



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

**LECTURA CRÍTICA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LAS HABILIDADES
COMUNICATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

MARÍA AUXILIADORA DE IQUIRA – HUILA

Carlos Andrés Durán Roa

Marcelo Rodríguez Cortés

Soely Constanza Díaz Perdomo

Yamilet Conde Valencia

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN DIDACTICA

NEIVA, 2018

**LECTURA CRÍTICA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LAS HABILIDADES
COMUNICATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
MARÍA AUXILIADORA DE IQUIRA – HUILA**

**Carlos Andrés Durán Roa
Marcelo Rodríguez Cortés
Soely Constanza Díaz Perdomo
Yamilet Conde Valencia**

**Tesis de Maestría para obtener el título de
MAGISTER EN DIDÁCTICA**

**ASESORES
Dra. Gladys Galvis López
Mg. Luis Francisco Guerra García**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN DIDACTICA
NEIVA, 2018**

DEDICATORIA

*Los maestrantes investigadores dedicamos este trabajo a nuestra familia:
Padres, esposo, esposa e hijos.*

AGRADECIMIENTOS

Se agradece a la Divina Providencia por la oportunidad de obtener el título de la maestría; adicionalmente, se agradece la dedicación y apoyo de los asesores, la orientación de los funcionarios de la Universidad, y, por último, el apoyo y motivación recibido de la familia de los investigadores maestrantes.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Neiva, 8 de marzo de 2018

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
1. Deconstrucción inicial de la acción didáctica (Diagnostico)	8
1.1. ¿Qué experiencias investigativas se acercan a nuestra propuesta?	9
1.2. ¿De dónde y cómo emerge nuestra problemática didáctica?	12
1.3. ¿Cuál es el sentido de transformar las practicas didácticas y no otra?.....	13
1.4. Preguntas orientadoras	14
1.5. Propósitos	15
2. FUNDAMENTO CONTEXTUAL, EPISTEMOLÓGICO, TEÓRICO Y CONCEPTUAL DE LA ACCIÓN DIDÁCTICA	16
2.1. De orden contextual	16
<i>Narrativa Histórica de la Institución Educativa</i>	17
<i>Análisis de la normatividad</i>	18
<i>El PEI: la carta de navegación</i>	20
2.2. De orden epistemológico y teórico-conceptual.....	22
<i>La Didáctica</i>	22
<i>Lectura crítica</i>	26
<i>Interdisciplinariedad</i>	30
<i>Habilidades comunicativas</i>	32
3. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS.....	34
3.1. Tipo de estudio: Investigación Acción Educativa	34
3.2. Fases de la investigación acción	36
3.3. Enfoque complejo	39
3.4. Actores de la práctica didáctica	41
Estudiantes	41
Docentes	41
Directivas	41

Padres de familia	42
3.5. Técnicas para la deconstrucción, reconstrucción y evaluación de la acción didáctica	42
3.6. Guiones para el diseño de las estrategias	43
<i>Guion de la primera mesa de reflexión</i>	43
<i>Guion de la segunda, tercera, cuarta y quinta mesa de reflexión.</i>	44
<i>Metodología de las mesas de reflexión</i>	44
<i>Escenas de las mesas de reflexión</i>	45
<i>Escenarios</i>	45
<i>Guion de las entrevistas</i>	46
<i>Guion de autorreflexiones</i>	46
3.7. Matrices de análisis	47
4. DISEÑO ALTERNATIVO DE LA PRÁCTICA DIDÁCTICA	48
4.1. Deconstrucción de la práctica pedagógica	48
<i>Reflexión autocrítica de la práctica didáctica</i>	51
<i>Matrices de deconstrucción</i>	56
En la matriz de deconstrucción se sintetiza un análisis crítico para determinar las proposiciones didácticas de los actores educativos. (Ver anexo 37 que muestra el acta de deconstrucción 30 de noviembre de 2016). (Ver anexo 38 que muestra la matriz de deconstrucción).	56
<i>Análisis de matrices de deconstrucción</i>	56
4.2. Reconstrucción de la práctica didáctica	59
<i>Análisis de la reconstrucción de la práctica didáctica</i>	59
4.3. Propuesta de reconstrucción	66
<i>Título</i>	66
<i>Participantes</i>	66
<i>Propósito general</i>	66
<i>Propósitos Específicos</i>	66
<i>Escenario</i>	67
<i>Escenas</i>	67

<i>Cronograma</i>	70
4.4. Evaluación de la reconstrucción de la práctica didáctica.....	70
<i>Matriz de evaluación de la reconstrucción de la práctica didáctica</i>	70
4.5. Diseño alternativo de la práctica didáctica	71
<i>Título</i>	71
<i>Participantes</i>	71
<i>Propósito general</i>	71
<i>Propósitos Específicos</i>	71
<i>Escenarios</i>	71
<i>Escenas</i>	72
<i>Cronograma</i>	74
5. APRENDIZAJES (CONCLUSIONES), DECONSTRUCCIÓN Y RECONSTRUCCIÓN SOBRE LA TRANSFORMACIÓN DE LA ACCIÓN DIDÁCTICA	75
REFERENCIAS	77

INTRODUCCIÓN

Se conoce la didáctica como el arte y la habilidad que se posee para enseñar, que tiene como propósito guiar los procesos de la enseñanza; por ello, la didáctica se considera uno de los pilares fundamentales de la educación, pues a partir de la investigación alrededor de la misma se revelan nuevas formas para guiar y apropiarse de lo que se enseña.

El presente trabajo de grado tiene como propósito estudiar las prácticas de enseñanza que se generan entre la interacción de los actores del proceso educativo de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Iquira Huila y a partir de allí, diseñar una propuesta didáctica que permita mejorar las prácticas de enseñanza y fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes de la Institución. Es así como el desarrollo del trabajo se enmarcó en la investigación acción didáctica cuyo propósito principal es analizar, reflexionar, deconstruir y reconstruir las acciones didácticas de los maestrantes en las áreas de lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía en la Institución.

Para iniciar con el cumplimiento de los propósitos planteados, en un primer momento se realizó un diagnóstico acerca de las prácticas de enseñanza en la institución a través de observación directa de las clases que los docentes investigadores desarrollan, junto con el análisis de la percepción de los padres y madres de familia en las entrevistas, de los resultados académicos de los estudiantes, de las discusiones de las mesas de reflexión y los diferentes análisis realizados junto con el Consejo Académico, Consejo de Padres y Consejo Directivo, se logró identificar que las mismas se podrían mejorar para fortalecer el desempeño académico de los estudiantes, lo anterior encaminado a diseñar una propuesta para mejorar las acciones didácticas de los maestrantes por medio de la lectura crítica y ser implementada en un escenario micro dentro de la institución.

El documento se estructura en cinco partes, la primera es una deconstrucción (diagnóstico) de la acción didáctica a través del estudio de las prácticas de enseñanza en la institución educativa; la segunda parte, se encuentra el fundamento contextual, epistemológico y estado del arte; la tercera comprende los principios metodológicos por los cuales se desarrolla la investigación; la cuarta se presenta la propuesta de diseño alternativo de la propuesta didáctica, y, por último, la quinta parte, donde se presentan las conclusiones de la propuesta planteada para la transformación de la acción didáctica en la institución.

1. DECONSTRUCCIÓN INICIAL DE LA ACCIÓN DIDÁCTICA (DIAGNOSTICO)

Este trabajo está enmarcado en la investigación acción educativa, donde se precisa hacer una indagación de las prácticas de enseñanza, desde las interacciones entre la comunidad de la Institución Educativa María Auxiliadora y su contexto, con el fin de promover nuevas dinámicas didácticas, que implique una mejora continua del hacer pedagógico. Por ello, se destaca un ejercicio reflexivo interdisciplinar de las prácticas de enseñanza desde el pensamiento complejo construido con los diferentes estamentos educativos de la institución.

Esta investigación aborda la práctica didáctica que facilite al docente la acción transformadora de su desempeño laboral y docente. Por esta razón, no se parte del acervo teórico de la Didáctica, pues, conforme a Pruzzo (2011) “estaría resultando incompleto o inadecuado para ayudar a leer las prácticas de aula y, por lo tanto, a transformarlas”. (p. 56)

Así, lo que se busca es transformar las prácticas didácticas de los docentes investigadores, siguiendo a Pruzzo (2011), quien señala que la labor docente orienta “los procesos reflexivos del colectivo hacia la mejora y el cambio, es decir, hacia la acción transformadora” (p. 68). Adicionalmente, las acciones didácticas que surjan han de permitir enriquecer el cúmulo teórico didáctico a partir de la recuperación de la experiencia.

1.1. ¿Qué experiencias investigativas se acercan a nuestra propuesta?

En razón a que el eje central de la investigación gira en torno a las acciones didácticas de lectura crítica, se indagó sobre las experiencias investigativas al respecto. Para iniciar, en el estudio de Marín y Gómez (2015) se deduce que se requiere que los niveles de lectura crítica no solo sean explorados sino desarrollados en las instituciones educativas, para que los estudiantes puedan hacer análisis profundo, con puntos de vista valiosos y argumentos basados en la crítica de las lecturas que realicen, incluyendo lecturas de los mismos contextos sociales en que viven. Esta investigación se hace pertinente en la medida que se observa la necesidad de desarrollar y potencializar en los estudiantes de la institución educativa María Auxiliadora las habilidades de realizar lectura crítica de los diferentes contextos que los rodean.

Por otro lado, Espitia y Reyes (2011) evidenciaron que en los jóvenes y niños de estos tiempos no se observa una habilidad crítica que les permitan juzgar su contexto y resolver

diferentes situaciones complejas en determinados momentos de la vida. Una de las conclusiones de esta investigación se centra en considerar que estas situaciones complejas que se presentan de manera constante requieren de personas críticas que sepan darles la mejor solución de la forma más inteligente posible. (Espitia y Reyes, 2011).

En esta investigación las autoras aseveran que los estudiantes deben comprender lo que leen y asumir una posición crítica para que se puedan apropiar de los diferentes roles y momentos del cuento que este leyendo. Por la relevancia que tiene la lectura para las autoras, ellas concluyen que para que “los estudiantes puedan desarrollar habilidades cognitivas, sociales y afectivas, necesitan leer” (p. 9). Igualmente, las autoras estiman que, conforme a Boisvert (citado por Espitia Castañeda y Reyes Sánchez, 2004), con la lectura crítica se desarrolla la habilidad del estudiante de “analizar el objetivo de cualquier afirmación, fuente o creencia textual, para evaluar su precisión, validez o valor” (p. 9).

En esta misma línea, de la lectura crítica, Herrera y Villalba (2012) fijaron su atención en las acciones didácticas para propiciar la participación y promover en los estudiantes el carácter reflexivo y crítico de su realidad sociocultural, donde “la lectura se utilice como herramienta mediadora para potencializar la dinamización de sus estructuras mentales”. (p. 16)

De esta forma, Herrera y Villalba (2012) señalan que el estudiante tiene que ser capaz de interpretar la realidad, comprender y reflexionar frente al conocimiento. Conciben la lectura como una herramienta para identificar nuevas formas de concebir el mundo. Pues, un mundo lleno de complejidades requiere desarrollar la habilidad de la criticidad a través de la lectura comprensiva crítica.

Para ello, uno de los resultados de esta investigación fue el diseño y aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas utilizando la reflexión, la crítica y el análisis, con el fin de mejorar el quehacer pedagógico para que los estudiantes sean reflexivos, participativos y críticos de su realidad sociocultural. Igualmente, las autoras determinaron que los resultados de las pruebas ICFES muestran que los estudiantes sólo hacen lecturas literales, con dificultad en la identificación del mensaje implícito y con mayor debilidad en el análisis crítico. Un vínculo con nuestra investigación es la necesidad de mejorar las acciones didácticas utilizando la lectura crítica como mediadora para propiciar el desarrollo de criticidad en los estudiantes.

Al igual, en la Institución María Auxiliadora los resultados de las pruebas saber reflejan que la didáctica utilizada no ha logrado fortalecer la habilidad crítica en el estudiante como elemento esencial para que pueda afrontar de manera reflexiva los diferentes momentos de su vida.

Otra de las investigaciones consultadas es la de Benítez y Gaibor (2012), titulada “Estrategias de lectura crítica para el mejoramiento académico del proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes del séptimo año de educación general básica de la escuela José Joaquín de Olmedo de la Parroquia Caracol de Guanjo Ecuador”. Con la aplicación de esta propuesta los investigadores lograron un mayor nivel académico de los docentes del señalado establecimiento educativo, y, por ende, obtuvieron una mayor eficiencia en el rendimiento escolar por parte de los estudiantes.

En el análisis de esta investigación se identificó cómo la ausencia o utilización de inadecuadas estrategias de lectura crítica no permiten al docente promover en los estudiantes la comprensión de textos; en cambio, los usos adecuados de estas mejoran el desempeño de aprendizaje en las diversas áreas curriculares. También se destacó la importancia que tiene la práctica pedagógica del docente, donde no sólo se quiera avanzar en los contenidos programados sino hacer que los estudiantes aprendan y comprendan a través de su propia actividad.

Parra (2013) al investigar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes se hace el propósito diseñar estrategias que orienten la labor docente en el aula de clase, a fin de que los estudiantes generen ideas y soluciones. Esta investigación revela que algunos estudiantes no desarrollan habilidades de pensamiento crítico y por ello, no son competentes en la fluidez verbal, por esa razón centra la investigación en desarrollar las habilidades de la criticidad a través de una práctica guía que la potencie y por consiguiente incida en la fluidez verbal.

Frente a la comprensión lectora en la enseñanza de las ciencias naturales, Gaona (2013), se propuso en su investigación el “mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de textos científicos en el área de ciencias naturales a partir de la aplicación de una estrategia didáctica basada en el planteamiento de preguntas para los estudiantes del grado octavo de la institución educativa Débora Arango Pérez” (p. 16).

En la investigación Gaona determinó que la comprensión lectora es “un indicador importante no sólo para lengua castellana, sino para el desarrollo curricular en las diferentes áreas” (p. 2). Ella también prevé que los procesos de enseñanza se pueden mejorar con las acciones didácticas,

le da importancia al uso de estrategias didácticas como las preguntas que estimulan el desarrollo de competencias lectoras.

Las investigaciones rastreadas dan un panorama general de lo investigado en el tema seleccionado en esta investigación y su aporte se basa en la orientación de las acciones didácticas de la lectura crítica que se pretenden diseñar e implementar para desarrollar las habilidades de los tres (3) niveles de la comprensión lectora: nivel literal, el nivel inferencia, y el crítico-intertextual. Además, se identificó que para lograr el mejoramiento de estos niveles se requieren el desarrollo de las habilidades del pensamiento de inferencia, interpretación y evaluación, los cuales se desarrollan con el dominio de cada uno de los tres niveles de la lectura, haciendo uso de la lectura crítica.

1.2. ¿De dónde y cómo emerge nuestra problemática didáctica?

Al realizarse observación directa de las clases que los docentes investigadores desarrollan junto con el análisis de la percepción de los padres en las entrevistas, de los resultados académicos de los estudiantes, las discusiones de las mesas de reflexión y los diferentes análisis realizados junto con el Consejo Académico, Consejo de Padres y Consejo Directivo se identificó que las prácticas de enseñanza se pueden mejorar para fortalecer el desempeño académico en todas las áreas del conocimiento; sin embargo, el foco investigativo son las áreas de lengua castellana, ciencias sociales, ciencias naturales y filosofía, las cuales corresponden con las asignaturas impartidas por los docentes investigadores.

La reflexión y análisis de la práctica pedagógica demuestra el cambio que los docentes deben dar a sus formas de enseñanza teniendo en cuenta la participación de los estudiantes, el aprendizaje previo, la argumentación oral y escrita, las diversas formas de aprendizaje y los diferentes niveles de asimilación de los mismos. Esta mejora incorpora acciones didácticas de lectura crítica, esencial en el análisis de la realidad, los contextos y diversas situaciones presentes en el contexto.

Adicionalmente, dentro de las estrategias e información obtenida en las diferentes reflexiones, se realizó un análisis académico de los estudiantes utilizando como documento comparativo los resultados de las pruebas saber del grado quinto y noveno, donde se observa que el área de lenguaje reiterativamente presenta dificultad en el componente pragmático, el cual es propósito

para la investigación, ya que aquí se encuentra la habilidad del estudiante a ser crítico y reflexivo. (Ver Anexo Gráfica No. 1. Gráfica No. 2.) (Anexo 36).

Otra de las estrategias utilizadas fueron las mesas de reflexión, donde participaron estudiantes, padres de familia, docentes, miembros del Consejo Directivo con la finalidad de discutir sobre cómo mejorar las prácticas de enseñanza de los docentes de la institución, con esta estrategia se implementaron actividades como árbol de ideas, los trabajos en equipo, las reflexiones y autorreflexiones de los actores participantes. Luego, de constantes análisis e utilización de información obtenida de las otras estrategias didácticas como las visitas in situ, las entrevistas, observaciones directas; la comunidad educativa y los investigadores consideran que la mayor problemática de la enseñanza gira en torno a las acciones didácticas que fortalecen las habilidades de los estudiantes en lectura, esencial para el mejoramiento de las diversas áreas y para el análisis crítico que estos puedan hacer de los diversos contextos.

La problemática educativa identificada es reflejo de lo que habían señalado Yubero y Larrañaga (2010), quienes consideran que la lectura es un factor determinante en la configuración de los aprendizajes curriculares en los estudiantes de una institución educativa, por ende, la práctica didáctica se debe fortalecer en torno a ello.

1.3. ¿Cuál es el sentido de transformar las practicas didácticas y no otra?

1. Las reflexiones y análisis de las diversas mesas de reflexión indican la inminente necesidad de dar un viraje a las prácticas de enseñanza por no estar dando respuesta a las necesidades de los estudiantes, no se está centrando la enseñanza en sus necesidades, si no en los maestros; además no se está teniendo en cuenta los aprendizajes previos y los diversos niveles de asimilación de conocimientos en los procesos de enseñanza.
2. Los diarios de campo demuestran que las prácticas de enseñanza relacionadas con la lectura se están quedando en el nivel interpretativo textual, semántico y sintáctico, mientras que son escasas las acciones didácticas para lo propositivo y pragmático.
3. Las mesas de reflexión con padres de familia, docentes y directivos muestran la presencia de bajo rendimiento académico e indican la necesidad del fortalecimiento de

acciones didácticas en las áreas del conocimiento que den respuesta a las falencias de enseñanza en la institución educativa.

4. Las autorreflexiones y los análisis del grupo de investigadores indican la necesidad de mejorar las prácticas educativas al implementar nuevas formas didácticas en los procesos de enseñanza se pueden lograr cambios en el quehacer docente y por ende un buen proceso de formación integral del estudiante.
5. Por otro lado, al revisar los resultados de las pruebas saber de tercero y quinto, se observó que el área de lenguaje presenta los resultados más bajos en los niveles insuficientes y mínimo, con un 52% y 66% respectivamente. En tanto que los resultados de las pruebas saber de noveno representan el 44%. Aunque el desempeño del grado noveno es relativamente mejor, con respecto a los resultados de tercero y quinto, es muy bajo el rendimiento aún, el cual se debe fortalecer con acciones didácticas de lectura crítica.

En razón a todo lo anterior, se determinó que se requiere el diseño e implementación de acciones didácticas de lectura crítica en la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira, debido a que se identificó que la lectura es necesaria para que haya un eficaz proceso de aprendizaje.

1.4. Preguntas orientadoras

1. ¿Cuál es la problemática didáctica de mayor incidencia relacionada con las prácticas de enseñanza en las áreas de lengua castellana, ciencias sociales, ciencias naturales y filosofía de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira?
2. ¿Qué acciones didácticas se deben diseñar e implementar para mejorar las prácticas de enseñanza en las áreas de lengua castellana, ciencias sociales, ciencias naturales y filosofía?
3. ¿Cuál será la propuesta didáctica a dos años diseñada con acciones didácticas para mejorar las prácticas de enseñanza de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira en las áreas de lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía?

Partiendo de la problemática identificada en las estrategias implementadas como autorreflexiones, mesas de reflexión, entrevistas, visita in situ, diarios de campo, observación directa con los diferentes estamentos de la comunidad educativa sobre las debilidades en las acciones didácticas de lectura crítica, surgen las siguientes preguntas orientadoras:

1. ¿Por qué se considera que la lectura crítica es importante para la vida en el niño, adolescente y adulto?
2. ¿Cómo mejorar las acciones didácticas de lectura crítica de la Institución Educativa María Auxiliadora?

1.5. Propósitos

1. Analizar en las prácticas de enseñanza las diversas acciones didácticas implementadas por los docentes en las áreas de lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía en la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira.

2. Reconstruir las acciones didácticas de los maestrantes en las áreas de lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía en la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira.

3. Consolidar una propuesta didáctica para fortalecer las prácticas de enseñanza en las áreas de lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía con el fin de desarrollarse en un periodo de dos años en la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira.

2. FUNDAMENTO CONTEXTUAL, EPISTEMOLÓGICO, TEÓRICO Y CONCEPTUAL DE LA ACCIÓN DIDÁCTICA

Previo a la indagación de las prácticas de enseñanza, se requiere hacer una búsqueda desde las interacciones entre los integrantes y el contexto que conforma la comunidad de la Institución Educativa María Auxiliadora, con el fin de determinar las dinámicas del contexto en particular

2.1. De orden contextual

La Institución Educativa María Auxiliadora está ubicada en el municipio de Iquira. Conforme a información oficial de la Alcaldía municipal, está localizado en la parte noroccidental del departamento del Huila, sobre las estribaciones del volcán nevado del Huila. Está ubicado a una distancia de 64 kilómetros de Neiva, predomina en su topografía la característica montañosa, la cual alterna con valles, mesetas, colinas y pequeños cañones.

Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas – DANE, Iquira tiene una población total de 11.650 habitantes; 4.261 habitantes viven en la cabecera urbana y 7.389 habitantes viven en la zona rural. La Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira está situada en la carrera 9 No. 5 – 50, actualmente el Rector es el Licenciado Especialista Alirio Guevara Sánchez.

Los ciclos de preescolar, básica y media se ofrecen en Río Negro, Valencia de la Paz¹, San Luis y en el casco urbano de Iquira; los estudiantes que desean estudiar este ciclo requieren del desplazamiento hacia uno de estas instituciones educativas, por ello, la Alcaldía contrata el servicio de transporte escolar para los estudiantes que lo requieran.

La formación profesional carece de oferta local, el Servicio Nacional de Aprendizaje- SENA ofrece formación en el ciclo técnico por demanda de la Institución Educativa María Auxiliadora, por medio de un convenio interinstitucional. Adicionalmente por oferta, esta entidad también ofrece este servicio a la comunidad en general por iniciativa propia, en la modalidad presencial.

De las 40 veredas, algunas de ellas cuentan con una planta física para ofrecer el ciclo de básica primaria, pero varias de ellas han sido cerradas por falta de alumnos.

¹ Las Inspecciones de Valencia de la Paz y Río Negro por sus características son tratados como centros urbanos.

Narrativa Histórica de la Institución Educativa

El Colegio Municipal María Auxiliadora inició sus actividades en febrero de 1967 gracias a la gestión del Presbítero José Vicente Pérez y un grupo de Iquireños preocupados por la educación de la juventud. Lleva el nombre de María Auxiliadora en honor a la Virgen, el 20 de febrero de 1967 inició con los grados 5º de primaria y 1º de bachillerato, la infraestructura inicial contaba con una sola planta con dos salones, divididos en cuatro partes para albergar los dos cursos: quinto con 9 estudiantes y sexto con 20 alumnos. En 1968 empezó a funcionar como colegio mixto con 68 alumnos. En 1981 se realizó la primera promoción de bachilleres, bajo la Rectoría del presbítero Régulo Pérez Hernández. En 1992 se celebraron las Bodas de Plata del Colegio. El 20 de enero de 2003, se dio la conversión de Colegio a Institución Educativa de acuerdo con el decreto 1201 de 2002 y el 1005 de 2003, fusionándose con las Escuelas de Villa María, Chaparro, la Hocha, Juancho, el Preescolar Divino Amor, los Centros Docentes Camilo Torres y Daniel Castro.

La Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira tiene 12 sedes: Alto Damitas, Buenos Aires, Camilo Torres, Cedro Damitas, Daniel Castro, el Chaparro, el Tote, Juancho, la Hocha, María Auxiliadora, San Luis, Villa María.

La sede principal de la institución tiene un aula ecológica construida en guadua y material reciclado, un campo de *football*, una biblioteca y un parqueadero. La sede principal y algunas sedes de la institución cuentan con polideportivos cubiertos y restaurantes escolares. No obstante, se observa que en la planta física de la institución educativa se puede mejorar la infraestructura para que puedan tener acceso estudiante con discapacidad física; también la mejora de algunas características locativas de las aulas, como el sistema de ventilación; de igual manera, el remplazo del mobiliario de los salones, la actualización de recursos tecnológicos audiovisuales, entre otros.

Análisis de la normatividad

La calidad y cubrimiento del servicio educativo está regulado en el artículo 4 de la Ley General de Educación, en él se establece que corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo. Definiendo como responsables a la Nación y a las entidades territoriales, de la garantía de su cubrimiento. Este artículo 4 de la Ley General de Educación viene a reglamentar la calidad del servicio educativo, exigencia consagrada en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia. Así, la calidad de la educación supone el compromiso de todos y cada uno de sus estamentos, en especial, el de la familia, con el fin de alcanzar las metas educativas y que todos los partícipes educativos se orienten hacia la política educativa de la calidad de la educación (Sarramona, 2004).

Del acervo legal se identificó que el artículo 6 de la ley general de educación al reglamentar el artículo 68 de la Constitución Política determina que la comunidad educativa tiene la obligación de participar en la dirección de los establecimientos educativos, motivado por esta disposición legal, la investigación tiene en cuenta toda la comunidad de la institución educativa para la mejora de las acciones didácticas. Esta norma establece que la comunidad educativa está conformada por estudiantes, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, conforme a esta norma deben participar en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

Debido a ello, en todas las mesas de reflexión realizadas en la investigación se ha promovido la participación de la comunidad educativa en la identificación de las problemáticas de enseñanza y en la presentación de posibles propuestas para su resolución.

Por otro lado, en el artículo 20 de la ley general de educación al señalar los objetivos generales de la educación básica estipula que el propósito de ésta es propiciar una formación general mediante el acceso de manera crítica y creativa al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo. Adicionalmente establece que la finalidad es desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse

correctamente. Esta norma es la que da el soporte legal a esta investigación, ya que va orientada a la implementación de acciones didácticas de lectura crítica que van a contribuir no sólo al mejoramiento del rendimiento académico sino también al desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira.

Debido a que la investigación se lleva a cabo en un establecimiento educativo y la población son estudiantes es preciso evocar el artículo 21 de la ley 115 el cual contempla los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Este artículo señala que los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tienen como objetivos específicos la formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista; el fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico; el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana, así como el fomento de la afición por la lectura.

De otro lado, las mesas de reflexión han previsto que en la Institución Educativa María Auxiliadora se debe fortalecer la participación de los padres de familia en el proceso educativo, ello es un requisito normativo contemplado en el decreto 1286 de 2005, el espíritu de esta norma se perfila hacia el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos oficiales, siendo esta investigación una vía para el cumplimiento de este fin.

El literal e) del artículo 2 de este decreto determina que uno de los derechos de los padres de familia es participar en el proceso educativo que desarrolle el establecimiento en que están matriculados sus hijos y, de manera especial, en la construcción, ejecución y modificación del Proyecto Educativo Institucional. En estas mesas los padres han reportado su baja participación en el proceso educativo y en este mismo escenario se le ha informado lo que reglamenta el decreto 1286 de 2005, a fin de que se concienticen de su papel activo en la educación de sus hijos.

Toda la normatividad mencionada prevé una política del Estado Colombiano para que se transformen las acciones didácticas en las instituciones de educación pública, haciendo parte de esta la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Iquira Huila.

El PEI: la carta de navegación

En la Institución Educativa María Auxiliadora el Proyecto Educativo Institucional (PEI) determina que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una dimensión integral de la persona humana, de su dignidad y de sus derechos y deberes” (PEI, 2015, p. 10), la cual es el fin de esta investigación, la formación permanente, personal, cultural y social de la comunidad educativa, fundamentalmente en la de los docentes investigadores.

La Institución desde su inicio de manera persistente y permanente le ha brindado a la comunidad del municipio de Iquira un gran beneficio, que año tras año se ha reflejado en las promociones de bachilleres académicos que se ha incorporado a la sociedad iquireña, propendiendo siempre por el mejoramiento académico y por la formación moral de los estudiantes, estando prestos a detectar y corregir las fallas que se presenten en el desarrollo de la actividad educativa.

De este modo, la Institución Educativa requiere que su labor sea programada y planeada para mantener una idea clara de lo que se desea hacer, para saber hacia dónde se quiere ir y sobre todo para proponer los resultados que se quieren obtener y así orientar en el cumplimiento de su razón de ser. “Entendiendo que este proyecto es un compromiso de todos y cada uno de los miembros que integran la Comunidad Educativa, mediante la aplicación de un proceso democrático y de participación, buscando mejorar cada día más el nivel académico de sus estudiantes y de consolidar el perfil de los mismos con las virtudes que los lleven a ser ciudadanos y ciudadanas de bien, asimismo formarse en el saber, en el ser y en el saber hacer”. (PEI, 2015, p. 10)

El proyecto de investigación liderado por los maestrantes se apoya en el PEI de la institución ya que este tiene como criterio el fomento de las competencias. En la investigación, según los resultados de las mesas de reflexión estos tienden a manifestar la debilidad institucional en las competencias comunicativas que según el PEI (2015) son el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo- lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos- que el hablante/oyente, lector/escritor deberá poner en juego para producir y comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido.

De igual forma, no podemos desligar las competencias comunicativas de las competencias ciudadanas, puesto que representan las habilidades y los conocimientos necesarios para fomentar

la convivencia y participación democrática. Una formación para la ciudadanía brinda al sujeto una serie de herramientas para que afronte las situaciones de la vida cotidiana de manera consciente, en el respeto, la defensa y la promoción de los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones como por las acciones de otros.

Lo mencionado anteriormente nos orienta y enfoca hacia el cumplimiento de la misión institucional, la que tiene como fin “promover la formación de niños, niñas, jóvenes y adultos de grado cero a grado 26 de la zona urbana y rural de Iquira, con reconocida idoneidad ética y moral, proyectados para una sana convivencia, académicamente competitivos y con capacidad para construir exitosos proyectos de vida en armonía con la naturaleza y el hombre” (PEI, 2015, p. 30). Todo esto es respaldado gracias al trabajo realizado por los diferentes actores del proceso educativo teniendo como cimiento los objetivos institucionales los cuales pretenden: responder a las expectativas y necesidades de los estudiantes en un ambiente de autonomía, responsabilidad y participación para que cada persona crezca y aporte significativamente a la construcción permanente de su conocimiento.

Tanto los docentes investigadores como los demás maestros de la institución son actores de este proceso educativo, y, es por ello que el proyecto educativo institucional manifiesta que el acompañamiento al desarrollo curricular debe ser “un servicio destinado a ofrecer asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido por docentes y directores, orientado a la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, del desempeño docente y de la gestión de la escuela” (PEI, 2015, p. 100), en especial el de las prácticas didácticas.

Es necesario precisar que desde esta concepción, el acompañamiento no es una mera asesoría externa centrada en procesos técnico-pedagógicos sino que se centra en el desarrollo de capacidades y actitudes de las personas, y por eso, cultiva relaciones de confianza, empatía, horizontalidad e intercambio de ideas, experiencias y saberes con la finalidad de mejorar capacidades y actitudes en el desempeño profesional de los educadores a fin de que mejoren la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes.

No obstante, nuestra investigación se soporta en la lectura crítica, base fundamental para el entendimiento, análisis, reflexión, interpretación y proposición en todas las áreas del conocimiento. Es así como en el PEI de la institución se contempla la interdisciplinariedad como

una estrategia pedagógica, mediante la cual, algunos ejes o temas cotidianos escolares y de la realidad social del contexto considerados prioritarios en la formación de nuestros estudiantes atraviesan en forma longitudinal y horizontal al currículo, de tal manera que en torno a ellos se articulan los contenidos correspondientes a las diferentes asignaturas.

2.2. De orden epistemológico y teórico-conceptual

La Didáctica

La Didáctica es conceptualizada de varias maneras, en esta investigación se toma como una disciplina que nos propone innovar continuamente el cómo enseñar, es por ello por lo que no es cerrada, por el contrario, se está renovando frecuentemente en cada contexto para dar paso un ejercicio autorreflexivo de la práctica docente.

La didáctica indica que los docentes siempre pueden mejorar sus procesos de enseñanza, buscando un constante auto-análisis de mejoramiento, revisando periódicamente los planes curriculares haciendo los ajustes necesarios a las necesidades educativas junto con la selección de acciones para la enseñanza y nuevas maneras de enseñar y evaluar, resultados de los aportes de varias disciplinas y generar ejercicios de investigación en el campo de la enseñanza. Camilloni (2007) afirma que “la didáctica es una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de enseñanza y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas” (p. 22)

Esto permite evaluar constantemente nuestras prácticas de enseñanza y nos invita a repensar las acciones didácticas implementadas, ya que es necesario excluir el reduccionismo y la linealidad en ella, convirtiendo la didáctica en una enseñanza creativa, capaz de generar en el estudiante un manejo complejo del conocimiento, como lo plantea Valenzuela (2010)

La conciencia de una realidad compleja y múltiple, que debe ser entendida desde diferentes disciplinas y ópticas, requiere un esfuerzo por desarrollar un tipo de pensamiento complejo, que permita mirar los distintos escenarios y las interacciones que se establecen entre las diferentes disciplinas. (p. 73)

De este modo, en la didáctica deben emerger procesos donde se construya conocimiento, donde juegue siempre un papel esencial la complejidad y la incertidumbre para la reconstrucción de nuevos saberes con los que se pueda relacionar y entamar desde cualquier área o contexto, viendo lo enseñado como conocimiento en construcción y no como conocimiento terminado.

Camilloni (2007) lo constata al afirmar que la didáctica es una “disciplina que se construye sobre la base de la toma de posición ante los problemas esenciales de la educación como práctica social, y que procura resolverlos mediante el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza” (p. 22)

De este modo, la didáctica está destinada al estudio de los principios y las acciones válidas para la enseñanza de las disciplinas del saber, analiza los problemas de la enseñanza de modo universal, lo ve como un todo y se ha clasificado al pasar los años como Didáctica General y Didácticas específicas, que aportan a la construcción de acciones pedagógicas encaminadas a la formación del alumnado. Es complementada metodológicamente mediante una serie de procedimientos, acciones y diversidad de recursos, por medio de los cuales se da el proceso de enseñanza. Uno de los objetivos de la didáctica se orienta hacia cómo el hacer que la enseñanza se adecue a los contextos específicos de las instituciones escolares y a las posibilidades del estudiante teniendo en cuenta que hay factores que influyen en las zonas urbanas como en lo rural. En la institución educativa María Auxiliadora se presentan algunas limitaciones en cuanto a recursos económicos, dificultades de movilización, limitaciones tecnológicas y ambientes que dificultan el desarrollo integral del estudiante y para responder a estos ambientes es necesario la recursividad didáctica; también pretende orientar la enseñanza de acuerdo con la edad evolutiva del estudiante para ayudarlo a desarrollarse y realizarse en los campos del saber, en función de sus aciertos y desaciertos en el aprendizaje.

En la didáctica han estado presentes preguntas como ¿qué enseñar? ¿Cómo programar una clase? ¿De qué manera se fortalece el aprendizaje? ¿Cómo enseñar mejor? Cuestionamientos que a través de los años se han actualizado según los contextos y las épocas vividas por generaciones, con cambios sociales y avances tecnológicos que surgen en la sociedad del conocimiento y requieren de educadores con nuevos planteamientos y el fomento de nuevas prácticas pedagógicas o acciones educativas acorde a la realidad socio – educativa de cada contexto. En los procesos de enseñanza se pueden implementar diversos recursos que enriquecen los procesos de formación como: material impreso, lluvia de ideas, estudio de casos, relatos de historias,

graficas, ilustraciones, carteles, mapas, material audiovisual, recursos tecnológicos como las TIC's, debates, mesa redonda, socializaciones, conversatorios, talleres, conferencias, trabajo colaborativo, lectura a base de imágenes, dramatizaciones, investigaciones en equipo que llevan a generar análisis contextual, discusión, análisis de contenido, reflexión, postura crítica y pensamiento crítico. Esto permite adecuadas acciones de enseñanza que facilitan en el estudiante un desarrollo en los componentes sintáctico, semántico y pragmático de la lectura, fortaleciendo las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva necesarias en todos los procesos de enseñanza.

Morín (citado por Civarolo, 2014) nos invita a pensar “la gran didáctica desde el paradigma de la complejidad” (p. 8), esto nos llevaría a no caer en reduccionismo ni determinismos didácticos o recetas que funcionan a un solo grupo estudiantil con características determinadas y fijas, aún más sabiendo que los educandos tienen inteligencias múltiples, posturas e intereses diversos y motivaciones particulares. Según Civarolo (2014)

La complejidad es inherente a las mismas prácticas de enseñanza en sus relaciones endógenas (las didácticas entre sí) y exógenas, (con las demás ciencias de la educación), y en concordancia con la complejidad de las transformaciones sociales, científicas y tecnológicas que nos toca vivir. (p. 8)

Es entender que no puedo controlar y dominar estrictamente la realidad, el conocimiento y las prácticas de enseñanza; Sócrates afirmaba “*sólo sé, que nada sé*”, reconociendo que su conocimiento era poco ante el magno conocimiento en el mundo y en nuestra realidad en el vasto conocimiento sobre las diversas prácticas de enseñanza.

La didáctica y sus diversas acciones plantean y manejan elementos fundamentales como los contenidos, objetivos, métodos, técnicas de enseñanza, el material didáctico, medio geográfico – económico – social – cultural, sin los cuales no se realizarían adecuados procesos de enseñanza e interacciones entre el docente y los estudiantes. Cada elemento tiene un propósito, lo que permite desarrollar prácticas apropiadas mediante acciones didácticas bien planeadas y desarrollando las temáticas del currículo, la labor del docente se modifica, no solo desde el hacer sino desde la reflexión propia que realiza.

El campo didáctico se configura mediante relaciones constitutivas entre sus partes, hay relación entre ellas, se entretajan, forman una telaraña que constata sus aportes; es por ello que la propuesta didáctica se dirige a entrelazar las áreas de ciencias naturales, lenguaje, ciencias sociales y filosofía, entorno a un eje dinamizador y potencializador de las acciones didácticas, como es la lectura crítica, buscando generar a través de las prácticas de enseñanza un mejoramiento sustancial en la lectura, comprensión y análisis de textos, y de paso, la mejora de la enseñanza en las áreas mencionadas.

En esta investigación acción pedagógica, las acciones didácticas de lectura crítica en estas cuatro áreas del saber buscan principios comunes que se orienten al desarrollo de la misma, respetando los fundamentos didácticos generales. Estas áreas no son disciplinas exclusivas, todas aportan a la construcción de la acción pedagógica, teniendo en cuenta que comparten un objetivo común, que es la enseñanza, pero sin perder la identidad de cada una. De tal manera que las acciones didácticas son propias de los procesos de la enseñanza para orientar un aprendizaje significativo, dependiendo del nivel activo del estudiante ante las diferentes situaciones planteadas.

Es así como el término de acción hace referencia a la parte práctica del ser humano y la didáctica nos enfoca hacia la doble vía del conocimiento, lo que sucede cuando una persona enseña algo a otra, teniendo en cuenta el lugar donde se enseña. En otras palabras, las acciones didácticas son lo que se hace en un lugar determinado donde se enseña y aprende.

Cuando hablamos de un lugar específico sea el colegio, la escuela, la casa o la calle se hace referencia a un escenario donde necesariamente se hace una acción didáctica específica, de este modo se encuentra ligado el enseñar a aprender, y, por ende, el aprender al enseñar. Este proceso se debe dar en momentos apropiados para que las acciones didácticas sean eficaces y garanticen un aprendizaje significativo pues se puede dar en ciertos momentos que se enseñe y no se aprenda nada o que se aprenda algo sin que se enseñe, por tal razón, debemos excluir las enseñanzas sin educación porque dejarían de ser acciones didácticas.

Lectura crítica

Cardona y Londoño (2017) comprender la lectura como “la capacidad que tiene el sujeto para comprender e interpretar cualquier expresión susceptible de ser leída. A partir de esta perspectiva es posible leer acontecimientos, imágenes, expresiones y símbolos, entre otros” (p. 376). Es decir, la comprensión no se limita únicamente a lecturas textuales orales o escritas, sino que se abre a otras representaciones simbólicas muy utilizadas por los estudiantes.

Para poder llegar a formar estudiantes críticos, que tengan la capacidad de ser autónomos, cuestionen e identifiquen diferentes puntos de vista es indispensable el desarrollo de acciones didácticas, para que, a través de la lectura crítica puedan conocer y tener su propio punto de vista en cuanto a las problemáticas sociales y culturales que existen en su entorno.

A lo largo de la historia del hombre, la lectura se ha convertido en una herramienta esencial para la construcción de una sociedad de conocimiento, pues es a través de la misma que el ser humano cuestiona la existencia del mundo y su propia existencia.

Garrido (1996) mencionan que la lectura es “un ejercicio de muchas facultades: la concentración, la deducción, el análisis, la abstracción, la imaginación, el sentimiento. Quien no lee deja de ejercitar estas facultades, y no solamente las va perdiendo, sino que también dejará de tener muchos buenos ratos” (p. 13).

En el proceso de lectura están presentes el texto y el lector como elementos entre los cuales se genera una relación, ya que los objetos, formas, códigos encontrados en el texto serán analizados, interpretados, comprendidos y/o apropiados por el lector. Además, Garrido (1996) se refiere a algunos aspectos importantes que el lector debe tener en cuenta al realizar una buena práctica de la lectura:

Para lograr una buena lectura hace falta seguir, sentir y comprender el texto no por palabras sueltas, sino combinando las frases, los párrafos, las secciones o capítulos en unidades de significado cada vez más amplias, hasta llegar a la comprensión de una obra en su totalidad. Un lector ya formado realiza esta operación de manera inconsciente, pero los lectores que comienzan y los que todavía no son suficientemente expertos necesitan ayuda para acostumbrarse a reconocer las unidades de significado. (p. 14)

A partir de la preocupación por la práctica de la lectura, algunos autores han generado estrategias para que los lectores realicen una buena lectura, es así como Lasso (2004) propone primero que, los lectores deben ser capaces de captar lo que se ofrece como conocimiento y, segundo, deben juzgar si lo que se les ofrece como conocimiento les resulta aceptable. Por ello, es importante que el lector realice tres lecturas distintas,

La primera lectura puede llamarse estructural o analítica; el lector procede del todo a las partes, la segunda lectura puede llamarse interpretativa o sintética; se sigue el camino inverso: de las partes al todo, y, por último, la tercera lectura, puede llamarse crítica o evaluativa donde el lector juzga al autor y decide si está o no de acuerdo con él. (p. 27)

Hablando de la lectura en el ámbito escolar, Rockwel (2001) afirma que

En el aula, la lectura es un acto social, los participantes suelen leer en voz alta, en medio de un continuo intercambio oral, el docente establece puentes entre los niños y los textos, maestros y alumnos construyen interpretaciones cruzadas por convenciones escolares y saberes cotidianos, que rinden el texto más, o menos, accesible. (p. 13)

A partir de lo anterior, se considera que ser lector significa leer por sí mismo, ya que toda lectura toma su tiempo, lo que desemboca en otra premisa, en la cual los adultos que se preocupan por que los niños lean, deben asegurarse de que tengan tiempo para leer por su cuenta, en lo que se llama “tiempo de lectura”; estas premisas aportadas por Chambers (2009) se unen a los argumentos a favor del tiempo de lectura de John Werner, los cuales son

Cada alumno debe recibir la oportunidad de leer a su propio ritmo, con materiales de una dificultad adecuada para él.

Ningún maestro puede estimar qué libro satisfará las necesidades emocionales e intelectuales de un individuo.

Las lecturas no pueden dejarse para el tiempo libre de los alumnos.

El maestro no debe estar siempre involucrado en la respuesta a un libro. Los bloqueos emocionales hacia la lectura pueden provenir de una relación insatisfactoria con el maestro.

Un maestro no puede tener sobre sí la responsabilidad de todos los libros entre los cuales va a escoger el niño.

Muchos de los grandes autores se nutrieron de una dieta temprana de amplias lecturas al azar.

El niño debe aprender a discriminar por sí mismo. Si a un alumno se le permite aceptar o rechazar, el mismo va a demandar estándares más altos en el material de lectura mucho antes que su maestro intente decirle que es bueno y que es malo. (p. 53)

Un buen lector puede seleccionar las lecturas que le interesa, sin embargo, su lectura no será efectiva si no comprende, analiza, entiende o reflexiona sobre el contenido del texto. Esa efectividad en la lectura consiste en leer de manera crítica. De igual forma, Pereira y Solé (citado por Benavides y Sierra, 2013) plantean que,

Existen dos habilidades cognitivas, transversales básicas que inciden en el acto de leer, la primera es la capacidad de análisis, entendida como la facultad de comprender un fenómeno a partir de diferencias y desagregar sistemáticamente sus partes, estableciendo jerarquías, relaciones y secuencias entre las partes y la capacidad de síntesis, como el saber unir los elementos distintos en un todo significativo. (p. 85)

A partir de las dos habilidades descritas el lector enriquece su conocimiento, su propia cultura y la cultura en general, Benavides y Sierra (2013) describen estas herramientas de la siguiente manera,

La lectura de análisis y síntesis es la herramienta fundamental del ser humano para poder moverse en el mundo representativo de su cultura propia y de la cultura en general, y cubre en una forma compleja la capacidad de desciframiento del conjunto semiótico a través del cual esa cultura transporta sus significados, los códigos de comportamiento, los mecanismos de relación humana y organización social, los valores éticos y religiosos y las prácticas cotidianas que rigen la satisfacción de las necesidades básicas. (p. 85)

Las habilidades descritas por el lector hacen parte de aquel proceso cognitivo reconocido como comprensión lectora, el cual hace parte de la aplicación de la lectura crítica por parte de un lector. Según Benavides y Sierra (2013) este proceso cognitivo resalta el desarrollo de tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. A su vez, en cada nivel se desarrollan tres habilidades básicas: la interpretación, para formarse una opinión, sacar una idea central y extraer conclusiones; la organización, para establecer secuencias en el texto, resumir y generalizar; y por

último, la valoración, para identificar relaciones causales, diferenciar lo verdadero de lo falso y captar el sentido de los argumentos del autor. Teniendo en cuenta, que los estudiantes de la Institución según los resultados de las pruebas de Estado tienen buen desempeño en la parte sintáctica, donde logran identificar conocimientos textuales. Sin embargo, se evidencia que hay dificultad en la semántica y pragmática, aspectos importantes en cuanto a la argumentación y desarrollo de la lectura crítica.

Con lo anterior, es claro que los lectores, para el caso particular de este proyecto, los estudiantes, deben desarrollar una serie de habilidades que le permitan tener una lectura crítica y apropiarla como una práctica cotidiana. Respecto a esto Rodríguez (2007) considera que

En conjunto con las destrezas para la lectura crítica, el alumno de esa especialidad debe desarrollar la habilidad para expresar de manera crítica y significativa indistintamente del tema en estudio, sus ideas, pensamientos, cuestionamientos y emociones; es importante también desarrollar en los estudiantes la autocrítica como una forma de desarrollar consciencia ante la propia producción escrita. (p. 247)

En resumen, la lectura crítica se asocia con la intertextualidad o la capacidad del estudiante-lector para reconocer diversos textos en el texto que se interpreta y a partir de allí, saber descubrir las intencionalidades de los textos mismos o de los sujetos representados en ellos o del autor cuando se trata de textos referenciales (ensayos, crónicas, divulgación científica, informe). La lectura crítica nace de un contraste entre los conocimientos plasmados en el texto y los conocimientos que posee el lector con el objetivo de intervenir de una manera simple o compleja cualquier texto. Al respecto, Jurado (2014) comenta que

La lectura crítica surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas; las inferencias complejas dependen de las asociaciones entre los conocimientos que promueve el texto (en sus estructuras implícitas) y los conocimientos del lector, que a su vez devienen de los acervos textuales (lo que Umberto Eco -1981- denominó Enciclopedia del lector). Este diálogo entre los conocimientos del texto y los del lector constituye la lectura crítica, que es en sí un juego en el asombro de identificar intencionalidades en lo leído. (p. 12)

A su vez Jurado (2014) menciona un aspecto importante para la formación del lector crítico,

La diversidad textual —periódicos, revistas, antologías de poesía, cuento, ensayo, crónica y divulgación científica— y la formación pedagógica de los docentes orientada hacia la intersección entre los textos puede garantizar la formación del lector crítico, que es en sí la formación de un ciudadano con criterio. (p. 12)

Es así como a través de esta investigación se pretenden orientar las prácticas didácticas hacia una acción transformadora en docentes y estudiantes, mediante la aprehensión y comprensión de textos en la implementación de la lectura crítica. En el caso del lector crítico, Facione (2007) plantea que los expertos llegan a un consenso sobre describir aquella persona como alguien que tiene un “espíritu crítico” no haciendo referencia a la persona negativa y excesivamente crítica de todo y todos sino en el sentido positivo. Esto quiere decir que aquella persona debe tener curiosidad para explorar, agudeza mental, dedicación apasionada a la razón y deseos y ansias de información confiable, aquella que siempre desea preguntar “¿Por qué?”, “¿Cómo?” o “¿Qué pasa sí?”.

En este sentido, para el estudio de estas prácticas en el aula de clase en la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira, el tipo de estudio investigación acción pedagógica de la mano con el enfoque de complejidad, como lo menciona Restrepo (2003) permitirá una práctica reflexiva social donde interactúen la teoría y la práctica con el fin de establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en el que no hay distinción entre lo que se investiga, quien investiga y el proceso de investigación. Esta situación brindará el espacio a la reflexión de las prácticas didácticas. Por ello, en esta investigación se aborda el concepto de crítica dentro del proceso lector, como un camino de aprendizaje acompañado de pensamiento reflexivo, con capacidad crítica y creativa.

Interdisciplinariedad

Nace como una reacción frente a la especialización, que pierde la visión holística de las problemáticas a investigar y tratar, por el contrario, incorpora datos, conceptos, estrategias, formas de las diversas disciplinas que permite la integración, el diálogo y la unión para brindar respuestas a las problemáticas investigadas. En esta investigación con la integración de las áreas

de lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía, se logra una mejora institucional desde la lectura crítica que es el vínculo relacional entre las áreas, esto permite que no se maneje la investigación de forma aislada, sino que sea dinámica y que posibilite soluciones a la problemática investigada.

Gracias a la interdisciplinariedad, el propósito de estudio se aborda desde varias perspectivas, de modo integral y desde diversas acciones didácticas, nos brinda la posibilidad de conjugar varias disciplinas, interconectarlas y unir los aportes de cada una; privilegia la integración de las disciplinas, sus teorías y conceptos; permite que la investigación sea dinámica, en diálogo con la complementariedad, interconectividad y con apertura al cambio frente a lo investigado, generando nuevas formas de solución a las problemáticas presentadas.

La educación es parte fundamental en el desarrollo de capacidades en los estudiantes como la creatividad, comprensión de la complejidad, enfrentar y entender la incertidumbre, la autocrítica y las reflexiones permanentes ante las transformaciones que requiere afrontar la realidad. Esta comprensión es necesariamente interdisciplinar, requiere de un trabajo más allá de las disciplinas, alejando a las personas totalmente de la forma mecánica de pensar, buscando nuevas herramientas creativas, cognitivas, espirituales, entre otras. Es por esto por lo que es indispensable la relación entre interdisciplinariedad, complejidad y educación para que los estudiantes lleguen a ser seres humanos integrales.

Según Morín y Freire (citados por Basarab, 1996)

Volvemos entonces a la imperiosa necesidad de proponer, vivir, aprender y enseñar un pensamiento complejo, que vuelva a tejer las disciplinas como posibilidad de humanidad en completud; y que sólo de esta manera se vencería la eterna limitación y fragmentación del sujeto separado de sí mismo en la búsqueda del conocimiento. (p. 48)

Es por esto por lo que la presente investigación trabaja desde la interdisciplinariedad, en un principio desde las áreas de lenguaje, ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía, con el fin de transformar las prácticas docentes mediante la lectura crítica.

Habilidades comunicativas

Durante la vida se desarrollan un conjunto de procesos lingüísticos que se conocen como habilidades comunicativas, la escuela es un escenario que permite que los estudiantes se desarrollen con eficiencia y destreza, en los ámbitos de la comunicación y la sociedad, es en las Instituciones educativas donde mediante las habilidades como hablar, escuchar, leer y escribir, los educandos se pueden llegar a desenvolver de una forma crítica en la sociedad.

Es así como la lectura cumple un papel mediador en el desarrollo de la capacidad de comprender, interpretar y elaborar contenidos comunicativos, para que los estudiantes puedan interpretar el mundo, expresar su pensamiento y comprender la realidad. De ahí, la importancia de la lectura crítica en las acciones didácticas a implementar en la Institución Educativa María Auxiliadora, con el fin de que los estudiantes puedan dialogar críticamente con el texto y su entorno para llegar a transformarlo.

Existen diferentes clasificaciones de habilidades comunicativas, las habilidades verbales de recepción (escuchar, leer), las habilidades verbales de emisión (hablar, escribir) y las no verbales (interpretación de símbolos y señales comunicados por los gestos, expresiones faciales, contacto visual, la postura, etc.). (Segura, 2016).

Por otro lado, Peralta (2000) citando a Maturana, considera que, desde la teoría de la Biología de la cognición, que el fenómeno lingüístico comunicativo es muy relevante, pues la comunicación la define como “la coordinación de coordinaciones conductuales, resultado de conductas comunicativas que se dan en un acoplamiento social, es decir, en la interacción recurrente del organismo con otros organismos” (p. 56). Es así como mediante los cambios estructurales entre las personas que interactúan se establece una comunicación.

Asimismo, desde el enfoque pragmático se enfatiza en la comprensión de fenómenos lingüísticos como actos comunicativos, siendo una dimensión relevante el lenguaje, que permite que haya un desarrollo comunicativo entre los humanos. El lenguaje es tan complejo porque de allí emergen habilidades sociales, afectivas, comunicativas, cognitivas y lingüísticas.

Lo anterior permite resaltar la importancia de las habilidades comunicativas como parte fundamental en la adquisición de la criticidad de los estudiantes, mediante la transformación de las acciones de enseñanza de los docentes de la Institución educativa maría Auxiliadora, ya que

son aspectos elementales que forman parte de las dimensiones del ser humano, en su constante desarrollo y evolución en su quehacer diario, como ser complejo.

3. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

3.1. Tipo de estudio: Investigación Acción Educativa

La educación consiste en un proceso de toda la vida, no está circunscrito sólo a la niñez ni a la juventud, va desde el nacimiento hasta la muerte. Tiene como finalidad desarrollar las habilidades de la persona para que pueda intervenir en su transformación personal y su mundo circundante. El punto de partida para la construcción del problema educativo de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira, mediante el principio de autorreferencia, se prevé que se desarrolla con dos elementos fundamentales: en lo disciplinar, mediante la lectura de saberes para construir la realidad educativa de la institución; y, en lo profesional, que posibilita compartir las experiencias laborales para identificar las causas de la problemática de enseñanza para su transformación.

Este estudio se enmarca en la investigación cualitativa y se focaliza en la investigación acción pedagógica como un derivado de la investigación acción educativa (Restrepo, 2004); al realizar un estudio y análisis de los problemas prácticos de enseñanza vividos por los docentes y buscando el cómo mejorar sus prácticas de enseñanza, parte la fundamentación para hablar de investigación acción didáctica. Elliot (2000) brinda un gran aporte cuando menciona que “el propósito de la investigación - acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda entender”. (p. 5)

En la actualidad, el Estado le ha dado relevancia a la formación del profesorado, especialmente, en el componente investigativo del contexto educativo, lo cual ha generado que una revolución curricular que permite que los docentes puedan hacer constante reflexión sobre su propia práctica, teniendo en cuenta a la investigación como eje principal para la construcción del saber pedagógico.

Según Restrepo (2004) se puede concebir la teoría pedagógica como “un sistema de ideas, conceptos, hipótesis, generalizaciones y postulados sobre la implementación de la educación en tanto enseñanza y formación, es decir, sobre las mejores estrategias de impartir tanto la instrucción como la formación personal y social”. (p. 93)

Además del saber pedagógico también se hace necesario que el docente tenga la capacidad de adaptar la teoría en su actuar como profesional docente, teniendo en cuenta el medio en el que se desenvuelve, sólo hasta ese momento se podrá hablar de un “maestro reflexivo”.

Según Lucio (1989), todo pueblo aplica un saber intuitivo de educar, pero que

En la medida que ese saber se tematiza y se hace explícito, aparece la pedagogía... cuando el “saber implícito” se convierte en un “saber sobre la educación” (sobre su cómo, su porqué y hacia dónde). El desarrollo moderno de la pedagogía significa adicionalmente la sistematización de este saber, de sus métodos y procedimientos y de la delimitación de su objetivo. (p. 2)

El “saber hacer” se cimienta desde lo cotidiano del docente, desde el tejido de su trabajo pedagógico diario, desde la transformación de su práctica, siempre respondiendo a las necesidades de sus estudiantes y del medio en que se desenvuelve. Este saber es subjetivo, cada docente lo ajusta a su quehacer mediante la constante reflexión sobre su práctica. Es aquí donde la investigación acción pretende sistematizar el proceso individual del docente investigador. El diálogo entre saber teórico y práctico es continuo, es decir, del hacer empírico se pasa a un hacer reflexivo, el fin es hacer que ésta práctica se pueda objetivar por escrito para continuar con su respectiva reflexión y transformación de la acción.

Stenhouse (1981) considera que el “desarrollo del currículo debería tratarse como investigación educativa. Aquel que desarrolle un currículo debe ser un investigador... debe partir de un problema, no de una solución” (p. 94).

Por otra parte, Schön (1983; 1987), el maestro debe desprenderse del discurso pedagógico aprendido en las instituciones formadoras, por el contrario, mediante la “reflexión en la acción” o “conversación reflexiva con la situación problemática, construya saber pedagógico, critique su práctica y la transforme haciéndola más pertinente a las necesidades del medio” (p. 95). Es aquí donde la investigación acción pedagógica se utiliza como método potenciador.

Para que se pueda analizar la reflexión del hacer y ser de los docentes de la institución se utilizó el diario de campo, las entrevistas, las visitas in situ, mesas de reflexión, autorreflexión, la observación directa, evidenciando una fusión entre el sujeto y el objeto de investigación.

3.2. Fases de la investigación acción

Esta investigación se propuso en cuatro fases, la primera, es la deconstrucción de la práctica del maestro, la segunda, la reconstrucción o planteamiento de alternativas, la tercera, como evaluación de la efectividad de la práctica reconstruida (Restrepo, 2004) y una cuarta fase es el diseño de la propuesta didáctica a dos años.

De acuerdo con lo anterior, se inició con la fase de deconstrucción, donde los docentes investigadores parten de un conocimiento y comprensión de la estructura de su práctica, de acuerdo con sus fundamentos teóricos, análisis de fortalezas y debilidades. De acuerdo con Morín (1999) en la investigación acción se desarrolla “la introspección, el autoexamen crítico, nos permite, además, descubrir nuestras debilidades pedagógicas y dejar de asumir siempre la posición de juez en todas las cosas” (p. 24). Es así, como esta primera fase permite que, como docentes de la Institución Educativa María Auxiliadora se realice un análisis del proceso pedagógico desarrollado y se organicen nuevos esquemas de métodos y clases con el fin de realizar transformaciones significativas en las acciones pedagógicas.

La segunda fase es la reconstrucción de la práctica, es poder escoger una práctica alternativa más efectiva que la que se estaba empleando. Como lo menciona Restrepo (2004) “es ahora la oportunidad para ensamblar de manera holística una propuesta que recoja dichas ideas y que se apoye en teorías pedagógicas vigentes” (p 97). Es el momento de integrar lo significativo de la práctica anterior con nuevas propuestas de transformación de los componentes que estaban fallando. Por lo anterior, se realizó una propuesta micro donde se implementaron algunas acciones didácticas, como la creación y utilización en las clases de dos blogs para los estudiantes del grado cuarto y noveno en las áreas de ciencias sociales y lengua castellana; también, la implementación del cine foro durante las clases de las áreas de ciencias sociales, lengua castellana, ciencias naturales y filosofía, y, finalmente, en el grado cuarto la vinculación de los padres y madres de familia en el proceso de lectura crítica en el área de lengua castellana.

Es importante resaltar que la investigación acción didáctica es un instrumento con el cual el docente aprende constantemente, ya que se basa en la forma de enseñar cómo aprender a aprender, a comprender la estructura de su propia práctica, la forma de transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica.

La tercera fase se valida la efectividad de la práctica alternativa, con el fin de verificar la capacidad práctica para el logro de los objetivos planteados. También se observan los cambios de manera objetiva y medible en cuanto al rendimiento académico de los estudiantes, registro de cifras de la pérdida de asignaturas, al igual que el mejoramiento de la comprensión, en definitiva, comparar los cambios. Los docentes investigadores tienen la oportunidad de reflexionar constantemente acerca de su práctica pedagógica, hacer un análisis de los resultados de la aplicación de la propuesta en micro, de ser innovadores, tener información importante para el análisis de las prácticas implementadas mediante el uso de las constantes autorreflexiones, diarios de campo y observaciones directas.

Finalmente, la cuarta fase se elabora una propuesta proyectiva (didáctica) a dos años, con el fin de mejorar y replantear las acciones didácticas que surgieron de la evaluación de la propuesta micro implementada durante el primer semestre del año 2017 en la Institución Educativa, donde se decidió continuar con las tres acciones didácticas implementadas, haciendo algunos ajustes y se incorporó una nueva, denominada “compartiendo bitácoras”.

Restrepo (2004) señala que la estrategia seguida en el desarrollo de los proyectos de investigación acción “consistente en la discusión colectiva de problemas y en la deconstrucción y la reconstrucción de la práctica, ha dado lugar a una experiencia colaborativa en la cual todos los participantes se constituyen en convalidadores del trabajo de sus colegas” (p. 98). El maestro armoniza la relación con sus estudiantes mediante la constante indagación y búsqueda del saber pedagógico con el fin de hacer más significativa su práctica pedagógica.

Sin embargo, este autor también aclara que “este tipo de investigación cualitativa es un enfoque propio para investigar y transformar la práctica pedagógica, no para investigar saberes específicos” (p. 100).

Mediante la investigación acción didáctica se busca en primer lugar una identificación y comprensión del problema práctico en cuestión y permite ver e interpretar la problemática de enseñanza desde la mirada de quienes actúan e interactúan en la situación problema, es lograr mirarse, analizarse y evaluarse a sí mismo como docente en su práctica de enseñanza, para luego implementar cambios que mejoren su desarrollo profesional docente. Para esto, se utilizaron herramientas importantes como la observación, las entrevistas a estudiantes y docentes, las grabaciones de las prácticas docentes, autorreflexiones y otros recursos de obtención y análisis de información cualitativa. En relación con lo expuesto Elliot (2000) afirma que “he ahí, por qué

las entrevistas y la observación participante son importantes herramientas de investigación en un contexto de investigación acción”. (p. 25)

Esto es clave y relevante porque la investigación acción pedagógica considera la situación desde el punto de vista de los participantes utilizando el lenguaje cotidiano del ambiente educativo, logrando autorreflexiones sobre las prácticas, en cuanto a integrantes activos en la investigación. La investigación acción pedagógica permite ver y modificar las circunstancias educativas, las problemáticas de enseñanza, es una práctica reflexiva de trabajo cooperativo que busca el bien común de la educación, permitiendo un continuo mejoramiento de las prácticas educativas de los docentes investigadores auto-investigados.

En la investigación acción pedagógica tanto los observadores como los observados tienen la oportunidad y la responsabilidad de intervenir el contexto complejo estudiado, porque son parte activa de la construcción del fenómeno social que se pretende transformar. En razón a ello, se ha determinado que este estudio sea una investigación acción pedagógica y al hacer énfasis en las prácticas de enseñanza se deriva en investigación acción didáctica.

En las mesas de reflexión se ha evidenciado que la investigación de la problemática de enseñanza de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira no se podría reducir a analizar el comportamiento de contenidos textuales físicos como los libros, sino que se debe ampliar la gama de estudio del lector a todas las posibilidades o formas de lectura; consecuentemente, se ha establecido que las estrategias didácticas de lectura no se pueden reducir al empleo de medios físicos como el papel, sino ampliarlas a los diversos soportes tecnológicos y digitales.

Debido al enfoque de esta investigación se ha definido que los investigadores de este estudio tienen el compromiso de incluirse, reflexionar directamente y participar en la identificación de la problemática de enseñanza y en la transformación de ella, como lo afirma Martínez (2000) se debe hacer investigación en el aula, por medio de la reflexión crítica y autocuestionamiento, con el fin de identificar uno o más problemas del propio desempeño docente, para luego elaborar un plan de cambio, que se ejecuta y se evalúa para superar el problema y obtener un progreso personal, y, posteriormente, repetir el ciclo de estas etapas. En síntesis, la labor docente es una investigación cuyo fin es mejorar la eficiencia docente, evaluada en su eficacia práctica.

3.3. Enfoque complejo

El enfoque de esta investigación está enmarcado desde la complejidad. Éste orienta la comprensión de la realidad humana educativa de la Institución María Auxiliadora de Iquira que abarca el aspecto social, ambiental, físico, económico, laboral y demás ámbitos que hacen parte del objeto de esta investigación.

Morín (1981) habla de un “nuevo paradigma de la complejidad”, el concepto de complejidad de Morín facilita la construcción del conocimiento “como un proceso que es a la vez, biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social e histórico”², en tanto que “la epistemología tradicional asume el conocimiento sólo desde el punto de vista cognitivo”³. Este nuevo planteamiento tiene enormes consecuencias en el planteamiento de las ciencias, la educación, la cultura, la sociedad y en la investigación educativa.

Se ha realizado un análisis de la lectura crítica de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza. Ya que el comportamiento del lector está definido por sus gustos, preferencias, intereses personales, entre otros; adicionalmente, hay otros comportamientos del lector que son impuestos por las prácticas socioculturales, o, por lo menos, impulsados por el contexto social y su situación personal. Esto hace complejo el estudio del comportamiento de los estudiantes como lectores.

En razón a lo anterior, con el fin de lograr una comprensión de los procesos de enseñanza se hace necesaria una visión holística que le permita al docente verse no como elemento o parte, sino como un todo organizado. En las instituciones educativas se desarrollan procesos de enseñanza en las diferentes áreas del saber que contribuyen a la formación de los estudiantes, es un todo, un cuerpo que aporta contemplando algo global, pero a la vez el todo permite ver las particularidades, las especialidades y las formas de enseñanza que enriquecen este proceso. Los docentes son unidades interactuantes con relaciones de interconectividad con nosotros mismos, con la comunidad educativa y con el ecosistema. Este entramado hace que los procesos de enseñanza sean complejos, sencillos y dinámicos a la vez.

En la realidad educativa no se requieren grandes esfuerzos para conectarnos, solo debemos reconocernos en la complejidad y la semejanza debido al desarrollo mismo de la labor docente.

² <https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-197697.html>

³ <https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-197697.html>

La complejidad lleva al maestro a comprender y desarrollar escenarios de enseñanza que le permitan aprender en la incertidumbre, ya que al desarrollar las acciones didácticas no se saben los resultados y si esas acciones utilizadas producen aprendizajes significativos o si la acción didáctica es acogida y desarrollada en estudiantes del mismo grado como noveno y de cursos distintos como 901 y 902, debido a la variedad de formas de aprendizaje, valores, intereses, motivaciones, nivel económico o escenario educativo. Es por eso por lo que la educación y la labor docente deben volverse sobre la incertidumbre y aprender de la misma, lo cual dará como resultado un enriquecimiento didáctico en pro de la enseñanza y de los aprendizajes de los estudiantes. Esto lleva al docente a tener escenarios que comprendan las relaciones, no desde lo igual, sino desde los diversos escenarios de cooperación. (Galvis, 2016); que comprendan lo personal y lo colectivo, valoren los presaberes, guíen hacia un hacer en contexto, lleven a reflexionar sobre las acciones y sus posibles repercusiones en el propio vivir y el de la sociedad. Escenarios dialógicos que se guíen por cuestionamientos, llenos de diversidad, creatividad, cambiantes, flexibles y que permitan ser cambiados o creados por todos sin perder los fines de la educación. Como lo afirma Galvis (2016) el arte supremo del maestro es despertar el placer de la expresión creativa y el conocimiento. Esto lleva a reflexionar, entender el ejercicio docente y la acción didáctica no como algo acabado sino como algo que requiere un inicio constante, lleno de expectativa, innovador, recursividad, revitalizador del ejercicio docente y auto-motivante en el desarrollo del ser docente.

La complejidad requiere para alcanzar conocimientos el estudio de los hechos o acontecimientos vistos desde diversas perspectivas, no es aislar un elemento para estudiarlo como lo hace el positivismo, por el contrario, necesita de la contextualización, mirar el todo y las partes que lo conforman, las áreas del saber que pueden aportar teniendo en cuenta los contextos cultural, social, económico, religioso, histórico, afectivo, político, ambiental y demás que puedan incidir en la observación y el análisis, es dialogante y tiene en cuenta la naturaleza y su conservación por el hecho de que quien enseña y quien aprende hace parte de un contexto y deben velar por su preservación.

La investigación acción en didáctica se ancla en el pensamiento complejo y en la complejidad debido a su análisis desde la observación, autorreflexión, interdisciplinariedad, incertidumbre, el entramado social educativo, la flexibilidad, el ajuste y lo cambiante de los procesos, los diversos contextos, el trabajar con personas de distintos ambientes sociales y de pensamiento, lo no

acabado, la recursividad y la creatividad. Elementos indiscutibles del día a día del docente que requiere tener en cuenta todos los aspectos aquí mencionados y otros más para efectuar su labor de enseñanza en los diversos contextos educativos, el todo visto, estudiado y analizado desde las partes, el estudio y análisis de las partes para entender el todo.

3.4. Actores de la práctica didáctica

Estudiantes. La caracterización socioeconómica de los estudiantes de todas las sedes es en su gran mayoría de estrato uno y dos; el 65,28% son de estrato uno (1) y el 33,07% son de estrato dos (2). De los 1037 estudiantes registrados en el Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media (SIMAT), 515 son hombres y 522 son mujeres, los cuales representan el 49,66% y 50,34% respectivamente. El SIMAT registra que del total 115 son repitentes, es decir, el 11,09%. El sistema también registra que el 54,48%, viven en la zona urbana y el 45,52% en la zona rural.

Docentes. La Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira tiene 45 docentes, 5 docentes en provisionalidad, 19 docentes en propiedad regido por el Decreto 1278 de 2002 y tiene 21 docentes en propiedad regido por el Decreto 2277 de 1979. Los docentes en propiedad regido por el Decreto 2277 de 1979 tienen una edad en promedio 55 años y tienen en promedio 30 años de estar vinculados con el magisterio. 19 docentes están escalafonados en el nivel 14, uno en el 13 y otro en el 12. Todos los docentes son licenciados. 19 docentes tienen nivel de especialización.

Los docentes en propiedad regidos por el Decreto 1278 de 2002 tienen una edad en promedio 39 años y tienen en promedio 8 años de estar vinculados con el magisterio. 15 docentes están escalafonados en el nivel 2A. Seis (06) docentes tienen nivel de especialización.

Hay 5 docentes en provisionalidad, que tienen una edad en promedio 38 años y tienen en promedio 1 años de estar vinculados con la Institución Educativa María Auxiliadora. Los 5 docentes están escalafonados en el nivel 2A.

Directivas. Los tres directivos están vinculados en propiedad regido por el Decreto 2277 de 1979, tienen una edad en promedio 58 años y tienen en promedio 34 años de estar vinculados con el magisterio. 2 directivos están escalafonados en el nivel 14 y el otro en el 12. Todos son

licenciados: 1 en Administración Educativa, 1 en Administración y Supervisión Educativa y el otro en Educación Básica Ciclo Secundaria y Media. El señor Rector es Especialista en Gerencia Educativa.

Padres de familia. Desde el punto de vista socioeconómico, el núcleo familiar de los estudiantes se encuentra en un rango de pobreza, tanto en la zona urbana como en sus veredas; en la zona rural la situación socioeconómica es más crítica por la baja productividad agropecuaria, que impide un buen nivel de ingresos económicos para las familias. En las veredas como el Chaparro, Santa Lucía, La Hocha y Cucuana, con marcada vocación ganadera, la situación es similar, ya que, quienes habitan esas regiones son empleados de las ganaderías. En las veredas de la Hocha y Cucuana, además de la ganadería, los habitantes trabajan como mano de obra no calificada en empresas de explotación petrolera que se da en la zona. También en la vereda del Chaparro, existe una empresa de cultivos de pescado la cual ha generado nuevas fuentes de ingreso económico.

Algunas familias de la zona rural presentan escasos recursos económicos y no cuentan con los elementos mínimos de infraestructura, poseen viviendas construidas en materiales transitorios, carecen de acueducto, unidades sanitarias y vías de acceso, entre otros. Se estiman un total de 150 familias en estas condiciones ubicadas en las veredas de los Andes, Alpes, Narváez, Zaragoza y Río Iquira principalmente.

Según información del Proyecto de Orientación Escolar Institucional (POEI, 2017), la mayoría de los padres de familia tienen educación primaria y básica secundaria. Un muy reducido porcentaje tiene educación superior. También se evidencia una baja participación de los padres de familia en el proceso educativo.

3.5. Técnicas para la deconstrucción, reconstrucción y evaluación de la acción didáctica

Para la deconstrucción, reconstrucción y evaluación de la acción didáctica se usaron estrategias como el diario de campo, registro fotográfico y fílmico, registro de visitas in situ de los tutores, mesas de autorreflexión, autocrítica, reflexión crítica, entrevistas estructuradas y matrices de interpretación; estas estrategias son fases importantes en el desarrollo de investigaciones cualitativas, permiten investigar y auto-investigarse, realizar coloquios reflexivos

interdisciplinarios, tener contacto directo con la comunidad, lograr el conocimiento de situaciones sociales y educativas para posteriormente implementar acciones que mejoren estas realidades, además, permiten a los investigadores manejar una metodología de investigación acción didáctica acorde con su realidad de docentes de aula inmersos en estos procesos.

3.6. Guiones para el diseño de las estrategias

Guion de la primera mesa de reflexión

Se instó a la comunidad educativa que responda la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las mayores problemáticas educativa de Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira, relacionadas con la labor de los docentes? Enumere las diferentes problemáticas educativas de la Institución que ustedes consideren.

Una vez se identificó las mayores problemáticas de enseñanza de la Institución, se realizó una discusión con la comunidad, a fin de determinar la problemática educativa que se consideró más relevante.

Luego, se orientó a la comunidad a identificar las causas y las consecuencias de esta problemática educativa. La comunidad se dividió en dos grupos, uno que identifique las causas, y otro, que determine las consecuencias de esta problemática. Se solicitó a cada grupo que las escribieran en fichas bibliográficas.

Luego, se analizó la problemática de la siguiente manera: Al dibujarse un árbol en el tablero del salón de clases de 1102, se colocó en el tronco del árbol la problemática educativa identificada, el grupo que identificó las causas de la problemática pegó las fichas con cinta adhesiva en las raíces del árbol del problema y el otro grupo que determinó las consecuencias de esta problemática las pegó en las ramas del árbol.

Inmediatamente, la comunidad analizó las causas y las consecuencias de la problemática educativa identificada. En seguida, se instó a la comunidad a resolver la siguiente pregunta: ¿Cómo las labores de los docentes contribuyen a superar esta problemática educativa?, al resolver la pregunta se da por terminada la mesa de reflexión. En la primera mesa de reflexión participaron estudiantes, docentes, directivos, padres de familia.

Guion de la segunda, tercera, cuarta y quinta mesa de reflexión.

En estas mesas de reflexión se instó a la comunidad educativa a ampliar el análisis de las causas y las consecuencias de la problemática educativa identificadas.

Se solicitó a la comunidad educativa que respondiera las siguientes preguntas: ¿Por qué los estudiantes no leen? Enumerando los diferentes motivos que se consideran relevante. ¿Qué aspectos de la institución educativa influyen para que el estudiante tenga un bajo interés por la lectura? ¿De qué manera la familia incide positiva y negativamente en la lectura? ¿Qué aspectos del entorno del estudiante influyen en el comportamiento lector? ¿Por qué considera que la lectura es importante para la vida en el niño, adolescente y adulto? ¿De qué manera los docentes podrían realizar las clases para mejorar la lectura, el rendimiento académico y consecuentemente, hacer agradable las actividades escolares?

En la segunda mesa de reflexión participaron estudiantes representantes de diversos grados de la institución; en la tercera mesa de reflexión los miembros del Consejo de Padres; en la cuarta mesa de reflexión los miembros del Consejo Directivo, y en la quinta mesa de reflexión, diferentes integrantes de la comunidad educativa, con el acompañamiento de los tutores de la Universidad.

Se realizaron dos mesas de reflexión comunitarias con la asistencia y la orientación de los tutores de la investigación. Los tutores de la investigación realizaron dos visitas in situ. Las dos se realizaron en la Biblioteca Municipal de Iquira, este sitio se escogió porque se encuentra frente a la institución educativa y tiene los requerimientos necesarios para la realización de la misma.

Metodología de las mesas de reflexión

Las mesas de discusión se desarrollan de la siguiente manera:

1. Saludo.
2. Presentación y explicación a los asistentes invitados de los propósitos y metodología de la investigación acción, en el marco de la maestría en Didáctica que realizan los docentes investigadores. Se agradece de antemano la participación en la mesa de reflexión y se

manifiesta la importancia de su aporte. Se brinda la confianza pertinente para que los participantes sean abiertos en sus respuestas y se garantiza confidencialidad en el trabajo que se realiza.

3. Presentación de la metodología de la mesa de discusión.
4. Presentación de los procesos previos que se desarrollan en la investigación acción, de los análisis y de las conclusiones determinadas en cada mesa de reflexión previas que se han realizado.
5. Presentación de los antecedentes investigativos que se desarrollaron previo a la investigación acción que se realiza.
6. Presentación de las preguntas orientadoras de la discusión.
7. Desarrollo del análisis y discusión de las preguntas orientadoras de la mesa de reflexión a través de una actividad lúdica para el desarrollo del trabajo grupal.
8. Compartir un refrigerio a la comunidad educativa.

Escenas de las mesas de reflexión

Las mesas de reflexión fueron realizadas con los diferentes integrantes de la comunidad educativa, se trató de realizar un trabajo conjunto donde en cada mesa de discusión se tuvo en cuenta todas las opiniones o argumentos de los participantes; el grupo de docente investigador orientó el análisis y la reflexión de cada mesa. En las mesas de autorreflexión realizadas por los docentes investigadores se clasificaron las diferentes problemáticas de enseñanza, sus causas y las categorías identificadas en ellas.

Escenarios

El escenario macro de la investigación es la Institución educativa María Auxiliadora de Iquira Huila donde laboran los maestrantes, establecimiento educativo con grados de primero a once, con 1037 estudiantes y un grupo de 45 docentes. La transformación de las acciones didácticas se realizará en los grados cuarto y noveno, debido a que los docentes investigadores maestrantes

prestan su labor pedagógica con los mencionados grados; no obstante, la observación y análisis de las prácticas docentes se realizó en los grados del cuarto a once.

Los docentes investigadores maestrantes orientan las asignaturas de lengua castellana y ciencias naturales en el grado cuarto y en el grado noveno orientan las asignaturas de ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía, en las cuales se realiza la autocrítica de las prácticas de enseñanza.

Se analizaron los ambientes de aprendizaje de las aulas de cuarto y noveno grado, en donde se realizan las prácticas de enseñanza de los maestrantes. El aula de desarrollo curricular institucional es otro lugar que se dispone con diversos recursos tecnológicos interactivos para el trabajo de los Blog, la visualización de documentales, películas y el acceso al internet, a fin de fortalecer el desarrollo de las prácticas docentes.

Guion de las entrevistas

Las entrevistas se aplicaron a algunos estudiantes escogidos al azar de los grados cuartos, quintos y novenos, al igual que unos padres de familia; se convocaron en una aula de clase a los estudiantes del grado cuarto un día, los de quinto otro, los de noveno otro y posteriormente a los padres de familia; se les entregó una folia sin indicar el nombre para permitir mayor sinceridad en los entrevistados, con preguntas relacionadas con el tema de la lectura, el tiempo que se dedica para leer, tanto a nivel personal como familiar, el tipo de textos que leen, si la lectura es una actividad realizada en familia, la frecuencia con que leen y los motivos por los cuales no realizan la actividad.

Guion de autorreflexiones

Después de realizadas las grabaciones de algunas clases a los docentes investigadores, se procedió a ver los videos, con el fin de realizar una reflexión tanto personal como grupal de la práctica de aula, teniendo en cuenta, el tema implementado, las acciones didácticas desarrolladas, los tiempos utilizados en cada acción, la aceptación o rechazo de las actividades por parte de los estudiantes, los resultados en la atención, participación y análisis de la temática y el cómo se

sintió el maestrante desarrollando la práctica de aula con la implementación de las nuevas acciones didácticas; es importante los aportes que puedan proporcionar los pares docentes para la autorreflexión y autocrítica del docente frente a su práctica pedagógica, evaluando las posibles transformaciones de las mismas, frente a la propuesta a dos años.

3.7. Matrices de análisis

Con el análisis crítico se elaboró una matriz de deconstrucción de reflexión autocrítica de la práctica didáctica y una matriz de reconstrucción de la práctica didáctica que sirve de base para formular la propuesta micro.

4. DISEÑO ALTERNATIVO DE LA PRÁCTICA DIDÁCTICA

Los docentes investigadores analizan:

a. Las discusiones de las mesas de reflexión de la comunidad educativa de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira. (Ver anexo 25 hasta el 31 que muestran las actas de deconstrucción de práctica didáctica de las mesas de reflexión de la comunidad educativa de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira). (Ver anexos 14 y 15 que muestran las actas de la primera visita in situ de los tutores para la observación y orientación de la mesa de reflexión de la comunidad educativa de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira del 04 de noviembre de 2016).

b. De manera cualitativa las respuestas de las entrevistas que presentaron los estudiantes y los padres de familia de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira. (Ver anexos 32 hasta el 35 que muestran el formato y los resultados de las entrevistas que presentaron los estudiantes y los padres de familia de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira).

c. Los autorreflexiones críticos de las clases observadas de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira. (Ver anexos 18 hasta el 24 que muestran las actas de reunión de deconstrucción de la reflexión autocrítica de la práctica didáctica de las clases observadas de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira). (Ver anexo 7 hasta el 13 que muestran los diarios de campo de las mencionadas clases observadas).

4.1. Deconstrucción de la práctica pedagógica

La comunidad educativa en las mesas de reflexiones identificó las siguientes problemáticas de enseñanza, unos profesores no explicaron de manera adecuada, algunos no tuvieron en cuenta los ritmos de aprendizaje, algunas clases son aburridas y no llenan las expectativas de los estudiantes, se enseñan con metodologías pedagógicas tradicionales, muchas veces no se promueve la participación de los estudiantes, algunos profesores definen la metodología y la evaluación sin la participación de los estudiantes, se considera que el bajo rendimiento

académico es causado en buen porcentaje a la forma de enseñar de algunos maestros que no estimula el interés y la participación de los estudiantes.

En la mesa de reflexión se identificaron las siguientes fortalezas: algunos docentes motivan el interés y la participación de los estudiantes con el uso de recursos tecnológicos durante el desarrollo de las clases; otros maestros son abiertos a la formación y mejora de su desempeño pedagógico; además, los docentes tienen una buena formación específica en cada área.

La comunidad educativa determinó que la lectura es un factor importante en la enseñanza de los contenidos curriculares de todos los grados de la institución educativa; la reflexión de la comunidad educativa determinó que la práctica didáctica se debe transformar en torno a ello, hacia las acciones didácticas relacionadas con la lectura, específicamente con la lectura crítica a fin de fortalecer la habilidad del análisis y de la reflexión crítica de las lecturas requeridas para desarrollo de los contenidos curriculares. Porque el objeto de la enseñanza no es transmitir la información de los contenidos curriculares, ni repetir el conocimiento, sino, del análisis crítico de los contenidos curriculares, a fin de que el estudiante aprenda a determinar la utilidad del conocimiento para que ellos desarrollen la habilidad de resolver los problemas cotidianos y logre ver de manera diferente sus realidades y su entorno.

La comunidad educativa establece que la apatía relacionada con el análisis crítico de los contenidos por parte de los estudiantes es debido a inapropiadas didácticas de los maestros que genera bajo desempeño académico, y contribuye, en parte, a que estos adopten un comportamiento de desinterés por las actividades escolares.

Entre las causas de la problemática identificada que más sobresalen son:

1. Se apreció una baja participación de la familia que contribuya al proceso de enseñanza.
2. Existe una apatía por la lectura crítica esencial en el proceso de enseñanza.
3. Hay una percepción de que las Tecnologías de Información y Comunicación – TIC están cambiando el interés por la lectura.
4. Se observa que los docentes de las diferentes áreas no tienen una didáctica de lectura apropiada que promueva el interés académico, suscite el desempeño académico y contribuya en el agrado de las actividades escolares.

Al analizar las reflexiones de la primera mesa de reflexión surgen otras preguntas ¿Cómo las labores de los docentes contribuyen a superar esta problemática educativa? De allí surgen otros interrogantes ¿Por qué los estudiantes no leen? ¿Qué aspectos de la institución educativa

influyen para que el estudiante tenga un bajo nivel de interpretación y análisis de la lectura? ¿De qué manera la familia incide positiva y negativamente en la lectura? ¿Qué aspectos del entorno del estudiante influyen en el comportamiento lector? ¿Por qué considera que la lectura es importante para la vida en el niño, adolescente y adulto? ¿De qué manera los docentes podrían realizar las clases para mejorar la interpretación y análisis de las lecturas, el rendimiento académico y hacer agradable las actividades escolares?

Al reflexionar sobre estas preguntas, los docentes investigadores determinaron los interrogantes que contribuyen a esbozar la problemática de enseñanza.

Se dedujo si a los estudiantes y los padres de familia le gusta leer, la justificación de los estudiantes y de los padres que no le gusta leer, la frecuencia de la lectura, los motivos de las lecturas que realizan, lo que leen frecuentemente, la dificultad de la comprensión lectora y la incidencia de los padres de familia en la lectura.

Se decidió resolver los interrogantes por medio de entrevistas estructuradas a estudiantes y padres de familia. (Ver anexos 32 – 33 que muestran las entrevistas realizadas a los estudiantes y a los padres de familia).

Al analizarse los resultados de las entrevistas realizadas a estudiantes se corrige que a los estudiantes si le gusta leer, los estudiantes leen algunos días a la semana y en menor proporción leen algunos días al mes. La mayoría de los estudiantes leen porque le gusta; algunos estudiantes leen por necesidad. Les gusta leer libros a otros les gusta leer cuentos, mitos, leyendas, novelas e historia, pocos leen periódicos. A muy pocos estudiantes se les dificulta la comprensión lectora. De treinta (30) a sesenta (60) minutos es el tiempo que los estudiantes le dedican a la lectura. Pocos estudiantes leen con los padres de familia. (Ver anexo 34 que muestra los resultados de las entrevistas realizadas a los estudiantes).

Al analizarse los resultados de las entrevistas realizadas a padres de familia se desprende que a los padres de familia si le gusta leer, los padres de familia leen algunos días a la semana y en menor proporción leen todos los días. La mayoría de los padres de familia leen porque le gusta, por hábito y por necesidad del trabajo. Les gusta leer la biblia a otros les gusta leer cuentos revistas, novelas e historia. A muy pocos padres de familia se les dificulta la comprensión lectora. De treinta (30) a sesenta (60) minutos es el tiempo que los padres de familia le dedican a la lectura. Pocos padres de familia leen con los hijos. (Ver anexo 35 que muestra los resultados de las entrevistas realizadas a los padres de familia).

En la segunda, tercera, cuarta y quinta mesa de reflexión las causas de la problemática identificada que más sobresalieron fueron:

1. Se apreció una baja participación de la familia que contribuya al proceso de enseñanza.
2. Existe debilidad en la lectura crítica.
3. La lectura crítica es esencial en el proceso de enseñanza.
4. Se observa que los docentes de las diferentes áreas no tienen una didáctica de lectura crítica apropiada, que promueva el interés académico, suscite el desempeño académico y contribuya en el agrado de las actividades escolares. Por tal motivo, se ve la necesidad que los docentes implementen didáctica de lectura crítica.
5. Hay una percepción de que las Tecnologías de Información y Comunicación – TIC están cambiando el interés por la lectura.

Reflexión autocrítica de la práctica didáctica

Se realizó autorreflexiones críticas de las clases observadas de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira. (Ver anexo 18 hasta el 24 que muestran las actas de reunión de deconstrucción de la reflexión autocrítica de la práctica didáctica de las clases observadas de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira). (Ver anexo 7 hasta el 13 que muestran los diarios de campo de las mencionadas clases observadas).

En la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira se observó que en la relación del docente con el estudiante se presenta muchas características de la Escuela Tradicional, en especial el poder-sumisión. Muchas clases se centran en la transmisión del contenido curricular, el maestro espera que el estudiante repita el contenido textual. Se evidenció que el docente evalúa la comprensión del tema de la clase, se identificó que el objetivo de muchos maestros se centra en una labor reproductiva del conocimiento. En razón a ello, se presenta distracción en los estudiantes y desinterés.

Se observó que los estudiantes no desarrollan sus habilidades de análisis y de reflexión crítica, porque algunos docentes se centran en la transmisión del contenido curricular y esperan que el estudiante repita el contenido de manera textual.

También en la observación de las clases se muestra que no hay experiencias vivenciales de los estudiantes en las clases. Muchas clases se focalizan en las habilidades orales para transmitir la información y el conocimiento de los contenidos curriculares y resta la importancia al desarrollo de otras habilidades como el razonamiento y el análisis de las problemáticas y de las situaciones cotidianas de los estudiantes; de igual manera, no se le da la importancia al desarrollo de la habilidad de la reflexión de los contextos cotidianos de los estudiantes. También se observó que no hay participación masiva de estudiantes en muchas clases. Además, no se promueve los diálogos de saberes, son pocos los estudiantes que presentan sus experiencias personales, sus reflexiones, análisis y puntos de vistas. Los contenidos se ofrecen como segmentos fragmentados, desvinculados de la realidad del estudiante. Muchas prácticas pedagógicas carecen de actividades de carácter práctico y significativo para el estudiante. En un buen porcentaje se evalúa el nivel reproductivo del contenido logrado por el estudiante y el método didáctico que más se observa es el individual.

Por otro lado, se observó que las prácticas pedagógicas empleadas en la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira, en un alto grado están influenciadas por las prácticas socioculturales, impulsadas por el contexto económico, social, político, religioso y cultural local, regional y nacional. Se aprecia que cada docente enseña de acuerdo con lo que le enseñaron, asumiendo que su experiencia pedagógica es respuesta a las necesidades del contexto educativo.

En la Institución Educativa María Auxiliadora ha prevalecido por mucho tiempo las prácticas tradicionales y se hace énfasis en la disciplina como parte fundamental de la formación del estudiante. Se observa una pedagogía conductista, en razón a que la Institución fue dirigida durante algunos años por sacerdotes y monjas, los estudiantes se ubican en filas, el docente tiende a dar instrucciones para que los estudiantes las cumplan, los estudiantes deben vestir el uniforme, la gran mayoría de las clases se desarrollan por medio de exposición del docente, la evaluación está dirigida a la parte memorística, a evaluar la comprensión del tema y poco a la reflexión y al análisis crítico de situaciones y problemáticas sociales, económicas, políticas, culturales, escolares o familiares cotidianas que hayan experimentado los estudiantes.

Morin (1997) propone que la educación se debe fundamentar en el principio de un conocimiento pertinente, es decir, que la educación debe desarrollar la habilidad de abordar los problemas globales y locales. Se requiere formar la habilidad de aprehender los objetos en sus contextos, complejidades y conjuntos; se debe superar el paradigma del pensamiento lineal

fragmentado según las disciplinas porque impide operar el vínculo entre las partes y las totalidades.

El maestro como facilitador ha de contribuir al desarrollo de habilidades de los estudiantes para pensar, idear, crear y reflexionar sobre las lecturas, vincular la lectura con la realidad del estudiante con el fin de que el contenido adquiera significado.

Es necesario conectar los contenidos de la clase con la realidad cotidiana del estudiante, traer un problema real, realizar diálogos, generar ambiente de discusión abierta, sincera, respetuosa, divergente y convergente, en donde todos se escuchen y presenten sus percepciones.

Es preciso que el maestro contribuya a que el estudiante rompa con la causalidad lineal simple, se requiere que el estudiante desarrolle la habilidad de identificar las causas y los efectos y lograr comprender los nexos de causalidad no lineal sino los nexos de causalidad en bucle, ya que los efectos retroactúan sobre las causas modificándolas. El docente debe ayudar al estudiante a romper con el pensamiento lineal, a desarrollar un pensamiento complejo, en donde los efectos retroactúan sobre las causas en un movimiento en espiral.

Se observó la necesidad de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación - TIC, con el fin de que los estudiantes interactúen entre sí en el proceso de aprendizaje. La habilidad de la reflexión y del análisis crítico se puede desarrollar de forma más eficaz con el uso de las TIC, bien sea por medio de foros virtuales, conversatorios virtuales, entre otros. Existe una oportunidad para aprovechar el potencial de esta tecnología interconectada para que los estudiantes interactúen entre sí y con la gran información que se dispone en red. Las TIC facilitan el aprendizaje cooperativo y colaborativo, con ello, el proceso de enseñanza se hace más dinámico y motivador.

En el enfoque complejo, Morin (1997) considera que la interconexión y las interacciones entre los objetos, las personas y el ambiente se realizan como un todo, el conocimiento se debe abordar de manera integral y no fragmentada. Por tal motivo, los docentes investigadores estiman que se requiere diseñar una práctica pedagógica fundada en el pensamiento complejo que haga uso de las TIC; para ello, se plantea el diseño de acciones didácticas pertinentes en el marco de la TIC que permitan presentar la realidad con todas sus particularidades, que facilite la identificación de las relaciones y vínculos presentes entre las partes y su entorno, como un todo.

Con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación - TIC se puede desarrollar de una manera más dinámica la habilidad del análisis crítico a través de las lecturas de los contextos sociales, económicos, políticos, culturales, escolares o familiares cotidianos de los estudiantes, mediante una educación integral, participativa e interactiva, en donde el estudiante se mire como parte de esa realidad que la puede y la debe transformar.

Se debe hacer uso de didácticas interactivas con el fin de que el estudiante desarrolle la habilidad de ser sujeto activo de transformación de su situación y de sus contextos. De esta forma, se fortalece la relación entre los miembros de la comunidad escolar. Adicionalmente, se evidenció que la participación de la comunidad educativa en el proceso educativo ha de incluir a todos los sectores, es esencial la participación de los padres por su decisivo papel en la educación en todas sus manifestaciones. En efecto, los padres no solamente representan a sus hijos, sino que son los destinatarios próximos de la labor pedagógica de la escuela; además, son los “agentes condicionantes de la efectividad de la educación escolar”.

Sarramona (2004) señala que la labor pedagógica aislada y sin la colaboración de las familias, obtendrá resultados muy limitados en comparación con los que se pueden lograr si ambas instituciones actúan conjuntamente en el proceso educativo.

Para Sarramona (2004), “la participación no es una idea que se materializa con exclusivas dosis de voluntarismo” (p. 29). Es decir, “la complejidad del sistema educativo demanda que para hacer posible la participación se estructuren grupos organizados, que de forma natural o legal tengan incidencia sobre la educación” (p. 29). Es necesario que estos grupos se erijan también en marcos para canalizar los intereses de quienes los integran, “lo cual convierte a la participación en una puesta en común y muchas veces en una confrontación de los diversos intereses que confluyen en la toma de decisiones” (p. 29). Los padres tienen un papel indiscutible en el proceso educativo, es necesario que se vinculen más con las perspectivas morales, sociales y profesionales.

La participación de los padres facilita la actividad pedagógica escolar proporcionando el soporte necesario para que los resultados sean fruto de la coordinación y de la coherencia de las acciones didácticas de la escuela y de la familia. Desde esta perspectiva, la participación de la familia ha de ser contemplada en la misma planificación de la acción pedagógica, específicamente, en las acciones didácticas. Por tal motivo, la participación de los padres debe ser continua durante todo el proceso de enseñanza.

La labor docente, sin la colaboración activa familiar, que da soporte a las actividades escolares difícilmente se consigue buenos resultados. Conforme a Sarramona (2004)

Esta colaboración de los padres con la escuela no se podrá limitar al simple pago de las cuotas o a la adquisición del material necesario, sino que incluye la actuación pedagógica coordinada entre la familia y la escuela. El éxito escolar depende en gran medida de la colaboración de las familias. (p. 32)

Es necesario mejorar el grado de participación de los padres en la educación formal de sus hijos/as. Por ello, se requiere determinar qué se entiende por participación, dado que se trata de un constructo complejo sobre en donde los distintos colectivos: padres, profesores, alumnos, administración educativa tienen diferentes concepciones que conviene precisar, redefinir y compaginar, tal como lo realizaron en una investigación Darías, Sosa, González, Sosa, y García (2000).

Para Sarramona (2004) “el nivel socioeducativo familiar es un factor altamente condicionante del éxito escolar, como demuestran reiteradamente los estudios sobre el tema” (p. 32), pero aparte de ese nivel económicocultural que no está al alcance de todos los padres existen otras variables que también tienen incidencia positiva.

Se determinó que se puede hacer lecturas de los contextos sociales, económicos, políticos, culturales, escolares o familiares cotidianos de los estudiantes junto con la participación de algunos padres de familias que sean receptivos y que tengan disposición, en donde no sólo el estudiante, sino que el padre de familia se mire como parte de esa realidad que la puede y la debe transformar.

Se debe hacer uso de didácticas comunicativas con el fin de que el estudiante desarrolle la habilidad de ser sujeto activo de transformación de su situación y de sus contextos. De esta forma, se fortalece la relación entre los miembros de la comunidad escolar y familiar.

De otro lado, también se observó que algunos docentes han tratado de innovar en sus prácticas pedagógicas y se comienzan a observar algunos cambios en los métodos, técnicas y herramientas como el uso de multimedia, laboratorios y recursos tecnológicos como las salas de informática, tabletas, internet que dan mayor participación a los estudiantes.

Del análisis de las mesas de autoreflexión de los docentes investigadores se extrae lo siguiente: percepción de bajo desempeño académico de los estudiantes por inadecuadas didácticas de los docentes, percepción de bajo desinterés académico de los educandos por inapropiadas didácticas de los profesores, apreciación de apatía en la lectura de los alumnos por incorrectas didácticas de los maestros, observación de comportamiento estudiantil que perturba la convivencia escolar ocasionado por inadecuada didáctica de los pedagogos.

Matrices de deconstrucción

En la matriz de deconstrucción se sintetiza un análisis crítico para determinar las proposiciones didácticas de los actores educativos. (Ver anexo 37 que muestra el acta de deconstrucción 30 de noviembre de 2016). (Ver anexo 38 que muestra la matriz de deconstrucción).

Análisis de matrices de deconstrucción

El análisis se dirige a sintetizar en una matriz de deconstrucción el análisis crítico para determinar las proposiciones didácticas de los actores educativos. (Ver anexo 37 que muestra el acta de deconstrucción 30 de noviembre de 2016). (Ver anexo 38 que muestra la matriz de deconstrucción).

En las discusiones de las mesas de reflexión la comunidad educativa de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira reflexionó sobre la siguiente pregunta: ¿Cuál es la problemática didáctica de mayor incidencia relacionada con las prácticas de enseñanza en las áreas de lengua castellana, ciencias sociales, ciencias naturales y filosofía de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira?

Los docentes manifestaron que:

1. Algunos docentes no promueve el desarrollo de las habilidades y las potencialidades humanas para enfrentar la vida como la criticidad, se focalizan en la transmisión de los contenidos curriculares.
2. Algunos maestros no tienen en cuenta los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.
3. Se observa en algunos maestros el uso de inapropiadas didácticas.

4. Algunos docentes enseñan con metodologías pedagógicas tradicionales.
5. Entre los docentes no se comparten las experiencias de las prácticas pedagógicas.
6. El bajo rendimiento se debe a que los estudiantes no comprenden lo que leen.

Los estudiantes expresaron que:

1. Algunos profesores no explican de manera adecuada, los estudiantes no le entienden.
2. Algunos profesores enseñan con metodologías pedagógicas tradicionales realizando presentación de clases magistrales, no hacen uso de medios tecnológicos ni de otros modos de enseñanza.
3. Algunas clases son aburridas.
4. Algunos profesores no promueven la participación de los estudiantes.
5. Algunas áreas no llenan las expectativas de los estudiantes.
6. Algunos profesores siempre creen tener la razón, no tiene en cuenta a los estudiantes, usan metodología y criterios de evaluación rígidos.

Los padres de familia determinaron que:

1. El bajo rendimiento de los estudiantes, en parte se debe a las metodologías y didácticas de los profesores.
2. Se aprecia una baja participación de la familia en el proceso educativo.
3. Los estudiantes no leen y no estudian porque las Tecnologías de Información y Comunicación – TIC los distrae.

Los Directivos informaron que:

1. Hay una percepción de que las Tecnologías de Información y Comunicación – TIC están cambiando el interés por la lectura.
2. Existe una debilidad en la lectura crítica en los resultados de las pruebas saber de la Institución Educativa María Auxiliadora.

Seguidamente los docentes investigadores realizaron el análisis crítico de las percepciones y manifestaciones de cada uno de los actores de la comunidad educativa.

De las manifestaciones de los maestros los docentes investigadores estiman que la apatía en el análisis crítico de los contenidos por parte de los estudiantes se debe a inapropiadas didácticas de algunos maestros, que genera el bajo desempeño académico y, contribuye en parte a que estos adopten un desinterés por las actividades escolares.

Respecto a las reflexiones de los estudiantes los docentes investigadores determinan que el aburrimiento de los estudiantes en las clases es causado porque algunos profesores enseñan con metodologías pedagógicas tradicionales, realizan presentación de clases magistrales, no promueve la participación, no hacen uso de medios tecnológicos ni de otros medios de enseñanza que motiven y llenen las expectativas al estudiante.

En relación con las percepciones de los padres de familia, los docentes investigadores establecen que el bajo rendimiento de los estudiantes, en parte se debe a las metodologías y didácticas de los profesores, y, de otra parte, se debe a una baja participación de la familia en el proceso educativo; adicionalmente, los estudiantes no leen y no estudian porque las Tecnologías de Información y Comunicación – TIC los distrae.

Con base en las percepciones de las Directivas, los docentes investigadores consideran que hay una debilidad en la lectura crítica. Además, las Tecnologías de Información y Comunicación – TIC están cambiando el interés por la lectura.

Posteriormente, los docentes investigadores realizaron las siguientes proposiciones:

De las manifestaciones de los maestros los docentes investigadores presentan las siguientes acciones didácticas:

1. Es preciso que se motive a los estudiantes con el uso de recursos tecnológicos durante el desarrollo de las clases.
2. Se requiere promover una adecuada interpretación y análisis de los contenidos curriculares de manera participativa y dialogante.
3. El uso de una didáctica que promueva la criticidad. Y en razón a ello, es necesario desarrollar didácticas de lectura crítica para mejorar el rendimiento académico.
4. Se necesita compartir las experiencias pedagógicas entre la comunidad docente.

Respecto a las reflexiones de los estudiantes los docentes investigadores proponen las siguientes acciones didácticas:

1. Los profesores deben realizar clases dinámicas, motivadoras, participativas haciendo uso de recursos tecnológicos.
2. Los profesores deben tener en cuenta a los estudiantes en el uso de la metodología y al definir los criterios de evaluación.

En relación con las percepciones de los padres de familia, los docentes investigadores determinan las siguientes acciones didácticas:

1. Es necesario que los docentes adecúen las metodologías y didácticas.
2. Dentro de las didácticas se debe motivar y vincular la participación de la familia en el proceso educativo.
3. Es preciso vincular las Tecnologías de Información y Comunicación – TIC para motivar a los estudiantes.

Con base en las percepciones de las Directivas, los docentes investigadores plantean las siguientes acciones didácticas:

1. Se requiere fortalecer la lectura crítica.
2. Se necesita hacer uso de Tecnologías de Información y Comunicación – TIC para fortalecer la lectura.

4.2. Reconstrucción de la práctica didáctica

En una matriz de reconstrucción se compendió el análisis crítico para determinar las proposiciones didácticas de los docentes investigadores que sirve de fundamento para formular la propuesta micro. (Ver anexo 39, acta de reconstrucción del 06 de diciembre de 2016). (Ver anexo 40 primera matriz de reconstrucción). (Ver anexo 41 segunda matriz de reconstrucción - propuesta micro).

Análisis de la reconstrucción de la práctica didáctica

Al identificar que la problemática didáctica de mayor incidencia relacionada con las prácticas de enseñanza en las áreas de lengua castellana, ciencias sociales, ciencias naturales y filosofía de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira corresponde a las didácticas mediadas por la lectura crítica, se orientaron las discusiones de las mesas de reflexión de la comunidad educativa a reflexionar sobre la siguiente pregunta: ¿Por qué se considera que la lectura crítica es importante para la vida en el niño, adolescente y adulto?

Al reflexionar sobre esta pregunta los docentes explicaron:

1. Porque es esencial en el proceso de enseñanza.

2. Porque se necesita desarrollar la habilidad de reflexión y análisis requeridos para el desempeño laboral.

3. Porque es un potencial humano necesario que se debe desarrollar para que el estudiante pueda enfrentar diversas situaciones de la vida.

Los estudiantes expresaron:

1. Porque se necesita para el estudio.

Los padres de familia declararon:

1. Porque se necesita desarrollar la habilidad de reflexión y análisis requeridos para el desempeño laboral.

Los directivos lo justificaron:

1. Porque es esencial en el proceso educativo.

2. Porque se requiere desarrollar la mencionada habilidad para mejorar los resultados de las pruebas saber.

3. Porque el desarrollo de la habilidad de reflexión y análisis se necesita para el desempeño laboral.

4. Porque es fundamental para que el estudiante pueda enfrentar la vida.

Los docentes investigadores orientaron las discusiones de las mesas de reflexión de la comunidad educativa a reflexionar sobre la siguiente pregunta: ¿Cómo mejorar las acciones didácticas de lectura crítica de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira?

Al reflexionar sobre esta pregunta, los docentes afirmaron:

1. Hacer uso de las TIC.

2. Planear y organizar discusiones colectivas y diálogos de saberes.

3. Hacer reflexiones y análisis de situaciones, problemas, contextos sociales, económicos, políticos, culturales, escolares o familiares cotidianas que hayan experimentado y vivido los estudiantes.

4. Realizar análisis crítico de realidades cotidianas de los estudiantes

5. Involucrar a los padres de familia en las clases.

6. Realizar foros y conversatorios realizando análisis de las causas, los efectos, los nexos de causalidad, las diversas formas de resolverse, mejorarse y/o de transformarse.

7. Hacer análisis colectivo

8. Desarrollar las habilidades comunicativas para promover una comunicación asertiva para que el dialogo de saberes sea efectivo.

9. Motivar, orientar y facilitar la discusión abierta, sincera, respetuosa, divergente y convergente entre los estudiantes.

10. Diseñar y emplear un aula virtual a través de un blog.

11. Con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación - TIC desarrollar de una manera más dinámica la habilidad del análisis crítico a través de las lecturas de las situaciones, los problemas y contextos sociales, económicos, políticos, culturales, escolares o familiares cotidianos de los estudiantes.

12. Hacer una educación integral.

13. Hacer que el estudiante se mire como parte de esa realidad que la puede y la debe transformar.

14. Organizar grupos de estudiantes que organicen discusiones colectivas.

15. Los estudiantes deben realizar en grupo el análisis crítico de esa realidad, hacer un diálogo de saberes y extraer las conclusiones del grupo.

Los estudiantes expresaron:

1. Motivar a los estudiantes.

2. Hacer uso del aula de desarrollo curricular.

3. Que se haga uso de las Tecnologías de Información y Comunicación – TIC.

4. Que las clases sean más dinámicas y más participativas.

5. Que las clases no sean aburridas.

6. Que las clases llenen las expectativas de los estudiantes.

Los padres de familia revelaron:

1. Los profesores deben planear y desarrollar clases dinámicas, participativas y motivadoras para que no sean aburridas.

2. Los profesores deben emplear las Tecnologías de Información y Comunicación – TIC en las clases.

Los Directivos declararon:

1. Es necesario que los docentes adopten didácticas adecuadas para la actual generación de estudiantes.

2. Haber mayor compromiso y participación de los padres de familia en el proceso educativo.

2. Los estudiantes requieren asumir plenamente su compromiso en el proceso educativo.

Seguidamente los docentes investigadores realizaron el análisis crítico de las percepciones y manifestaciones de cada uno de los actores de la comunidad educativa.

1. Morin (1999) propone que la educación se fundamenta desde el principio de un conocimiento pertinente, es decir, en la educación se requiere de un conocimiento capaz de abordar los problemas globales y fundamentales para inscribir los conocimientos parciales y locales. Son necesario unos conocimientos capaces de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades y conjuntos; además, superar el paradigma del pensamiento fragmentado según las disciplinas porque impide operar el vínculo entre las partes y las totalidades.

El maestro como facilitador ha de contribuir al desarrollo de habilidades de los estudiantes para pensar, idear, crear y reflexionar sobre las lecturas, vincular la lectura con la realidad del estudiante, con el fin de que el contenido adquiera significado.

Es preciso promover el desarrollo del análisis y de la criticidad en los estudiantes.

2. Es necesario conectar los contenidos de la clase con la realidad cotidiana del estudiante, abordar un problema real, realizar diálogos, generar ambiente de discusión abierta, respetuosa, divergente y convergente en donde todos se escuchen y presenten sus percepciones.

Es preciso que el maestro contribuya a que el estudiante rompa con la casualidad lineal simple, se requiere que el estudiante desarrolle la habilidad de identificar las causas y los efectos y lograr comprender los nexos de causalidad no lineal, sino los nexos de causalidad en bucle, ya que los efectos retroactúan sobre las causas modificándolas. El docente debe ayudar al estudiante a romper con el pensamiento lineal, desarrollar un pensamiento complejo en donde los efectos retroactúan sobre las causas en un movimiento en espiral.

3. Para ello, es necesario desarrollar las habilidades comunicativas, con el fin de que el maestro pueda articular el aprendizaje dialógico.

El docente debe orientar la comunidad de aprendizaje fomentando la interdependencia entre los estudiantes, la interacción, autorregulación y el trabajo cooperativo.

En tal sentido, favorecer la formación de sujetos con sentido de responsabilidad y solidaridad comunitaria. El docente debe conectar los contenidos (tema) de la clase con la realidad cotidiana del estudiante y su contexto, promover un diálogo de saberes, generar un ambiente de discusión abierta, sincera, respetuosa, divergente y convergente en donde todos se escuchen y presenten sus percepciones. Adicional, el maestro debe hacer uso de didácticas con el fin de que el estudiante desarrolle la habilidad de ser sujeto activo de transformación de su situación y de los contextos sociales, económicos, políticos, culturales, escolares o familiares cotidianos mediante una educación integral, participativa en donde el estudiante se mire como parte de esa realidad que la puede transformar.

4. La participación de los padres ha de facilitar la actividad pedagógica, proporcionando el soporte necesario para que los resultados sean fruto de la coordinación y la coherencia de las acciones didácticas de la escuela y la familia. Desde esta perspectiva, la participación de la familia ha de ser contemplada en la misma planificación de la acción pedagógica y didácticas.

5. Morin (1999) propone que se debe desarrollar las habilidades del análisis, reflexión y criticidad para desarrollar la habilidad de la comprensión. Adicionalmente, se requiere desarrollar el principio dialógico en el proceso educativo.

6. El docente debe conectar los contenidos (tema) de la clase con la realidad cotidiana del estudiante y su contexto.

7. El docente puede hacer que los estudiantes presenten exposiciones de algunas situaciones sociales, económicas, políticas, culturales, escolares, familiares o de algunas problemáticas cotidianas que hayan experimentado y vivido los estudiantes. Los estudiantes deben realizar en grupo el análisis crítico de esa realidad, hacer un diálogo de saberes de esa realidad y extraer las conclusiones del grupo. El análisis del grupo ha de girar en torno a identificar sus causas, efectos, nexos de causalidad, las diversas formas resolverse, y/o de transformarse. Luego, debe preparar la exposición que presentarán a sus pares.

8. El docente debe facilitar a los estudiantes la interconectividad entre ellos por medio de las TIC para que se mejore la interacción, el trabajo cooperativo y colaborativo. Las TIC facilitan el aprendizaje cooperativo y colaborativo. Con ello, el proceso de enseñanza se hace más dinámica y motivadora.

Morín (citado por Pereira, 2010), en el enfoque sistémico considera que la interconexión y las interacciones entre los objetos, las personas y el ambiente se realizan como un todo, ya que el conocimiento ha de abordarse de manera integral y no fragmentada.

Por tal motivo, los docentes investigadores estiman que se requiere diseñar una práctica pedagógica fundada en el pensamiento complejo que haga uso de las TIC; para ello, se plantea el diseño de acciones didácticas pertinentes en el marco de la TIC que permitan presentar la realidad con todas sus particularidades, que facilite la identificación de las relaciones y vínculos presentes entre las partes y su entorno como un todo.

9. Para Morín (2008, p.108) “el cine constituye un medio para convocar y generar diálogos reflexivos”. La posibilidad que ofrece la confrontación de las imágenes y de las escenas de las películas del séptimo arte, con las experiencias que han vivido los estudiantes permite la construcción, reconfiguración o consolidación de sentidos y significados que influyen en la transformación personal y en la mejora de las competencias para enfrentar la vida en la cotidianidad. En la medida en que se identifican las imágenes de la pantalla con la vida real se ponen en movimiento nuestras proyecciones-identificaciones, propias de la vida real.

Se observa la necesidad de hacer uso del cine foro para el desarrollo del análisis crítico a través de las lecturas de las escenas y escenarios que se muestran en las películas de cine. Ya que muchas de esas escenas y escenarios que se muestran en las películas son análogos a los contextos y situaciones sociales, económicos, políticos, culturales, escolares o familiares cotidianos de los estudiantes. A través de un diálogo de saberes de las escenas y escenarios que se muestran en la película de cine los estudiantes podrán analizar las realidades cotidianas que puede y debe transformar.

Ese diálogo debe ser participativo e interactivo, en donde el estudiante se mire como parte de esa realidad.

Los docentes investigadores realizaron las siguientes propuestas didácticas luego del análisis anterior:

1. Hacer uso de las TIC.
2. Planear y organizar discusiones colectivas, diálogos de saberes para hacer reflexiones y análisis de situaciones, problemas, contextos sociales, económicos, políticos, culturales, escolares o familiares cotidianas que hayan experimentado los estudiantes.

3. Realizar análisis crítico de realidades cotidianas de los estudiantes para hacer diálogo de saberes de esas realidades haciendo uso de las TIC y con la participación de los padres de familia.

4. Realizar foros y conversatorios en el salón de clases, y por medio del diseño e implementación de aulas virtuales realizar análisis de las causas, los efectos, los nexos de causalidad, las diversas formas de resolverse, mejorarse y/o de transformarse.

5. Hacer análisis colectivo en el salón (aula e interactivo) haciendo uso de las TIC en aulas virtuales junto con la participación de algunos padres de familias que sean receptivos y que tengan disposición.

6. Orientar un diálogo de saberes colectivo en el salón (aula e interactivo) haciendo uso de las TIC en aulas virtuales junto con la participación de algunos padres de familias que sean receptivos y que tengan disposición.

7. Desarrollar las habilidades comunicativas para promover una comunicación asertiva en el salón de clases y a través del aula virtual para que el dialogo de saberes sea efectivo.

8. Motivar, orientar y facilitar la discusión abierta, respetuosa, divergente y convergente entre los estudiantes en el salón de clases y con el uso del aula virtual en donde todos se escuchen y presenten sus percepciones del análisis de la situación objeto de estudio. Para ello es necesario desarrollar las habilidades comunicativas con el fin de que el maestro pueda articular el aprendizaje dialógico.

9. Diseñar y emplear un aula virtual a través de un blog. Con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación - TIC se puede desarrollar de una manera más dinámica la habilidad del análisis crítico a través de las lecturas de los contextos sociales, económicos, políticos, culturales, escolares o familiares cotidianos de los estudiantes mediante una educación integral, participativa e interactiva, en donde el estudiante se mire como parte de esa realidad que puede ser transformada.

10. Organizar grupos de estudiantes que organicen discusiones colectivas que oriente diálogos de saberes, de análisis de algunas situaciones o problemas sociales, económicos, políticos, culturales, escolares o familiares cotidianas que hayan experimentado los estudiantes.

11. Los estudiantes deben realizar en grupo el análisis crítico de esa realidad, hacer un diálogo de saberes y extraer las conclusiones del grupo.

Con base en la segunda matriz de reconstrucción se elaboró la propuesta micro. (Ver anexo 41 “segunda matriz de reconstrucción - propuesta micro”).

4.3. Propuesta de reconstrucción

Título

Propuesta para la transformación de las prácticas de enseñanza por medio de acciones didácticas de lectura crítica en las áreas de lengua castellana y ciencias sociales en los estudiantes de cuarto y noveno grado de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira – Huila para su implementación durante el primer y segundo periodo del año lectivo 2017.

Participantes

La propuesta de acciones didácticas de lectura crítica se diseña para el área de lengua castellana del grado cuarto de la sede Daniel Castro y para el área de ciencias sociales en el grado noveno de la Institución Educativa María Auxiliadora. El grado noveno de la sede principal cuentan con 66 estudiantes y el grado cuarto de la sede Daniel Castro está conformado por 31 estudiantes.

Propósito general

Diseñar acciones didácticas que modifiquen las prácticas de enseñanza de lectura crítica en cuarto y noveno de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira, en las áreas de lengua castellana y ciencias sociales durante el primer y segundo periodo del año lectivo 2017.

Propósitos Específicos

1. Diseñar una propuesta para el primer y segundo periodo del año lectivo 2017 para transformar la práctica de enseñanza con acciones didácticas de lectura crítica en cuarto y noveno grado de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira en las áreas de lengua castellana y ciencias sociales.
2. Implementar las acciones didácticas de lectura crítica para cuarto y noveno grado como son el trabajo con blogs el cine foro, papitos y mamitas juntos vamos a leer con su respectivo seguimiento, deconstrucción a la implementación.

3. Evaluar las acciones didácticas implementadas de la propuesta durante el primer y segundo periodo del año lectivo 2017.

Escenario

El escenario donde se desarrolló la propuesta micro es dual, conformado por un aula interactiva de multimedia y las aulas de clase físicas.

Aula de Desarrollo Curricular de la Institución Educativa María Auxiliadora. La propuesta didáctica se diseñó para implementarse en el Aula de Desarrollo Curricular de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira. Es importante este escenario en el desarrollo de la propuesta puesto que permite el trabajo con los blogs y cuenta con diversos recursos para la proyección de videos en la acción didáctica del cine foro. Tiene 36 computadores que tienen acceso al internet y disponen de varios softwares para el diseño y ejecución del programa curricular de todas las asignaturas de la institución educativa. Esta sala también dispone de un televisor Led de 50 Pulgadas para la proyección de documentos audiovisuales, como videos, documentales, películas, diapositivas, entre otros. La Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira es uno de los cinco colegios del Huila que dispone este tipo de ambiente de aprendizaje diseñado como Aula de Desarrollo Curricular.

Aulas de clase. La propuesta didáctica también se puede implementar en los respectivos salones de clase de los grupos con los que se van a desarrollar las acciones didácticas de lectura crítica, los cuales cuentan con sillas individuales y tableros acrílicos que permiten el desarrollo de algunos temas que se trabajan utilizando video beam para proyectar videos, imágenes, lecturas y análisis de textos que, desde el salón de clase se pueden desarrollar.

Escenas

Blogs. La propuesta didáctica se diseñó con el fin de hacer uso de las TIC's, por medio de un blogs articulado, fomentando la interdisciplinariedad de las áreas de lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía.

Un blog es un sitio que se diseña en el ambiente de la web en donde se desarrollan contenidos tanto de interés personal como de temas relacionados con la clase que se pueden actualizar con frecuencia y que es un medio de comunicación con los lectores.

Con esta tecnología se puede realizar publicaciones en línea de los contenidos con la periodicidad que se requiera, que se presenta en orden cronológico inverso, es decir, lo más reciente que se ha publicado es lo primero que aparece en la pantalla. Los blogs son ambientes didácticos dinámicos porque permite vincular con otros blogs u otras páginas para ampliar información, citar fuentes o complementar con otra fuente de información.

Son diseñados para mantener un ambiente mucho más personal e informal que contribuye a forjar una relación de confianza entre el docente (autor del blog) y los estudiantes (sus lectores). Son educativos ya que están dotados por materiales, recursos, experiencias, reflexiones y contenidos didácticos que permiten la difusión periódica y actualizada de las actividades de las áreas de conocimiento. Los blogs educativos que se diseñen van a permitir al docente la exposición y comunicación entre la comunidad educativa y el estudiante, potenciando un aprendizaje activo, crítico e interactivo, el cual va a recibir una retroalimentación directa por parte de los estudiantes, quienes a través de los comentarios pueden apropiarse del blog y sugerir cambios desde su creatividad y manejo de las TIC's.

Se van a diseñar, mantener actualizados y activos cuatro blogs, uno para desarrollar acciones didácticas en el área de Lengua castellana en los niños de cuarto grado y los otros para desarrollar acciones didácticas en el área de ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía para los estudiantes del grado noveno.

En estos blogs tienen recursos didácticos como videos, lecturas y diferentes actividades para trabajar con los estudiantes, al igual con materiales realizados por ellos. Esta herramienta tecnológica permite realizar un trabajo sincrónico que se realiza en el aula de desarrollo curricular institucional. También, permite desarrollar un trabajo asincrónico, donde los estudiantes acceden desde sus casas, con el fin de que logren autonomía escolar para que pueda aprender motivado intrínsecamente.

Lo anterior se refuerza con la percepción de Murillo (2011) quien asevera que “la inclusión de las TIC está provocando un tremendo impacto en la cultura y en el ámbito social, con lo cual no resulta gratuito afirmar que también dicho impacto se deja sentir en la educación”. (p. 240)

Cine foro. La propuesta didáctica se denomina “cine para la vida”, permite implementarse en las aulas de clase y al realizar la observación, reflexión, análisis y debate de películas o documentales se logra por medio de esta el desarrollo de la lectura crítica. Relacionar lo visto con la realidad misma y generar posición argumentativa a favor o en contra de las vivencias de la sociedad en los ámbitos municipal, departamental, nacional y mundial o de la temática planteada según el área o áreas en que se esté trabajando. Esta acción didáctica consiste en que, a partir de la visualización de una película se generan actividades que pueden ser un debate, conversatorio o taller sobre las temáticas de las diferentes áreas, logrando análisis académicos y habilidades comunicativas en los educandos.

Concomitante a lo mencionado, el cine foro tiene un uso didáctico en el área del saber y en sus temáticas. Se usa el cine foro como un medio didáctico para lograr los objetivos educativos: aprender contenidos conceptuales, análisis de contextos, identificar hechos históricos, generar espacios reflexivos, desarrollar y transformar aptitudes a fin de fortalecer los procesos de enseñanza y fomentar las competencias ciudadanas, comunicativas, ambientales, reflexivas, críticas a nivel personal y comunitario.

La posibilidad que ofrece la confrontación de las imágenes, escenas de películas o documentales con las experiencias que han vivido los estudiantes permiten la construcción, reconfiguración o consolidación de sentidos y significados que influyen en la transformación personal y en la mejora de las competencias sociales para enfrentar la vida. En la medida en que se confrontan las imágenes de la pantalla con la vida real se hace una lectura crítica que hace reflexionar.

Participación de los padres en las acciones didácticas de lectura crítica. La propuesta didáctica se ha denominado “Papitos y mamitas juntos vamos a leer”. Se implementará dos días por semana, escogiendo los días y el horario fijo para que los padres o madres de familia de los estudiantes de grado cuarto asistan a la escuela para leerles a sus hijos algún libro, contarles sobre su trabajo o algún acontecimiento de sus vidas, hacer lectura de textos de la asignatura o narrar alguna historia. Por medio de la participación de los padres se busca leer, escuchar y ver, para luego reflexionar, analizar, participar y argumentar sobre el tema tratado, al mismo tiempo, la participación de los padres es ejemplo de conducta, hábitos y desarrollo de habilidades comunicativas que motivan al estudiante frente a la lectura y análisis crítico, además se pretende

que haya un mayor impacto en la enseñanza con la implicación de los padres en la escuela y en los diversos procesos de enseñanza en sus hijos.

Cronograma

(Ver anexo 42 cronograma propuesta micro).

4.4. Evaluación de la reconstrucción de la práctica didáctica

Al evaluarse la propuesta micro, se determinó que la acción didáctica de lectura crítica fue pertinente para mejorar la práctica pedagógica de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira. La propuesta proyectiva a dos años se fortalece ampliando su implementación en las áreas de ciencias naturales y en la filosofía para seguir fortaleciendo la acción didáctica de lectura crítica.

Por otro lado, se identificó la necesidad de replicar los resultados con todos los docentes de la institución educativa. Con la bitácora como acción didáctica se pretende realizar análisis, aprender, enriquecer y compartir las experiencias y los resultados a partir de los aportes de otros docentes de la Institución desde las diferentes disciplinas, optimizando así, la didáctica en el centro educativo.

Matriz de evaluación de la reconstrucción de la práctica didáctica

(Ver anexo 44 matriz de evaluación).

4.5.Diseño alternativo de la práctica didáctica

Título

Propuesta didáctica en lectura crítica para las habilidades comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira- Huila para su implementación durante los años lectivos 2018- 2019.

Participantes

La propuesta didáctica se diseña para el área de lengua castellana del grado cuarto de la sede Daniel Castro y para las áreas de ciencias sociales, ciencias naturales y filosofía en el grado noveno de la Institución Educativa María Auxiliadora.

Propósito general

Implementar la propuesta didáctica en lectura crítica para las habilidades comunicativas de los estudiantes de cuarto y noveno grado de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira en las áreas de lengua castellana, ciencias sociales, ciencias naturales y filosofía durante el año lectivo 2018 y 2019.

Propósitos Específicos

1. Diseñar una propuesta para el año lectivo 2018 y 2019 para transformar la práctica pedagógica con acciones didácticas de lectura crítica para la enseñanza de los estudiantes de cuarto y noveno grado de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira en las áreas de lengua castellana, ciencias sociales, ciencias naturales y filosofía.
2. Implementar la propuesta durante el año lectivo 2018 y 2019.
3. Hacer seguimiento de la implementación de la propuesta durante el año lectivo 2018 y 2019.
4. Evaluar las acciones didácticas implementadas de la propuesta a dos años.

Escenarios

La propuesta didáctica se diseña para implementarse en el Aula de Desarrollo Curricular de la Institución Educativa María Auxiliadora de Iquira que está situada en la sede Daniel Castro. Esta

aula tiene 36 computadores con acceso al internet, disponen de varios softwares para el diseño y ejecución del programa curricular de todas las asignaturas de la institución educativa. También dispone de un televisor Led de 50 Pulgadas para la proyección de documentos audiovisuales como videos, documentales, películas, diapositivas, entre otros. De igual forma, un segundo escenario son las aulas de clases (físicas) en donde se van a desarrollar las acciones didácticas de lectura crítica, los cuales cuentan con sillas individuales y tableros acrílicos que facilitan las proyecciones con elementos audiovisuales.

Escenas

La propuesta didáctica se diseña con el fin de hacer uso de las TIC's, por medio de un blog articulado en las áreas de lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía, en su implementación inicial; sin embargo, la proyección es para que posteriormente sea extensiva a las demás áreas, ya que se ve la necesidad de la interdisciplinariedad para generar un mayor impacto en la comunidad educativa desde la lectura crítica.

Los blogs son ambientes didácticos dinámicos porque permiten un mayor acercamiento con los estudiantes, debido a que es una forma de llamar la atención desde las formas de comunicación y simbologías utilizadas por ellos, característicos de esta nueva generación. También permiten un aprendizaje activo, crítico e interactivo, el cual va a recibir una retroalimentación directa por parte de los estudiantes, quienes a través de los comentarios pueden apropiarse del blog y sugerir cambios desde su creatividad y manejo de las TIC's.

Estos blogs se diseñan con recursos didácticos como videos, imágenes, lecturas y diferentes actividades para trabajar con los estudiantes, al igual, con materiales realizados por ellos. Esta herramienta tecnológica permite realizar un trabajo sincrónico, que se realiza en el aula de desarrollo curricular institucional y aulas de clase físicas. También permite el desarrollo de un trabajo asincrónico, donde los estudiantes acceden desde sus casas para tener mayor autonomía escolar, para que el estudiante pueda aprender motivado intrínsecamente, ya que la mayoría de ellos desde sus celulares o pc tienen acceso a estas herramientas tecnológicas con facilidad.

También se desarrolla otra acción didáctica utilizando el cine-foro, denominada “cine-foro para la vida”. Se piensa continuar debido a que es una didáctica participativa y de gran acogida por los estudiantes, que, a partir de la visualización de una película o un video, se genera una actividad que puede ser un debate, conversatorio o taller sobre las temáticas de las diferentes

áreas relacionándolas con el respectivo análisis crítico mediante la lectura de diferentes situaciones de la vida cotidiana.

El cine-foro es una estrategia didáctica para la enseñanza y para el fortalecimiento de la lectura crítica en el aula de clase. Conforme a Aparicio (2009) estamos en una “cultura mediática multiforme y ubicua que tiene como parte fundamental lo participativo” (p. 2). Por ello, el cine-foro es una herramienta importante para la educación. Desde esta acción didáctica los docentes orientan a los estudiantes para que puedan detectar, analizar y comprender con el fin de desarrollar la criticidad en la recepción de los mensajes que consumen, ya sean informativos, ficcionales o publicitarios. En la medida en que se confrontan las imágenes de la pantalla se hace una lectura crítica que permite reflexionar y analizar, ya que la mayoría de los estudiantes son audiovisuales y esta acción didáctica llama la atención de ellos, sin embargo, el docente selecciona los videos o películas que capte el interés de los educandos y permitan realizar lecturas críticas desde las diferentes realidades expuestas.

De igual manera, se continúa con la acción didáctica dominada “Papitos y mamitas juntos vamos a leer”. A diferencia de la propuesta micro se implementará dos días por semana, escogiendo los días y el horario fijo para que los padres o madres de familia de los estudiantes de grado cuarto asistan a la escuela para leerles a los estudiantes algún libro, contarles sobre su trabajo, algún acontecimiento de sus vidas, hacer lectura de textos o narrar alguna historia. Con esta didáctica se pretende utilizar el comportamiento lector de los padres como modelo de conducta y hábitos para los estudiantes, y se pretende que haya una mayor implicación de los padres con la escuela y la enseñanza de sus hijos. También se analiza que los niños y niñas se sienten orgullosos y experimentan diferentes emociones al tener a sus papitos y mamitas en el salón de clase realizando estas actividades con sus compañeros.

Finalmente, a partir de la evaluación de la propuesta micro se elabora una nueva acción didáctica denominada “compartiendo las bitácoras” ya que es importante reconocer que los docentes están constantemente aprendiendo con respecto a su profesión. Mediante esta estrategia didáctica se pretende realizar análisis, aprender, enriquecer y compartir las experiencias personales y profesionales a partir de los aportes de otros docentes de la Institución desde las diferentes disciplinas, optimizando la didáctica. Esta acción se llevará a cabo mínimo una vez por semestre.

Cronograma

DISEÑO DE LA PROPUESTA	FECHAS
Socialización con la comunidad educativa	Marzo de 2018
Início de implementación	Abril de 2018
Reflexión y análisis de implementación	Mayo de 2018
Ajustes a la propuesta	Junio de 2018
Desarrollo e implementación con ajustes	Julio- Octubre de 2018
Mesas de reflexión primer año propuesta	Noviembre de 2018
Ajustes segundo año propuesta	Enero de 2019
Implementación con ajustes segundo año propuesto	Febrero- Octubre 2019
Reflexión, análisis y ajustes de la propuesta	Febrero- Octubre de 2019
Mesas de reflexión y autoreflexión, análisis de los dos años de la propuesta	Noviembre de 2019
Evaluación de la propuesta	Noviembre de 2019
Ajustes de la propuesta e implementación	Enero 2020

5. APRENDIZAJES (CONCLUSIONES), DECONSTRUCCIÓN Y RECONSTRUCCIÓN SOBRE LA TRANSFORMACIÓN DE LA ACCIÓN DIDÁCTICA

1. Las acciones didácticas que permiten un cambio tanto en el actuar profesional del docente como en el desarrollo y potencialización de habilidades comunicativas y la lectura crítica del estudiante, por esta razón es válido y conveniente realizar cambios en las prácticas de enseñanza.
2. Los estudiantes están abiertos al cambio, la mayoría manifiestan interés y empiezan a realizar desde la lectura crítica cambios en sus análisis y reflexiones de las situaciones de la vida diaria.
3. Desde la complejidad de la didáctica, la lectura crítica es un ejercicio que obliga al ser humano a descartar toda mirada reduccionista, su uso permanente le permite ser una persona autónoma que se pueda desenvolver en cualquier contexto sociocultural al que se enfrente en la actualidad, por eso, solo con su práctica se logra seres humanos formados en análisis crítico y capacidad de decisión para transformar su contexto.
4. Nuestra labor como docentes debe centrarse en la formación integral de los estudiantes, orientarlos con estrategias de enseñanza pertinentes para lograr lectores críticos, con manejo y dominio de los componentes sintáctico, semántico y pragmático que sean capaces de generar una postura argumentativa sobre lo que leen, piensan o vivencian en su entorno, para tales fines se deben utilizar diversos textos por el docente en sus clases, que le permiten al estudiante contextualizar su aprendizaje en la criticidad de su realidad actual frente a la ciencia, la tecnología y la sociedad.
5. Es importante preocuparnos por integrar a nuestras prácticas de enseñanza estrategias didácticas que fortalezcan en el estudiante las habilidades de pensamiento para una mirada crítica que trascienda a su vida cotidiana, como se evidenció en este proyecto, el cual en su desarrollo se han obtenido logros progresivos en la postura crítica según los resultados de las actividades realizadas.
6. Para el desarrollo de este trabajo se tomaron en cuenta aspectos importantes como las habilidades de pensamiento en términos de inferencia, interpretación y evaluación a modo de fomentar la capacidad de ser críticos; estas le son útiles al docente para

desarrollar con los estudiantes una lectura que le proporcione habilidades y destrezas en la descomposición de un texto.

7. La formación de estudiantes como lectores críticos es competencia de todos los docentes, en todas las áreas del conocimiento y en todos los niveles educativos; es así como se busca fortalecer la educación de los estudiantes, con argumentos firmes para defender una postura y tomar decisiones, capaces de refutar lo dicho y plantear opiniones contrarias con alternativas coherentes, con la intención de mejorar la calidad en los procesos educativos de la enseñanza.
8. El desarrollo de la investigación permitió analizar y evaluar las acciones pedagógicas, y de esta forma, comprender la necesidad de generar diversos cambios para el mejoramiento constante de las prácticas de enseñanza.

REFERENCIAS

- Aparicio, G. (2009). *El uso del cine como recurso didáctico. Una experiencia de educación mediática desde el instituto de tecnologías educativas*.
<http://www.educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje%202/Daniel%20Aparicio.pdf>
- Basarab, N. (1996). *La Transdisciplinariedad: Manifiesto*. París: Ed. Du Rocher. Traducción al español, revisada con el autor Norma Núñez-Dentin y Gérard Dentin.
<http://www.ceuarkos.com/manifiesto.pdf>
- Benavides, C. y Sierra, V. (2013). *Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. Didactical strategies to promote critical reading from the transversality view*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 11(3), 79-109. Universidad EAN.
- Benitez, V., Priscila, E. y Gaibor, M. (2012). *Estrategias de lectura crítica para el mejoramiento académico del proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes del séptimo año de educación general básica de la escuela José Joaquín de Olmedo de la Parroquia Caracol de Guanjo Ecuador*. (Tesis de pregrado). Ecuador: Universidad estatal de Bolívar. Facultad ciencias de la educación. <http://hdl.handle.net/15001/1207>
- Chambers, A. (2009). *El ambiente de la lectura*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España.
- Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L. y Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF
- Centro Virtual de Noticia del Ministerio de Educación Nacional. (2017). *El Padre del Pensamiento Complejo estará en Colombia invitado por la Universidad Tecnológica de Bolívar*. Bogotá. <https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-197697.html>
- Civarolo, M. (2014). *Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior*. 1a ed. - Villa Maria: Universidad Nacional de Villa Maria.
- Morin, E. (1981). La naturaleza de la naturaleza (Tomo I). En *El método*. Edición original francesa: La methode, tomo 1, Pa-ris Du Seuil. Nueva edición, colección «Points», Du Seuil.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27903809>
- Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. 4ta ed. Madrid: Ediciones Morata.
<http://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>

Espitia, J. y Reyes, E. (2011). *Desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura del cuento infantil (cuentos de los hermanos Grimm)*. (Tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Libre. Facultad de ciencias de la educación. Departamento de humanidades e idiomas.

<http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/10901/6019/1/EspitiaCastanedaJennifer2011.pdf>

Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?*

<http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione>

Galvis, G. (2016). *3er simposio en temas y problemas en educación: complejidad y escenarios para la paz*. 25, 26 y 27 agosto. http://www.ustadistancia.edu.co/?page_id=3764

Galvis, G. (2016). *Escenarios de aprendizaje desde el pensamiento complejo y el caos*. www.youtube.com/watch?v=Xd7lJDq4DNo&index=2&list=PLVvGqLPcYLhYFqDHkkPXbQ2a_dIZ_B9tD.

Gaona, Z. (2013). *La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales*. (Tesis de maestría). Medellín: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de ciencias. <http://www.bdigital.unal.edu.co/11740/1/43731062.2014.pdf>

Garrido, F. (1996). *Cómo leer (mejor) en voz alta. Guía para contagiar la afición por leer*. 2da Ed. México: Fundación mexicana para el fomento de la lectura.

Jurado, F. (2014). *La lectura crítica: el diálogo entre los textos*. Ruta Maestra. <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-8/pdf/3>

Lasso, R. (2004). *Importancia de la Lectura*. Ciudad Juárez, México: Universidad Autónoma de Juárez.

Lucio, R. (1989). *Educación, Pedagogía, Enseñanza y Didáctica: Diferencias y relaciones*. *Revista de Universidad de la Salle*. Año XI No. 17. Bogotá. http://dajimenez1.webs.com/UPN/Lucio_1989_Pedagogia,Didactica.pdf

Martínez, M. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Manual teórico – práctico. (Tercera ed.). México: Editorial Trillas.

Mendoza, M. y Gómez, D. (2015). *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*. Bogotá: Universidad Libre.

Morín, E. (2008). *El Cine o el Hombre Imaginario*. Barcelona: Ed. Seix Barral, S.A. <http://cinedidactica.blogspot.com.co/2008/05/por-qu-el-cine.html>

Morín, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. México: Editorial Gedisa.

Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez, con la contribución de Nelson Vallejo-Gómez y Françoise Girard. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana. (La obra original fue publicada en 1999 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en París - Francia)

Morín, E. (2007). *Complejidad restringida y Complejidad generalizada o las complejidades de la Complejidad Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 12 (38). pp. 107-119. Venezuela: Universidad del Zulia Maracaibo.

Murillo, S. (2011) *Didáctica de la Geografía y las Nuevas Tecnologías*. (Tesis de doctorado) Tarragona. Doctorado en pedagogía. Universidad Rovira I Virgili.

Parra, I. (2013). *Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias*. (Tesis de Maestría). Guayaquil, Ecuador: Universidad de Guayaquil. Unidad de Posgrado, Investigación y Desarrollo. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/2035/1/TESIS%20MAESTRIA%20DEFINITIVA%20ULTIMA.pdf>.

Pereira J. (2010). *Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morin, en la educación*. Revista Electrónica@ Educare. Vol. XIV, N° 1, (67-75). Costa Rica: Universidad Nacional Heredia. <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/1510>

Pruzzo, V. (2011). *Investigación acción en didáctica a partir de las practicas del profesorado*. Revista de Educación. N°3. Pp. 49-70. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/viewFile/45/89

Restrepo, B. (2002). *Una Variante Pedagógica de la Investigación-Acción Educativa*. OEI-Revista Iberoamericana de Educación. Madrid: Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos (CAEU/OEI). <https://rieoei.org/historico/deloslectores/370Restrepo.PDF>

Restrepo, B. (2003). *Aportes de la Investigación-Acción Educativa a la hipótesis del maestro investigador*. Revista Pedagogía y Saberes (N°18). Pp. 65-69. Bogotá: Universidad de la Sabana.

Restrepo, B. (2004). *La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico*. Revista Educación y Educadores. (N° 7). Pp. 45 – 55. Bogotá: Universidad de la Sabana. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>

Rockwel, E. (2001). *La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de libros escolares*. Educacao e Pesquisa, vol. 27 (NO. 1), 11 – 26.

<http://www.redalyc.org/pdf/298/29827102.pdf>

Rodríguez, A. (2007). *Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística*. Laurus, Vol. 13 (25). (pp. 241-262). Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111479012.pdf>

Sarramona, J. (2004). *Participación de los padres y calidad de la educación. ESE. Estudios sobre educación*. Revista Estudios sobre Educación. 6. (pp. 27-38). Barcelona: Universidad de Navarra Tomado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8576/1/Estudios%20Eb.pdf>

Segura, M. (2016). *Habilidades comunicativas*. Bogotá: Fundación universitaria Konrad Lorenz. Tomado de la página virtual: <http://konpalabra.konradlorenz.edu.co/2016/04/las-habilidades-comunicativas-qu%C3%A9-son.html>

Schön, D. (1983). *La práctica reflexiva. Cómo los educadores piensan en la acción*. Barcelona: Paidós.

Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós

Stenhouse, L. (1981). *Investigación y desarrollo del currículum*. Tercera Edición. España: Ed. Morata S.A.

Valenzuela, J. (2010). *Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morin en la educación*. Revista Electrónica Educare Vol. XIV, N° 1, (67-75).

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4780956.pdf>

Yubero, S. y Larrañaga, E. (2010). *El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector: Un estudio sobre hábitos lectores y estilo de vida en niños*. Ocnos: Revista de Estudios sobre lectura. (N. 6) pp. 7-20. Cuenca, España: Universidad de Castilla-La Mancha.