

CAPÍTULO

17

Literacidades: Una experiencia intra e interdisciplinar

*Patricia Judith Moreno Fernández¹, Jimmy Adolfo Lamprea Nossa²,
Mauro Arturo Bastidas Erazo³, Jenny Marcela González Tibossa⁴*

*Profesores Escuela Normal Superior Nuestra Señora de La Paz
Proyecto: Leer y escribir: la construcción de una mirada compartida en la escuela
Universidad Externado de Colombia-IDEP*

Resumen

Durante ocho meses se realizó el proyecto con estudiantes de 6°, 7° y 8° de la Escuela Normal en matemáticas, ciencias naturales y lengua castellana, aplicando la lectura crítica propuesta por Daniel Cassany y la escritura argumentativa según Antony Weston. Se fortalecieron las estrategias didácticas de los maestros y paralelamente se avanzó con los estudiantes en sus desempeños en lectura y escritura. Aunque no se pudieron implementar todas las fases, el proyecto arroja como resultado el avance en la construcción del marco teórico, el surgimiento de nuevas preguntas como las relaciones entre la didáctica general y las didácticas específicas. Igualmente, poner en práctica las posturas de Cassany permitió ver que no se pueden aplicar textualmente sus propuestas sino que cada disciplina y

1 Licenciada en filología e idiomas: Español –Francés. Maestría en Educación

2 Licenciado en educación Básica con énfasis en Lengua castellana

3 Licenciado en Física

4 Licenciada en Biología

cada grupo exigen ajustes de diverso orden. Se dedujo la importancia de saber trabajar y reconocer el mundo del autor desde el reconocimiento de sus posturas, paso importante hacia la lectura crítica.

Presentación

El propósito de este documento es presentar sucintamente el proceso y los resultados del proyecto “Literacidades” aplicado en la Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz con estudiantes de los grados 6º, 7º y 8º en tres áreas del saber; como experiencia inicial y con la prospectiva de aplicación a toda la comunidad educativa. Aquí se presenta la descripción del proyecto, sus referentes teóricos, los resultados, conclusiones y bibliografía.

Descripción del estudio

El proyecto *Literacidades* fue trabajado en la Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz ubicada en Bogotá, Colombia; en el barrio Santander, al sur de la ciudad, con niños de los grados 6º y 7º que oscilan en edades desde los 11 a los 13 años, de estrato socioeconómico medio y bajo. La cantidad de estudiantes beneficiados fue de 105 jóvenes. El proyecto inicia en septiembre de 2008 y finaliza en mayo de 2009. El proyecto surge a raíz de las debilidades observadas en los estudiantes, específicamente, en literacidad crítica y escritura argumentativa, así mismo con el interés de implementar y poner a prueba experiencias didácticas en estos dos temas. El problema tiene que ver con la carencia desde la implementación y reflexión en didácticas de la lectura y la escritura en las diversas áreas del conocimiento. El área de Humanidades siente la necesidad de extender sus esfuerzos hacia otras áreas mediante un ejercicio interdisciplinar que involucre y comprometa a otros docentes, pues los esfuerzos deben ser mancomunados, ya que es incuestionable que la lectura y la escritura son prácticas sociales no restringidas al área de Lengua Castellana. Desde el punto de vista de los actores, ya se señaló el grupo de estudiantes; en cuanto a los maestros, se trabajó con tres docentes de Lengua Castellana, Ciencias Naturales y Matemáticas. El objetivo general fue diseñar e implementar una didáctica de lectura y escritura crítica en estudiantes de sexto, séptimo y octavo grados desde la Lengua Castellana, las Ciencias, la Matemática y las Artes.

Se considera que este es un proyecto de innovación en tanto trata de implementar dos teorías del conocimiento: literacidad crítica, desde la perspectiva de Daniel Cassany y la argumentación desde Antony Weston. La metodología fue la de proyectos pedagógicos de aula, se organizó el trabajo con los estudiantes, con ejercicios y búsquedas compartidas; además, se adecuaron en forma de guías de trabajo los postulados de los autores citados.

Referentes teóricos

Literacidad crítica. Según Daniel Cassany⁵ para hablar de lectura y escritura, hoy podemos decir que Literacidad es todo aquello que abarca el alfabeto y las capacidades de razonamiento asociadas con la escritura, los géneros discursivos, las formas de pensamiento, los valores y las representaciones culturales. En cuanto a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura cabe privilegiar la literacidad crítica que implica la comprensión de la ideología y la investigación científica en la vida cotidiana, la problematización de los hechos, la adopción de varios puntos de vista. La escritura por su parte, es una práctica cultural, una forma social que connota los sentidos particulares de ver el mundo. La criticidad implica la revisión histórica y social del texto, bajo unos intereses políticos, culturales o históricos para ver cómo se posiciona un autor en un contexto. Un lector crítico reconoce los intereses del autor, identifica la modalidad, reconoce el género discursivo, recupera las connotaciones, distingue la diversidad de voces, evalúa la validez. Paralelamente, un escritor crítico, lee críticamente y hace análisis del discurso, produce saber cuando presenta su postura frente a los discursos de los otros.

Para el proyecto, esta concepción de la lectura y la escritura sustentadas en la criticidad constituyen las categorías principales para revisar las maneras como ocurren en el aula, tanto desde las acciones de los maestros en las diversas aulas como de los estudiantes y sus variaciones en la aplicación y concepción.

*Aprendizaje autónomo, autorregulado y autodirigido*⁶. Una mirada a los procesos de lectura implica una mirada a los escenarios pedagógicos y a las prácticas que en dichos escenarios se desarrollan en relación con el tema de la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido es pertinente hablar del aprendizaje autónomo, autorregulado y autodirigido que implica la ordenación del pensamiento, la transferencia de las responsabilidades del acto formativo esencialmente a los estudiantes para permitir con ello, que éstos mejoren su capacidad de memoria y análisis. El proyecto busca no solamente la reflexión en la didáctica sino en los procesos de aprendizaje de los estudiantes sin los cuales sería imposible lograr el objetivo de desarrollo del pensamiento crítico, entonces el estudio de las formas en que los estudiantes aprenden permite verificar el alcance de las acciones pedagógicas.

La argumentación. La argumentación es entendida como una forma de exponer. Dar argumentos significa ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo a una conclusión⁷.

5 Cassany, Daniel. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.

6 La información presentada en este apartado ha sido tomada de la síntesis realizada por: Monroy Henao, Betty. "Aprendizaje autónomo, autorregulado y autodirigido". Documento entregado en el marco de formación a maestros realizada por la Universidad Externado de Colombia en noviembre de 2007.

7 Weston, Anthony. (2002). *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel.

Con referencia al modo de trabajar la argumentación, el autor presenta seis tipos de argumentos que van a permitir la configuración de la argumentación. La composición de un argumento corto, argumentos mediante ejemplos, argumentos por analogía, argumentos por autoridad, argumentos acerca de las causas, y por último, argumentos deductivos. La ventaja de este texto es la presentación clara, directa y sencilla de la construcción de la tesis y las premisas, especialmente para el proyecto, es viable la lectura directa por parte de los estudiantes y maestros. No se podría pensar en el trabajo desde la criticidad si no se sabe argumentar, por ello, el desarrollo de esta competencia es obligatorio en las sesiones de clase.

La didáctica. No se puede pensar en el diseño de una didáctica sin comprender en qué consiste la didáctica, pues de ella se pueden desprender las reflexiones o las categorías de análisis del proyecto. Para Alicia Camilloni⁸, la didáctica general es necesaria porque se puede enseñar mejor en cualquier campo del conocimiento y ello está sujeto a una revisión y reflexión constante de los currículos, las estrategias de enseñanza, los contenidos, las evaluaciones, las posturas de quien enseña y quien aprende; así, la didáctica es una disciplina teórica que estudia la acción pedagógica desde su descripción, explicación y fundamentación.

Resultados

Aunque se trata de un proyecto en construcción y hay procesos que se deben fortalecer, el trabajo adelantado hasta el momento arroja resultados que merecen destacarse.

Resultados de la fase de fundamentación: en esta fase se realizaron consultas bibliográficas en la Biblioteca Luis Ángel Arango y las librerías Lerner y Alejandría sobre: lectura crítica, pensamiento argumentativo, didáctica, escritura argumentativa. Esta consulta bibliográfica permitió establecer la cantidad y calidad de los estudios que se vienen adelantando sobre estos temas. En Colombia particularmente son importantes los estudios de María Cristina Martínez en la Universidad del Valle, igualmente, los proyectos de investigación de la Universidad Externado de Colombia, especialmente Ignacio Correa y su grupo. No se pueden dejar por fuera los clásicos pensadores de la argumentación como Perelman y Weston.

La revisión bibliográfica permitió establecer también una diferencia en el tratamiento del tema de la pedagogía y la didáctica desde las ciencias o las humanidades. Mientras que en las ciencias se habla fuertemente de la cognición, en las humanidades se trabaja más desde la comunicación. Desde el concepto de lectura crítica se percibe en los autores leídos la influencia de los trabajos de Teun Van Dijk.

8 Camilloni, Alicia, et. al. (2008). El saber didáctico. Buenos Aires: Paidós.

Para los maestros que adelantaron el proyecto queda claro que es necesario seguir con la fundamentación desde la literacidad crítica y la argumentación, los talleres realizados en el marco del proyecto dieron algunos referentes teóricos básicos pero es necesario profundizar en la lectura de los mismos, en su comprensión en la transposición de estos saberes disciplinares hacia la construcción de saberes didácticos, desde la didáctica general y las didácticas específicas.

Las actividades de fundamentación permitieron constatar que la propuesta hecha por Cassany en literacidad crítica no se puede trabajar exactamente como está planteada para las asignaturas de Ciencias Naturales y Matemáticas, otro es el caso para la Lengua Castellana. En lo que concierne a los tipos de argumentos propuestos por Weston –en cambio– se presentaron menores variaciones en su aplicación permitiendo apropiarse su uso en los términos mismos de su formulación por el autor.

La ampliación del marco teórico facilitó al equipo el aprendizaje para buscar las fuentes bibliográficas, la manera de hacer una reseña y cómo organizar fichas temáticas. Esta búsqueda también permitió aclarar los conceptos básicos o las categorías y subcategorías del análisis de la información.

Resultados de la fase de motivación. En esta fase se dio curso al trabajo a través de la metodología por proyectos pedagógicos de aula a partir de la cual se exploraron los intereses de los estudiantes, se negociaron las acciones y se estableció un cronograma de trabajo en cada curso. Aunque la metodología por proyectos pedagógicos no es nueva, para algunos de los maestros esta experiencia fue novedosa. Se podría pensar en algunos casos que los maestros ‘corren el riesgo’ de hacer ‘lo que los estudiantes quieran’. Parece ser que a los maestros les hace falta confiar más en las concepciones y comprensiones de sus estudiantes para permitir que la clase sea dirigida por ellos. De hecho, solo en Lengua Castellana se ejecutó a cabalidad un proyecto pedagógico de aula, en las otras asignaturas se trabajaron apenas esbozos de esta metodología.

Una segunda actividad de esta fase fue el repaso sobre literacidad crítica al inicio del año escolar, pues las lecturas sobre el tema se habían realizado durante el año anterior. Este hecho hizo que se modificara la cantidad de acciones y los resultados esperados en términos de los ejercicios de los estudiantes. Más que una debilidad, este hecho se ve como la posibilidad de organizar planeaciones con fases que se ajusten al año escolar concreto.

Resultados de la fase de ejecución. En esta fase los estudiantes hicieron un rastreo de los temas seleccionados en revistas y periódicos. Es interesante reflexionar sobre la importancia de las tareas de consulta y la manera como el maestro le enseña a sus estudiantes a hacer esa tarea. Existen diversos tipos de consultas dependiendo

de la fuente y el lugar. Pero siempre, en todos los casos, es necesario que se citen las fuentes, hecho que todavía no está claro en los estudiantes. Frente a la sistematización de las consultas el grupo de maestros no hizo el acopio de las tareas y este material hubiera sido importante para la reflexión.

Adicionalmente, se aplicó una guía de exploración del mundo del autor y aunque la guía era lo suficientemente clara para los maestros, para los estudiantes el lenguaje se percibió distante, hecho que hizo que se modificara.

Como componente central del trabajo en esta fase, se realizaron talleres sobre argumentación reconociendo que el taller es una didáctica adecuada para trabajarla. Producto de la aplicación de esta estrategia los estudiantes construyeron tesis y argumentos para elaborar textos argumentativos. La oralidad fue uno de los elementos fundamentales en las sesiones de clase, desde allí, se fueron construyendo los diversos tipos de argumentos, así oralidad y escritura sería el orden adecuado.

Resultados de la fase de sistematización. De cada experiencia se hicieron descripciones organizadas en registros por fechas. Queda claro que el registro etnográfico es fundamental en este tipo de experiencias, aún así al equipo le falta fundamentación y práctica en la escritura de experiencias.

Se tomaron 20 fotografías como muestra de todas las fases y se obtuvo como aprendizaje el hábito de registrar fotográficamente todos los acontecimientos del proyecto, además de su organización correspondiente.

Las relatorías, los registros de clases, las actas, las muestras de los estudiantes fueron organizados en archivos AZ. La sistematización, de acuerdo con Coppens y Van de Velde se ha convertido para el grupo en una actitud de vida y de trabajo. La sistematización tiene el objetivo de recopilar el material para hacer una reflexión y análisis de los datos que lleven a la construcción o reconstrucción de diseños didácticos en la literacidad crítica y la escritura argumentativa. Hecho que, por cierto, haría parte de una nueva fase de este proyecto.

Se organizó el material y se escribieron los avances y resultados de la experiencia. Uno de los alcances de este proyecto —no previsto en sus objetivos— fue el trabajo en equipo. Es gratificante ver cómo cada uno de los participantes en diferentes dimensiones y desde sus posibilidades contribuyó a la presentación del informe final.

Resultados de la fase de valoración. Se realizaron dos sesiones de avances del proyecto: una solo del grupo con la Universidad Externado de Colombia, y otra,

con todos los maestros de la Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz. Tener un par externo que lee el proyecto y lo acompaña es importante con el fin de revisar continuamente los avances. A su vez, permite que el reconocimiento de las debilidades se refleje en ajustes o confirmación del proceso.

Se realizaron varias sesiones al interior del grupo para revisar el estado del proyecto. No basta con la elaboración de un cronograma con fechas puntuales y determinación de acciones; es claro que los equipos necesitan un apoyo institucional, específicamente, en tiempos de reuniones dentro de la jornada escolar para poder evaluar continuamente el proyecto.

Se elaboró el informe final del proyecto de innovación. Presentarse a una convocatoria con un proyecto y ejecutarlo de acuerdo con el cronograma ha sido un ejercicio formativo muy importante desde varios puntos de vista:

- Humano:** El equipo se conoce, se evidencian las fortalezas y las carencias individuales. Se aprende a interactuar con el otro, no sólo desde lo académico sino desde los afectos, que también pesan a la hora de conformar grupos.
- Académico:** Se reconocen los saberes de los compañeros, se hace forzosa la escritura y la lectura como parte de la formación del equipo. El equipo trabajó con estudiantes de Ciclo Complementario de Formación Docente en la modalidad de semillero de investigación y participó en el VII Encuentro Regional de Semilleros de Investigación, en Bogotá, el 7 y 8 de mayo de 2009.
- Comunitario:** El equipo empieza a ser reconocido por la comunidad educativa. Los beneficios para los otros maestros y los estudiantes son evidentes.
- Personal:** Cada maestro podrá dar cuenta de sus aprendizajes en esta experiencia.

Conclusiones

Es necesario seguir trabajando la literacidad crítica y la escritura argumentativa pues no son simples herramientas, sino pilares en la formación de un estudiante. Más allá del desarrollo de los planes de estudio concebidos como listados de contenidos, es indispensable que se establezcan en todas las asignaturas del currículo la lectura y la escritura como ejes transversales. Pero además de ello, se requiere que todos los maestros sepan leer críticamente y escribir argumentativamente. Que sea este un reto que deja nuestro proyecto.

Se valida el uso de la metodología por proyectos pedagógicos de aula. Aunque

no todos los docentes del proyecto la aplicaron cabalmente, no cabe duda de que el aprendizaje se hace más autónomo, la organización más participativa, los resultados construidos con la participación de todos los estudiantes y la evaluación ajustada a las intenciones del mismo grupo.

Es importante el apoyo que el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) hace a las instituciones educativas en la ciudad de Bogotá, y particularmente, a las instituciones educativas privadas como la nuestra, que en otras convocatorias no han sido tenidas en cuenta. Proponer convocatorias abiertas a todas las comunidades educativas contribuye a instaurar la equidad en la participación y a reconocer que las instituciones que pertenecen al Distrito no son las únicas que tienen necesidades, problemas y grupos que le apuestan a los proyectos de innovación y de investigación.

La experiencia de trabajar con varias asignaturas del plan de estudios y con estudiantes de los primeros grados de bachillerato ha consolidado en el equipo el reconocimiento de la importancia del trabajo con el pensamiento, con la construcción de posturas personales, apoyadas en fundamentos teóricos, tan indispensables en el mundo competitivo que enfrenta el joven de hoy. En palabras de Cassany:

(...) el discurso construye las representaciones establecidas sobre la realidad (concepciones, imaginarios, opiniones). Por esta razón, la educación se encamina a desarrollar la conciencia crítica del lector para que valore si está o no de acuerdo con las representaciones y con la distribución de poder establecidas⁹.

Proyecciones

Pensar en unas didácticas particulares de las disciplinas relacionadas con la literacidad crítica y la escritura argumentativa es una tarea que no se agota en la ejecución de un proyecto pedagógico de aula. Este ejercicio se convierte en apenas el inicio de un posible proyecto de investigación que se hace necesario en un país clasificado por la CERLALC en los lugares más bajos de competencias.

El grupo “Literacidades” conformado por maestros de Educación Básica y de Ciclo Complementario de Formación Docente y por estudiantes de este último podría convertirse en un equipo de investigación dado que, aunque este proyecto se cierra, aún quedan muchas tareas por adelantar, especialmente en el análisis juicioso de los datos recogidos.

9 Cassany. Op Cit., p. 83.

Bibliografía

- Bravo, Agustín; Perafán, Andrés y Badillo, Edelmira. *Actualización en didáctica de las ciencias naturales y las matemáticas*. (s.d.).
- Calderón, Dora Inés y León Corredor, Olga Lucía. (1996). *La argumentación en matemáticas en el aula: una oportunidad para la diversidad*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación. Convenio Colciencias-BID.
- Camilloni, et al. (2008). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Cassany, Daniel. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.
- Correa Medina, José Ignacio; Dimaté Rodríguez, Cecilia; Martínez Álvarez, Nancy. (1999). *Saber y saberlo demostrar: hacia una didáctica de la argumentación*. Santa Fe de Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación-Colciencias.
- Girón Castro, Sonia; Jiménez, Camilo Enrique; Lizcano, Constanza. (2007). *¿Cómo hacer lectura crítica?* Colección Cuadernillos Serie Gramática N° 6. Bogotá D.C.: Universidad Sergio Arboleda.
- Martínez, María Cristina. (2005). "Didáctica del discurso. Argumentación y narración". Talleres. Cali: Universidad del Valle: Cátedra Unesco.
- Martínez Solís, María Cristina (2005). *La construcción del proceso argumentativo en el discurso: perspectivas teóricas y trabajos prácticos*. Cali: Universidad del Valle.
- Raths, Louis Edward. (1971). *Cómo enseñar a pensar: Teoría y aplicación*. Buenos Aires: Paidós.
- Vasco, Carlos Eduardo; Berrera de Castellanos, María; Suárez Gómez, Alfonso; Amat, Germán Domingo. (2000). *Construyendo una propuesta de la pedagogía practico-teórica*. [crónicas de una experiencia]. Bogotá: Ceja.
- Weston, Anthony. (2002). *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel.

