios que nos habitan, en el proceder hermenéutico se evidencia que mediante la ejecución y desarrollo del taller, se logra evidenciar la apatía en algunos estudiantes en relación a las actividades de lectura, como también aspectos relevantes referidos a la escritura, siendo la distracción uno de los aspectos más marcados durante

la actividad, es así como a modo de reflexión se puede inferir que los ambientes en los que se llevan a cabo actividades de lectura y escritura deben estar preferiblemente rodeados de tranquilidad y pocos distractores, ya que escuchar, seguir instrucciones, prestar atención y realizar actividades entorno a la lectura no es para ellos un agente de motivación si encuentran aspectos de mayor interés a su alrededor.

Por lo anterior, se puede analizar que, en el transcurso del desarrollo del taller, los estudiantes reflejaron falencias asociadas a la falta de atención y escucha activa que se reflejan a la hora de dar respuesta a las preguntas planteadas desde la lectura propuesta, ejemplo de ello la poca argumentación de sus opiniones, su caligrafía en la redacción y errores ortográficos, aspectos que no les permite cumplir con una buena comprensión.

Desde la comparación de las respuestas de cada uno de los niños que desarrollaron el taller, se puede reconocer que la lectura de imágenes les permite ampliar sus argumentos, ya que la observación se hace cada vez más profunda y entre uno y otro se encontraron datos cada vez más descriptivos, entonces, podemos comprender que a partir de este tipo de actividades se logra desde el aula de clase, el enriquecimiento de las habilidades comunicativas, donde se hace posible el reconocimiento de las necesidades de los estudiantes, ahora bien, podemos interpretar que los niños prefieren las lecturas acompañadas de imágenes y aquellas que les permitan activar su imaginación para entablar diálogos activos entorno a la misma.

En este sentido, se hace posible acercarnos a una síntesis en la que se puede indicar que, existen falencias marcadas en relación a los procesos de lectura y escritura que se han estado alimentando día tras día, sin embargo, el 80% de los estudiantes, poseen una buena comprensión lectora desde la imagen y el texto, que les permite argumentar sus juicios y defender posiciones, mientras el 20% restante, presenta dificultades en torno a la lectura y la escritura, que se enmarcan en errores ortográficos, grafías complejas que impiden leer con claridad a quien las

escribe. Finalmente, en esta actividad se permitió encontrar el fortalecimiento y la interpretación desde narraciones, donde lo inimaginable es parte del ejercicio de leer y escribir.

Continuando el análisis nos encontramos con la actividad denominada:

Taller de comprensión de lectura.

En este se busca a través de la película Pinocho, lograr un acercamiento a los cuentos tradicionales desde el cine. La dinámica y orden de esta sección, parte inicialmente de la ejecución de una dinámica, en la que a manera grupal se crea una historia a partir de las imágenes de un dado; en el segundo momento, los estudiantes apreciarán la película, para finalmente desarrollar individualmente una serie de preguntas por niveles de lectura sobre imágenes e información relevante de la película.

En la PRACCIS realizada a este taller, como investigadoras evidenciamos a través de los prejuicios actitudes que parten de la falta de postura, atención y escucha activa al momento de ver películas, aspecto que probablemente se da por falta de artefactos tecnológicos en los hogares y momentos de ocio, desde este punto, se nos permite realizar una reflexión sobre la importancia de acercar a los chicos a las tecnologías como parte de los procesos de aprendizaje. Así pues, al realizar un análisis es importante resaltar que los momentos de actividades con material audiovisual deben contemplar elementos motivadores que capten la atención de los niños de principio a fin.

A partir de lo anterior, es posible realizar una comparación entre las actividades planteadas en cada sección del taller, en las que encontramos que todas permiten que los estudiantes participen activamente, y expongan sus ideas y argumentos desde lo sentido y vivido, en cuanto a la comprensión es importante resaltar que las estrategias didácticas que llegan al aula de clase, deben ser portadoras de interés y capacidad de asombro en los niños, dado lo anterior, se

puede interpretar que es posible vincular las TIC en diversas actividades que convoquen a la lectura y la escritura en la escuela, donde los niños vivan momentos movilizados desde lo que no es muy llamativo para ellos.

En síntesis, el promover actividades que agrupen momentos de pasividad en los niños, conlleva a contemplar pausas activas en pro de sostener datos e información relevante que puede perderse con el pasar de la misma, sin embargo, cabe resaltar que la imaginación, el diálogo, la observación permite descubrir momentos significativos a la hora de escuchar una narración y vivir desde el actuar de los personajes una experiencia estética.

Este taller se realizó en la Institución Educativa María Antonia Penagos Mega Colegio sede Sur, con estudiantes del grado tercero, en la realización de este se dio espacio para la socialización, expresar conocimientos previos y, finalmente, la observación.

Al realizar este taller, y partiendo del título “Los Botones de Oro”, los estudiantes expresan lo que se imaginan que podría tratarse el cuento, posteriormente se procedió a leer el cuento entre todos los presentes, después de ello, se dialogó sobre las y convergencias de lo que hablaba el cuento y las ideas previas que se habían hecho de él, y así se procedió a continuar con la actividad.

1. De acuerdo con la primera pregunta, ¿cómo era la mujer del peón? Se realiza la PRACCIS donde se puede establecer cómo prejuicios, algunos niños expresan la respuesta con una palabra “astuta” esta forma respondió la mayor parte de los estudiantes; escribieron “mala”, “mandona”, “vanidosa” e “interesada”; por lo anterior se puede reflexionar, ¿por qué los estudiantes responden de ampliando sus repuestas? Se analiza que los estudiantes acción emplean diferentes palabras, entre ella el término “interesada” por tal motivo estudiantes comprenden de acuerdo a las intenciones de actuar, puede que al comparar las respuestas se evidencia que el término que más utilizan es “astuta” para referirse a la mujer del peón. Así está escrito al inicio

del cuento “había una vez una ambiciosa y astuta mujer...”, el término ambiciosa no lo expresó por escrito ninguno de los estudiantes, aparecen otras como “mandona”, “vanidosa”, “interesada” o “mala”. Se interpreta que los estudiantes a partir de un cuento o de situaciones cotidianas reconocen, qué acciones son inadecuadas. En síntesis, es evidente que con una palabra se pueden referir a una un hecho o comportamiento.

2. Al realizar la PRACCIS de la pregunta número 2, que está planteada de la siguiente forma ¿qué encontró el hombre en la carretera, y con qué lo confundió? Como prejuicios, se establece que los estudiantes dan respuesta a la pregunta mencionando elementos del cuento, pero de manera inversa. De acuerdo a al cuento la respuesta sería la siguiente: “una bolsa de cuero, llena de monedas de oro y la confundió con botones dorados” entre las respuestas de los estudiantes podemos ver algunas como “una bolsa con monedas de oro y las confundió con botones de oro”, “una bolsa de cuero, y la confundió con botones de oro”, se llega a la reflexión que es posible que los estudiantes relacionen el color dorado de las monedas, con el representativo color del oro y por eso se ven respuestas en las que expresan respondiendo “...botones de oro”. Otros solo responden “...las confundió con botones” o “unos botones de oro y pensó que eran dorados”, por lo que se analiza que en algunos casos se presentó cierta confusión al responder a la analogía “monedas de oro”, “botones dorados”; así llega a la comprensión que los estudiantes intentan responder y mencionar los dos elementos que encontró el peón, pues al comparar las respuestas, gran parte de parte de los estudiantes se confunden, para decir monedas de oro, dicen monedas de cuero. También se puede ver que en su mayoría mencionan lo que encontró el hombre en la carretera y con qué lo había confundido, no es posible hacer una interpretación, puesto que, para responder a la pregunta, solo debían mencionar los dos elementos del cuento y no debían argumentar. En síntesis, se evidencia cierta dificultad para ordenar elementos de manera analógica.

3. Al realizar la PRACCIS a la tercera pregunta, ¿cómo reaccionó la mujer al darse cuenta del error?, desde los prejuicios se puede decir que, existe una falta se encuentran respuesta sin relación alguna a la reacción de la mujer una de ellas es “ve a la cama a dormir, mira tú cara”, entre ellas se puede ver, que muchas de las respuestas están sin argumentar, y desde la reflexión, aunque desde el análisis, es notorio que en sus cortas respuestas dejan saber la reacción de la mujer. Podemos ver algunas respuestas como: “sorprendida” y “astuta”, pero hay otras que de acuerdo con el cuento no responden a la pregunta. Al darnos cuenta de las respuestas, se observa que los estudiantes analizan lo que se les pregunta, por lo tanto, no comprenden el interrogante. Desde la comparación se establece que hay gran similitud cuando se refieren a la reacción que la mujer del peón adoptó. La expresión que más usaron fue “enojada”, “sorprendida”, “mentir”, entre otras. Por lo anterior, se observa que los niños interpretan la reacción de aquella mujer como un estado emocional. En síntesis, es importante que los estudiantes logren comprender lo que se les interrogantes para así mismo reflexionar y sustentar sus respuestas, bien sea escritas o verbalmente.

4. Con relación a la cuarta pregunta formulada de la siguiente manera, ¿Cuándo el marido se durmió, ¿qué hizo la esposa? Las respuestas de los estudiantes estuvieron acordes con lo que narraba en el cuento, aunque desde los prejuicios se puede decir que en este caso se encontró un error de ortografía, referirse a los “huevos” que la señora colocó en la cama, este está escrito de diferentes maneras de forma errónea, por lo que se puede reflexionar que se debe realizar acciones para corregir asuntos como el ya mencionado, es por eso, que se analiza, que hay estudiantes que argumentan más sus respuestas que otros, entre ellas dicen: “se durmió cuando ya había traído los botones, y la esposa puso en el colchón dos huevos y al balcón le regó leche”, “echó leche y le puso dos huevos” y “regó la leche y le puso huevos”; de ese modo se puede ver que todas se direccionan al mismo significado, por lo cual se puede decir que hubo comprensión

para responder a lo que hizo la esposa del peón, por lo que escriben los estudiantes, es así que en la comparación hay gran similitud en las palabras que plasman, por eso que no es posible interpretar que la astucia de aquella mujer no está bien vista ante los estudiante. A manera de síntesis, las respuestas que los niños aportan son una unánime en término general.

5. Desde la PRACCIS, la quinta pregunta que se plantea de la siguiente manera: ¿Qué hizo el peón cuando encontró al dueño de la bolsa? Se ven respuesta que se muestran de manera directa, y desde los prejuicios se diría que hay ausencia de argumentación en sus escritos, por lo que se reflexiona que se deben aplicar estrategias, con el fin de realizar acciones que los niños logren argumentar sus textos escritos, entre ellos vemos “lo llevó a la casa a dárselo” o “lo llevo a su casa y le dio lo suyo”. También se analiza que algunas respuestas, se direccionan a lo que “dijo” el peón, más no a lo que “hizo”, es lo que interroga. Hubo algunas respuestas que reflejan lo siguiente: “le dijo que lo tenía en la casa” y “lo llevó a su casa”. Por lo anterior se comprende, que los niños tienen idea de lo que desean responder, aunque algunos lo hacen de una manera muy breve, porque al establecer semejanzas, se observa que en general las respuestas muestran la intención del hombre para entregar las monedas al peón, desde la interpretación vemos que los estudiantes, también tendrían la intención entregar el dinero al dueño. En síntesis, se evidencia con claridad, que los estudiantes dejan saber cuál es la intención, que el peón lleva a aquel hombre a su casa con el deseo de entregarle lo que le pertenece.

6. En el sexto interrogante vemos una pregunta abierta, donde el estudiante expresa su opinión y a la vez explica el porque de esta ¿Qué actitud hubieras adoptado tú: devolver el dinero o quedarte con él? Al acercarnos a la PRACCIS y partiendo de los prejuicios, se observan ciertas respuestas que no reflejan la explicación que se sugiere en la pregunta, por ejemplo “pero desde la reflexión vemos que al preguntarles sí devuelven el dinero o se quedaban con él, evidencian respuestas que expresan lo siguiente: “yo prefiero devolverlo, porque puede tener una

emergencia”, “devolver el dinero, porque si no hubiera encontrado al dueño, me lo quedaría”, “devolverlo porque no es mío. Respeto, honestidad y humildad”.

En este sentido se analiza la siguiente respuesta, la cual llamó la atención “devolver el dinero, porque sí encuentras un objeto deberías preguntar antes de robar, si no aparece el dueño quédatelo, pero sí aparece dáselo y no robes”, como análisis se puede establecer que las aplicaciones entorno a la decisión que tomaría sí encontraran el dinero, es que están relacionadas con algunos valores, lo anterior, lo que permite una comprender que los estudiantes son conscientes de lo que significan ciertos valores que ellos mismos escribieron, pues al comparar en repetidas ocasiones , se lee “yo devolvería el dinero” y se leen algunos escritos con cierta salvedad “lo devolvería el dinero pero sí el dueño no aparece me lo quedo”.

De esta manera se hace posible interpretar, que han interiorizado el valor de la honestidad síntesis, que la honradez es escrita por todos y en todas las respuestas, independientemente que su respuesta sea corta o extensa.

Taller número II

Este taller se realiza con el cuento, “El dragón de las palabras”, en la actividad se socializa con los estudiantes y analizan los objetos y detalles que la componen la portada e interpreta su significado, al analizar y responder las preguntas abiertas y cerradas.

1. ¿Qué hay en la imagen?

Al realizar la PRACCIS de la primera pregunta no se establecen prejuicios, porque los estudiantes describen elementos propios y eventos que hay en la imagen. Entre ellas se encuentran: “el dragón”, “un castillo”, “el dragón está botando fuego por la boca”. Ante lo descrito por los niños se reflexiona que analizaron la lectura de la imagen resaltando algunos detalles, y se comprende con facilidad la acción que realiza el dragón, evidenciado desde las

comparaciones que se hacen en las respuestas aportadas en el taller, es así como se puede interpretar, que las imágenes comunican algo y por lo tanto se pueden leer. En síntesis, es posible argumentar, interpretar, leer crítica y analíticamente; a partir de imágenes, por lo tanto, es posible crear textos.

2. ¿Qué está haciendo el personaje?

Desde la reflexión se observa que los estudiantes le dan significado a la acción que realiza el dragón, entre las opiniones los niños dicen: “está lanzando letras”, “está cantando”, “tirando fuego y palabras”, entre otras. Al analizar que las respuestas están relacionadas con a las letras que salen de la boca de dragón y se comprende por ver la forma de la boca abierta algunos estudiantes relacionan la imagen con un dragón cantando, pues se llega a la interpretación que, es posible que se vean diferentes acciones en el personaje a partir de una imagen. En síntesis, por una imagen se expande el pensamiento, y es posible darle diferentes nombres a la imagen. Desde la acción descrita.

3. ¿Quién es Almudena Orellana Palomares?

Después de observar las respuestas de los estudiantes, desde los prejuicios se puede decir que el nombre “Almudena Orellana Palomares”, es posible que no lo hubiesen escuchado antes, porque lo relacionan con nombre masculino, es así como se reflexiona que no identifican un nombre desconocido o poco escuchado y asignarlo a un género que les asemeja a un hombre o una mujer, en ese sentido, se analiza, que deben desarrollar la identidad de género en los nombres. También se comprende, que independientemente si es hombre o mujer, fue quien escribió el cuento, por tal motivo en la interpretación de sus propias palabras los niños expresan que Almudena Orellana Palomares, es la autora del cuento. En síntesis, Almudena Orellana es una figura que se convierte en un referente para los niños como una escritora de cuentos, que contribuye en su formación académica.

4. ¿Qué pistas da el título y la imagen acerca del cuento que vas a leer

A partir de títulos e imágenes, podemos hacernos una idea previa de lo que posiblemente sucederá en la historia. De ahí, vemos ciertos prejuicios, entre ellos es que algunos niños usan palabras que describen imágenes del texto, pero poco se ve que escriben como pistas, lo que observan en el título y la imagen, otros colocan nombres como “dragón y tráiler”, “hay un dragón que habla mucho”, hay una princesa y el dragón le está echando babas de fuego por”, etc., ante ello se reflexiona que los hay niños dan algunas pistas y en todas aparece el dragón. Se puede analizar, que algunas pistas que dan los niños, tienen nombres creativos, por lo que se comprende, que hay niños tienen un leve conocimiento cuando se les dice , que den una “pista” del cuento o de la imagen, pero al comparar sus conocimientos previos y los que responden en las preguntas, y todas se asemejan y se relacionan porque hacen mención al dragón y a las letras que salen en el fuego que expulsa el dragón, por lo tanto; se puede interpretar que los estudiantes consideran que la imagen les da más pistas que el título. En síntesis, los estudiantes se muestran más interesados en expresar lo que ven en la imagen más que lo que les dice el título.

5. ¿Quién escribió el cuento, “el dragón de las palabras”?

Se resalta que en la quinta pregunta, en la cual se interroga acerca de quién escribió “el dragón de las palabras”, no se logra establecer prejuicios, pero se reflexiona que los estudiantes conocen a Almudena Orellana Palomares, como la escritora del cuento, desde los análisis se puede decir que los niños asocian las palabras “autor” y “escritor”, por lo tanto, se comprende que al ver el nombre de Almudena Orellana Palomares, es el único personaje que aparece de manera previa en el cuento, sin equivocación alguna la relación entre las respuestas, por lo que se interpreta que es posible que los estudiantes identifican con facilidad el autor o el escritor. En síntesis, existe la probabilidad, que es conocimiento de los estudiantes que los textos, siempre vamos a encontrar el nombre del autor o autores.

5.5.3.5 Conclusión Capítulo 2

En conclusión, al combinar los hallazgos de los prejuicios y las respuestas de los estudiantes sobre las acciones importantes para abordar la lectura y la escritura como procesos vinculados al aprendizaje, se destacan varios aspectos relevantes.

Desde los prejuicios, se observa que en general, los hogares no toman acciones concretas para abordar estos procesos en relación con el aprendizaje de los estudiantes. Existe una tendencia a considerar que la responsabilidad principal recae en las instituciones educativas, esperando que estas inicien las acciones y que los estudiantes adquieran la independencia para aprender por sí mismos. Sin embargo, los padres también expresan preocupación por la falta de uso de la biblioteca y desearían que se mostrara previamente a los estudiantes los medios para fomentar la independencia y la importancia de esta en los procesos educativos.

Por otro lado, al analizar las respuestas de los estudiantes sobre las acciones importantes para abordar la lectura en su proceso de aprendizaje, se encuentran opiniones divergentes. Algunos estudiantes resaltan la importancia de la lectura para la comprensión, mientras que otros sugieren permitir el préstamo de libros. Estas respuestas reflejan diferentes perspectivas y necesidades de los estudiantes, y plantean la posibilidad de incentivar su participación en actividades extracurriculares que contribuyan a su proceso formativo.

Desde la perspectiva de la PRACCIS, se evidencia una falta de compromiso y colaboración por parte de algunos estudiantes para realizar actividades adicionales a sus clases y de personas externas a la institución. Asimismo, se destaca la importancia del apoyo del maestro titular en el proceso. Estos aspectos invitan a reflexionar sobre cómo motivar a los estudiantes a participar en actividades complementarias que enriquezcan su proceso educativo.

En resumen, tanto los prejuicios como las respuestas de los estudiantes sugieren la necesidad de una mayor colaboración y compromiso por parte de los hogares, las instituciones

educativas y los maestros para abordar la lectura y la escritura como procesos vinculados al aprendizaje. Es fundamental fomentar la independencia y la participación activa de los estudiantes, brindándoles acceso a recursos y actividades que promuevan la comprensión y el interés por la lectura. Al mismo tiempo, es necesario involucrar a los padres de familia en el proceso, sensibilizándolos sobre la importancia de su apoyo en el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras. Esta reflexión nos lleva a reconocer la importancia de un enfoque colaborativo y holístico para fortalecer el proceso de lectura y escritura en los estudiantes.

Capítulo 3. Acerca del futuro de la investigación

6. Creación estrategia didáctica: Diarios: La voz que me narra.

Dentro de los objetivos establecidos en nuestra investigación, se propuso realizar una estrategia didáctica, con la intención de responder algunas necesidades encontradas y visibilizadas durante la observación y practica con los estudiantes de los grados tercero y quinto de las Instituciones Educativas María Antonia Penagos sede Sur, del municipio de Palmira del departamento del Valle del Cauca, María Mediadora del municipio de Sabaneta y la Institución Educativa Rural sede C.E.R Gabriela Echeverri del municipio de Andes, estas últimas del departamento de Antioquia. Por este motivo, la estrategia didáctica que sirve de mediación para fortalecer procesos de lectura y escritura en torno a la formación de estudiantes críticos y analíticos en la escuela.

Inicialmente se busca que los estudiantes mediante su espontaneidad consigo mismos, con el otro y con el entorno, logren así mismo entablar conversaciones que les permitan formular hipótesis y comprender el entramado significativo de sus vivencias y su contexto, exponer aquellos aspectos relevantes con los que tienen afinidades como parte de la experiencia estética.

6.1 El diario como experiencia estética y cotidiana.

El diario es un instrumento que facilita el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en los estudiantes, por este motivo ha sido una estrategia utilizada de diversas formas para contribuir al enriquecimiento de los procesos de aprendizaje en la escuela. Según los autores Barba, González y Barba (2014) “El diario se convierte en un documento vivo que se modifica en la medida en que el autor (a) lo va concibiendo a través de su escritura” (p. 57), por lo anterior se forja la idea de que este suele utilizarse para expresar el sentir del escritor en su diario vivir, en el que se refleja la experiencia estética de sus diálogos, vivencias, lecturas y memorias. Asimismo,

el diario contribuye al enriquecimiento de la escritura de una manera espontánea, como una necesidad de expresión, lo cual beneficia la práctica de esta habilidad en los niños de una forma más motivante y les convoca a la lectura de nuevas experiencias.

Por su parte, (Ospina 2016) complementa diciendo que en los diarios la escritura se usa para reflexionar, documentar, comparar informaciones y establecer conclusiones sobre las experiencias vividas. Para Jurado (2011) el diario es “como un instrumento o mediador(de investigación, de autoformación, de evaluación, etc.) que nos ayuda a configurar y recrear nuestros pensamientos, sentimientos y sobre todo nuestra palabra y nuestra acción” (pp. 174 - 175) por lo anterior, se hace posible desde estos argumentos considerar el diario como parte del proceso de aprendizaje y reflexión de los estudiantes, el cual permite el acercamiento a la realidad de quien lo escribe, para posteriormente como lectores comprender y compartir las emociones, situaciones y realidades registradas. Es así como el diario, visto como estrategia didáctica permite dejar constancia de la experiencia estética y la experiencia cotidiana de aquellas personas que lo escriben.

Ahora bien, el diario es una estrategia didáctica que fomenta los procesos de lectura y escritura, de modo que las vivencias se convierten en un elemento indispensable para facilitar el dialogo entre las emociones y las reflexiones que conllevan al encuentro del ser, mediante la manifestación de experiencias estéticas a través de un encuentro sensitivo consigo mismo, donde la libertad en el ejercicio de leer y escribir promueve la posibilidad de generar procesos críticos y analíticos como parte de construcción escrita. En suma, el uso del diario como estrategia didáctica en el aula de clase depende de las posibilidades que los maestros encuentren en él y de la manera con la que propongan el ejercicio; en la que convoquen su utilidad a partir del desarrollo de competencias como: la observación, la descripción, el análisis, la reflexión y el sentido crítico.

En este orden de ideas, es importante reconocer que existen muchos tipos de diarios con finalidades específicas según su utilidad, como por ejemplo aquellos que son informales y se centran en la vida personal, o diarios que permiten narrar experiencias, registrar información y posibilitar reflexiones pedagógicas; en nuestro caso, el diario como archivo de experiencias y método para documentar vivencias es el que dará sentido a la estrategia didáctica propuesta como parte del futuro de la investigación. Se hace propicio profundizar, abordando desde la concepción de Ospina (2016) que el diario:

...tiene aplicaciones en el quehacer académico y puede ser un punto intermedio entre la experiencia y la reflexión, pues funciona como punto de enlace. Ejercita una forma de recopilar de manera sistemática experiencias preliminares a la reflexión. Se basa en que la reflexión teórica tiene su fundamento, constatación y soporte en la realidad y experiencia; y a su vez la experiencia se enriquece y orienta con la teoría. Es decir que existe una relación estrecha entre la vida cotidiana - con los pensamientos, sentimientos y conductas, con la subjetividad de percepción de la vida - y el trabajo intelectual, por tal motivo este tipo de diario busca evitar la separación entre el quehacer intelectual y la propia cotidianidad... (p.2)

En términos generales el diario es visto como una estrategia didáctica que permite analizar, categorizar, documentar, reflexionar críticamente, descubrir, leer y narrar concepciones, creencias y transformaciones a partir de las posibilidades de quien escribe.

Todavía cabe señalar, que la importancia del diario como parte del proceso formativo, gira en torno a la organización de las experiencias vividas y sentidas, a medida que el escritor se encuentra consigo mismo y con la palabra, proceso que favorece la estructura, la síntesis y el análisis de la información que se registra. De manera que el uso de un diario en el aula de clase permite el desarrollo de competencias como: la observación, el análisis, el sentido crítico, la reflexión, la comparación entre otras, donde la capacidad de asombro, la investigación y la creatividad dan firmeza lo que en él se registra.

6.2 Estrategia didáctica: Diarios, la voz que me narra.

Abordar la enseñanza y el aprendizaje en niños requiere examinar mediadores pertinentes que faciliten y generen mediación entre lo que se quiere enseñar, lo que se aprende y la reflexión en torno a ello. En ese sentido, desde el ámbito de la educación se propone por lo general la utilización e implementación de estrategias didácticas. Estas estrategias didácticas constituyen mediadores por medio de las cuales se desarrolla en los estudiantes el pensamiento crítico y creativo mientras se aprende (Rosales, 2007, p.1). Teniendo en cuenta lo anterior se plantea la creación de la estrategia “Diarios, la voz que me narra” por medio de la cual busca relacionar la producción oral y escrita de experiencias estéticas y cotidianas a partir del texto narrativo y el reconocimiento del ser como sujeto en construcción de su identidad dentro de una comunidad.

Ahora bien, la estrategia brinda espacio para la formación y el enriquecimiento de los procesos de lectura y escritura, tomando estas como competencias básicas en el proceso de aprendizaje en la escuela, además de esto, dichas actividades fomentarán las posturas críticas, autónomas y analíticas ante las diferentes realidades que acontecen los niños en su contexto, en ese sentido Ferreiro (2007) plantea que “crear el ambiente favorable para aprender significa hacer que los estudiantes se sientan bien”, en ese sentido la estrategia didáctica debe responder a asuntos socioafectivos, los cuales favorecen la creación en el nivel personal y grupal para el aprendizaje debido a la incidencia que tiene en el cuerpo, la mente y los sentimientos (p.72).

Por otro lado, también debe responder a lo relacionado con lo cognitivo, lo cual estimula los procesos y las funciones mentales para aprender algo en específico. (Ferreiro, 2007, p.73). Teniendo presente lo anterior, la construcción de la estrategia didáctica vela por formar sujetos íntegros, activos, creativos, reflexivos y críticos en los que la construcción social de conocimiento se genera de manera integrada, sensible y contextualizada.

En la creación de la presente estrategia didáctica se hace fundamental comprender el valor de la lectura y la escritura como mediadores didácticos en la formación de estudiantes críticos y analíticos, en ese sentido nuestra estrategia didáctica vincula por un lado el diario como método que fortalece los procesos formativos desde la resonancia de las vivencias y experiencias de vida de los niños como parte esencial de su historia, el diario constituye un mediador valioso para la educación de los niños, ya que les permite desarrollar, sumado a lo anterior, su capacidad de expresión escrita y fomentar la reflexión crítica sobre su propio aprendizaje. Según (Mora 2008), el diario es un instrumento de registro y reflexión que ayuda al estudiante a organizar su pensamiento, fijar la atención y a profundizar en los conocimientos adquiridos, es así como esta estrategia propone prácticas de lectura y escritura, donde no solo se logre alcanzar dichas competencias, sino que se conviertan en un puente que permita la conexión entre lo crítico y lo analítico a partir de sus vivencias, donde leer y escribir les acerque a entender, reconocer y reflexionar sobre todo aquello que les acontece y se convierte en una experiencia estética y cotidiana.

En este orden de ideas, es importante potenciar desde la escuela procesos de lectura y escritura que posibiliten a los estudiantes fortalecer habilidades y competencias desde el reconocimiento de sus saberes culturales, como parte latente de su identidad y generadores de experiencia estética. Teniendo esto claro, se plantean las siguientes categorías de intervención, estas categorías buscan orientar la investigación en pro de generar resultados en la formación personal, social y ciudadana del niño, ya que esta gira en torno a un proceso, en ese sentido es de carácter continuo, constante, progresivo y dinámico, por lo que se busca mantener la intención y el objetivo de generar la necesidad de saber, observar, leer, leernos y escribimos.

6.3 Caminando entre letras: El diario como mediador de reflexión y aprendizaje.

El diario puede ser utilizado en el aula de diversas maneras, sus aplicaciones son múltiples, por ejemplo, puede ser utilizado como un registro de las actividades realizadas en el aula, permitiendo que los estudiantes anoten las tareas y actividades que se realizan en el día a día, de esta manera, el niño puede ir construyendo su propio proceso de aprendizaje, proponer sus objetivos, retroalimentar sus prácticas cotidianas, entre otras.

Como se mencionó anteriormente, el diario fomenta la reflexión crítica del estudiante sobre su propio aprendizaje, de esta manera posibilita que el estudiante se convierta en el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, ya que el uso de este supone reflexionar sobre los errores, aciertos, fortalezas y demás aspectos sucedidos en el aula, pero también en su contexto general.

Ahora bien, en primer lugar, es importante destacar que el diario permite a los estudiantes expresar sus ideas y emociones de manera libre y autónoma, sin la presión de tener que responder a las expectativas del profesor o del grupo, en ese sentido se convierte en un mediador de apropiación íntima de la propia experiencia de vida. Como lo explica Ospina (2012), "el diario permite al estudiante tomar el control de su proceso de aprendizaje, al convertirse en un espacio para la reflexión y la autorregulación" (p. 25). De esta manera, se promueve la construcción de un conocimiento significativo y personalizado, que parte de las experiencias y vivencias del estudiante.

Por lo mismo, el uso del diario como estrategia didáctica también contribuirá a mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes, al permitirles desarrollar su capacidad de escritura y expresión de manera más clara y coherente, en ese sentido Ospina (2012), plantea que "el diario puede ser utilizado como un espacio para la práctica de la escritura, la revisión y la

corrección de textos” (p. 28), posibilitando así la apropiación y adopción de las dinámicas de lectura y escritura en la vida cotidiana de los estudiantes.

Así mismo, (González 2018) plantea que el diario puede ayudar a los estudiantes a explorar sus propias ideas y pensamientos, lo que puede mejorar su capacidad para expresarse de manera clara y efectiva, en ese sentido destaca la importancia de la retroalimentación en el proceso de escritura a través del diario, ya que este le facilita al niño reflexionar sobre sus acciones, emociones, fortalezas, debilidades, entre otros aspectos que pueden surgir a partir de ahí.

Para finalizar, el uso del diario como estrategia didáctica en diferentes contextos educativos es un mediador valioso para el desarrollo de habilidades de escritura, reflexión y autoevaluación. Además de esto, es una estrategia que permite una mayor autonomía y libertad para los estudiantes, ya que por medio de esta pueden expresar sus ideas y pensamientos sin temor a ser juzgados o evaluados.

Es interesante observar cómo el uso del diario puede adaptarse a diferentes niveles y objetivos educativos, en el caso de la enseñanza con niños se convierte en un mediador útil para fomentar la creatividad y la imaginación, para desarrollar más adelante habilidades específicas de escritura y a su vez de lectura.

Finalmente, es necesario que se promueva un ambiente de confianza y respeto para que los estudiantes se sientan cómodos y motivados a escribir en sus diarios, teniendo esto presente el diario como estrategia didáctica es un mediador efectivo y versátil para el desarrollo de habilidades de escritura y reflexión en estudiantes de diferentes niveles educativos, a su vez es importante destacar que el uso de esta mediador es útil para la formación general del sujeto, ya que le posibilita a este reconocerse a través de sus propias palabras, expresiones, sentimientos y la reflexión que genera a partir de allí.

6.4 La identidad a través de la narración: Tejiendo la historia personal.

La construcción de la identidad tiene que ver con la forma en la que cada ser humano se concibe en diferentes ámbitos de actuación, en ese sentido se puede comprender esta como dinámica y progresiva. Para comprender un poco más, (Hernández, 1999), plantea que la identidad se transforma constantemente a como somos representados desde el contexto que nos rodea.

Teniendo en cuenta lo anterior, la identidad se presente como nuestro propio proyecto (Habermas, 1989), por esto adquiere especial importancia dentro del ámbito educativo, ya que por medio del fortalecimiento de estrategias identitarias se logra consolidar la formación de estudiantes íntegros, autónomos, críticos, reflexivos y libres, los dota de seguridad y confianza para progresar en sus objetivos y en su vida en general. Ahora bien, para efectos de la presente estrategia didáctica se tendrá presente la identidad como un proceso de significación de sí mismo, respecto a su propia persona y a la sociedad, a los diversos espacios contextuales donde pueda inmiscuirse el sujeto (Henoa, 2022, p.23).

La identidad se constituye entonces como un proceso biográfico, multidimensional y complejo que abarca un conjunto de áreas que constituyen la vida del ser humano, como la social, la académica, la personal, familiar, etc. Es por esto que su construcción debe estar mediada por procesos de narración autobiográfica que posibiliten el encuentro consigo mismo. En ese sentido, la construcción de identidad puede verse transversalizada por procesos y prácticas de escritura y lectura que potencien la reflexión en torno a las vivencias de sí mismo, posibilitando así generar transformaciones, adopciones de nuevas formas de ser y hacer que finalmente, orientadas de manera correcta generan cambios estructurales que aportan a la construcción de identidad y de sentido por sí mismo.

En concordancia con lo anterior, Giddens (1995) plantea que la identidad “no es un rasgo distintivo, ni siquiera una colección de rasgos poseídos por el individuo”, sino que contrario a esto, debe ser entendida como el yo reflexivo por la persona en función de su biografía (p.72).

Finalmente, la lectura y la escritura son mediadores valiosos en la construcción identidad de los niños, ya que les permiten explorar su mundo interior, emociones, pensamientos y sentimientos, y, por otro lado, también les brinda la oportunidad de conectarse con el mundo que los rodea, por esta razón es importante fomentar la lectura y la escritura en los niños desde edades tempranas, para que puedan construir su identidad de manera más consciente y reflexiva (Casanova, 2011).

6.5 Narrativas vivenciales en la formación

Inicialmente es necesario tomar las narrativas como una forma de “caracterizar los fenómenos de la experiencia humana” (Conelly y Cladinin, 1995), en ese sentido, y teniendo en cuenta el entramado anterior, las narrativas generan un aporte fundamental a la construcción de sentido, identidad y aprendizaje por medio de los diarios, ya que en estos se pretende plasmar diversos aspectos de la vida del niño que posibiliten la comprensión de su realidad, del contexto, sus intereses, miedos, etc, es decir su entramado de vida propio y particular. Por lo anterior, los diarios se convierten en el vínculo para generar aprendizajes mediados por las vivencias, las reflexiones y conclusiones a través del diálogo consigo mismos.

Ahora bien, las narrativas a su vez tienen un vínculo con el componente biográfico, el cual, como se mencionó anteriormente está ligado a la construcción de identidad, en ese sentido, González (2019) plantea que la escritura relacionada con la biografía educativa muestra su potencia en el proceso autoformativo, esto debido a que la elaboración narrativa exige un proceso

de reflexión y reconocimiento de sí mismo como actor/autor para poner en un continuo temporal su historia de vida. (p.80)

Finalmente, la estrategia didáctica busca concebir la lectura y la escritura como mediadores a partir del uso del diario como método para fortalecer procesos formativos en básica primaria, en donde las actividades de lectoescritura cotidianas estructuran parte de la identidad y generan reflexiones sobre lo que se vive y se siente en el entorno en contraste con las actividades y lecturas propuestas.

Se debe también, tener en cuenta que la falta de vinculación de los estudiantes de básica primaria a procesos de lectura y escritura son un aspecto relevante en la escuela, se hace viable la aplicación de la estrategia didáctica “Diarios: La voz que me narra” en el aula de clases, mediante la metodología de aprendizaje dialógico, el cual permite y favorece la competencia lingüística y comunicativa en los estudiantes, a través de la confrontación de saberes, diálogos, análisis, preguntas y situaciones que van moldeando sus procesos de aprendizaje, el pensamiento crítico y analítico, lo cual conlleva al reconocimiento de aquellas experiencias estéticas y cotidianas como sucesos relevantes en su vida social, familiar y personal. Por lo tanto, con la aplicación de esta estrategia didáctica se busca lograr que los estudiantes ejerzan una posición crítica, analítica y creativa que favorezca sus procesos de aprendizaje en su edad escolar.

6.6 El aprendizaje dialógico

El desarrollo de la presente propuesta didáctica denominada “Diarios, la voz que me narra”, se abordará desde el método por diálogo, este busca la posibilidad de crear espacios a partir de las interacciones entre los estudiantes y maestros, donde se interpreten y comprendan aspectos vivenciados desde su entorno social, que genere en los participantes la necesidad o el deseo de dialogar de un manera crítica y reflexiva sobre sus experiencias y/o vivencias. Para ello,

vale la pena resaltar la importancia del diálogo como medio de comunicación verbal o escrita, y por él, las personas intercambian saberes y opiniones.

Con relación al método, este término proviene del griego *metá*, a través, más allá, y *hodós*, “camino que se recorre”. El método nos direcciona para realizar una acción de manera ordenada y cuidadosa y seguir un orden en procura de alcanzar ciertos objetivos planeados, con el desarrollo de los medios y procedimientos con los objetivos. De Mattos & Campos (1965, p. 89).

En este orden de ideas, Álvarez de Zaya & González Agudelo (1998), con relación al método expresan que es “la configuración que adopta el proceso docente en correspondencia con la participación de los sujetos que en él intervienen”. Se disponen todas las partes, de modo que haya interacción entre los participantes desde los diferentes procesos de comunicación en cada acción realizada. (p. 23).

Por lo anterior, cabe resaltar que el aprendizaje por diálogos genera la necesidad de que los estudiantes mediante las actividades dirigidas por los docentes, estén en constante intercambio de palabras entre sí. Este método ha sido implementado en diferentes planteles educativos en todas las áreas de aprendizaje, a partir del diálogo, destacando ciertas capacidades entre ellas, desarrollar el intercambio de saberes y que, a través de la escucha, que conlleva a comprender a otros mediante un diálogo, desde las particularidades de cada estudiante como lo manifiestan los pedagogos suizos Ruf y Gallin (1998a, b), en su texto “El Aprendizaje por Diálogo como Principio General”. Quienes afirman que: “Más allá de métodos particulares hay un principio didáctico general, el “aprendizaje por diálogo” (p. 1).

Es importante saber y conocer que en el aprendizaje dialógico se abarcan siete principios, entre ellos está el diálogo igualitario, se valora la participación y los argumentos de todas las personas, donde no es importante la posición social; inteligencia cultural, este principio está relacionado con las actividades en el ámbito educativo, donde se congregan y se comunican

diferentes culturas; transformación, genera cambios en cada persona desde su propio espacio; dimensión instrumental, es importante y necesario colocar en diálogo los diversos conocimientos que nos habitan como sociedad; creación de sentido, tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes para generar el aprendizaje a través de la interacción; solidaridad, en este sentido se basa en desarrollar prácticas educativas que conlleven a superar el fracaso en la vida académica y la exclusión social por último, igualdad de diferencias, se le da valor a la diversidad resaltando la riqueza cultural, donde la diferencia y la igualdad tienen una mirada positiva. (Aubert, García & Racionero 2009).

El aprendizaje por diálogo promueve la transversalidad, desde cualquier área, tema o distintas actividades académicas, es posible abordar el método, desde el intercambio de saberes, más allá de los contenidos escolares, ya que también se fomenta el aprendizaje integrado e intercultural, y en el que se resalta la diversidad de los participantes.

Todo aprendizaje es reflejado a través de algún medio, y en este caso el aprendizaje por diálogo se verá manifestado en el diario como experiencia estética y cotidiana. En concordancia, (Gallin, P., Huber, G. L., & Carnap, M. 2012). Nos refiere que en el diario ha de registrarse por escrito y de manera ordenada los apuntes que se consideren necesarios. Para ello, se pueden usar cuadernos y hojas que posteriormente se puedan guardar en carpetas. Es importante tomar nota de los datos como el nombre del estudiante y el número de páginas, con el fin de llevar un orden en los datos que ahí se van a consignar.

El diario tiene como propósito recopilar información y expresar las opiniones de los estudiantes, basadas en sus conocimientos y en sus procesos de aprendizaje. Por su parte, expresan que “La experiencia ha demostrado que los y las estudiantes se orientan asombrosamente bien en los diarios que ellos mismos llevan individualmente”. En el diario se registrará información constantemente, porque no solo concierne con las tareas de la escuela sino

también con las tareas y actividades realizadas en casa. Los textos que hayan producido los estudiantes en el diario serán retroalimentados entre los presentes (p. 3-4).

Conclusión

En conclusión, a pesar de que los resultados obtenidos en la presente investigación no fueron los esperados, se puede afirmar que se abre una puerta para futuras investigaciones que logren profundizar en la relación didáctica entre la escritura, la lectura y la formación de identidad y conocimiento. Se demostró que la implementación de la estrategia didáctica "Diarios, la voz que me narra" no tuvo un impacto significativo en el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras de los niños, ni en su capacidad de reflexionar sobre su proceso de formación y su proyección en el futuro.

Sin embargo, esto no significa que la investigación no tenga valor. En cambio, se sugiere que se debe continuar explorando su potencial y perfeccionarla, quizás a través de una revisión más rigurosa de los objetivos y metodologías utilizadas. Se debe seguir investigando en cómo la escritura y la lectura pueden influir en la formación de identidad, y cómo se pueden desarrollar nuevas estrategias didácticas que sean más efectivas en este sentido.

En definitiva, la presente investigación ha contribuido a identificar algunos aspectos que deben ser considerados en futuras investigaciones sobre la enseñanza de la lectura y escritura. La formación de identidad y conocimiento son procesos complejos, y aún queda mucho por aprender en cuanto a cómo se pueden integrar los procesos de lectura y escritura en la formación de los niños. Se espera que este trabajo sirva como base para futuros investigadores interesados en explorar esta importante área de estudio.

Referentes bibliográficos

Aguirre Cáceres, A. K. (2021). La experiencia estética en la lectura compartida de textos literarios con estudiantes de grado primero. [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].

<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/27884/AguirreC%C3%A1ceresAnyelaKatherine2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Álvarez de Zayas, C. y González Agudelo, E. (1998). Lecciones de didáctica general. Medellín: Edinalco. <https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/lecciones-de-did-ctica-general>

Araya, L. (2007). ¿Qué nos pasa en la escritura? *Lectura y vida*, 28(1), 6-15. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n1/28_01_Araya.pdf

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. <https://doi.org/10.19053/0121053X.4916>

Barba, J.J., González, G. y Barba, R.A. (2014). Uso de los diarios del profesorado como instrumento de reflexión-sobre-la-acción. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 405, 55-63

Berrío Lara, N. C. (2017). El semillero de lectura y su lugar en la formación de un lector pleno en educación básica secundaria. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/handle/10495/28266>

Caro Torres, N (2010) Relación entre procesos de lectura y escritura y abducción. IV Jornadas “Peirce en Argentina” 26-27 de agosto. IVJornadasArgentinaNorbertoCaro.pdf

Cassany, D. (2009). Leer para Sophia. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/22473>

Castellano, S. y Castro, J.J. (2017-2018). Estrategias Didácticas para mejorar la Lectura y la Escritura. *Revista Scientific*, Vol. 2, N° 6, pp 74-91 <http://www.indteca.com/ojs/index.ph>

Conelly, M y Cladinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*, 11- 59. https://www.academia.edu/38690312/Dejame_Que_Te_Cuente_Larrosa_y_otros

Cubides Ávila, C. P., Rojas Higuera, M., & Cárdenas Soler, R. N. (2017). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber, Ciencia Y Libertad*. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n2.1586>

De Mattos, L. A., & Campos, F. (1965). *Compendio de didáctica general* (pp. 6-10). Kapelusz. https://www.academia.edu/35711765/Alves_de_Mattos_Luiz_Compendio_de_Didactica_Genera_1_pdf

Díaz-Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. *Educación y pandemia: una visión académica*, p. 19-29.

Durango, Z. (2015). La lectura y sus tipos. *Portal de las Palabras. Revista virtual de Proyecto Institucional de competencias comunicativas*. <https://www.curn.edu.co/pregrados/faccs/iq/108-portal-palabras/lectura/896-lectura-y-sus-tipos.html>

Ferreiro, R. (2007) *Estrategias didácticas del Aprendizaje Cooperativo*. Trillas, p. 67-81.

Gadamer, H.-G. (2007). *Verdad y Método I*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Gallego, T. (2016). *La lectura inferencial y el pensamiento crítico: un reto necesario*.

Gallin, P., Huber, G. L., & Carnap, M. (2012). *metaaccionMAGAZINE*. Obtenido de: <https://bit.ly/3yOe0lM>. https://www.metaaccion.com/images/descargas/metaaccionMAGAZINE_especial2012_1.pdf

Gardner, J. (2000) La lectura es divertida, diez métodos para cultivar el hábito de la lectura en los niños. Trillas.

Giddens, A. (1995). Modernidad e identidad del yo: el yo y la sociedad en la época contemporánea. (Gil, J. Trad.;1ª ed.). Península. (trabajo originalmente publicado en 1991).
<https://sociologiaycultura.files.wordpress.com/2014/02/giddens-anthony-modernidad-e-identidad-del-yo.pdf>

González Agudelo, E. M. (2011). Sobre la experiencia hermenéutica o acerca de otra posibilidad para la construcción del conocimiento. *Discusiones filosóficas*, 12(18), 125-143.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-61272011000100007

González Monteagudo, J. (1997). Larrosa, Jorge et al.: "Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación"
https://www.google.com.co/search?hl=es&tbo=p&tbm=bks&q=bibliogroup:%22Colecci%C3%B3n+Laertes:+psicopedagog%C3%ADa%22&source=gbs_metadata_r&cad=2

González Rodríguez, NA (2018). El diario como estrategia didáctica para el desarrollo de la escritura académica en los estudiantes de la Educación Superior. *Ecociencia*, 50, 158-166.
<https://revistas.ecotec.edu.ec/index.php/ecociencia/article/view/158>

Gutiérrez, A. & Montes de Oca, R. (2004) La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario, El caso de la universidad Juárez Autónoma de Tabasco. *Revista Iberoamericana de Educación*. México. Vol. 34(3). Recuperado de
<http://www.rieoei.org/deloslectores/632Gutierrez.PDF>

[Habermas, J. \(1989\). *Identidades nacionales y postnacionales*. Madrid: Tecnos.](#)

Hernández. F. (1999). Consideraciones sobre el sujeto y la identidad en la educación escolar. *Revista Kiririki*. 51, 27-31.

Hurtado, R. (2016). Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar primaria. P.89-108.

<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2416/1/Ense%C3%B1anza%20de%201a%20a%20>

Hurtado, R. (2016). Materiales para la enseñanza de la lectura y la escritura en el preescolar y la básica primaria: criterios de selección y posibilidades didácticas. En: Hurtado, R. (2016) Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria. L Vieco S.A.S. pp 51-65.

Jauss, H. R. (1986). Experiencia estética y hermenéutica literaria: ensayos en el campo de la experiencia estética. España: Taurus.

Jiménez, A. (2009). La escuela nueva y los espacios para educar. Revista Educación y Pedagogía, vol. 21, núm. 54, pp 105-125.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9782>

Jurado Jiménez, M. D. (2011). El diario como un instrumento de autoformación e investigación. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/10690>

Jurado, F. (1997). Niveles de Lectura o movimientos interpretativos. Comprensión y Producción de textos, 1(1), p. 1-4.

Larrosa, J. (2003). La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación. Fondo de cultura económica. [Archivo pdf].

https://www.academia.edu/download/32788108/Jorge_Larrosa_La_experiencia_de_la_lectura._pdf

Maina, M. G., & Papalini, V. A. (2021). Lectura (s): hacia una revisión del concepto. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/171842>

Ospina, D. (2016). El diario como estrategia didáctica. Universidad de Antioquia. Obtenido de [http://EL DIARIO COMO ESTRATEGIA DIDACTICA \(5\).pdf \(iafcj.org\)](http://EL%20DIARIO%20COMO%20ESTRATEGIA%20DIDACTICA%20(5).pdf%20(iafcj.org))

Peña, B. (2016). Formación y ejercicio de la ciudadanía en la escuela a través de la mediación pedagógica “Periodismo estudiantil” (tesis de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/2876>

Peña, J. M. y Castellano, M. D. (2015). La lectura y la escritura en los estudiantes de instituciones educativas de Medellín participantes en el programa Prensa Escuela. Itinerario Educativo, 29 (66), 225- 246. <http://www.revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/2227>

Pérez, H. (2013). Estética cotidiana y literatura: posibilidades de una confluencia para un problema de investigación. Aisthesis, (54), 89-101. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-71812013000200005>

Pérez, M. (2003). Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá D.C., Colombia: ICFES [Cartilla internet \(sevadolid.mx\)](#)

Pognante, P (2006). Sobre el concepto de escritura. Revista Interamericana de Educación de Adultos, 28(2) ,65-97. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545086003>

Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.6 en línea]. <https://dle.rae.es> [junio 21 de 2023].

Rengifo Cruz, R. (2022). Escuela y enseñanza de la escritura en Colombia (1950-1980). Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/22805>

Restrepo Murillo, J. P., López Taborda, N. A., & Serna Cardona, J. S. (2018). Leer y escribir para construir identidad y resignificar la Escuela. <https://hdl.handle.net/10495/19904>

Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narración*. (Vol. 1). Configuración del tiempo en el relato histórico. Siglo XXI Editores, S.A. de C.V. p.151.

Rincón, & Gil, J. (2010). Estado de tendencias en las prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad del valle. Para qué se lee y escribe en la universidad colombiana. <https://sintesis.univalle.edu.co/2010/septiembre/lectura.pdf>

Rincón, G., & Gil, J. S. (2013). *Lectura y escritura académica en la Universidad del Valle. Caracterización de prácticas y tendencias*. Programa Editorial UNIVALLE. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=PjmnEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=.+Rinc%C3%B3n,+G.,+%26+Gil,+J.,+S.+\(2013\).+Lectura+y+escritura+acad%C3%A9mica+en+la+Universidad+del+Valle.+Caracterizaci%C3%B3n+de+pr%C3%A1cticas+y+tendencias.+Programa+Editorial+UNIVALLE.+&ots=-WwGDaE5pX&sig=3PMqrTB61uT-4KTLgrfQSFZ1PxU#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=PjmnEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=.+Rinc%C3%B3n,+G.,+%26+Gil,+J.,+S.+(2013).+Lectura+y+escritura+acad%C3%A9mica+en+la+Universidad+del+Valle.+Caracterizaci%C3%B3n+de+pr%C3%A1cticas+y+tendencias.+Programa+Editorial+UNIVALLE.+&ots=-WwGDaE5pX&sig=3PMqrTB61uT-4KTLgrfQSFZ1PxU#v=onepage&q&f=false)

Rosales, J. (2007). *Estrategias didácticas*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: http://dcb.fi-c.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_17.pdf. [Microsoft Word - 17 Ex PONENCIA EN EXTENSO \(unam.mx\)](#)

Ruf, U. y Gallin, P. (1998a). *Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band 1: Austausch zwischen Ungleichen. Grundzüge einer interaktiven und fächerübergreifenden Didaktik*. [Aprendizaje por diálogo en lengua y matemática. Tomo 1: El intercambio entre diversos. Los principios de una didáctica interactiva y transdisciplinaria]. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.

Ruf, U. y Gallin, P. (1998b). *Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band 2: Spuren legen - Spuren lesen. Unterricht mit Kernideen und Reisetagebüchern*. [Aprendizaje por diálogo en lengua y matemática. Tomo 2: Hacer huellas - leer huellas. Enseñanza con ideas centrales y diarios de viaje]. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung

Serrano de Moreno, S. & Madrid de Forero, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción Pedagógica*, 16(1), 58-68

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=2968602>

Silvia, Y., Serrano, F., y Medina, N. (2019) La Lectura crítica mediada por las TIC en el contexto educativo. *Educación y Ciencia*, vol. 22. p. 263-277.

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=La+Lectura+cr%C3%ADtica+mediada+por+las+TIC+en+el+contexto+educativo.+Educaci%C3%B3n+y+Ciencia%2C%2822%29%2C+263%E2%80%93277&btnG

Solé, G. I. (2005). Lectura, escritura y adquisición de conocimientos en educación secundaria y educación universitaria. *Infancia y Aprendizaje*. Vol. 28, 3. Pp. 329-347.

Suárez, V. (2014). La lectura como experiencia estético-literaria. *Enunciación*. [Archivo pdf]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5016199>.

Tobón Correa, M. (2021). Periodismo escolar fundamentado en prácticas de escritura con sentido sociocultural: una apuesta por el desarrollo del pensamiento crítico.

<https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6873>

Anexos

Anexo 1. Taller comprensión lectora.

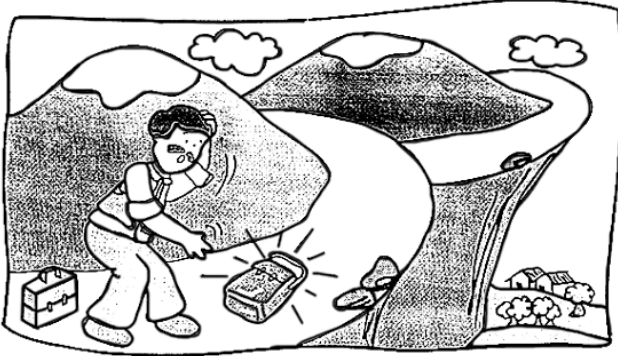
Planeación de clase			
Asignatura		Asignaturas transversales	
Español		Lenguaje, Ética	
Tema del periodo: Cuarto		Fecha	Duración de clase: 1 hora
Tema de la Clase		Grado: Quinto	
Lectura de un cuento		Comprensión lectora	
		<p>Analizar aspectos relevantes de la narración leída, para así profundizar su comprensión.</p> <p>Expresar opiniones sobre las actitudes y acciones de los personajes, a partir de sus puntos de vista. (crear debate)</p> <p>Determinar las consecuencias de los hechos y acciones, describiendo el ambiente y las costumbres.</p>	
D B A	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Leo diversos tipos de textos: Descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo ❖ Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído 		
Indicadores de desempeño	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Leer y analizar diversas obras literarias de acuerdo con los parámetros establecidos en clase. ❖ Asumir actitudes críticas, positivas y respetuosas frente a las opiniones de los demás. 		
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Humanos: (Estudiantes y maestras) ❖ Didácticos:(Lápiz, lapiceros, fotocopias) 		
Conceptos claves	Capacidades, habilidades, trabajo en grupo, motivación.		
INICIO DE CLASE			DURACIÓN EN MINUTOS
<p>La clase inicia con un saludo por parte de la docente titular, oración y reflexión del día, luego la docente le cede a la maestra practicante para que realice la actividad.</p> <p>1. Explicación de la actividad a realizar:</p> <p>a. Lectura en voz alta a cargo de uno de los estudiantes</p> <p>b. Responder las 5 preguntas que se encuentran en la hoja entregada, que tiene por nombre COMPRESION DE LECTURA</p>			20 minutos

c. Socialización de las respuestas

d. Dar respuesta a las 2 preguntas que tienen como título VALORACION, estas respuestas serán compartidas y de allí se generará un debate.

Los Botones de Oro

Había una vez una ambiciosa y astuta mujer que tenía por marido a un pobre peón de caminos. Un día el marido encontró en plena carretera una bolsa de cuero, llena de monedas de oro. Pero como era algo despistado, creyó que eran botones dorados.



Cuando llegó a casa, le dijo a su mujer:

-¡Mira qué bonitos botones dorados me encontré! Servirían para abrochar mis pantalones... Pero, a decir verdad, seguramente hay alguien que los ha perdido. Mañana me los llevaré para devolverlos a su dueño. Ojalá de con él.

La mujer, que había notado el equívoco y deseaba quedarse con las monedas, consideró que la decisión del marido era una estupidez. Entonces optó por seguirle la corriente y le dijo:

-¡Nunca había visto unos botones tan bonitos! Pero tú debes irte a la cama porque te encuentras mal. No hay sino que ver tu cara. Debes de tener una grave enfermedad.

Cuando el marido se acostó, la mujer le dio unas hierbas para que durmiera. Luego fue el gallinero, sacó dos huevos y los puso entre las sábanas. En seguida roció de leche el balcón del cuarto.

Al día siguiente despertó el marido y la mujer le dijo:

-Todavía tienes mala cara. Sería mejor que no fueras a trabajar, pues toda la noche ha llovido leche y el suelo esta resbaladizo.

El marido vio que el suelo del balcón estaba lleno de leche y que en la cama había dos huevos.

-¡Ay, Dios mío! -exclamó- Es verdad que ha llovido leche y que yo estoy muy enfermo, pues esta noche he puesto dos huevos... Pero creo que debo ir a trabajar.

Se levantó y se fue.

Cuando llegó a la carretera encontró a un señor, que le preguntó:

¿No has encontrado una bolsa de cuero?

-Sí, ayer la encontré y la tengo en mi casa. Si usted quiere venir conmigo, se la entregaré.

Llegaron a la casa y el peón le dijo a su mujer:

-Dame la bolsa de cuero que te di ayer.

-¿Qué bolsa? Tú no me has dado nada.

-Sí, mujer, ¿No recuerdas? Aquella bolsa llena de botones dorados.
 -No sé de qué hablas. ¡Debes de estar loco!
 -Pero si te la di en la mano y te enseñé el contenido.
 -¿Pero cuándo fue eso, que yo no recuerdo nada en absoluto? -le preguntó la astuta mujer.
 -Fue el día que llovió leche y yo puse dos huevos. ¿Lo recuerdas?
 Entonces la mujer le dijo al otro, que escuchaba sorprendido:
 -No le haga caso, señor. Ya lo ve usted: está loco.
 Cuento francés de André Bretón

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Después de haber realizado la lectura, los estudiantes contestaran las preguntas que la maestra les ha entregado. Una vez resueltas se dará inicio a la socialización.

COMPRENSIÓN DE LECTURA

1. ¿Cómo era la mujer del pobre peón?

2. ¿Qué encontró el hombre en la carretera y con qué lo confundió?

3. ¿Cómo reaccionó la mujer al darse cuenta del error?

4. Cuando el marido se durmió, ¿qué hizo la esposa?

5. ¿Qué hizo el peón cuando encontró al dueño de la bolsa?

Valoración

Reflexiona y dialoga con tus compañeros, luego responde:

<p>1. ¿Qué actitud hubieras adoptado tú: devolver el dinero o quedarte con él?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <p>2. ¿Cómo calificarías la conducta de la esposa?</p> <hr/> <hr/> <hr/>	30 minutos
<p>CIERRE DE LA ACTIVIDAD</p> <p>❖ Por medio de una reflexión los estudiantes expresaran su sentir sobre la clase y si consideran que obtuvieron aprendizajes de ella.</p>	10 minutos
<p>EVALUACION: Participación activa de cada estudiante</p>	A consideración
<p>REFERENTE BIBLIOGRAFICO Bretón, A. Cuento: Los botones de oro. Fichas para imprimir. https://fichasparaimprimir.com/los-botones-de-oro-quinto-primaria/</p>	

Anexo 2. Taller de lectura y comprensión.

Área	Español	Grado	Tercero - Quinto	Periodo	
Tema	Niveles de lectura y comprensión.				
Actividad general	Descifrar, comprender y construir narraciones.				
Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende diversos textos narrativos al tener en cuenta aspectos explícitos e implícitos en el texto. • Produce textos narrativos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas, al seguir mecanismos de cohesión y coherencia. 				
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Leer, comprender e interpretar diferentes textos narrativos al desarrollar en los niños, habilidades de comprensión en los modos de leer literal e inferencialmente. • Fomentar en los niños el pensamiento crítico-reflexivo de su entorno, mediante la comprensión e interpretación de diferentes tipos de textos. 				
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • 2 horas 				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas didácticas, tv, pc o video beam, cuadernos, lápices. • Humano 				

MOMENTO DE SABERES.

Actividad de motivación: En este momento buscamos retomar los elementos vistos del texto narrativo, para lo cual se propone la realización de la dinámica “Completa la historia”. Para iniciar nos organizamos en mesa redonda e iniciamos la construcción de una historia colectivamente. El maestro da inicio a la narración a partir de una o dos frases, brindando elementos para que los niños de manera creativa prosigan coherentemente con la historia propuesta. De esta forma cada uno de los estudiantes participarán y los ultimo deberán dar con un final cargado de imaginación a la narración planteada.

Asi se busca que los estudiantes que participan estimulen su capacidad creativa y su expresión oral.

MOMENTO DE ACTIVIDADES DE PRACTICA

Actividad 2: observa con atención las imágenes que a continuación se te presentan, porque también podemos leer comprensivamente las imágenes, fotografías y pinturas.

Para este momento, ten en cuenta analizar los objetos y detalles que la componen, interpreta su significado, ya que pueden ser portadores de mensajes que generen diferentes descripciones en la secuencia.

Luego responde las preguntas que tu maestro te plantea.







Preguntas para la lectura de imágenes.

1. PORTADA Y TÍTULO

- a. ¿Qué hay en la imagen?
- b. ¿Cuántas letras son?
- c. ¿Qué está haciendo el personaje?
- d. ¿Qué tipo de letras son?
- e. ¿Cuáles letras son?
- f. ¿Quién escribió el texto?
- g. ¿Quién es Almudena Orellana Palomares?
- h. ¿Qué pista nos dan las imágenes que se encuentran a los lados del título sobre el ambiente en el que se desarrolla la historia?

2. IMAGEN 2.

- a. ¿Qué pasa en la imagen?
- b. ¿Qué hace el dragón?
- c. ¿Cómo es la edificación que hace parte de la imagen?
- d. ¿Qué actitud refleja en dragón con la posición de su cuerpo?
- e. ¿Cuántas y cuales letras observa en la aliento del dragón?

3. IMAGEN 3.

- a. ¿Qué pasa en la imagen?
- b. ¿Qué objetos logras identificar en la imagen?
- c. ¿Cuántos de ellos cuelgan de la pared?
- d. ¿Qué papel desempeña el gato de la estantería?
- e. ¿Qué cuelga del sombrero de la bruja?
- f. ¿Por qué la bruja cocina las hojas de los libros?

4. IMAGEN 4.

- a. ¿Qué sucede en la imagen?
- b. ¿Qué clase de vuelo logras ver?
- c. ¿Qué se ve en la parte baja izquierda de la imagen?
- d. ¿Qué hace la bruja?

- e. ¿Cuántos libros hay en la imagen?
- f. ¿Por qué los ojos del dragón se ven saltones?
- g. ¿Cómo se llama el objeto que usa la bruja para volar?

5. IMAGEN 5.

- a. ¿Qué ocurre en la imagen?
- b. ¿Qué acción hace el dragón?
- c. ¿Cuántos niños hay en la imagen?
- d. ¿Qué actividad realizan los niños de la imagen?
- e. ¿A qué época te lleva la imagen del dragón?
- f. ¿Qué cosas te recuerdan a las bibliotecas?

6. TODAS LAS IMAGENES

- a. ¿A qué hacen referencia todas las imágenes leídas?

Actividad 3: Construyendo un texto narrativo.

En este espacio el maestro divide el grupo de estudiantes en subgrupos de cuatro o cinco niños, a cada estudiante se le hará entrega de una parte del cuento “El dragón de las palabras” de Almudena Orellana Palomares; las cuales tendrán algunas palabras en jeroglíficos que deberán ser descifradas a partir de una ficha didáctica con un alfabeto jeroglífico, que ayudará a descubrir las palabras escondidas.

Una vez los niños descubran el significado de las palabras ocultas, comenzarán a organizar estructurada y coherentemente el cuento con sus compañeros de equipo. Para dicha organización, cada niño deberá leer la parte que le ha correspondido y así facilitar la estructura final del texto. Para concluir, uno de los integrantes del equipo leerá en voz alta el texto final con la intención de identificar posibles errores en su estructura.

EL DRAGÓN DE LAS PALABRAS.

Cuento infantil

Autor: Almudena Orellana Palomares

Hace mucho, mucho tiempo..., a finales de la era de los dragones y los **castillos**, circulaba una leyenda en torno a una **bruja** tremendamente malvada.

En muchos **lugares** se había oído y asegurado su existencia y, aunque nadie reconocía haberla visto jamás, todos parecían saber cosas de ella. Habitaba en un castillo lejano de Europa, pero, se decía que era tan poderosa que a todas partes del **mundo** podía hacer llegar su maldad.

Convencida de que los **libros** conducían a los hombres al progreso y a la libertad, aquella malvada **bruja** no quería que el pueblo conociese la **lectura**, y al dragón de su castillo, todos y cada uno de los libros que se escribían en el mundo, le hacía **tragar**. La bruja tenía miedo de que la gente leyese y aprendiese a pensar y, tras ello, la despojasen de su castillo, de su poder, y de toda su **maldad**.

Así, fueron pasando los años y los **hombres**, poco a poco, se olvidaron de leer y de pensar. Los **niños**, por su parte, crecieron comunicándose por **señas**, balbuceando palabras aisladas que jamás veían escritas en ningún **lugar**, y cuyo significado no llegaban a comprender y nadie les sabía enseñar ya.

El **dragón** de la horrible bruja, que observaba con profunda tristeza lo que había conseguido finalmente, y hasta donde había llegado su **maldad**, decidió luchar contra ella y poder devolver así a los hombres su **dignidad**. Frente a la bruja, el dragón abrió sus fauces decidido a expulsar una gran bola de **fuego**, como aquella que había hecho arder todos y cada uno de los **libros** robados por la bruja en la boca de su estómago.

Pero de la boca del dragón no salía **fuego**, lo que provocó una carcajada de tal magnitud en la bruja malvada, que según dice la **leyenda**, dio origen a varios terremotos en la **tierra**. El dragón del temido **castillo** solo expulsaba palabras, de tantos libros como se había comido.

Impresionado, el dragón sopló y sopló hasta sacar de su interior la última de las **letras** robadas. Y estas, poco a poco, fueron dando forma a las **palabras**, las palabras a las **frases**, y las oraciones a todos y cada uno de los **libros** perdidos. ¡Qué espectáculo de formas y colores se veía! Las **vocales** danzaban y giraban dando vueltas como locas, y los personajes de cuento más famosos buscaban ansiosos su **hogar**, revoloteando sobre los rostros perplejos de la muchedumbre, que se había agolpado, ante el ruido, frente al castillo de la malvada bruja.

De esta forma, el esfuerzo del **dragón** fue debilitando el poder de la bruja, que quedó finalmente sepultada bajo las toneladas de **libros** que el dragón consiguió devolver al **mundo** tras sus grandes bocanadas de aliento.

Y, como por obra de un milagro, los **hombres** fueron recuperando la **libertad** y la cordura, y los niños ordenando sus ideas en sus pequeñas cabezas y hablando de nuevo con **fluides**. Todos, muy felices, fueron recogiendo cada uno de los libros, dispuestos a colocarlos en las bibliotecas, en las **escuelas**..., y en las humildes estanterías de sus casas. Tras ello, se dirigieron al dragón para agradecerle el haberles liberado de la terrible maldición de la **bruja**. No pudieron, sin embargo, dar las gracias al dragón, que había dado en su lucha ante la malvada bruja, hasta la última gota de su feroz aliento.

Si oís en algún lugar el **rumor** de una leyenda que comienza diciendo, «érase una vez el **dragón** de las **palabras**», corred hacia un libro cercano, agárralo fuerte, léelo, y da gracias. Algunos aún dicen, que para que no desaparezca ni nos falte nunca más un **libro**, aquel dragón nos vigila y nos guarda...

ACTIVIDAD DE APLICACIÓN

Actividad 4: Cierre

Una vez, leído y organizado el texto anterior, responde con tu equipo de trabajo las siguientes preguntas:

DE NIVEL LITERAL

1. Con relación a la maldad de la bruja, esta alcanza a llegar a...
 - a. los hombres y niños del pueblo
 - b. los habitantes del castillo
 - c. Europa
 - d. todas las partes del mundo
2. Al paso de los años, los hombres olvidaron...
 - a. trabajar y comer
 - b. estudiar y caminar
 - c. leer y pensar
 - d. reír y jugar

3. La carcajada de la bruja malvada provocó...
 - a. la furia del dragón
 - b. terremotos en la tierra
 - c. la expulsión de una bola de fuego
 - d. miedo

DE NIVEL INFERENCIAL

4. En la frase “La bruja tenía miedo que la gente leyera y aprendiera a pensar” se puede entender que...
 - a. la bruja sentía temor de las personas inteligentes
 - b. la bruja odiaba las bibliotecas y las escuelas
 - c. la bruja temía que los habitantes del mundo fueran cuerdos, libres y fuertes frente a sus poderes y maldad.
5. En que parte de la narración, los niños ordenaron sus ideas y hablaron de nuevo con fluidez...
 - a. Desenlace
 - b. Inicio
 - c. Nudo
6. La palabra “muchedumbre” significa:
 - a. Gran cantidad de letras
 - b. Muchos personajes
 - c. Multitud de personas
7. En la frase “si oyes en algún lugar el rumor de una leyenda que comienza diciendo: erase una vez el dragón de las palabras” comprendes que...
 - a. El personaje principal de la leyenda es un dragón que habla.
 - b. La leyenda cuenta la historia de un dragón que escribe poemas y cuentos.
 - c. La leyenda cuenta la importancia que tienen las palabras y los libros para las personas en el mundo.

DE NIVEL CRÍTICO

8. ¿Cuál fue la razón que impulso al dragón a cambiar de decisión con relación al actuar de la bruja?
9. ¿Cuál es tu opinión referente a la frase: “los libros conducen al progreso y a la libertad”
10. ¿Qué opinión tienes del cuento?


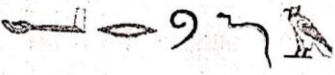
DE NIVEL APRECIATIVO



11. ¿Qué te evoca el texto con relación a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura?
12. Relaciona los sucesos de la lectura, con algún acontecimiento en tu vida.


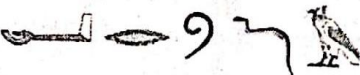
ANEXOS


Cuento con palabras ocultas, dividido por partes para el trabajo con los estudiantes

EL DRAGÓN DE LAS PALABRAS.

Hace mucho, mucho tiempo..., a finales de la era de los dragones y los , circulaba una leyenda en torno a una  tremendamente malvada.

En muchos  se había oído y asegurado su existencia y, aunque nadie reconocía haberla visto jamás, todos parecían saber cosas de ella. Habitaba en un castillo lejano de Europa, pero, se decía que era tan poderosa que a todas partes del  podía hacer llegar su maldad.


Convencida de que los  conducían a los hombres al progreso y a la libertad, aquella malvada  no quería que el pueblo conociese la


 , y al dragón de su castillo, todos y cada uno de los libros que


se escribían en el mundo, le hacía  . La bruja tenía miedo de que la gente leyese y aprendiese a pensar y, tras ello, la despojasen de su castillo, de su poder, y de


toda su .


Así, fueron pasando los años y los  , poco a poco, se olvidaron de


leer y de pensar. Los  , por su parte, crecieron comunicándose por

 , balbuceando palabras aisladas que jamás veían escritas en ningún

 , y cuyo significado no llegaban a comprender y nadie les sabía enseñar ya.





El  de la horrible bruja, que observaba con profunda tristeza lo que

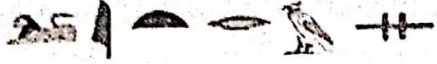





había conseguido finalmente, y hasta donde había llegado su  ,




decidió luchar contra ella y poder devolver así a los hombres su  . Frente a la bruja, el dragón abrió sus fauces decidido a

expulsar una gran bola de  , como aquella que había hecho arder todos


y cada uno de los  robados por la bruja en la boca de su estómago.


Pero de la boca del dragón no salía , lo que provocó una carcajada de tal magnitud en la bruja malvada, que según dice la , dio origen a varios terremotos en la . El dragón del temido  solo expulsaba palabras, de tantos libros como se había comido.


Impresionado, el dragón sopló y sopló hasta sacar de su interior la última de las  robadas. Y estas, poco a poco, fueron dando forma a las , las palabras a las , y las oraciones a todos y cada uno de los  perdidos. ¡Qué espectáculo de formas y colores se veía! Las  danzaban y giraban dando vueltas como locas, y los personajes de cuento más famosos buscaban ansiosos su , revoloteando sobre los rostros perplejos de la muchedumbre, que se había agolpado, ante el ruido, frente al castillo de la malvada bruja.

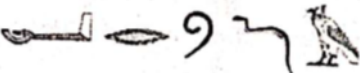
De esta forma, el esfuerzo del  fue debilitando el poder de la bruja, que quedó finalmente sepultada bajo las toneladas de  que el dragón consiguió devolver al  tras sus grandes bocanadas de aliento.


Y, como por obra de un milagro, los  fueron recuperando la



 y la cordura, y los niños ordenando sus ideas en sus

pequeñas cabezas y hablando de nuevo con . Todos, muy felices, fueron recogiendo cada uno de los libros, dispuestos a colocarlos en las bibliotecas, en

las  ..., y en las humildes estanterías de sus casas. Tras ello, se dirigieron al dragón para agradecerle el haberles liberado de la terrible maldición de la

. No pudieron, sin embargo, dar las gracias al dragón, que había dado en su lucha ante la malvada bruja, hasta la última gota de su feroz aliento.

Si oís en algún lugar el  de una leyenda que comienza diciendo, «érase

una vez el  de las », corred hacia un libro cercano, agárralo fuerte, léelo, y da gracias. Algunos aún dicen, que para que no

desaparezca ni nos falte nunca más un , aquel dragón nos vigila y nos guarda...

FICHA DIDÁCTICA - ALFABETO JEROGLIFICO



REFERENTES BIBLIOGRAFICOS

Orellana Palomares, A. (29 de enero de 2015). *Cuento corto: El dragón de las palabras*. Bosques de las fantasías. <https://www.bosquedefantasias.com/recursos/cuentos-infantiles-cortos/cuento-corto-el-dragon-de-las-palabras>

Orientacionandujar. (14 de noviembre de 2012). *Abecedario de jeroglíficos Egipto*. <https://www.orientacionandujar.es/2012/11/14/atencion-en-primaria-e-infantil-los-traductores-de-papiros-nivel-inicial-i/abecedario-de-jeroglificos-egipto/>

Anexo 3. Taller de comprensión lectora, lectura crítica y analítica.

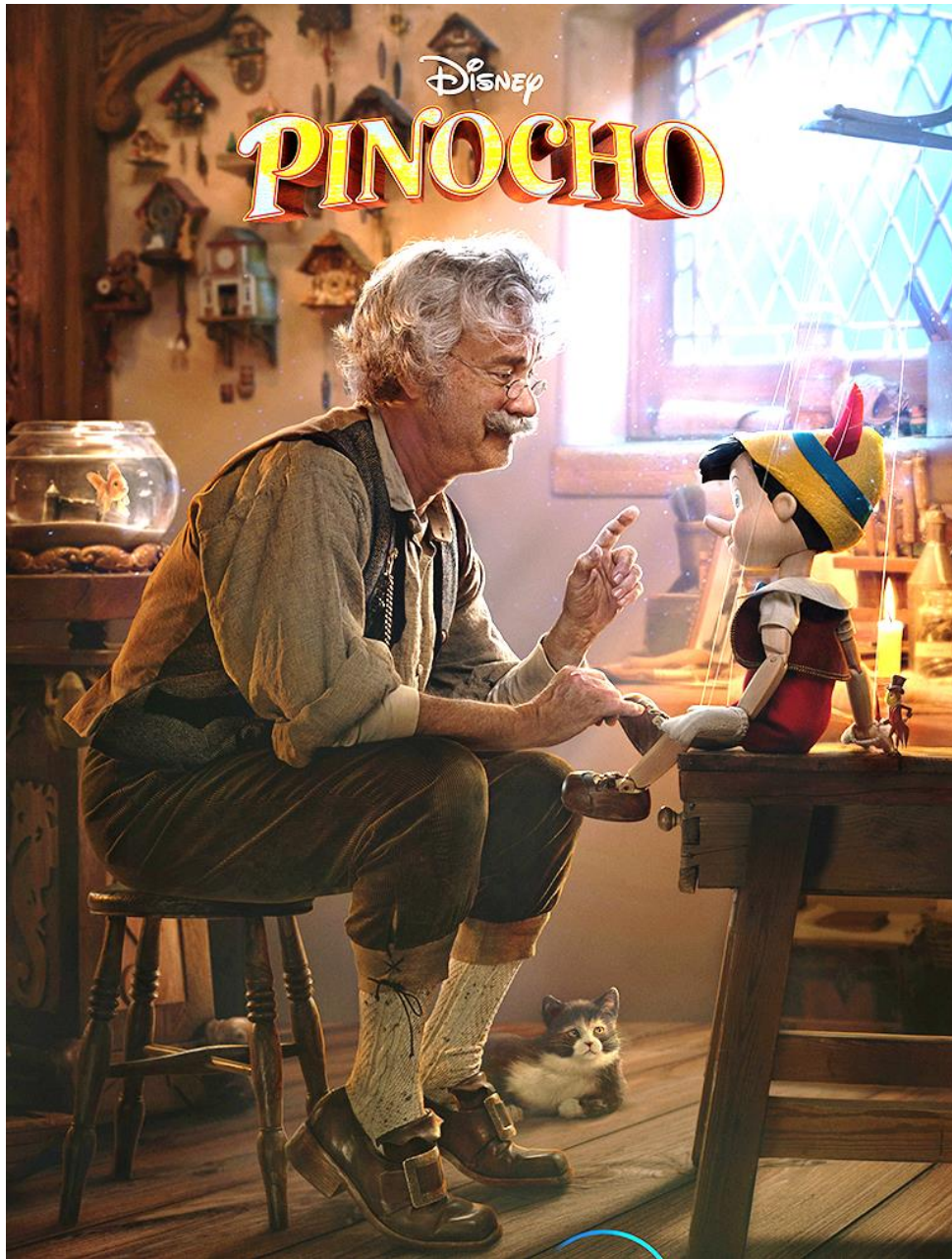
Área	Español	Grado	3° y 5°	Periodo	
Tema	Taller de comprensión de lectura				
Actividad general	Lectura crítica y analítica				
Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende diversos textos narrativos al tener en cuenta aspectos explícitos e implícitos en el texto. • Produce textos narrativos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas, al seguir mecanismos de cohesión y coherencia. 				
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Leer, comprender e interpretar diferentes textos narrativos al desarrollar en los niños, habilidades de comprensión en los modos de leer literal e inferencialmente. • Fomentar en los niños el pensamiento crítico-reflexivo de su entorno, mediante la comprensión e interpretación de diferentes tipos de textos. 				
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • 2 horas 				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas didácticas, tv, pc o video beam, cuadernos, lápices. • Humano 				
Área	Español	Grado	3° y 5°	Periodo	
Tema	Taller de comprensión de lectura				
Actividad general	Lectura crítica y analítica				
Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende diversos textos narrativos al tener en cuenta aspectos explícitos e implícitos en el texto. • Produce textos narrativos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas, al seguir mecanismos de cohesión y coherencia. 				
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Leer, comprender e interpretar diferentes textos narrativos al desarrollar en los niños, habilidades de comprensión en los modos de leer literal e inferencialmente. • Fomentar en los niños el pensamiento crítico-reflexivo de su entorno, mediante la comprensión e interpretación de diferentes tipos de textos. 				
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • 2 horas 				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas didácticas, tv, pc o video beam, cuadernos, lápices. • Humano 				

Actividad de motivación: En este momento buscamos retomar los elementos narrativos más representativos de la película Pinocho, y a partir de un dialogo activo llegaremos a la ejecución de la dinámica “Cuenta una historia lanzando dados”. Para iniciar nos organizamos en mesa redonda e iniciamos la construcción de una historia colectivamente. El maestro da inicio a la narración a partir de una o dos frases, brindando elementos para que los niños de manera creativa prosigan coherentemente con la historia propuesta desde el lanzamiento de los dados de personajes. De esta forma cada uno de los estudiantes participarán integrando a la historia propuesta el personaje u objeto que haya lanzado, cuando se cumplan dos vueltas el último en lanzar terminara la historia.

Actividad 2: observa con atención las imágenes que a continuación se te presentan, porque también podemos leer comprensivamente las imágenes, fotografías y pinturas.

Para este momento, ten en cuenta analizar los objetos y detalles que la componen, interpreta su significado, ya que pueden ser portadores de mensajes que generen diferentes descripciones en la secuencia.

Luego responde las preguntas que tu maestro te plantea.





Preguntas para la lectura de imágenes.

7. PORTADA Y TÍTULO

- a. ¿Qué hay en la imagen?
- b. ¿Cuántas letras son?
- c. ¿Qué están haciendo los personajes?
- d. ¿Qué tipo de letras son?
- e. ¿Cuáles letras son?
- f. ¿Qué actitudes alcanza apreciar en los personajes de la imagen?
- g. ¿Quién es Pinocho?
- h. ¿Qué papel desempeña el gato, el grillo y el pez?
- i. ¿Qué pista nos dan las imágenes que se encuentran a los lados del título y de la imagen central, sobre el ambiente en el que se desarrolla la historia?

IMAGEN 2.

- a. ¿Qué personaje representa la mujer de la imagen?
- b. ¿Qué hace el hada?
- c. ¿Cómo es el espacio que hace parte de la imagen?
- d. ¿Qué actitud refleja el hada con la posición de su cuerpo?
- e. ¿Cuántas alas observas en el cuerpo del hada?
- f. ¿Qué sucede en la imagen?
- g. ¿Qué objetos logras identificar en la imagen?
- h. ¿Cuántos de ellos cuelgan de la pared?

- i. ¿A qué hace referencia todas las imágenes leídas?

PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO

- a. ¿Qué le dijo el hada a Pinocho cuando lo visito por primera vez?
- b. ¿De dónde surgió el nombre de Pinocho?
- c. ¿Por qué cree que el hada deja a Pepe Grillo encargado como la conciencia de Pinocho?
- d. ¿Cómo se sentía Pepe Grillo cuando Pinocho se metía en problemas?
- e. ¿Qué opinión tienen de la decisión que tomo Geppetto de enviar a Pinocho a la escuela?
- f. ¿Cuál es su opinión a partir de la imagen del hada azul?
- g. ¿Con relación a la situación actual de racismo en la sociedad, cuál es tu opinión de que el hada azul sea una mujer negra?
- h. ¿Cómo te parecen las aventuras que vivió Pinocho por no escuchar y tener presente las palabras de su padre?
- i. ¿Cuál era el oficio de Geppetto y como era su personalidad?
- j. ¿Qué puedes opinar de los personajes que encontró Pinocho camino a la escuela?
- k. Relaciona los sucesos de la película, con algún acontecimiento en tu vida.

Finalmente escribe, tu opinión sobre la nueva versión de la película Pinocho, argumentando porque te gusto o no.

REFERENTES BIBLIOGRAFICOS

Zemeckis, R. (2022) Pinocho. Disney