MIRADAS COMPLEJAS SOBRE LOS PROCESOS LECTO-ESCRITURALES PARA FORMAR EN CIUDADANÍA COMO APORTE A LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DEMOCRÁTICA

GLORIA CECILIA GARCÍA PADILLA

YAMILETH VARELA NÚÑEZ

"Un proyecto de amor que apunta a la excelencia"

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2014

MIRADAS COMPLEJAS SOBRE LOS PROCESOS LECTO-ESCRITURALES PARA FORMAR EN CIUDADANÍA COMO APORTE A LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DEMOCRÁTICA

GLORIA CECILIA GARCÍA PADILLA

YAMILETH VARELA NÚÑEZ

Asesora

LUZ ELENA GARCÍA Ph.D

"Un proyecto de amor que apunta a la excelencia"

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2014

AGRADECIMIENTOS

A Dios nuestro Señor, quien siempre ha sido el faro guiador e iluminador del sendero que hemos trasegado a través de nuestro quehacer personal y pedagógico, porque nos ha permitido salud, bienestar físico y económico, y para quien sólo nos resta expresarle palabras de retribución.

A nuestras familias, padres, madres y esposos, nichos de amor y alegría, quienes nos albergaron en su cálido abrazo, por ser fuente de sabiduría y de vida, de anhelos y sueños. Infinitos reconocimientos por ese acompañamiento constante, por ser sencillamente nuestro más grande orgullo y el mejor aliciente para seguir conquistando horizontes. Y a nuestros hijos e hijas para quienes guardamos la esperanza de un mejor mañana.

A la Universidad Católica de Manizales quien con su mirada desde la complejidad nos sedujo a potenciar posturas revolucionantes provocando en nosotras la necesidad de apostarle a existencias más humanizantes.

A la Doctora Luz Elena García, nuestra tutora, quien nos acogió en un abrazo de fraternidad durante todo este recorrido; por su calidad humana y por ser actora en las nuevas emergencias sociales, ayudándonos a repensar los nuevos horizontes de la educación.

A nuestros compañeros de Maestría, compañeros de aventura, quienes también emprendieron sus rutas investigativas, soñando arribar a otras estancias renovadas para la educación y nos regalaron algo de sus conocimientos, recordándonos que la educación es el más bello medio para construir un mundo más feliz.

A las directivas, maestras, niños y niñas de la Institución Educativa José María Falla, del municipio de El Dovio, Valle del Cauca, por abrirnos sus puertas y brindarnos su apoyo irrestricto e incondicional para la realización de nuestra obra de conocimiento.

A todas aquellas personas e instituciones que compartieron todo su conocimiento, experiencias y aportes para la creación de esta obra de conocimiento que es viva, dinámica y forjadora de lazos fraternos para en la relación Familia–Escuela.

En fin, gratitud hacia quienes nos invitaron a soñar y a emprender el viaje, y hacia quienes acompañaron ese gran sueño, con conceptos y orientaciones que lo enriquecieron.

NOTA DE ACEPTACIÓN

_____

_____

_____

_____

_____

Tabla de contenido

Resumen 9

ABSTRACT 10

PALABRAS CLAVE 10

KEY WORDS 10

1. ENTRADA –APERTURA O LA PRIMERA MIRADA 11

3. TRAYECTO HOLOGRAMÁTICO 15

4. ESTRATEGIAS PARA EL CONOCIMIENTO Y TRASEGAR UN CAMINO QUE SE PIENSA 16

5. PRIMER TERRITORIO: TEORIZACIÓN 23

5.1 Iniciando la andadura por los tópicos de indagación y teorización 23

..... **¡Error! Marcador no definido.**

..... 26

5.2 Formación de los niños y niñas en ciudadanía/lecto-escritura/pensamiento crítico/cultura democrática 29

..... 29

5.3. Pensamiento crítico/lecto-escritura/cultura 33

6. SEGUNDO TERRITORIO: TRASEGANDO POR CAMINOS INCIERTOS 40

6.1 Pregunta problematizadora 41

7. TERCER TERRITORIO: TRANSITANDO CAMINOS DE FUNDACIÓN INTERDISCIPLINAR-EPISTEMOLÓGICA 51

7.1 El saber escuchar 58

7.2 Espacios de formación crítica para la democracia 64

8. CUARTO TERRITORIO: LA DIALOGICIDAD COMO EL SENDERO QUE CONDUCE HACIA EL RESPETO POR LA VOZ DEL OTRO 66

9. QUINTO TERRITORIO: LA POIESIS O TRANSITAR POR SENDEROS DE PROCESOS CREATIVOS: TRAVESÍA SOLITARIA SUMERGIDA EN LA INCERTIDUMBRE 71

9.1. ¿Quiénes son los niños que protagonizan la presente obra? 77

9.2 Emergencias en la senda investigativa 79

BIBLIOGRAFÍA 93

ANEXOS

Tabla de Figuras

Figura 1. Territorios Complejos 15
Figura 2. Caminos que esperan caminantes 16
Figura 3. Dimensiones 23
Figura 4. Ideas fuerza 24
Figura 5. Aprendizaje lectoescritura 26
Figura 6. Circuito relacional Formación en ciudadanía 29
Figura 7.Características del pensador crítico 34
Figura 8. Entender, comprender e interpretar 36
Figura 9. Pensamiento crítico y formación ética y ciudadana 38
Figura 10. Mil cosas en el camino aprendí 40
Figura 11. Circuito Relacional. Los cuatro ejes temáticos 44
Figura 12. Preguntas en complejidad 50
Figura 13. Y transita indiferente al acecho de las bichas 51
Figura 14. Fundación interdisciplinar epistemológica 52
Figura 15. Dialogicidad “La voz de todos” 67
Figura 16. Carátula Niña Bonita 69
Figura 17. Un camino equivocado 71

Resumen

La presente obra de conocimiento constituye una apuesta por abordar las condiciones que potenciarían el ejercicio de la ciudadanía y el desarrollo del pensamiento crítico en los niños y niñas de tercero (3º) de la sede Santísimo Sacramento de la institución educativa José María Falla del municipio de El Dovio, Valle del Cauca, a través de la lectura-escritura, en aras de que puedan reconocerse como actores de sus escenarios educativos y sociales, sacándolos del anonimato y generando espacios de participación en los que, como sujeto político/democrático, pueda interpretar su realidad. Para ello se desarrollaron las siguientes ideas fuerza: lectoescritura crítica, formación en ciudadanía, pensamiento crítico y cultura democrática.

El método utilizado constituye una apuesta por realizar trayectos, andaduras, desde la voluntad de romper inercias de pensamiento, con el ánimo de explorar nuevas formas de conocimiento que asuman el riesgo de afrontar las implicancias de la incertidumbre, esa que sólo surge cuando se reconoce que sólo la creación de nuevos caminos puede llevarnos al arribo de nuevos destinos.

Dicha apuesta está mediada por la necesidad de empezar a pensar por uno mismo, aunque ello implique renunciar a la comodidad de la receta, del paso a paso, de la metodología, para enfrentarse al reto de construir la propia andadura, pero también asumiendo la desazón de la conciencia de no encontrar respuestas, porque se inició un camino de ampliación de interrogantes. Es una andadura que se concibe sin fines cerrados o determinantes, por cada cierre es a su vez una nueva apertura.

El desarrollo teórico se sitúa en autores como: Freyre, Morín, Lipman, Cassany, Cortina, Arendt y Ferreiro, entre otros.

ABSTRACT

The work of knowledge is focused the conditions that enable children to exercise citizenship through literacy criticism thus recognizing as actors in education and society that has invisible and anonymous fact and create new spaces in which the political / democratic subject and in turn enables to interpret their reality.

It was proposed to set the sense that the teachers give to reading and critical writing as a device for the exercise of citizenship, as a contribution to the creation of a democratic culture in children. The work began to revise the conceptions of critical literacy, citizenship training, critical thinking and democratic culture, The work began to develop the categories of critical literacy, citizenship training, critical thinking and democratic culture, using the hologramatic creation method as the path to follow. The method is defined in the work of knowledge as a path made of paths of thought hologramatic. however they are developing categories. The theoretical development, meanwhile, focused on the relationship between literacy, critical thinking and citizenship, based on contributions from authors who make an explicit and robust connection between them as Freyre, Morin, Lipmann, Cassany Curtain, Arendt and Ferreiro, among others.

PALABRAS CLAVE

Ciudadanía, democracia, lecto-escritura crítica, contexto escolar, pensamiento complejo, pensamiento crítico, niños y niñas, renovación del pensamiento.

KEY WORDS

Citizenship, democracy, critical literacy, school context, education, complex thinking, critical thinking, children, renewal of thought.

1. ENTRADA –APERTURA O LA PRIMERA MIRADA

Con la presente obra de conocimiento se indaga acerca de qué forma los procesos lecto-escriturales críticos contribuyen a la formación de ciudadanos como aporte a la construcción de una cultura democrática en los niños del grado tercero (3º) de la sede Santísimo Sacramento de la Institución Educativa José María Falla, ubicada en El Dovio, Valle del Cauca. Se construyó como eje articulador la metáfora del camino, cuya analogía guarda relación con el trasegar, el viaje y la aventura.

La metáfora del camino como recurso simbólico, posibilita la aparición de múltiples encrucijadas, cruces que siempre pueden o no ser recorridos, convocando al sujeto que conoce a tomar decisiones, a transitar, y en consecuencia, a cambiar permanentemente en la medida en que el conocimiento también lo transforma. Desde este punto de vista, se propone el método como un camino, una travesía, un viaje a través de territorios que lo hacen imprevisto pues no presenta predeterminaciones, así como también tiene la característica de ser imperfecto, y por ende, potencial, inacabado, incierto.

En esta ruta gnoseológica, se aborda la teorización como primer territorio que convoca a la delimitación temática y problemática en perspectiva ampliada que lleva implícito un proceso de territorialización, pero también de desterritorialización. Una desterritorialización que es renuncia a los modos clásicos de acercarse al conocimiento, para sumergirse en la incertidumbre de construir nuevos territorios de conocimiento.

Los tópicos de indagación se enmarcan en cuatro categorías: Lectoescritura crítica, en la que se destaca la necesidad de no sesgar el ejercicio lectoescritural a la lectura de textos escritos, sino que la escuela sea un escenario donde el niño esté en condiciones de leer al otro, de leer su contexto y su cultura; formación en ciudadanía, categoría en la que se enfatiza el valor de la

ciudadanía, buscando favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad, la responsabilidad y la formación de individuo con criterio propio, respetuoso, participativo y solidario; pensamiento crítico, orientado a la capacidad de analizar y evaluar la consistencia de los razonamientos de los niños y niñas y a evaluar la razón misma**;** y cultura democrática, categoría que evidencia la manera como la enseñanza de la lectoescritura crítica, aporta a la formación de cultura participativa y conciencia del sujeto político.

En el segundo territorio problematización se parte del interrogante ¿De qué forma la potenciación de una lecto-escritura crítica, contribuye a la formación y a la consolidación de una cultura democrática, en los niños del grado tercero de la sede Santísimo Sacramento de la Institución Educativa José María Falla, de El Dovio, Valle del Cauca? El interrogante se propone como un elemento que incita a la búsqueda de respuestas, más no con el ánimo de hallarle respuestas concluyentes, ya que la apuesta de conocimiento del presente trabajo es un intento por comprender la problemática, y no por un intento de solucionarla desde perspectivas absolutistas.

En el tercer territorio, la fundación epistemológica compleja, se realiza el ejercicio distintivo que encamina a la escritura creadora, haciendo posible una primera manifestación de reconfiguración del conocimiento. Los autores convocados empezarán a intervenir, ayudando a construir un diálogo teórico sustentado en las categorías ciudadanía, pensamiento crítico, lecto-escritura crítica y cultura democrática, ideas ejes de la andadura. La fundación surge en torno a las ideas de: saber escuchar, espacios de formación democrática, entender, comprender e interpretar y educación, ciudadanía y democracia; categorías emergentes, resultantes de la interpretación de las voces de los actores.

En el cuarto territorio se entreteje la dialogicidad compleja en aras de crear y fundar el diálogo en torno a los procesos lecto-escriturales para formar en ciudadanía al interior de la reconfiguración alcanzada y generar movilidades externas en un diálogo texto-autor- contexto.

Se busca potenciar el encuentro inter e intrateórico, a raíz de la puesta en escena de la autocrítica recursiva y retroactiva, rastreando las fuentes filosóficas de la concepción pedagógica centrada en el diálogo con Morín, Freyre, Cortina, Cassany y Lipman, en interacción permanente con las autoras de la obra.

Dado el interés por ahondar en los procesos lecto-escritores de los niños, se hizo necesario indagar también con las maestras acompañantes que permitieron evidenciar qué prácticas pedagógicas implementan en las aulas que propicien la lectura crítica y el desarrollo de pensamiento crítico; y que a su vez promueva la formación ciudadana y democrática. Para ello, se construyó y aplicó una encuesta que fue contrastada con la observación de evaluaciones, cuadernos de los niños y talleres. Los encuentros pedagógicos se desarrollaron con una población de tres (3) niñas y tres (3) niños para un total de seis (6) niños.

Durante los encuentros pedagógicos se propone reconocer en los niños y niñas actitudes frente a la lectura a través de un instrumento icónico, resolver preguntas de tipo inferencial y crítico, que permitieran trabajar la ciudadanía y al mismo tiempo, identificar qué habilidades de pensamiento crítico tienen, observando la fluidez verbal, respuesta a preguntas relacionadas directamente con aspectos explícitos e implícitos del texto y argumentos que pueden inferirse a partir de las expresiones y acciones de los personajes de la lectura, producción de textos escritos y reescritura de los textos.

El quinto territorio, la organización creadora del conocimiento, corresponde a la meseta poiésica del proceso que busca construir pensamiento alrededor de las ideas fuerzas a partir de los postulados de los autores convocados. Como proceso poiético, este territorio incita a desprenderse de lo construido para visualizar nuevas posibilidades de construcción, y ello es posible sólo si se reconocen las insuficiencias propias del pensamiento lineal, y se aborda el conocimiento como posibilidad siempre latente y no como resultado previsualizado y planificado.

Esta obra de conocimiento se piensa en condición de oportunidad para comprender algunas aristas del acto educativo, pero desde un abordaje contextualizado, pues se piensa la educación en relación con su entorno social y humano, en el horizonte de lograr construir acercamientos ampliados y no desde la lógica reduccionista que lo cercena y aleja de la realidad de la cual hace parte.

La presente andadura, se inscribe por tanto en una lógica compleja que además de abordar cómo ha sido concebida la formación en ciudadanía en los niños y niñas de la sede Santísimo Sacramento de El Dovio; convoque a repensarla como dispositivo de transformación del contexto escolar, en una sociedad que demanda sujetos que ejerzan la ciudadanía en todas sus dimensiones, como premisa para consolidar una vida en comunidad más enriquecedora, y ello se da cuándo esa esfera política, que para efectos de la presente obra se visualiza desde la democracia, se traduzca en una actuar reflexionado.

3. TRAYECTO HOLOGRAMÁTICO

Figura 1. Territorios Complejos

Fuente: Construcción Propia

4. ESTRATEGIAS PARA EL CONOCIMIENTO Y TRASEGAR UN CAMINO QUE SE PIENSA

Figura 2. Caminos que esperan caminantes

Fuente: (Manotas, 2010)

XXIX

Caminante, son tus huellas
el camino, y nada más;
caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.
Caminante, no hay camino,
sino estelas en la mar.

(“Cantares”. Antonio Machado, s. f.)

Los maestrantes enfrentan la disyuntiva de iniciar la andadura a través de un camino que espera pletórico de incertidumbres, vislumbrando en el horizonte interrogantes que los lleve a la indagación, en procura de la construcción de un decurso investigativo. Caminos que si no trasegamos y no sabemos escuchar, nunca sabremos de qué han hablado. Senderos que conducen hacia diferentes direcciones por un camino que se piensa.

La construcción del trayecto expuesto, se propone como una ruta que no es lineal ya que escapa a la lógica planificadora desde la cual se traza un inicio y un fin, de ahí que el trayecto sólo proponga unos territorios a explorar, pero no como secuencias, sino como apuesta de conocimiento que pueden ser recorridos en momentos y condiciones atemporales porque es una ruta que se traza, no para saber con qué parada seguir, sino para no perder de vista el horizonte. De igual forma, el hecho de que no se construya de forma lineal, obedece a que es una ruta donde el sujeto que la recorre es un sujeto que piensa, y ello implica que tiene la oportunidad de detenerse para decidir qué caminos recorrer.

La perspectiva desde la cual se avizora el camino es la racionalidad abierta, crítica y compleja, en un interés por superar algunos determinismos del pensamiento moderno como posibilidad para dar lugar a nuevas creaciones y comprensiones alrededor del tema-problema que nos convoca. No obstante, es necesario aclarar que no se desconocen los aportes de la razón moderna en la investigación tradicional, pero con la intencionalidad de hacer lecturas que incorporen miradas más articuladoras. "...el pensamiento complejo es ante todo un pensamiento que relaciona. Es el significado más cercano del término complexus (lo que está tejido en conjunto… en oposición al modo de pensar tradicional, que divide el campo de los conocimientos en disciplinas atrincheradas y clasificadas, el pensamiento complejo es un modo de religación" (Morín, 1996, p.76)

Por tanto, se propone comprender el acto educativo, la lectura, la escritura, la democracia, como un asunto que no está inscrito sólo en la institucionalidad de la escuela y del salón de

clases, y que el niño no hace referencia sólo al sujeto que aprende, porque en él confluyen el sujeto que siente, que decide, que teme. Es un sujeto con toda su subjetividad, razones y espacio social, interrelacionadas que hacen parte de una totalidad: el sujeto que piensa y siente lo que acontece en su época.

En consecuencia, es una realidad que no puede extraerse de su contexto porque es contexto; la escuela posee en su esencia la sociedad de la cual hace parte, el entorno cultural en el que se inscribe, las particularidades de los sujetos que la habitan. Así mismo, los sujetos por estar en la escuela no son sólo sujetos que aprenden, son también sujetos que interactúan con otros sujetos, que los constituye y a su vez son constituidos por ellos.

La obra como creación se plantea desde una racionalidad abierta, crítica y compleja. Es abierta en cuanto no se circunscribe a una sola dimensión, ni es suficiente una disciplina, lo que requiere el diálogo de sujetos y saberes, en tanto incorpora la sensibilidad en lo referente a los procesos de aprendizaje (apropiación y asimilación de la realidad), en construcción permanente entre los sujetos; es crítica en cuanto de-construye, construye y re-construye al sujeto a partir de la función problematizadora de la realidad, y es compleja, en tanto requiere del encuentro multidimensional de saberes, autores y contextos para comprenderla como una realidad en movimiento, fluctuante.

En coherencia con lo expresado, el pensamiento crítico, la lecto-escritura y la formación en ciudadanía, se comprenden como una triada interrelacionada en la que cada uno de los componentes se relaciona con los otros pero no en una dinámica de jerarquía sino que interaccionan equitativamente produciendo que el desarrollo de la lectura y la escritura crítica incidan en la construcción de ciudadanía y viceversa, en un bucle recursivo que incorpora los siete (7) principios de la complejidad:

El principio sistemático u organizativo: “Permite relacionar el conocimiento de las partes con el conocimiento del todo y viceversa” (Morín, 2002, p.28). Frente a una lógica que siempre

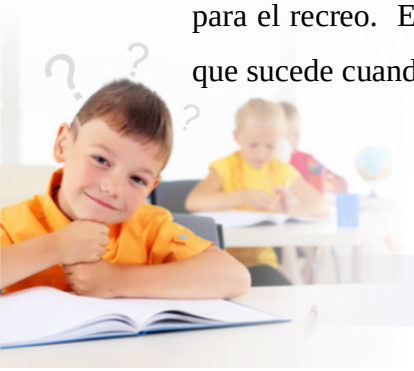
a compartimentado la realidad para poder explicarla reduciéndola a sus partes. Este principio convoca a pensar la parte en el todo y el todo en la parte.

Con base en el principio sistémico, el escenario escolar se asume como una realidad contextualizada que no puede ser comprendida sino en el marco de su propio contexto porque es éste el que le otorga sentido a la vez que la escuela da significado e influye sobre su entorno, y el espacio de aula también tiene relación con el entorno de los sujetos que le dan significado y sentido.

El principio del bucle retroactivo o retroalimentación "...la causa actúa sobre el efecto y el efecto sobre la causa, como en un sistema de calefacción en el que el termostato regula el trabajo de la caldera..." (Morín, 1999, p.99).La lógica tradicional ha impuesto modelos de aprendizaje desde los cuales se legitima la linealidad, en este contexto, toda causa genera siempre un efecto, no obstante, la recursividad pone de manifiesto que no sólo una causa genera un efecto, sino que además esos efectos retroactúan sobre las causas transformándolas y re-construyéndolas. En tal sentido, no es posible prever o planificar los efectos de una causa desde una perspectiva compleja, porque estos tienen una condición recurrente.

Así mismo, la realidad no puede ser reducida a una temporalidad lineal, porque al ser compleja incorpora lo caótico, la itinerancia, lo incierto. En la planificación, en la metodología, se desvanece el potencial porque el potencial es un no ser todavía, es latencia de ser, es incertidumbre, mientras que en la planificación, los fines son programados, previsualizados, no hay espacio para el azar, para la incertidumbre, para la potencia. El principio del bucle recursivo es un movimiento de ir y venir, el punto de partida no es el mismo de llegada y siempre es necesario volver la vista atrás desde lo que acontece en el presente.

De ahí que el tiempo educativo aquí comprendido no se limite al tiempo de duración de las clases, porque se asume que el proceso educativo continúa aún en los pasillos, en el tiempo para el recreo. Es un tiempo que supera la planificación temporal para incorporar lo caótico, lo que sucede cuando se desborda la planificación.



El principio de autonomía/dependencia (auto-eco-organización). “los organismos autoorganizadores se autoproducen constantemente, gastando energía… para mantener su autonomía. En este sentido, estos organismos son dependientes de su medio, ya que éste proporciona la energía, la información y la organización para mantener dicha autonomía”(Morín, 1999, p.p99-100). El sujeto, la escuela, la sociedad, la cultura, en condición de sistemas establecen interrelaciones entre ellos, generando co-dependencia y posibilidades de organización propia.

Esa interrelación está marcada por condiciones de dependencia-autonomía, aunque parezca paradójico, es precisamente a partir de su dependencia que cada sistema acrecienta su autonomía a partir de la implicación e interconexión por medio de la cual cada sistema se auto-organiza. La escuela, la sociedad, el sujeto, son sistemas autónomos, pero igualmente dependientes de su entorno. De ahí que la dinámica interna de la escuela, esté permeada por la información social y cultural que se produce en su entorno, así como la escuela permea e impacta la realidad social y cultural de su contexto.

El principio dialógico“...permite asumir racionalmente la inseparabilidad de nociones contradictorias para concebir un mismo fenómeno complejo...” (Morín, 1999, p.101). Los modos tradicionales de conocimiento intentan eliminar la contradicción, ello ha llevado a que la realidad se comprenda en términos de opuestos, de dialéctica, impidiendo el diálogo de posturas opuestas.

La radicalidad de los polos opuestos, ha llevado a que la escuela se vea totalmente separada del contexto, se es una cosa o se es la otra, no obstante, pensar en complejidad es asumir que se es varias cosas a la vez, escuela y contexto, el individuo no renuncia en ningún momento a su condición de ser social, el niño que está en la escuela no deja de ser producto y productor de su entorno familiar y cultural donde vive.

El principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento, en el que se señala que todo conocimiento es una reconstrucción /traducción que lleva a cabo una persona, de acuerdo con una cultura y tiempo específicos, "...tenemos que comprender que nuestra lucidez depende de la complejidad del modo de organización de nuestras ideas..." (Morín, 1999, p.101). Los límites del conocimiento, son comúnmente, los generados por el conocimiento mismo. Los modos legitimados que tenemos de conocer, limitan la perspectiva con la que se abordan los fenómenos.

De ahí, que una historia del conocimiento que ha abanderado un saber centrado en la objetividad, haya llevado a que hoy todo sea cosificado, objetivizado, medible, cuantificable. La realidad se reduce a cifras, y el sujeto cognoscente debe distanciarse de la realidad que conoce, sin embargo, una racionalidad ampliada deberá enfrentar que todo conocimiento, se quiera o no, es subjetivo y social, ya que es producido por un sujeto y este no renuncia en ningún momento a sus emociones, las cuales muchas veces determinan maneras de pensar, comportarse, relacionarse en un contexto específico.

Infortunadamente, la ciencia moderna ha invalidado la subjetividad en aras de la objetividad y la neutralidad del sujeto, sin sentimientos ni emociones que interfieran el conocimiento, pero el individuo conoce no sólo con su cerebro sino también con el resto de su cuerpo, reducirlo a su esfera racional es cercenarlo y generar un conocimiento igualmente mutilado. Al hombre corresponde no sólo explicar la realidad (racionalización) sino también comprenderla, y la comprensión emerge en el plano de la subjetividad ya que se da precisamente cuando un sujeto es capaz de ponerse en la condición de otro sujeto con quien se implica a través del diálogo, las palabras y la escucha, para interpretarlo en su contexto.

Hipervaloración de la esfera objetiva ha permeado igualmente los escenarios educativos, de allí que la calidad de la educación se vea reducida a términos de aumento de cobertura en detrimento de la individualización y particularización. El interés del maestro se centra en el sujeto que aprende, conoce, domina los elementos de la lógica, pero no aquel que está en un

plano existencial integral, aquel que siente, convive con los demás, enfrenta las contingencias propias de los contextos familiares y sociales de hoy.

Ejercitar este principio de reintroducción del sujeto en el aula, al igual que los otros que se describieron en párrafos anteriores, amerita que los actores del escenario educativo asuman el reto de generar fracturas en los modos tradicionales de conocer y de actuar, ya que cuando se siguen replicando los modelos clásicos no habrá posibilidad de construir una realidad educativa, social y cultural diferente. Estos principios pueden abrirla puerta a la transformación del sistema educativo, tantas veces cuestionado, pero legitimado permanentemente en las acciones cotidianas.

Los principios interactúan, a su vez, entre sí, permitiendo que durante el decurso de la obra, se establezca una dinámica de cierre-apertura, pues el final de la indagación de cada categoría siempre será el inicio de un nuevo discernir, una opción para proponer nuevos puntos de vista y nuevos interrogantes.

El método de conocimiento "emerge como un trayecto hologramático, un decurso en el tiempo/espacio vital para la creación que consolidan y cristalizan los territorios de complejización de la ruta". (García, 2004, p. 45). Apoyados en esta cita se ha adoptado el término "territorio" para identificar cada uno de los componentes del trayecto hologramático y que está planteado desde cuatro (4) ejes (formación en ciudadanía, cultura democrática, lecto-escritura y pensamiento crítico) que serán profundizados más adelante.

5. PRIMER TERRITORIO: TEORIZACIÓN

5.1 Iniciando la andadura por los tópicos de indagación y teorización

Figura 3. Dimensiones

Fuente: (Conciencia crítica, 2014)

El ojo avizor despliega una mirada crítica y compleja sobre el horizonte, introduciéndonos en otras dimensiones, mostrando el inicio del trasegar por la ruta que insinúa el trayecto hologramático. La potencialidad humana se expande permitiendo desarrollar una conciencia mayor a la que actualmente tenemos y un entorno donde la indagación sea la predominante.

Los territorios: lectoescritura, formación en ciudadanía y pensamiento crítico, permiten problematizar el conocimiento desde un circuito relacional que da inicio a la andadura por los tópicos de indagación, inspirados por un interrogante ¿De qué manera leer y a escribir de forma crítica, contribuye a la formación de ciudadanos, como aporte a la construcción de una cultura

democrática, en niños y niñas de tercero de primaria de la sede Santísimo Sacramento de la Institución Educativa José María Falla, del municipio de El Dovio, Valle del Cauca?.

Para adentrarse en este territorio de teorización se establecieron diálogos con autores como Paulo Freyre, Adela Cortina, Humberto Maturana, Hannah Arendt, Edgar Morín, Mathew Lipman, Alain Touraine, entre otros, en aras de ampliar comprensiones relacionadas con dimensiones como: percepción, emoción, acción, lenguaje, etc., en una sola red cognitiva explicativa de la mente humana.

Se ha optado por hacer referencia a cada una de las ideas fuerza propuestas en la pregunta problematizadora y referenciadas en el circuito relacional.

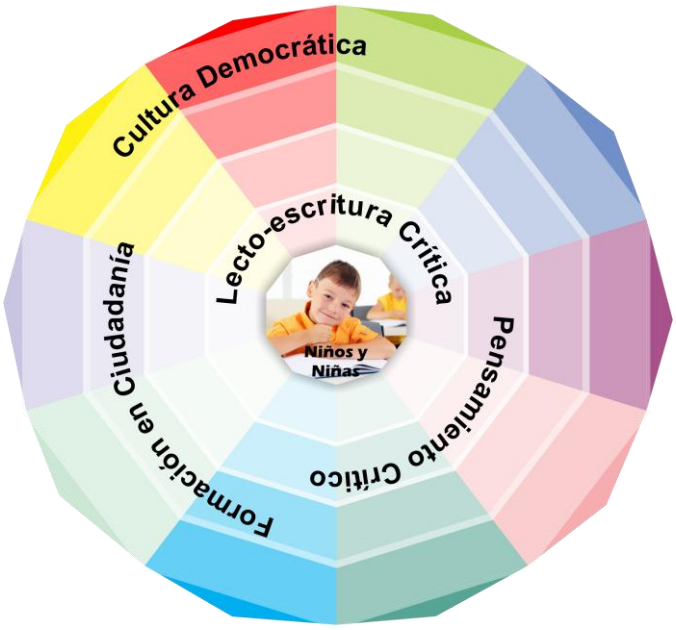


Figura 4. Ideas fuerza

Fuente: Archivo de las autoras

> El auténtico acto de leer es proceso dialéctico, que sintetiza la relación existente entre conocimiento-transformación del mundo y conocimiento-transformación de nosotros mismos. Leer es pronunciar el mundo, es el acto que permite al hombre y a la mujer tomar distancia de su práctica (codificarla) para conocerla críticamente volviendo a ella para transformarla y transformarse a sí mismos. (Freyre, 1991, p.p.16-17)

La lecto-escritura transforma la realidad de quien lee, en este caso de los niños y niñas de la Institución José María Falla, leer implica pensar, reflexionar, volver sobre la realidad del texto y el contexto, para dar cuenta de manera crítica de lo aprehendido, aún más, la lectura crítico-reflexiva hace de los niños y niñas sujetos capaces de reconocer al otro en su diversidad e interactuar con ellos para construir un mundo posible.

Cuando en la institución José María Falla, a través de una enseñanza de la lectoescritura se motiva a los niños y niñas a reflexionar, a mirar el mundo con espíritu crítico, se está formando niños y niñas con capacidad de transformar su realidad cultural, ciudadana, social, política y educativa a la vez que se transforma a sí mismo y revoluciona su forma de pensar.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura contribuyen tanto a democratizar las relaciones sociales, como a desarrollar pensamientos reflexivos para modificar el contexto más inmediato de la institución educativa José María Falla y así formar ciudadanos crítico-reflexivos. Como maestras de educación básica primaria estamos abocadas a aceptar el desafío de discutir y reflexionar sobre la educación, en aras de posibilitar que los niños y niñas de grado tercero (3º) mejoren sus relaciones sociales, visión de mundo y formas de comprensión de realidad.

El propósito fundamental de la lectoescritura es que el niño y la niña construyan significados, unidos al pensamiento crítico, para que la información a la que acceden no se convierta en información vacía sino dotada de sentido, que trascienda la realidad lineal y potencie la dimensión social de los sujetos.

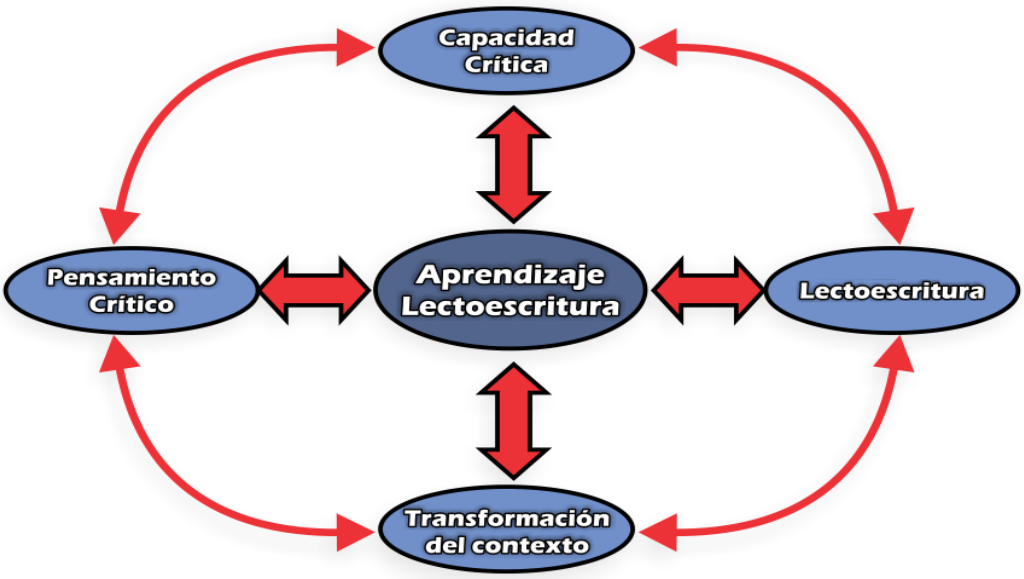


Figura 5. Aprendizaje lectoescritura

Fuente: Construcción propia

El aprendizaje de la lecto-escritura conlleva a una evolución en la capacidad crítica del niño y niña, donde su pensamiento es movilizado por acciones de criticidad tendientes a transformar su modo de ver, pensar, sentir y actuar, lo cual se proyecta en su contexto y en la socialización con sus pares.

Las transformaciones del pensamiento se traducen a su vez en una transformación de la realidad, ya que la forma en que se piensa incluye sobre la forma como se actúa y viceversa. Para Cassany (1999) "la lectura crítica es el único procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad" (p.12).

La lectura crítica forma un lector que capta los fundamentos de la comunicación, sus propósitos ocultos, a la vez que lo capacita para opinar con voz propia, convirtiéndose en un pensador más independiente. En el contexto educativo, esta capacidad crítica se traduce en la

posibilidad de que el niño tome postura frente a lo que recibe y así ir fortaleciendo su capacidad reflexiva.

El desarrollo del pensamiento crítico en niños de grado tercero (3º) de la sede Santísimo Sacramento, institución José María Falla, genera autonomía, independencia, capacidad de reflexión y apertura a nuevos conocimientos, camino que viabiliza la consolidación de un educación que le permita al niño ir empoderándose de lo que es, de lo que quiere ser y de su vivencia con los demás.

El acto de leer, está vinculado a la alfabetización o capacidad para descifrar los códigos de lenguaje pero no sólo los códigos escriturales, sino también los códigos de textos no escritos, de su contexto, con capacidad para leer los signos de los tiempos. "La alfabetización crea civilización, leemos para vivir y convivir mejor" (Kalman, 2008, p.112). Esta alfabetización no se refiere únicamente a la capacidad de leer los textos tradicionales, es una alfabetización que convoca a que el sujeto esté preparado a para comprender las múltiples modalidades textuales a que se enfrenta. "crear estrategias de lectura crítica que permitan leer el punto de vista o la mirada particular que el discurso refleja de la realidad" **(**Serrano, 2007, p.16).Por ello la importancia cuando el niño esté aprendiendo a leer, dicha enseñanza no se centre sólo en la decodificación de lo escrito, sino que se le motive para hacer otras comprensiones.

Nada en la vida se encuentra estatuido, el ser humano por naturaleza es creador, pensar que algo se encuentra terminado es negarle su potencia y por ende su posibilidad de mejorar, reformarse, crecer o transcender. La praxis de la lectura crítica, pone en marcha procesos diferenciales de pensamiento, ayuda a asimilar valores trascendentes para convivir con respeto, tolerancia y solidaridad; a la vez que permite pensar y actuar para vivir en democracia.

La democracia plena es imposible sin niveles de alfabetización por encima del mínimo del deletreo y la firma. No es posible seguir apostando a la democracia sin hacer los esfuerzos necesarios para aumentar el número de lectores (lectores plenos, no descifradores). (Ferreiro, 2001, p. 47)

La lectura crítica, da al niño y la niña la posibilidad de comprender, discernir, juzgar por sí mismos, esto posibilita una mejor estructuración de su pensamiento y su criterio, lo cual le permitirá ir fortaleciendo su toma decisiones e ir ganando consciencia sobre los efectos que esto tiene para la comunidad de la cual hace parte, ello redundará en importantes beneficios no sólo individuales sino colectivos, podrá ejercer sus derechos y deberes, al mismo tiempo que contribuye en la construcción de una mejor sociedad.

Se trata de desarrollar en los niños y niñas su capacidad crítica, de encausar su actitud para juzgar, evaluar, comparar y reaccionar frente al contenido del texto a la luz de su experiencia, conocimientos, emociones y valores, en un proceso de organización y reorganización del pensamiento, lo anterior contribuirá a que su aprendizaje no sea un aprendizaje memorístico, ya que el interés deja de estar centrado en la habilidad para recordar datos al pie de la letra, para centrarse en lo que el niño deberá estar en condiciones de hacer con el conocimiento que adquiere. Se evidencia por ejemplo, como el juego es un facilitador en los niños para la incorporación de normas y el fortalecimiento de valores.

La práctica de leer y escribir es una práctica social y cultural, condición de supervivencia que garantiza la participación en las actividades cotidianas. Implica dominio de los códigos convencionales de lectura y escritura (primera alfabetización o inicial) a la vez que interpreta las diferentes situaciones comunicativas (renovación del pensamiento lectura crítica o avanzada), que debe ser estimulada desde los primeros ejercicios de lectura que desarrolla el niño, para que los vaya visualizando en su formación.

5.2 Formación de los niños y niñas en ciudadanía/lecto-escritura/pensamiento crítico/cultura democrática

"Hoy recibimos tres educaciones diferentes o contrarias: la de nuestros padres, la de nuestros maestros, la del mundo. Lo que nos enseña la última destruye todas las ideas aprendidas en las otras dos" (Montesquieu, 1906)

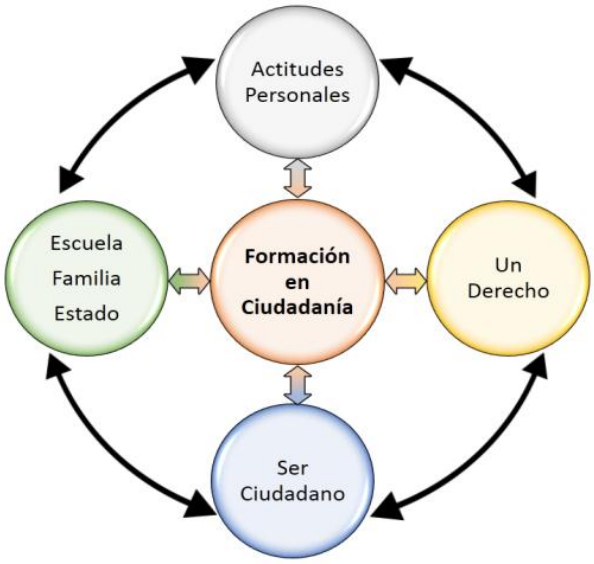


Figura 6. Circuito relacional

Fuente: Construcción propia

La formación en ciudadanía es un derecho de los niños y niñas, y requiere de actitudes personales en las que la familia, la escuela y el Estado, juegan un papel trascendental. La formación ciudadana requiere el desarrollo de actitudes personales, en aras de que el niño se proyecte a futuro como alguien responsable por las consecuencias de las propias acciones, autonomía, voluntad constructiva, compromiso con su proyecto de vida y con el proyecto de humanidad.

Así mismo, disposición para relacionarse con los demás en condiciones de empatía, tolerancia, respeto por las diferencias, aceptación y valoración de la diversidad; compromiso por la defensa de la dignidad humana y de los derechos humanos; valoración de la identidad y

cultura propias; compromiso con la integración social, la solidaridad, la vida en sociedad, el pluralismo, condiciones que deben ser promovidas desde la infancia, en la interacción con los compañeros, los maestros y sus familias.

El papel de la familia, como la primera responsable de la educación del niño, es fundamental para conseguir un desarrollo personal armónico. La formación en valores y habilidades relativos al ejercicio de los derechos, el desarrollo de la esfera axiológica, no puede entenderse al margen del ambiente y la influencia familiar. La familia es la primera institución responsable del desarrollo de las personas desde la edad infantil y esa responsabilidad debe ser subrayada.

En los procesos de aprendizajes y des-aprendizajes, no sólo es importante el qué, sino también el cómo se aprende; y el cómo se emplea dichos conocimientos en la relación dialógica con la realidad. La pragmática del aprendizaje ha adquirido hoy en día relevancia, ya que nadie aprende por aprender, sino que se aprende para actuar sobre la realidad. No es suficiente con hacer, el actuar debe ser una actuar reflexionado, de lo contrario se cae en la instrumentalización, la acción se vuelve mecánica y pierde su capacidad transformadora.

De allí que tampoco sea posible actuar sobre la realidad si no se es capaz de comprenderla y redescubrirla, y en ello juega un papel vital la capacidad para leer esa realidad y comprender los múltiples sentidos que cohabitan en ella. Esta una de las razones por la cual se aborda la lectoescritura crítica cómo una de las ideas fuerza de la presente obra, porque la capacidad reflexiva, la habilidad para volver sobre el pensamiento mismo, escapando a la instrumentalización, es una premisa sin la cual, no es viable actuar sobre la realidad porque será una actuación descontextualizada.

Aunque el Estado tiene políticas definidas sobre la formación en ciudadanía, es necesario tener en cuenta que la formación ciudadana supera el asunto de la reglamentación, es decir, no es una condición que surja por el simple hecho de ser decretada. Ello requiere de una reflexión de todos los actores educativos, para que la ciudadanía no sea un contenido o una cátedra más que

se incorpora en las planificaciones curriculares sino que se corresponda con una dimensión existencial que permee todos los escenarios de actuación de la escuela y que ésta a su vez pueda diseminarse en los escenarios sociales.

"La ciudadanía es el más firme capital que tienen los pueblos" (Cortina, 1999, p.p.12-13) En esta propuesta subyace la dialogicidad individuo – sociedad, puesto que sólo la decisión de ser ciudadano que es una condición de cada sujeto, puede tener una implicación en la sociedad; de ahí que hablar de ciudadanía no pueda hacerse desde una perspectiva solipcista, la ciudadanía contenida y ejercida por cada ciudadano cobra sentido y es definida sólo en sociedad. El individuo necesita de la sociedad para ejercer su ciudadanía y la sociedad necesita del individuo para reafirmarse y mantenerse, uno no es sin lo otro.

De ahí que formar en ciudadanía comprenda al mismo tiempo una formación para vivir en sociedad, cada niño debe enfrentarse cada día con la responsabilidad de construir su proyecto de vida desde los primeros años escolares y en esa misma medida, con la construcción de un proyecto de una sociedad más justa. "contar con buenos ciudadanos, con ciudadanos activos capaces de forjarse un buen carácter y un buen instinto para lo justo"(Cortina, 2007, pp. 12-13),el propósito último de la educación en ciudadanía en los niños y niñas es generar la capacidad de construir ideas propias, defender los propios argumentos y plantear objeciones; la expresión de una idea elaborada por sí mismo es uno de los mayores logros que puede alcanzar cualquier formación ciudadana, y es la escuela el espacio apropiado para empoderarlos, sobre la base de valores democráticos.

Es imperante que los niños se conviertan en protagonistas activos de los cambios sociales, constituyendo una ciudadanía activa, y en ello la educación y el escenario educativo cumple un papel fundamental, ya que la educación influye en la formación de niños activos o pasivos. Contar con su participación, tenerlos en cuenta en la toma decisiones, educarlos en el respeto por la opinión del otro pero también por la suya propia. Cortina (2005) afirma: "En un universo globalizado, el poder político necesita aliarse al poder económico y al poder ciudadano.

Los tres sectores: el político, el económico y el cívico tienen que articularse y trabajar conjuntamente para cambiar las cosas a mejor" (p.340).

La ciudadanía no constituye por tanto, una idea aislada de las demás esferas, es una condición que está en permanente relación con las condiciones políticas y económicas de una sociedad, de no ser así, formar para la ciudadanía y en la ciudadanía carecería de sentido, porque la educación ciudadana convoca a ser pensada desde el impacto que tienen en otros ámbitos.

> La formación de sujetos y la educación de personas como ciudadanos y ciudadanas, son objetivos de la escuela y, en especial, de los periodos previos a la incorporación de las generaciones jóvenes, al ejercicio pleno de sus derechos en el proceso de construcción activa del bien común. (Martìnez,1998, p. 14)

La escuela como espacio de formación ciudadana, es una pequeña sociedad y como tal representa muchas oportunidades para el aprendizaje y la práctica de la democracia; pero es claro, que no es el único espacio en el que esa formación ocurre. La familia, el entorno, los medios de comunicación y muchos otros espacios de socialización cumplen su papel y entran en relación antagónica, complementaria e interdependiente con la escuela.

De ahí que la formación ciudadana no sea un asunto que competa meramente a la escuela, sino que es multidimensional y multifacética, se es ciudadano en la escuela pero también en el marco de las relaciones familiares, del barrio, del equipo de fútbol. No es una vestidura que se quita o se pone a conveniencia, es una condición del sujeto, y como condición, es irrenunciable. Se consolida, construye y reconstruye en todos los escenarios, adquiere sentido en el actuar cotidiano, a veces de manera explícita y en ocasiones de forma latente.

Por ello, hay que resituar la formación ciudadana del aula de clase, pues esta no se reduce a los contenidos que los niños y niñas puedan obtener en el marco de una cátedra de ciudadanía, ella tiene que hacer parte de los modos de relación con sus pares, de la interacción entre maestros y niños, entre maestros y padres de familia, entre niños y sociedad. Debe cobrar presencia en el contenido curricular pero también en el patio de recreo, en la biblioteca, en la cancha deportiva.

Es importante que la formación ciudadana transite por los escenarios dinámicos del mundo educativo, esto es, poder conjugar en su quehacer las necesidades del conocimiento tradicional junto con aquellas que demanda un mundo contemporáneo. Una contemporaneidad paradójica, veloz, inasible, que escapa a las comprensiones clásicas y se revela como un algo que pide ser comprendido y aceptado y ello necesariamente debe realizarse desde periodos tempranos de la educación.

5.3. Pensamiento crítico/lecto-escritura/cultura

"El pensamiento crítico es un pensamiento capaz y responsable en tanto que conduce al juicio porque se apoya en los criterios, es autocorrector y sensible al contexto". Lipman (1989) Si por pensamiento crítico se entiende la habilidad para pensar correctamente, para pensar creativa y autónomamente dentro de, y a cerca de la mirada de disciplinas, ciertamente es un objetivo educacional de extrema importancia. Es la esencia de lo que se considera una educación para la libertad.

Figura7.Características del pensador crítico

Fuente: www.fotos y modificación de las autoras

En esta figura se observa que un pensador crítico mantiene un cuestionamiento constante, una valoración justa, un control emotivo, una mente abierta; el fortalecimiento intelectual depende en gran medida de la forma como se educa en los primeros años, de ahí la importancia de que desde edades tempranas se motive a los niños a cuestionar lo que reciben. Por tanto, la ciudadanía no es una cuestión sólo del pensamiento, vincula la emoción, la racionalidad, el ser individual y el ser con el otro, la esfera de lo político pero también de lo estético porque es una apuesta por desarrollar una sensibilidad frente a las condiciones de los otros.

También constituye un asunto ético, no desde posturas moralistas, sino desde la capacidad de situarse y comprender la condición del otro, en la infancia, a partir de los tres años, los niños comienzan a pensar no sólo en sí mismos sino en el otro como alguien diferente de sí, no obstante, muchos de los discursos y modos educativos o de socialización, priorizan el yo sobre los demás, desencadenando posturas egoístas que fortalecen en el niño la subvaloración el otro y de la diferencia.

La ciudadanía, se entiende como una condición personal, interpersonal y transpersonal, ligada a la capacidad crítica, a la habilidad para formularse interrogantes y reflexionar sobre ellos. No obstante, se es educado para aprender a responder no para preguntar o interrogar. Esta incapacidad de cuestionar, es la razón por la cual pocas veces se puede ser crítico y propositivo, ya que la información que se recibe es incorporada sin ningún filtro, es decir, sin ningún tipo de reflexión que valide o legitime lo recibido, y sin reflexión no hay construcción de conocimiento. La reflexión es el proceso a partir del cual se incorpora la incertidumbre como lo único cierto que hay. A partir de ella, las verdades (asumidas como paradigmas), dejan de ser verdades

absolutas para convertirse en relativas y en su relativización subyace la capacidad creativa del hombre.

Cuando nos enfrentamos a un mundo ya constituido, es decir, cuando se asume una posición cómoda en la que todo está dado y nada requiere ser repensado o transformado, el conocimiento se vuelve estático y se pierde la posibilidad de que sea progresivo, de que avance, de que surjan nuevas posibilidades de leer la realidad y en consecuencia, de buscar soluciones alternativas a los problemas que identificamos. Nos vemos abocados a un conocimiento irreflexivo, a una ciencia que no se piensa, que no ha educado la mirada para volverse hacia sí misma en aras de autovalorarse.

Aquí radica la importancia de reconocerse en un mundo incierto, la incertidumbre es la pregunta constante, y se requiere de la capacidad de cuestionar para conocer. De lo contrario, se seguirán reproduciendo memorísticamente construcciones que fueron vigentes hace décadas o siglos, y que han perdido toda oportunidad en el contexto actual, y el mundo de hoy pide a gritos pertinencia.

De lo anterior, se deduce que las prácticas educativas deberían estar orientadas a generar capacidad cuestionadora, que al niño debería evaluársele no sólo su habilidad para responder sino también para plantear y plantearse preguntas inteligentes, para dudar de todo lo que recibe, en el horizonte de que su conocimiento y su desempeño, sea el producto de una postura reflexiva que lo lleve a un pensar/actuar pertinente.

El pensamiento crítico es aquel que permite:

> Que uno se libre de uno mismo, posibilita pensar de manera diferente, en lugar de legitimar lo que ya se conoce, aprender hasta qué punto el esfuerzo de pensar la propia historia, puede liberar al pensamiento de lo que piensa para permitirle pensar de manera diferente.(Foucault, 1999,p.353)

La formación del pensamiento crítico en los niños y niñas del grado tercero (3º) está vinculada con la creación de capacidades para el aprendizaje permanente, la investigación, la innovación y la creatividad. Genera mentes activas y científicas, habituando a los niños y niñas en el ejercicio del razonamiento, el pensamiento lógico, la detección de falacias, la curiosidad intelectual por el saber y la solución y el planteamiento de problemas contextualizados. La lectura permanente, así como la reflexión sobre contextos cercanos con los que están directamente implicados son una oportunidad para que el niño se preocupe por su contexto, ello puede lograrse con el acompañamiento del maestro, quien también debe contextualizar sus contenidos educativos.

Figura8. Entender, comprender e interpretar

Fuente: Elaboración propia

La lectura desempeña un papel determinante en el desarrollo humano. Para apreciar su valor pragmático basta saber que aproximadamente las tres cuartas partes de lo que se aprende llega por vía de la lectura. A pesar de la aparición de nuevas vías y medios de asimilación de conocimientos, la lectura continúa siendo uno de los modos por excelencia para recibir la información visual o táctil.

La lectura no es sólo la decodificación de grafemas, sino el logro de la habilidad invariante lectora (haile), la que presupone una construcción de sentido a partir de las acciones que expresan los signos y así interpretar nuevas categorías, por lo que es necesaria su diferenciación de las acciones y sistematización de las habilidades generalizadas: entender, comprender e interpretar las diferentes expresiones del lenguaje. Para Gadamer (2005) "El lenguaje es el medio universal en el que se realiza la comprensión misma. La forma de realización de la comprensión es la interpretación" (p.53).

Para argumentar tal planteamiento se apoya en el caso de la traducción de una lengua. Entender una lengua extraña quiere decir precisamente no tener que traducirla a la propia. Toda traducción es la consumación de la interpretación. Comprender lo que alguien dice, es ponerse de acuerdo en el objeto que se está tratando.

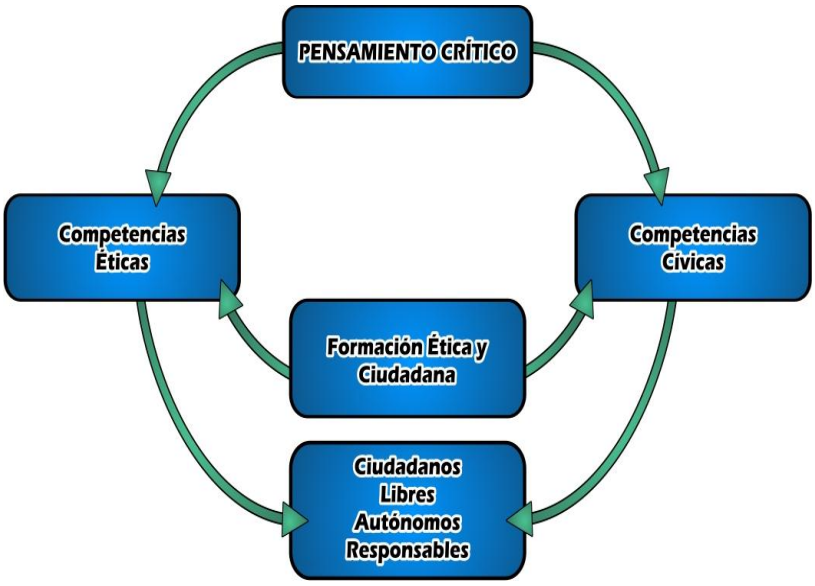


Figura 9. Pensamiento crítico y formación ética y ciudadana

Fuente: Construcción propia

Uno de los cuestionamientos que surge al abordar el tema de pensamiento crítico es si éste ha avanzado o retrocedido en una sociedad cada vez más tecnificada que no cuestiona las cosas y acepta formulaciones de manera acrítica. El sistema educativo promueve la memorización y no la reflexión. Esta incapacidad de cuestionar redunda también en una incapacidad para auto cuestionarse, no se educa al sujeto para volver la mirada sobre sí mismo, para ser autorreflexivo, ni para leer el contexto.

Los niños y niñas de la sede Santísimo Sacramento, institución José María Falla logran un crecimiento personal y ciudadano cuando logran ser críticos frente a sus propias perspectivas, al saber escuchar otros puntos de vista y ser capaces de poner en cuestión el punto de vista propio. En este sentido, la autoexaminación se encuentra conectada con una vida en pluralidad, donde se vierten opiniones diferentes y se es capaz de escuchar los diferentes puntos de vista e, incluso, considerarlos para formarse una nueva opinión posterior al diálogo y la deliberación.

Ello conecta con otras personas por medio de un entendimiento que genera lazos de reconocimiento mutuo, tolerancia y respeto por el otro. Asimismo, la empatía sucede cuando somos capaces de entender las emociones de los demás y ponernos en su lugar. Aprendemos a ser ciudadanos al mismo tiempo que analizamos de manera permanente nuestras relaciones humanas con los demás.

> Ser responsable por los argumentos propios y de intercambiar opiniones con los demás en un entorno de respeto mutuo es fundamental para la resolución pacífica de los conflictos, y un problema que surge entre las personas que viven la vida sin reflexión es que suelen tratarse de manera irrespetuosa. (Nussbaum, 2010, p.80)

Conjugando este tema con el de ciudadanía se puede afirmar que pensamiento crítico y formación ética y ciudadana favorecen la formación de ciudadanos libres, autónomos y

responsables, pues la autonomía está en base de la acción libre con responsabilidad. Aumenta las capacidades comunicativas para el razonamiento y la argumentación, necesarias para una ciudadanía.

El asunto es ¿cómo asumen los educadores dicha responsabilidad? ¿Son conscientes del papel que juegan en el entramado social? ¿Visualizan el impacto que tiene su labor educativa? ¿Asumen a sus niños y niñas como objetos de intervención o los reconocen en su condición de sujetos y establecen relaciones intersubjetivas con ellos? ¿El ejercicio de su rol está motivado por la construcción de una sociedad mejor?

6. SEGUNDO TERRITORIO: TRASEGANDO POR CAMINOS INCIERTOS

Figura10. Mil cosas en el camino aprendí

Fuente:(nihilnovum, 2010)

Al plantear un interrogante, no siempre se encuentra respuesta en una primera instancia lo que impele a preguntar nuevamente, obligando a salirse del sendero del conformismo, a dejar la zona de confort que propone el método tradicional y ascender a los próximos peldaños, los que recuerdan los territorios que hay que trasegar en procura de la implementación del trayecto hologramático en busca de solución a la pregunta problematizadora, acompañado de la sensación de encontrarse perdido.

6.1 Pregunta problematizadora

El Dovio, Valle, es una región donde la presencia de bandas criminales, el narcotráfico y los grupos insurgentes han creado una cultura que atenta contra los principios democráticos y de ciudadanía. Estas condiciones de contexto otorgan sentido al interrogante ¿Qué relaciones se tejen entre leer y escribir de una manera crítica y la formación de ciudadanos, como aporte a la construcción de cultura democrática ¿ en los niños del grado tercero de la sede "Santísimo Sacramento" de la I.E. José María Falla, de El Dovio, Valle del Cauca?.

Los procesos de enseñanza de lectura y escritura no promueven la ciudadanía y la generación de pensamiento crítico por estar fundamentados en métodos tradicionales, basados en prácticas de lectura y escritura reduccionistas, repetitivas, carentes de sentido e incoherentes; los niños y las niñas leen todos los textos de la misma manera, pues los propósitos no son claros, ni diversos, mucho menos, particularizados para cada niño. Se exponen a estrategias masificantes en las que la individualización o el diálogo con los autores de los textos no tienen lugar.

La responsabilidad de la enseñanza de los procesos lecto-escriturales se ve adjudicada a los maestros de las áreas de español y lenguaje, producto de una comprensión reducida de la lectura que se asume sólo como la capacidad para descifrar textos escritos y no como una capacidad que debe ser ampliada desde todas las áreas que componen la estructura curricular, así como desde las actividades extracurriculares. Saber leer e interpretar los contextos, es una condición necesaria en democracia, en ciencias naturales, en matemáticas, en filosofía; es necesaria para formarse en y para la humanidad, por ello, no puede ser un asunto de tres (3) horas en la semana. La comprensión e interpretación de con-textos, es una capacidad que debiera ser ejercitada en el marco de la familia y de la sociedad. La lectura comprensiva es una puerta que se abre hacia nuevos horizontes cognitivos, porque en la comprensión e interpretación radica la identificación de otros órdenes de sentido diferentes a los propios.

Los niños y niñas del grado tercero (3º) son ciudadanos que desconocen sus derechos, no identifican sus obligaciones y la formación brindada no promueve el fortalecimiento de esa

dimensión política. Los textos que se proponen a los niños no enriquecen la reflexión y la capacidad de autovalorarse críticamente. Por otro lado, la escritura en el aula está limitada a actividades como la transcripción mecánica, el dictado, las consignas de escribir un único y posible texto, la costumbre de corregir solamente los aspectos formales de la producción escrita y otras prácticas evaluativas punitivas que no favorecen la retroalimentación y la auto-regulación.

Sumado a lo anterior, los interrogantes que acompañan los ejercicios lecto-escriturales promueven la realización de preguntas de literalidad transcriptiva, en la que el niño solo reconoce palabras y frases con su correspondiente significado de diccionario, no se incentiva el cuestionamiento de lo que plantean los textos, se cuestiona sobre la información que dan los textos y en este orden de ideas, no se estimula el pensamiento crítico y revolucionante.

La escritura se reduce a cuestiones de forma (caligrafía, sintaxis, ortografía) no de creación y poiesis, se restringe a escritura a una función de registro, asociada a consignar y retener un contenido para repetir o aprender de memoria, para ser recitada de forma textual. Los niños se encuentran inmersos en estas prácticas que lo condicionan a aprender y a asumir posiciones pasivas en la construcción del conocimiento.

Prima una lógica de reproducción no de producción de saberes, los niños se forman para ser pasivos y los maestros legitiman esta postura con prácticas transmisionistas. En las prácticas educativas de la sede se usa la escritura como estrategia metodológica orientada a identificar qué conocimientos poseen los niños sobre alguna temática. En otras ocasiones se pide a los niños que realicen ejercicios escriturales en sus casas en los que carecen del acompañamiento de sus maestros o de orientaciones para la producción textual. No hay conciencia en los niños y maestras de la sede sobre el valor de la escritura como herramienta para construir conocimiento, desarrollar procesos de desarrollo crítico y participar de forma activa en la construcción del proyecto de sociedad.

No obstante, se es educado para aprender a responder no para preguntar o interrogar. Esta incapacidad de cuestionar, es la razón por la cual pocas veces se puede ser crítico y propositivo, ya que la información que se recibe es incorporada sin ningún filtro, es decir, sin ningún tipo de reflexión que valide o legitime lo recibido, y sin reflexión no hay construcción de conocimiento. La reflexión es el proceso a partir del cual se incorpora la incertidumbre como lo único cierto que hay.

De igual forma, en la sede Santísimo Sacramento se privilegia el dominio de la ortografía y la producción de frases sintácticamente correctas, llevando a que las producciones de los niños y niñas se devuelvan llenas de marcas sobre tildes, signos de puntuación o letras faltantes, quedando de esta manera el complejo proceso cognitivo restringido solo a la forma sin que se contemple también la capacidad creativa o de argumentación.

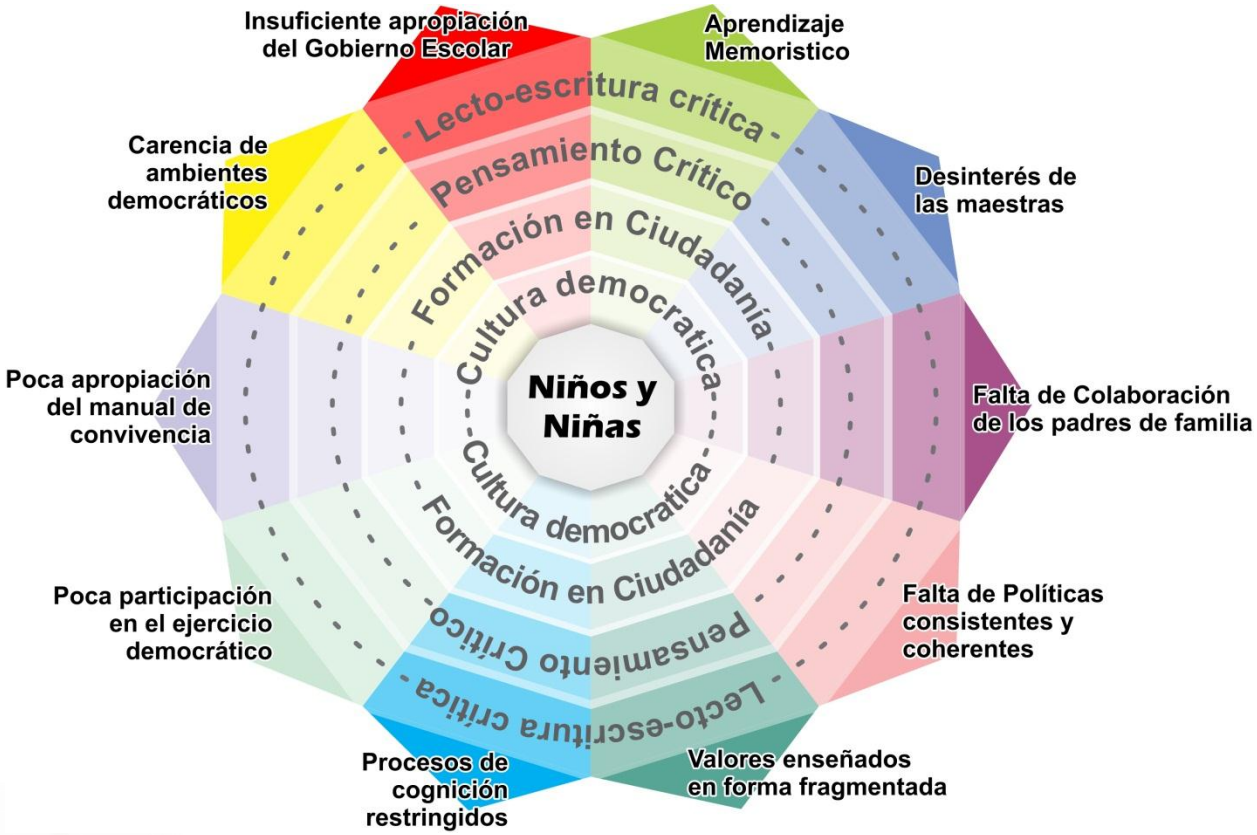


Figura11. Circuito Relacional. Los cuatro ejes temáticos

Fuente: Construcción propia

La figura número seis (6) expresa la relación que existe entre las categorías: formación en ciudadanía, cultura democrática, lecto-escritura y pensamiento crítico, las cuales giran en torno a los niños y niñas de grado tercero (3º) quienes se ven afectados por una educación que privilegia la memoria, niveles bajos en comprensión de lectura y por ende de escritura y un nulo ejercicio y práctica de la democracia.

Cuando las decisiones que afectan a los niños y niñas del grado tercero (3º) de la sede Santísimo Sacramento son tomadas por los adultos, sin ni siquiera contar con ellos, sin conocer su punto de vista, se legitima desde los primeros años de formación, un rol pasivo en el que los demás toman las decisiones y ellos no tienen más posibilidad que acatar lo decidido, en este contextos, los escenarios de participación se ven reducidos y las posibilidades de los niños de ser escuchados, limitadas. Las relaciones de autoridad se fundan en características relacionadas con el rol jerárquico o la edad y generalmente obedecen a dinámicas verticales donde las posibilidades de diálogo son mínimas.

En estas condiciones, el fortalecimiento de la ciudadanía no se concibe desde una perspectiva integrada, articulada y ampliada, sino como asuntos aislados que logran captar la atención de los niños por pequeños espacios de tiempo pero sin que tengan la permanencia y trascendencia necesaria para obtener un impacto real en la subjetividad de los actores educativos implicados. Ello genera que cuando pase el tiempo de la aplicación de dichas iniciativas, niños y maestros vuelvan a sus actuaciones clásicas que se caracterizan por la pasividad.

Se espera que asuman un rol diferente sólo por el desarrollo de actividades aisladas que no permiten que desarrollen su capacidad de pensamiento crítico, generando que los niños aprendan a seguir ciegamente lo que otros dicen o lo que dicen las figuras de autoridad como el compañero que ejerce el liderazgo en los juegos o en la cotidianidad del aula de clase o la autoridad de la maestra, es poco probable que puedan resistir las presiones de otras personas o grupos.

Con la elección del Gobierno Escolar se abre la oportunidad para que los niños y niñas participen efectivamente en las decisiones de la escuela, sin embargo en la sede Santísimo Sacramento éste no funciona permanentemente y se ha limitado a los procesos de elección de representantes estudiantiles. Elecciones que reproducen prácticas clientelistas y legitiman una reducción del sujeto político al sujeto votante. Tampoco se evidencia un seguimiento al desempeño de los representantes estudiantiles o una comunicación permanente con sus electores con el ánimo de conocer sus necesidades y propuestas.

La poca apropiación del manual de convivencia como oportunidad para que los niños reconozcan el sentido de la existencia de las normas, los deberes y derechos, y participen en su construcción. Lo convierten en un documento más, que como muchos otros, es letra muerta porque no hace parte de las vivencias de la escuela, no cobra sentido en el actuar institucional, no impacta las formas como se resuelven los conflictos, las instancias y conductos regulares en caso de ver vulnerados sus derechos, ni la forma en que establecen interrelaciones con los demás sujetos presentes en la escuela.

Las anteriores apreciaciones ponen de manifiesto de las consecuencias de una cultura donde el niño no se reconoce como sujeto activo de la sociedad a partir de una perspectiva de su desarrollo que se fundamenta en sus déficits y no en sus potenciales. Cuando el niño se concibe desde sus ausencias se convierte en un ser aún más indefenso frente a la actuación de los adultos y ello lleva a desarrollar programas asistencialistas y no a la concepción de estrategias orientadas al desarrollo de su potencial.

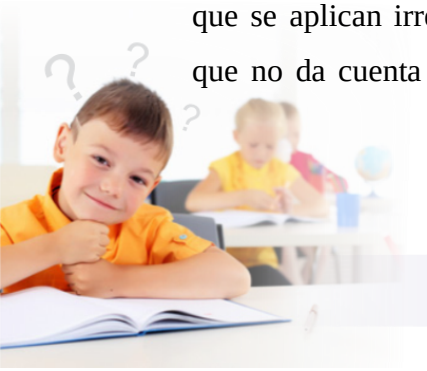
De esta forma se podría decir que, además de las condiciones estructurales de la situación socioeconómica de la región, el factor de miseria se asocia a la falta de conciencia frente a la humanización de las relaciones entre los adultos y de éstos con los niños. La participación para el desarrollo humano, implica asumir e implementar la perspectiva derivada del concepto de justicia económica, social y cultural, en la que subyace una postura ética y una problemática de relación o redistribución de oportunidades.

Considerando que en la sede Santísimo Sacramento de El Dovio hay potencialidades por desarrollar en la enseñanza de la lecto-escritura y una de las preocupaciones es formar niños y niñas en ciudadanía, como aporte al establecimiento de una cultura democrática, esta obra de conocimiento busca indagar por el desarrollo humano del niño del grado tercero (3º) de primaria de esta región, de cómo la enseñanza de una lecto-escritura crítica afecta esta situación y cómo aporta además a una formación humana y en lo humano. Una humanidad ampliada, constituye una oportunidad para la construcción de una realidad distinta. La posibilidad de ser humano implica por tanto un cambio en las fundamentaciones antropológicas ya que no se es humano sólo biológicamente, sino que se requiere de otras condiciones éticas y estéticas que nos lleven por ese camino de antropologización en un proceso que aún esté en ciernes.

De otro lado, con base en la evaluación institucional anual del establecimiento educativo referido en la presente obra, se puede interpretar que los procesos educativos siguen anclados a métodos tradicionales que favorecen un alto grado de educación memorística, y que se ve concretada en los modos de ejercer los procesos evaluativos que validan precisamente la capacidad del niño para recitar y reproducir al pie de la letra lo visto en clase. Formas evaluativas que no promueven, la reflexión o la crítica, mucho menos la capacidad de creación de los niños.

Es clara también la dificultad para establecer consensos formativos con las familias de los niños y niñas. Se asumen de ambas partes (escuela y familia) que la responsabilidad formativa recae ya sea sobre la escuela o sobre la familia, ello genera una articulación precaria que trae como resultado una formación disgregada y compartimentada en razón a que no se asumen como corresponsables en la formación de los niños y no hay una interacción permanente que posibilite acuerdos y construcción de común-unidad en torno a los procesos educativos.

De otra parte, los sistemas de calificación que se promueven desde las políticas educativas y que se aplican irreflexivamente en las instituciones, también son promotoras de una medición que no da cuenta de la integralidad humana y formativa. Los cambios en materia evaluativa



hacen referencia más a cambios de forma y no de fondo. La propuesta de una evaluación cualitativa, por ejemplo, sólo lleva los datos que antes se presentaban en números a una presentación en letras. Sin que ello traiga consigo una reforma en los modos de concebir el proceso valorativo en general. Una valoración que potencie el desarrollo humano integral y no solamente el cumplimiento de estándares académicos.

El sistema de calificación no permite apreciar en su verdadera dimensión la capacidad del niño, dado que se hace desde un punto de vista objetivo, desdeñando su posición frente a los temas planteados y a las circunstancias que se presentan día a día en el aula de clases. En otros términos, se sigue considerando a los niños y niñas, de El Dovio, como un objeto, desconociendo su subjetividad.

La prioridad que se da a matemáticas y español, como áreas importantes en su educación es otro factor que influye en la formación de los niños. Si bien se proponen discursos que promulgan la transversalidad y la necesidad de reconocer la importancia de la formación humana, cívica, ecológica, ética y axiológica, éstas siguen siendo consideradas como "costuras" tanto por los niños, como por maestras y directivos, ello pone de manifiesto que el discurso de la formación integral no ha permeado las prácticas educativas y mucho menos aún, el pensamiento de los actores educativos que siguen anclados a concepciones atemporales en las que se hiperdimensiona la formación en las llamadas ciencias duras y se rezagan otras dimensiones que hacen parte de la totalidad humana.

A pesar de las nuevas leyes sobre reforma curricular y las propuestas ministeriales de reforma de la educación, las prácticas pedagógicas tradicionales siguen perpetuándose porque hacen parte de una reforma decretada y no de un cambio en la racionalidad de los actores educativos. En consecuencia, las reformas se incorporan a partir de un cambio en los lenguajes, no en las formas de pensar o de actuar.

En el marco de un contexto desarticulado, la educación se permea por este modo disgregado de acceder al conocimiento, por ello, la sociedad actual sigue enfrentándose a un sujeto dividido en sus dimensiones; si se mira como individuo se olvida su carácter familiar y social; si se piensa en su formación académica, ésta no puede ir de la mano de la formación humana; la evaluación es cuantitativa o cualitativa, mientras tanto, la realidad educativa se diluye entre la lucha de perspectivas maniqueistas que no dan paso a la dialogicidad.

La ausencia de alternativas de pensamiento que revolucionen los modos de conocer es una demanda de los tiempos de hoy; el fracaso de la ciencia para resolver muchos de los problemas humanos como la irresponsabilización, el hambre, las enfermedades sociales, la insolidaridad, entre otros, es una evidencia de que las formas de conocimiento clásicas son necesarias pero no suficientes para humanizar la existencia.

La racionalidad crítica y compleja abre un espacio para pensar una educación para la autonomía, la ciudadanía, la solidaridad, la ecología. Una educación que permita unir los disyunto, que integre las dimensiones eco-bio-psico-socioantropológicas que coexisten en la totalidad humana. Que vincule todos los aspectos considerados como contrarios para comprenderlos en una relación de dialogicidad. Cuando se afronte que la realidad no es en tonos blancos o negros, sino que tiene múltiples matices, cuando deje de mirarse en términos de antagónicos, esa articulación resultante será la posibilidad de formular nuevas propuestas más contextualizadas.

Proponer la generación de una lectura menos repetitiva y más creativa, es promover de algún modo la potenciación de nuevos modos de acercarse a la realidad, que no por distintos, dejan de ser válidos. En la medida en que la educación promueva la emergencia de un sujeto articulador, con la voluntad de romper las inercias del pensamiento tradicional, se están sentando las bases para un sujeto político y por ende, para un sujeto democrático.

En este sentido, la presente obra de Conocimiento propone dar una mirada compleja a los procesos lecto-escriturales crítica y a la formación en ciudadanía, buscando la transformación

cultural en el contexto escolar de los niños y niñas del grado tercero (3º) de la sede "Santísimo Sacramento" de la Institución Educativa José María Falla, del municipio de El Dovio, Valle del Cauca, como aporte a la construcción de relaciones democrática en el espacio de aula y en la escuela, entre los niños, relacionando los principales aspectos de la convivencia en el marco curricular y extracurricular; una formación que permee todos los ámbitos de desempeño, el aula, la institución, la familia, la interacción con compañeros y maestros.

Esta apuesta implica el surgimiento de múltiples interrogantes: ¿Cómo potenciar la gesta de un sujeto resueltamente ciudadano a través de la educación? ¿Qué transformaciones demanda la educación para el pensamiento crítico y la democracia? ¿Qué relaciones – conexiones y rupturas- existen entre la enseñanza de la lecto-escritura y la formación en ciudadanía? ¿De qué manera se contribuye a la construcción de una cultura democrática?

Lo anterior permite configurar el problema de investigación en la siguiente cuestión: ¿De qué forma ¿De qué forma leer y escribir de una manera crítica contribuyen a la formación de ciudadanos como aporte a la construcción de cultura democrática, en los niños del grado tercero de la sede "Santísimo Sacramento" de la IE José María Falla, de El Dovio, Valle del Cauca?

Este interrogante propone de igual forma la comprensión de algunas ideas fuerza que lo componen y que hacen parte de esa integralidad que se quiere abordar:

1. Lecto-escritura crítica
2. Formación en ciudadanía
3. Pensamiento crítico.
4. Cultura democrática

A modo de cierre- apertura del presente territorio, se esbozan algunas cuestiones derivadas del interrogante central y que movilizan y dinamizan el interés de conocimiento:

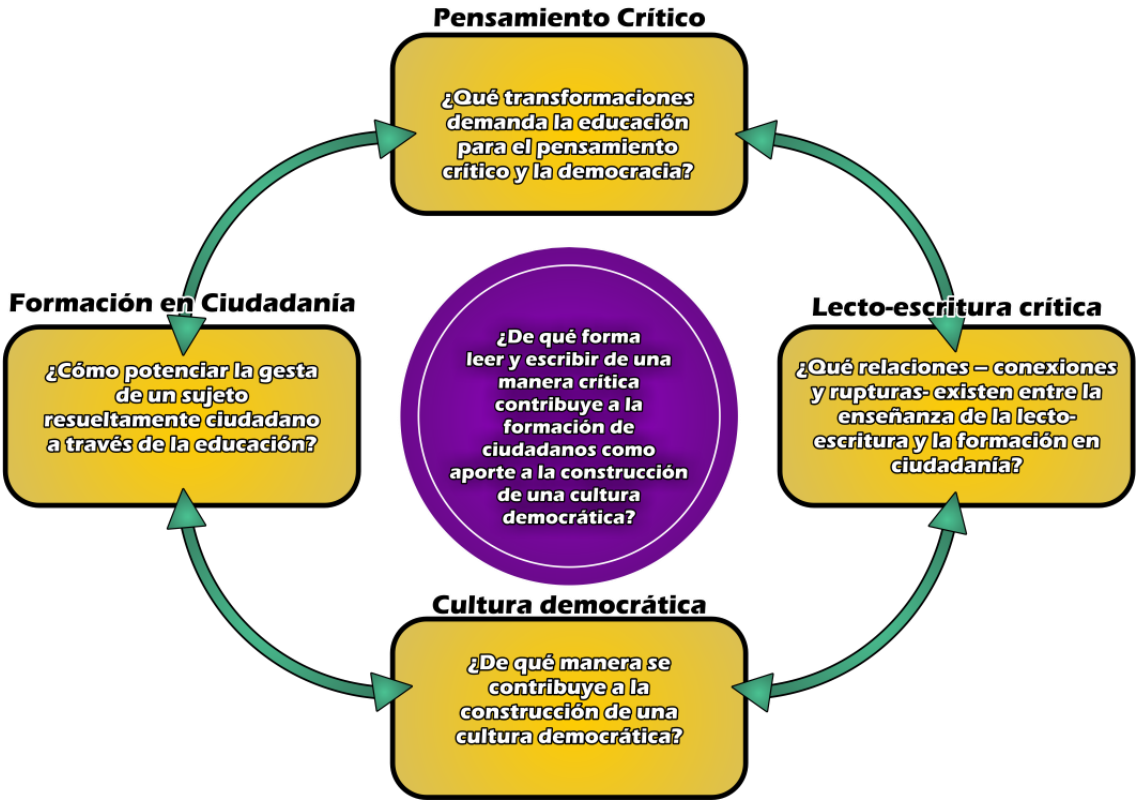


Figura12. Preguntas en complejidad

Fuente: Construcción propia

7. TERCER TERRITORIO: TRANSITANDO CAMINOS DE FUNDACIÓN INTERDISCIPLINAR-EPISTEMOLÓGICA

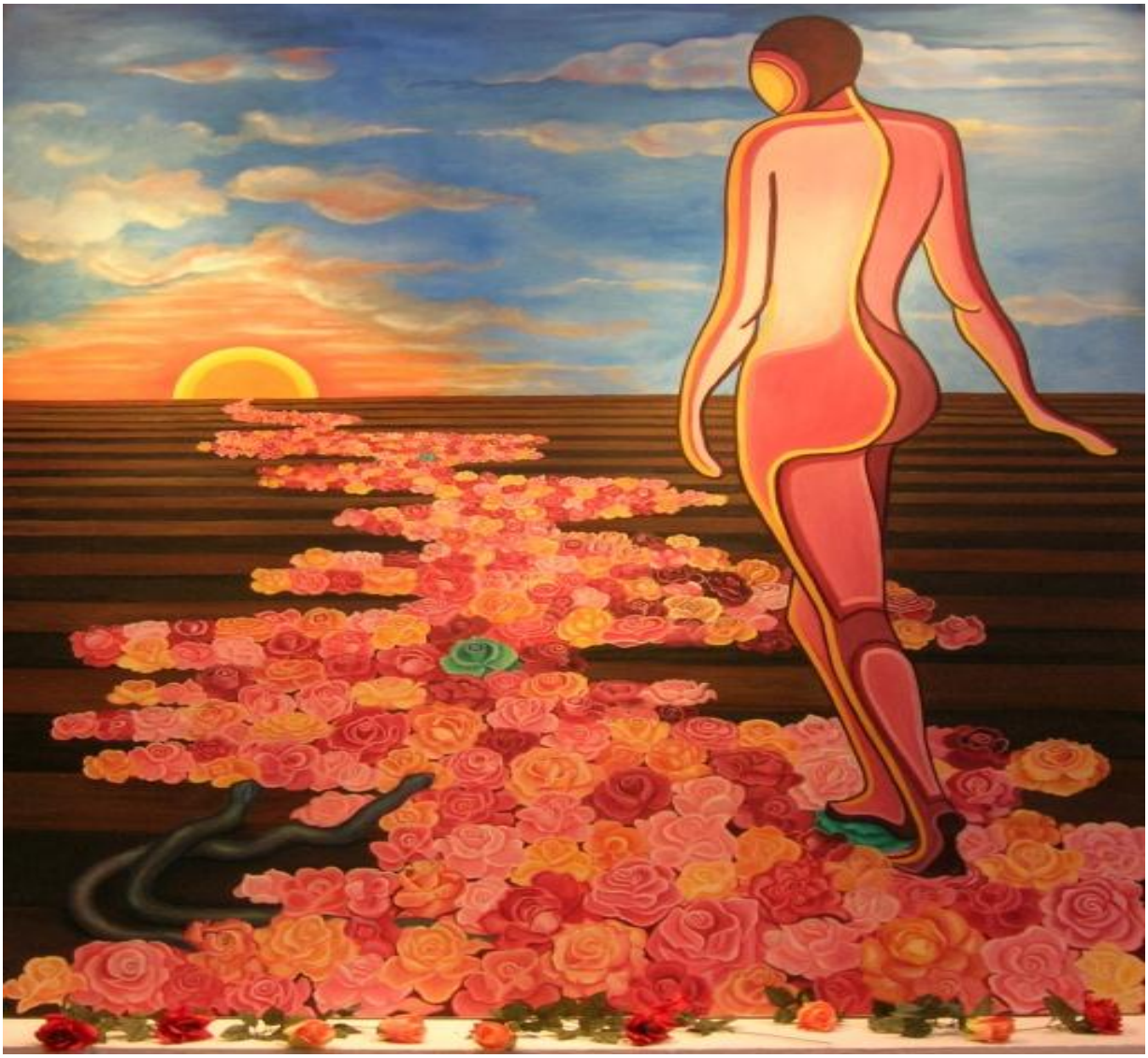


Figura13. Y transita indiferente al acecho de las bichas

Fuente: (Martín, 2013)

Un cuadro que pretende ser una metáfora de la vida, del transcurrir vital del ser humano por el mundo. Ante la pregunta ¿Es el emprendimiento de la realización de una obra de conocimiento

un proyecto plausible, un transitar por un camino lleno de rosas? la respuesta es: seguro, sí. Pero además de rosas, de vitalidad, hacemos el viaje tropezando con los obstáculos que hemos de superar y, por supuesto, con "bichas*" (alimañas, insectos)* que aparecen entre las rosas y que quieren "morder" para hacer el camino más difícil y desagradable.

A pesar de ello, y con el privilegio de poder ir viendo el ocaso, la puesta de sol, se ha de seguir diciendo que el método o trayecto de investigación es creación y estrategia de la andadura que convoca temáticas problemáticas, dialógicas y organizaciones epistémicas emergentes en el campo de la educación, adoptando una postura revolucionante.

Figura14. Fundación interdisciplinar epistemológica

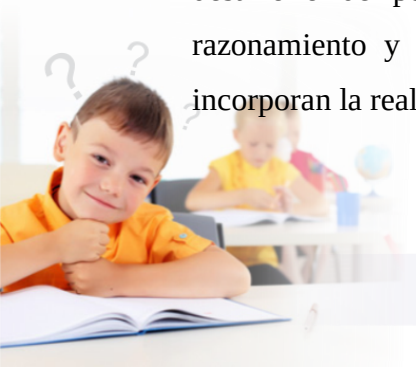
Fuente: Construcción propia

La convergencia de las principales ideas fuerza de la obra: entender, leer y comprender por medio de la potenciación del pensamiento crítico en niños y niñas del grado tercero (3º) de la sede Santísimo Sacramento, se propone como bucle retroactivo que genera la renovación del pensamiento, la emergencia de un sujeto ciudadano y el fortalecimiento de la democracia.

Se han visualizadotópicos conceptuales acerca del interés problémico desde las posibilidades epistemológicas y disciplinares asociadas a la obra. Esta expansión implica diálogo en vez de revisión y confrontación de la teoría, para construir, deconstruir y reconstruir fundaciones teóricas y encuentros pedagógicos que permitan interpretar y realizar un ejercicio hermenéutico desde la pregunta de investigación, considerando las ideas: lecto-escritura crítica, formación en ciudadanía, pensamiento crítico y cultura democrática.

La necesidad de formar ciudadanos críticos se funda en una de las contingencias actuales, cual es la necesidad de contar con personas preparadas para afrontar su presente y su futuro, lo cual implica un cambio radical en los modos educativos, en la forma de establecer la relación individuo-escuela-familia-sociedad. La enseñanza de lectura y la escritura crítica es sólo una de las dimensiones de una propuesta educativa revolucionante, que deberá contemplar un cambio en la racionalidad que opera actualmente en el sistema educativo. La función de la crítica, "es contribuir a la apertura del razonamiento mediante la construcción de la relación de conocimiento, en que se genera la apropiación gnoseológica de la realidad" (Zemelman, 1992, p.108).

La construcción de conocimiento problematiza el conocimiento acumulado al posibilitar su apertura hacia nuevas realidades, con base en que la misma realidad cumple una exigencia de objetividad que obliga a traspasar el contenido de las organizaciones conceptuales establecidas. Por tanto, el conocimiento que se comparte con los niños y niñas de grado tercero (3º) de la sede Santísimo Sacramento, está ligado necesariamente a la realidad, lo que indica que para el desarrollo de pensamiento crítico en los niños y niñas es indispensable la apertura al razonamiento y a la reflexividad y éstos se asumen como procesos de conocimiento que incorporan la realidad contextual, la vida del niño y niña y las prácticas de aula.

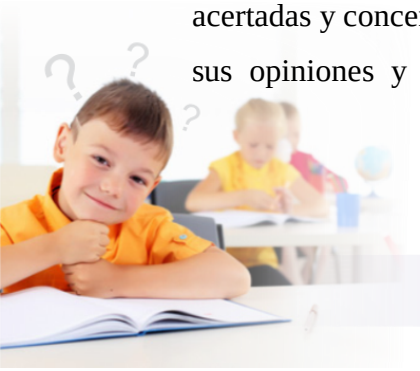


Reconocer que los niños y niñas tienen criterio e ideas valiosas que deben ser escuchadas y respetadas, fomentar la autonomía, la toma de decisiones, el pensamiento crítico y la responsabilidad, incluirlos en la construcción de normas, fruto del acuerdo entre todos que reconocen su sentido. Excluir el autoritarismo, el poder no debe estar concentrado en las maestras como única figura de autoridad que decide todo, puesto que niños y niñas, en condición de sujetos, deben apropiarse también de la realidad y ello se da sólo cuando son asumidos como actores y productores de su realidad contextual.

La reconfiguración del Gobierno Escolar como uno de los escenarios en los que se opera la dimensión ciudadana y democrática, representa una posibilidad de formación política desde lo individual-colectivo. De acuerdo con Dewey (1967) "en una democracia, la disposición de los ciudadanos para la participación se aprende a través de la práctica en la escuela y en la comunidad"(p.36).Dar sentido al gobierno estudiantil en la sede Santísimo Sacramento como órgano que pertenece a toda la escuela y reivindica la labor del niño como agente organizador, líder, coordinador y trabajador en pro del bienestar del otro y de sí mismo, es una oportunidad para potenciar la formación ciudadana, la autonomía, la responsabilidad, el liderazgo y la comunicación entre los niños.

Además, influye de forma decisiva en la valoración que hace de sí mismo el niño que se encuentra inmerso en un escenario en el es que es un actor- constructor no un actor –espectador de su realidad, situación que convoca a asumir el pilotaje de su proyecto de vida y a la co-construcción del proyecto de vida de los demás.

Es un sujeto visibilizado y reconocido en toda su dimensionalidad, permeado por la situación de su escuela y en tal sentido, de sus compañeros, fomentando el trabajo en común-unidad y generando en él la responsabilidad de estar en condiciones de interpretar su realidad y de participar en la solución de las problemáticas de su entorno a través de la toma de decisiones acertadas y concertadas con los demás, en este asunto, es vital que los maestros tengan en cuenta sus opiniones y los animen a imaginar alternativas de solución a las contingencias de su



contexto, así como animarlos y apoyarlos para sacar sus iniciativas adelante. La escuela debe estar integrada a la sociedad y ser democrática, permitiendo la participación de los niños, maestras y padres de familia, estableciendo un vínculo entre lo que se aprende en el aula y las experiencias fuera de ella.

Esta participación y construcción de propuestas debe darse en el marco de una lectura crítica de los con-textos convoca la capacidad de ser reflexivos y propositivos frente a la realidad, estar en condiciones de identificar la intencionalidad latente que subyace en la multitextualidad a la que están expuestos los sujetos de hoy, estar en capacidad de descifrar el sentido implícito de los mensajes en una sociedad caracterizada por el flujo indiscriminado de información es un desafío para los horizontes educativos y debe ser estimulado desde los inicios de la lectura, para que los niños, en la medida de sus capacidades inicien nuevas comprensiones de lo que leen.

Ello requiere, entre otros, de un ambiente educativo en el que los niños y niñas asuman el protagonismo en sus procesos formativos y ejerzan su condición de sujetos (bio-psico-socio-antropológicos); reconocer su potencialidad, su inacabamiento. En este sentido, Morín(1992) expresa "El lenguaje humano es polivalente y polifuncional, expresa, constata, describe, transmite, argumenta, disimula, proclama, prescribe, (los enunciados "performativos" e "ilocucionarios)" (p.165),ello se evidencia en la emergencia de la multitextualidad que pone de manifiesto una potencialidad inimaginable en el lenguaje pero que implica así mismo, un desafío para la educación, que deberá formar un sujeto con una nueva alfabetización que supere la simple comprensión de textos escritos e incorpore la interpretación de multitextos y multilenguajes.

La lectura y escritura críticas, promueven así mismo un sujeto crítico, un sujeto que exige y aplica una línea argumentativa en sus procesos comunicativos. A partir de esta premisa es posible pensar en un sujeto activo, un sujeto que se revela ante la pasividad y la alienación, un sujeto revolucionante que escapa a las inercias cognitivas para dejar de asumir la realidad como una realidad dada y empezar a asumirla como realidad potencial y por tanto, transformable. Un

niño que comprende su realidad es un niño que está en condiciones de proponer, desde su mirada fresca, formas de solucionar las problemáticas que enfrentan y de participar en esa solución.

La lectura y la escritura constituyen para los niños de la sede Santísimo Sacramento una puerta al conocimiento de sus derechos y deberes, una posibilidad para expresar su forma de pensar, para devenir en niños-ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común, que desde su hogar y escuela extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia, capaces de aportar en procesos colectivos, mediante el diálogo, el acuerdo, la deliberación y el pacto.

La lectoescritura permite la toma de conciencia y autorregulación del aprendizaje, herramienta para el desarrollo y la construcción del propio pensamiento que facilita el conocimiento de nosotros mismos y de la realidad. Los niños y niñas participan de manera más activa en una democracia a través de la lectura y la escritura, mediante prácticas que transforman, permiten aprender y generar condiciones para la participación en la vida ciudadana, en los que leer y escribir adquieren sentido y los sitúa en su contexto.

Por eso comienza a tener cada vez mayor resonancia intelectual y ética, sostiene Zemelman (1992), “el surgimiento de un lenguaje gestador de realidades, cuyo rasgo fundamental es su capacidad para articular contenidos teóricos con horizontes históricos y sus opciones de construcción” (p.170).

En perspectiva compleja, la cultura democrática, la ciudadanía, el pensamiento crítico y la lecto-escritura se articulan como procesos que mejoran la realidad de los niños y niñas de la sede Santísimo Sacramento del Dovio, se está hablando de un lenguaje que entreteje en la realidad de los niños y niñas que están construyendo su vida no solo de conocimiento sino también como proyecto existencial, donde prima el pensamiento crítico como posibilidad de leer su contexto de otra manera y asumir posiciones como ciudadanos.

De ahí que el problema del conocimiento, como parte de una apropiación más compleja de la realidad, no pueda reducirse a una cuestión de lógica sino que, más bien, tenga que relacionarse con una disposición cimentada en la propia motivación interna del sujeto para estar en potencialidad de ser realidad y de vincularse con sus horizontes vitales y como sujeto autónomo que se piensa y a que su vez piensa su realidad en voluntad transformadora. La expresión de esta necesidad se cristaliza en lenguajes gestadores de realidad.

Desde este panorama emerge el lenguaje, no como instrumento, sino en su condición de mediador entre la realidad dada y la realidad potente. No se concibe como instrumento sino como vehículo de construcción de la realidad, el lenguaje es posibilitador de nuevas realidades, pero también puede ser obstáculo de la transformación. De ahí la importancia de que la lectura y la escritura, como condiciones inherentes al lenguaje, promuevan posturas revolucionantes, y ello se da desde una perspectiva crítica.

Si se observa el aula de clase como escenario cultural y por tanto, comunicativo, se evidencia cómo la lectura, la comprensión de textos y la escritura, conforman algunas de las actividades que transversalizan las diferentes áreas del conocimiento a las que se enfrentan en su día a día educativo. Sin embargo, es conveniente tener en cuenta que, al enseñar a leer, a comprender, a interpretar y a escribir, la escuela no sólo contribuye al aprendizaje escolar de asuntos educativos de las diferentes áreas y materias del currículo escolar, potencia una mirada hermenéutica de la realidad contextual de cada niño.

Ello se da porque el lenguaje, a diferencia de la realidad concreta, presenta una posibilidad poiética ilimitada, el lenguaje es creación e imaginación, con la característica de que es una creación con potencia de ser, de allí la relevancia de que se trabaje con los niños, ya que ellos por estar menos contaminados con los pensamientos de los adultos y el determinismo que los caracterizan, son mucho más creativos, sueñan con un presente futuro transformable y este aspecto es lo que hay que potenciar en él, para que su capacidad imaginativa no se limite y se le motive a soñar con un mundo transformable y en el que él es uno de sus transformadores.

7.1 El saber escuchar

Esa capacidad comunicativa por la que se aboga en la presente propuesta, no se relaciona solamente con la capacidad de leer o escribir, puesto que estas capacidades incorporan un saber escuchar. La escucha a la que aquí se refiere dista de la capacidad biológica de oír, la escucha tiene que ver con todos los sentidos, con el oído pero también con el corazón, con el cerebro, pero también con la conciencia. Escuchar es estar en disposición de acoger al otro en el respeto; es reconocerlo en esa dialogicidad paradójica de igualdad-diferencia.

Escuchar se relaciona con comprender y ello se da cuando se está en capacidad de ponerse en la condición del otro; el otro es escuchado porque me mimetizo con su situación, con su realidad y ello me sitúa frente al otro sin ningún juzgamiento. Cuando escucho al otro no lo instrumentalizo, porque lo reconozco como otro-yo. No hay una intencionalidad de transformarlo porque hay conciencia de que la transformación no es decisión de un otro; la transformación se da por y en la interrelación del uno-otro-s.

Saber escuchar es situarse con respeto ante la presencialidad del otro que me construye a la vez que yo lo construyo. Pensar una ciudadanía sin escucha es pensar una ciudadanía mutilada, la ciudadanía emerge necesariamente en la interrelación, en la interacción con el otro y ésta precisa de la escucha, esa que reivindica el valor del otro, la presencia del otro. De ahí que el aula, como escenario de interacción y de diálogo, en la medida en que se potencie como territorio de escucha, puede potenciarse como escenario para la democracia.

Lenkersdorf (citado por Ariño Leyden, Jerónimo & Fernández 2012, p.293) sostiene que "El escuchar hoy se encuentra en crisis". Las culturas occidentales no se escuchan. Y esto tiene consecuencias no sólo en la relación con los otros, sino también en las formas en que los humanos se relacionan con el planeta. Esto puede observarse tanto en los diversos conflictos socio-políticos a lo largo y ancho del mundo, como en el cada vez mayor deterioro del medio ambiente, del cual a cada momento y con mayor fuerza, comienzan a observarse los efectos.

Infortunadamente, esos modos de relación son enseñados en el diario vivir a los niños, provocando que crezcan en una cultura caracterizada por la incapacidad de escuchar a los otros.

Los tojolabales, un pueblo de la cultura Maya, conocido como "el pueblo de los buenos escuchadores" (*Tobol* -verdadero- y *'ab'i* - escuchar), simbolizan la posibilidad de establecer relaciones de igualdad entre los miembros de una comunidad y entre éstos y el mundo. En este planteamiento, se respalda la idea de que una escucha real es una escucha que posibilita el desarrollo de relaciones e interacciones en equidad y dialogicidad.

Lenkersdorf (2008) invita a implementar los cuatro conceptos clave de los Tojolabales, ellos son Escuchar, Nosotros, Todo vive y la Complementariedad o intersubjetividad. El escuchar implica sentir, de reciprocidad, de escuchar-recibir. El nosotros es el yo integrado a los otros yo, el nosotros integrador, no discriminador y que no elimina. La nosotrificación permite encontrar el camino del cambio, la justicia, la comunidad, la naturaleza y el ser humano.

Para este pueblo, escuchar conduce al diálogo; rige las relaciones de una democracia participativa; en el diálogo se logra un emparejamiento, una cultura nosótrica; escuchar exige acercarse a la persona (dignifica); se llega a acuerdos (unión); los sujetos se escuchan,(relación sujeto-sujeto) no hay objetos; la comunicación complementa a los sujetos; se respetan las voces de todos; escuchar es un regalo (se usa y luego se ofrece); todo tiene vida, y por lo tanto se escucha a todo, se convive con la naturaleza, no se domina.

Pensar en relaciones fundamentadas en el diálogo de iguales es abrir el camino para una cultura de la escucha, para la construcción conjunta, y la democratización. Ello compete necesariamente a la escuela, en la que las relaciones basadas en el rol (maestro- estudiante, directivo- maestro), no permiten un rescate del sujeto, sino del papel que juega en un entorno determinado, en este caso, en la institución educativa. Los roles no son el sujeto mismo, por eso las relaciones basadas en el rol, no son relaciones intersubjetivas y en consecuencia, no son relaciones de escucha.

Es importante poner énfasis en la escucha, porque los niños y niñas de grado tercero (3º) se forman para la vida, es allí donde ponen en práctica todo lo que aprehenden, por eso la importancia de asumir el diálogo como oportunidad de construir con los niños y no para ellos. En la medida en que los niños sean constructores de su realidad, de sus reglamentos, de su dinámica institucional; éstos serán legítimos para ellos.

Escuchar es algo enormemente fructífero en los diferentes ambientes, no sólo de la vida escolar, sino también de la personal y social, partiendo del hecho de que cualquier aprendizaje es el producto de la comprensión y de la interpretación. Los aprendizajes que se dan en la escuela y fuera de ella pueden ser el resultado de un vaciado informativo, verticalizado y descontextualizado o la construcción de una labor de escucha. El diálogo, se asume como el dispositivo a partir del cual los niños y niñas pueden desarrollar modos alternativos de acercarse a su realidad, interpretarla, problematizarla y construir propuestas para su comprensión.

La lectura y la escritura, deben ser entonces una de las finalidades de toda actividad curricular y extracurricular que desarrolle la escuela, es una labor que no debe reducirse a áreas o grados específicos porque ese es el *thelos* educativo. Formar ciudadanos capaces de descifrar los signos de los tiempos y de comprenderlos en toda su multiplicidad, en aras de que esté en capacidad de aportar al desarrollo social, cultural, histórico, ético, pero de manera especial, que pueda construir desde sus microcontextos, las condiciones necesarias para potenciar un desarrollo de lo humano. "La escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de la escuela, y no a la inversa" (Ferreiro, 1993, p.15)

Prácticas propiciadas en el aula para que los niños y niñas pueden interactuar con otros a través de la palabra, bajo el principio que se lee y se escribe a lo largo del currículo y que es responsabilidad de todos los maestros, desde las matemáticas hasta el inglés, asumir ese desafío. La lectura y la escritura críticas, se conciben como la mediación partir dela cual, se potencia la apropiación y familiarización de los niños con la creatividad que hace parte fundamental del quehacer de cualquier sujeto en la sociedad de hoy, y constituye además una herramienta que

facilita la comprensión de los fenómenos a los que se enfrentarán en el marco de su desempeño académico, laboral y vital.

El pensamiento crítico, puede entenderse como uno de los potenciadores del desarrollo de las comunidades en la medida en que en él subyace un asunto clave cómo lo es la capacidad de identificar problemas cruciales, puesto que un conocimiento relevante sólo puede surgir del planteamiento de problemas pertinentes; es imposible que de una pregunta carente de sentido, pueda resultar una respuesta interesante.

Cuando nos enfrentamos a un mundo ya constituido, es decir, cuando se asume una posición cómoda en la que todo está dado y nada requiere ser repensado o transformado, el conocimiento se vuelve estático y se pierde la posibilidad de que sea progresivo, de que avance, de que surjan nuevas posibilidades de leer la realidad y en consecuencia, de buscar soluciones alternativas a los problemas que identificamos. Nos vemos abocados a un conocimiento irreflexivo, a una ciencia que no se piensa, que no ha educado la mirada para volverse hacia sí misma para autovalorarse.

Aquí radica la importancia de reconocerse en un mundo incierto, la incertidumbre es la pregunta constante, y se requiere de la capacidad de cuestionar para conocer. De lo contrario, se seguirán reproduciendo memorísticamente construcciones que fueron vigentes hace décadas o siglos, pero que han perdido toda oportunidad en el contexto actual, y el mundo de hoy pide a gritos pertinencia y oportunidad del conocimiento. Los inicios de la lectura y la escritura son una buena excusa para fomentar la capacidad reflexiva, si en lugar de preguntar por asuntos memorísticos se motiva al niño a que vaya más allá del texto o a que cree a partir del texto, ello posiblemente se traducirá en adultos que cuestionan lo que leen.

De lo anterior, se deduce que las prácticas educativas deberían estar orientadas a generar capacidad cuestionadora, que al niño debería evaluársele no sólo su habilidad para responder sino también para plantear y plantearse preguntas inteligentes, para dudar de todo lo que recibe,

en el horizonte de que su conocimiento y su desempeño, sea el producto de una postura reflexiva que lo lleve a un pensar/actuar pertinente.

La finalidad de la enseñanza de leer y escribir, debe ser el enseñar a cuestionar-se; si no, cómo generar conocimiento con relevancia y pertinencia social, cómo ser agentes de cambio. Infortunadamente, las prácticas educativas se orientan en un gran porcentaje a la transmisión de conocimientos y el niño se va acostumbrando a recibir la información ya procesada, generando pereza mental. No obstante, si el niño cada vez que enfrenta un texto, es estimulado para que haga relaciones con su realidad o con realidades que le son cercanas, si se invita a construir nuevos textos a partir de lo que lee, se fortalecerá en él la capacidad creativa y el interés por transformar lo que se le muestra como realidad dada, convirtiéndose en un agente de cambio.

Si la educación formal quiere encarar el desafío de la enseñanza pedagógica en la sede Santísimo Sacramento de la institución educativa José María Falla del municipio de El Dovio, Valle, hay que considerar el estímulo de la comprensión lectora y la escritura como tareas absolutamente preferentes y comprometer a los niños y niñas en actividades de lectura que desarrollen de una manera gradual las habilidades y las destrezas necesarias en prácticas que transformen, permitan aprender y generen condiciones para la participación en la vida ciudadana, prácticas de aula que propicien una interrelación en equidad y respeto.

La enseñanza de la lectura y la escritura, desde una perspectiva ampliada, constituye igualmente, un camino para el desarrollo de sensibilidades que remiten a una realidad de otro orden. Desde la razón, el sujeto siempre busca ordenar lo que se le presenta como caótico y pretende conseguir una explicación de orden causalista y lineal de la realidad; pero si a ello se integran los otros modos de conocer, que no necesariamente tienen que ver con la razón, sino con elementos más cercanos al plano de la subjetividad y la emocionalidad (que también hacen parte de lo humano), se abre la puerta a una realidad de otro orden que no se reduzca al plano de la lógica, y necesariamente, a otras propuestas de interacción no mediadas por la relación sujeto – objeto, sino sujeto-sujeto.

Es desde esa voluntad de transformación del mundo que aún se apuesta a otra escuela posible, al rescate de otro tipo de acercamientos a la realidad, a otras lecturas y a otras interpretaciones más contextualizadas. Zemelman (2001)plantea la importancia que tiene el posicionamiento del sujeto en un contexto para reafirmar la teoría y así poder realizar un estudio que sea realmente interactivo con la sociedad, ya que no se puede hablar de una teoría antigua y querer posicionarla en la actualidad, dado que son diferentes los contextos, los lugares y los tiempos.

> Quien busque mantenerse en su identidad, en su sosiego y en su quietud, construirá discursos ideológicos, pero no conocimiento; armará discursos que lo reafirmen en sus prejuicios y estereotipos, en lo rutinario, y en lo que cree verdadero, sin cuestionarlo. (Zemelman, 2001, p.72)

Vía la reflexión, el camino del conocimiento se asume como inacabado, porque no está en búsqueda de verdades, sino de nuevos interrogantes, de nuevas rupturas, de nuevos resquebrajamientos en la medida en que se comprende que el conocimiento es sistemático; que cambia contantemente; que tiene fecha de caducidad; y que actualmente, con los desarrollos tecnológicos, culturales y las nuevas comprensiones del mundo; esa vigencia del conocimiento es cada vez más corta.

Si el ser humano ha podido avanzar en el conocimiento, ha sido porque se ha atrevido a pensar en contra de todo lo que estimaba verdadero y cierto. Y es lo que hay que enseñar, para lo que hay que preparar a los niños y niñas, a que pierdan el temor, se atrevan, desarrollen su capacidad de auto-regulación y de proposición. “Lo que está en juego es la capacidad, o no, de planearse un problema, el aplicar o no un razonamiento que no quede atrapado en los conocimientos ya codificados” (Zemelman, 2004, p.9) lo que significa ser crítico frente a lo que sabe en teoría, descartando las verdades absolutas, estableciendo distancia del pensamiento clásico, cuestionando lo que parece evidente.

La lectura y escritura ayudan a enriquecer la interioridad y la mirada que tienen los niños y niñas del grado tercero (3º) sobre sí mismos y desarrollar su capacidad crítica para entender el

mundo con la complejidad que lo compone, de nombrarlo y de reinventarlo a través de su capacidad poiética, entretejiendo diferentes miradas sobre la realidad. Formando ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común, en ambientes democráticos participativos en donde privilegien el diálogo y la deliberación.

7.2 Espacios de formación crítica para la democracia

Si se aspira a construir espacios de formación democrática, en los que sus ciudadanos y ciudadanas participen conscientemente de las decisiones que allí se tomen, hay que iniciar prácticas acordes con tales aspiraciones, desde el principio de la escolaridad. La educación en las sociedades democráticas, al presuponer que todas las personas son sujetos de derechos y los adultos son ciudadanos, tiene como una de sus principales finalidades la educación cívica, aunque no siempre se hace explícito este propósito. Por esta razón, el desarrollo de la democracia moderna ha estado obligado a las políticas educativas implementadas por los Estados.

Existe una fuerte correlación entre escolaridad y democracia; una larga tradición investigativa ha argumentado que la educación es uno de los principales factores que influyen en el desarrollo democrático**.** Touraine (1999) encuentra que el espíritu y la organización de una sociedad se manifiesta, de manera significativa, en sus programas educativos, por lo que la respuesta a su pregunta "¿podremos vivir juntos?" exige una reflexión sobre este concepto y no podrá ser de otra manera, ya que la democracia se fundamenta en la relación pública, y los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para ejercerla, se adquieren principalmente en la escuela.

Educación, ciudadanía y democracia son conceptos portadores de utopías, de sueños en potencia de ser realidad. Estos tres conceptos se relacionan dinámicamente y comparten la tensión entre la realidad dada, la realidad deseable, y la realidad posible. Así las cosas, los componentes de esta triada se mueven en un orden de incertidumbre y construcción recíproca; la democracia requiere de la ciudadanía, la ciudadanía de la democracia, y éstas a su vez requieren de la educación en una interrelación constitutiva y recíproca.

Las relaciones entre educación, ciudadanía y democracia son estrechas y se manifiestan de manera diferenciada en la historia y en las sociedades. En todos los casos se presenta una correlación entre el sistema educativo y el sistema político, pero de manera especial en el caso de las sociedades democráticas, en las que la educación se mantiene vinculada a la forma en que se organiza y se piensa su dimensión política, "no puede haber sociedad democrática sin *paideia* democrática" (Castoriadis, 2000, p.156).La democracia necesita de la institucionalidad, pero ésta a su vez, se alimenta de la condición democrática de sus individuos.

En tanto que la democracia requiere de la institucionalidad, no puede darse al margen de la escuela que es una de las instituciones socializadoras por excelencia, de allí la importancia de que la escuela incluya dentro de su proyecto formativo, la necesidad de fortalecer la formación democrática, no sólo como contenido curricular sino también como vivencia de todos los escenarios de la escuela. "el acceso al lenguaje (oralidad, lectura y escritura), además de constituirse en derechos, son condiciones de vida ciudadana y del funcionamiento de la democracia". (Pérez, 2008, p.56)

Hay que considerar que la disposición hacia la democracia no se da por generación espontánea sino que es producto y productora del aprendizaje social, del que deriva la influencia más significativa para la internalización de las normas que establecen las libertades individuales y la adhesión a los principios democráticos y sociales. La ciudadanía en los niños y niñas de tercero (3º) de la sede Santísimo Sacramento de la institución educativa José María Falla del municipio de El Dovio, Valle del Cauca, no se da simplemente por declaración formal de la misma, puesto que precisa para su construcción, del desarrollo de una conciencia individual y colectiva para el ejercicio pleno de los derechos y de las prácticas que definen esa democracia.

La institución escolar, aparece como uno de los vehículos con los que cuenta la democracia para ser legitimada, y esto se da a través de diferentes vías, los modos de relación

que se dan a su interior, las ideas que se promueven, las formas de construir conocimiento en su interior, las relaciones que establezca con otras instituciones (familia y sociedad) y la capacidad escolar de auto-referenciarse en un proceso de reflexión constante.

Del mismo modo que la sociedad demanda un individuo autorreflexivo, es necesario comprender que éste emerge en un contexto de autorreflexión (escolar, familiar, social), una educación que no se piensa y que no vuelve sobre sí una mirada crítica, es una educación que reproduce su irreflexividad en los individuos que forma, de ahí que el futuro de la educación, deba incluir en sus horizontes teleológicos, la capacidad de mirarse en el espejo de los individuos y la sociedad que genera.

Para cristalizar lo expuesto anteriormente se requiere que la institución educativa José María Falla se convierta en un espacio abierto de reflexión permanente, consciente del carácter evolutivo y cambiante de la sociedad, de la familia, del conocimiento. Un niño formado en la lógica de la transitoriedad del conocimiento, será un adulto interesado por su actualización permanente, porque asumirá que su saber y su condición misma, tiene siempre un carácter inacabado. La educación, es una enseñanza de la incertidumbre, es una apuesta por generar en el niño una actitud de sospecha frente a todo lo que recibe, de forma tal, que ponga en duda el discurso del maestro, los constructos teóricos, las apuestas metodológicas. El objetivo de la educación no es otro diferente a potenciar en el estudiante el situarse inteligentemente frente a su realidad, de tal forma que se movilice de su zona cómoda y enfrente la angustia de la reforma del pensamiento.

8. **CUARTO TERRITORIO: LA DIALOGICIDAD COMO EL SENDERO QUE CONDUCE HACIA EL RESPETO POR LA VOZ DEL OTRO**

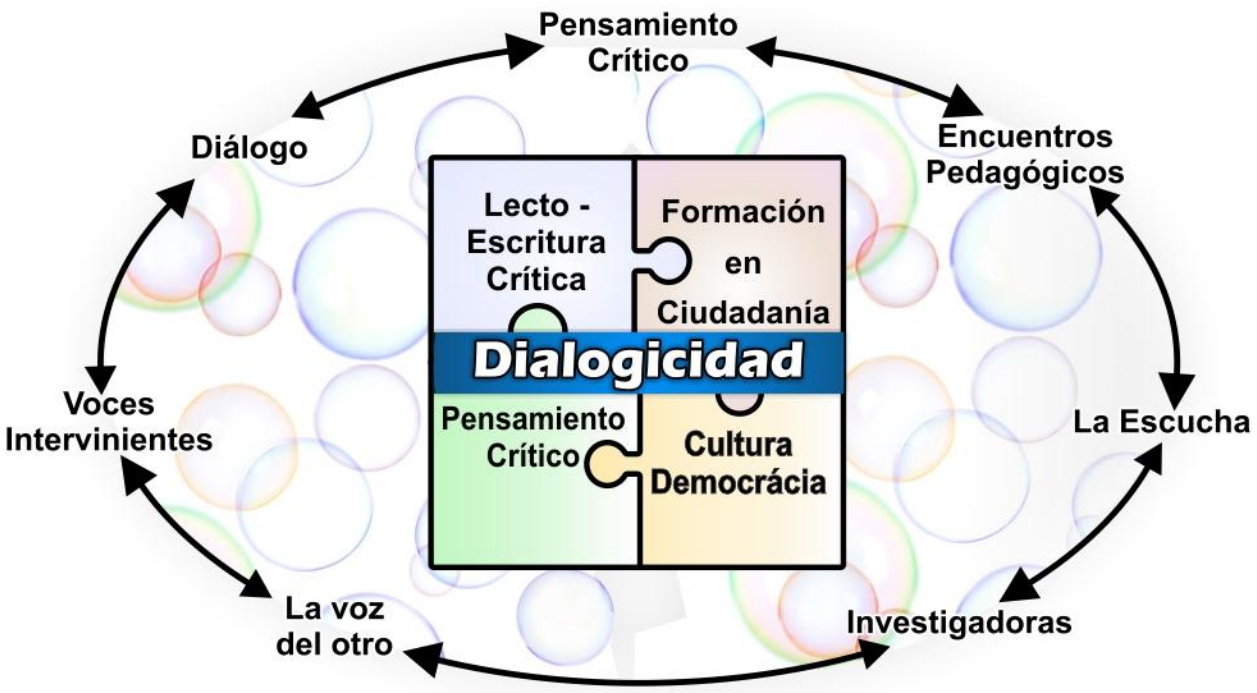


Figura15. Dialogicidad “La voz de todos”

Fuente: Construcción propia

La dialogicidad como sendero que conduce hacia el respeto por la voz del otro es una apuesta por comprender esa relación compleja a partir de la cual el otro deja de ser objeto de explicación, para convertirse en sujeto de comprensión “comprendemos lo que sienten los demás por proyección de lo que nosotros mismos sentiríamos en parecida ocurrencia” (Morín, 1999, p. 158)

Cuando se afronta la dialogicidad, se entiende que el otro me constituye en la medida en que yo lo constituyo a él, por ello en la dialogicidad todos tienen voz, es una voz desde la condición individual-social, yo soy en la medida en que son los otros. Un otro subjetivizado, comprendido.

> la comprensión es el conocimiento que hace que un sujeto sea inteligible no sólo para otro sujeto, sino también para todo aquello que está marcado por la subjetividad y la afectividad. Un conocimiento que de privarse de la comprensión se auto-mutilaría y mutilaría a la naturaleza misma del mundo antropo-social, lo que ha hecho una sociología que se ha creído científica al no ver en la sociedad más que objetos y números. (Morín, 1999, p.82)

La perspectiva comprensiva es necesaria en cualquier postura que pretenda superar la visión individualista del mundo y donde se pretenda constituir un escenario colectivo como lo es la ciudadanía, la política, la democracia. En este orden de ideas, se exponen algunas de las lecturas realizadas, en el marco de esta intención de conocimiento, en los encuentros con los actores educativos de la sede Santísimo Sacramento de la Institución Educativa José María Falla.

Una de esas interpretaciones sugeridas por dicho contexto es que los niños y niñas de la institución leen, descifran primariamente, no para pensar críticamente y menos aún para comprender. “Comprender requiere construir el contenido pero también descubrir el punto de vista o los valores subyacentes (la ideología)”. (Cassany, 2009)

La narración de cuentos, y sobre todo el apoyo en sus imágenes, provoca en los niños y niñas un efecto motivador interesante porque los invita a contar sus propias experiencias. Unas veces reproducen un acontecimiento similar al de los protagonistas (personajes), otras, totalmente diferente y, en ocasiones, algún detalle de lo narrado o algo que en absoluto tiene que ver con el cuento, hace recordar un hecho importante.

Se utilizan las imágenes que aparecen en las narrativas (El Misterio de los pasteles y Niña bonita) para que, a partir de textos literarios que ayudan a entender la condición de seres humanos, se susciten reacciones emocionales y provoquen la creación de nuevas historias, expresadas mediante la oralidad y la escritura. De una u otra manera, ya sea por lo visto en las imágenes, por lo que explica el cuento o lo que dice otro compañero, se despierta una idea que alguien quiere compartir y desde allí se inician intercambios a modo de diálogo.

Una de las experiencias, la lectura de “Niña Bonita” suscitó las siguientes reacciones:

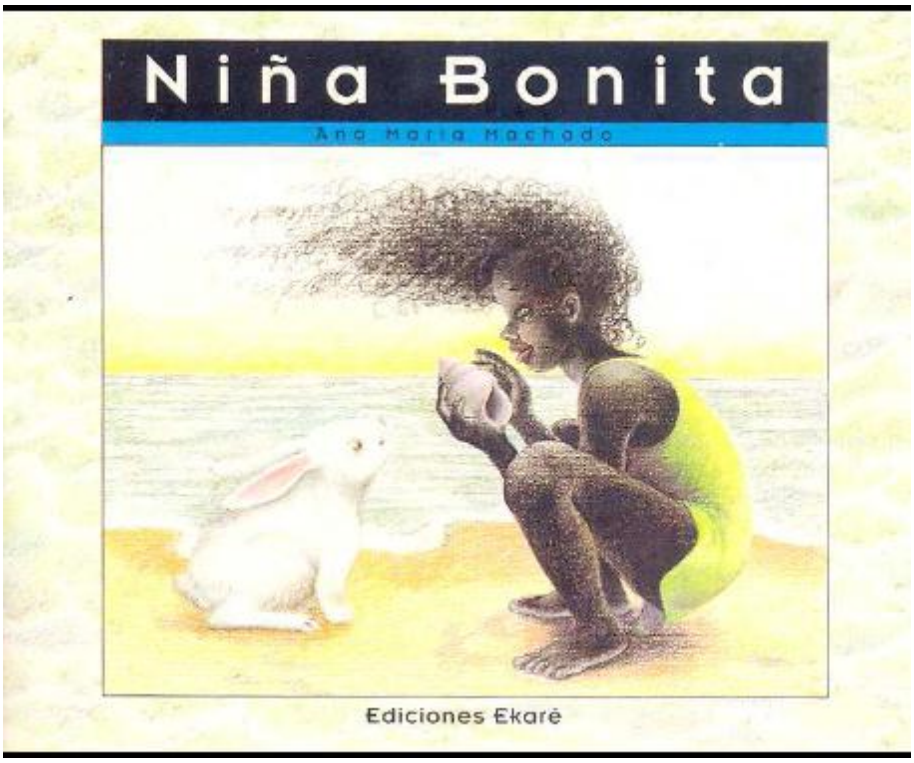


Figura 16. Carátula “Niña bonita”

Fuente: fotografía tomada por las autoras

Con el texto Niña Bonita se realizó un círculo literario con los niños y niñas para evidenciar en ellos la comprensión del texto y lectura en voz alta, la capacidad para argumentar y defender sus ideas, y reconocer su postura frente a pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Las maestras realizamos la lectura, luego se proyectó de nuevo el texto, con lectura encadenada (cada niño lee hasta donde se encuentre un punto aparte) cediendo el turno a otro niño para continuar con la lectura. Observando buena disposición para las actividades propuestas, se formularon preguntas con las cuales se les incitó a sustentar sus ideas a través del diálogo y la escucha. Se evidencia que a los niños les gusta expresar sus posiciones y defender sus puntos de vista, así mismo, aceptan fácilmente la existencia de grupos con diversas características de etnia, edad, género, discapacidad.

Esto da cuenta de que en ocasiones las dificultades para aceptar al otro en la diferencia, proviene más de los mayores y se fortalece en el proceso de socialización, que de la mentalidad de los niños que presentan una mayor apertura a la diversidad. Los textos literarios pueden ser un medio para estimular la interpretación de la realidad de manera compleja, fomentándose otras formas de ver el mundo y realidades diferentes a las que se viven cotidianamente; crean identidad individual y social y fortalecen la memoria histórica.

9. QUINTO TERRITORIO: LA POIESIS O TRANSITAR POR SENDEROS DE PROCESOS CREATIVOS: TRAVESÍA SOLITARIA SUMERGIDA EN LA INCERTIDUMBRE

Figura 17. Un camino equivocado

Fuente: (Gonzalez, 2014)

Esta travesía solitaria se plantea desde una epistemología conformadora, hundida en la incertidumbre, que subyuga cualquier intención de verdad categórica, de entendimiento entre el ser y la realidad; que anula cualquier racionalización de la praxis. Los convocados (Morín, Lipman, Arendt, Cortina, Nousbaum, Ennis, Foucault, Freire, García, Cassany, Maturana) advierten sobre la manera como se debe enseñar la lecto-escritura crítica, buscando desarrollar

un pensamiento crítico. Cada uno, desde su perspectiva, orienta sobre la formación en ciudadanía como aporte a la construcción de una sociedad democrática.

El concepto de ciudadanía que en esta obra de conocimiento, se propone a partir del pensamiento de Arendt (2001), y contiene, por una parte, a nivel personal, potencialidades generadoras y rehabilitadoras del interés por los asuntos humanos, y por la otra, por las condiciones colectivas y sociales, se traduce en potencialidad integradora en la consolidación de una sociedad multicultural.

La mirada de ciudadano que se propone en los niños y niñas de grado tercero (3º) de la sede Santísimo Sacramento es la de un sujeto con consciencia de su contexto (social, cultural, humano), esto es un sujeto que asume su identidad múltiple (bio-psico-socio-antropológica), pero también de la multiplicidad a la que se enfrenta (de pensamiento, de etnia, de cosmovisión), es decir, un sujeto que incorpora la paradoja a través de la cual, la identidad sólo puede ser comprendida en el marco de la diversidad. Lo planteado supone una educación y un maestro dispuesto a generar espacios para que el niño valore su identidad cultural, contextual, entre otras, pero que al tiempo valore la diversidad de lo que lo rodea.

> ... ligar al hombre razonable (sapiens) con el hombre loco (demens), el hombre productor, el hombre técnico, el hombre constructor, el hombre ansioso, el hombre egoísta, el hombre en éxtasis, el hombre que canta y baila, el hombre inestable, el hombre subjetivo, el hombre imaginario, el hombre erótico, el hombre úbrico, el hombre destructor, el hombre consciente, el hombre inconsciente, el hombre mágico, el hombre racional, en un rostro de múltiples caras en que el homínido se transforma definitivamente en hombre.(Morín, 1992, p.173)

El acto de leer, se asume en esta obra como construcción permanente, dinámica, viva, que incorpora la significación, la decodificación, pero también la construcción de otros sentidos, de realidades múltiples “La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél". Freire, 1985). La lectura es por tanto, un puente de acercamiento al mundo por medio del cual los niños

y las niñas aprenden nuevos conocimientos, confrontan sus saberes previos y modifican sus ideas sobre la realidad y el mundo. Enseñarles a leer, trae consigo la implicancia de enseñarles cómo situarse frente al conocimiento, frente a su realidad y frente a sí mismo.

La escritura por su parte, es vehículo comunicante, poiético, en él subyace la posibilidad de nombrar y cuando se nombra, se pone en evidencia lo que se conoce y cómo se conoce. La palabra constituye la materialización del acto destructor-constructor. La palabra es latencia, es emergencia, es posibilidad de ser; también puede configurarse como negación porque la palabra puede reconocer al otro o negarlo. Puede reorganizar ideas, la palabra es el dominio de la intangibilidad, la palabra no se toca, no tiene una existencia material, pero actúa sobre la materialidad transformándola. Cuando el niño aprende a leer, debe enseñársele con ello el valor de la escritura, las posibilidades que trae consigo, su potencialidad creativa y transformadora.

En este contexto, la triada ciudadanía – lectura-escritura, es una relación sistémica que convoca asuntos cruciales como el reconocimiento del yo-otro, la necesidad de una perspectiva colectiva, la lectura en dimensión comprensiva-explicativa, la cautela en el manejo de la palabra que puede ser creadora y a la vez destructora de realidades, la urgencia de un situar-se inteligentemente frente al mundo, de apostarle a una revolución del conocimiento que produzca así mismo, una transformación en los modos de actuación, una reinvención de la escuela, de la enseñanza, del aprendizaje.

Una reinvención también del sujeto, que en esta perspectiva deviene reflexivo, crítico, vacilante, inconcluso, que acepta que su condición no es resultado sino construcción constante porque es un “no ser todavía”. Ese inacabamiento lo convoca a construir-se y reconstruir-se permanentemente desde una voluntad transformadora, desde la intencionalidad de romper las inercias mentales que una tradición objetivizadora le dejó como herencia, para emerger como sujeto que sólo se subordina a su propia humanidad. En consecuencia, el niño debe ser educado en y para la humanidad, para reconocer que siempre tiene potencialidades para desarrollar, que no solo cuando es niño es proyecto, porque en cualquier etapa de su vida está por construirse.

Esta revolución cognitiva sólo es posible a partir de una toma de conciencia personal, la conciencia es reflexiva, por tal razón, es necesaria para que el niño lleve a cabo una reorganización crítica de su conocimiento. Y en esa reorganización es posible la creación, la invención, puesto que le permite superar los marcos ordinarios de razonamiento e incorporar nuevas lógicas.

De ahí que la educación esté ligada directamente con la innovación, puesto que a partir de la transformación del pensamiento se generan nuevas formas de leer y acercarse a la realidad, pero también de plantear soluciones alternativas; la apuesta educativa, en ese orden de ideas, es la oportunidad para un PENSAR y un HACER diferentes. Lo anterior, sugiere la necesidad de que el niño asuma además de su condición de sujeto pensante, su condición de sujeto actuante, a partir de la cual puede revolucionar esa realidad que comúnmente se considera como intransformable.

En consonancia con lo planteado, el niño se dimensiona como actor-constructor de su realidad. No obstante, la capacidad constructora no es suficiente, se requiere de voluntad constructora que implica según (Zemelman, 2004) "reconocerse en la posibilidad de decidir cómo, qué y para qué pensar en cada momento: no limitarse a poseerse no percibirse según el efecto modelado por las circunstancias, sino desde el esfuerzo de forjarse desde sí mismo".

En esta medida, el hoy se convierte en un presente potencial, que implica un niño protagonista de su realidad y por consiguiente descubridor y creador de opciones, de realidades posibles, un niño protagonista que deviene creador como consecuencia de su capacidad para romper con los determinismos que lo enmarcan bajo parámetros cognitivos estáticos e inmóviles. Se comprende por tanto, que la educación se oriente hacia la consolidación de una cultura de la indagación para que pueda formar niños transformadores de su realidad.

De igual forma, a partir de dichos ejercicios educativos, se fortalece el pensamiento crítico, tan ausente en la mayoría de los espacios en los que se tiene la oportunidad de participar. La emisión de juicios sin un conocimiento mínimo de las condiciones históricas, relacionales,

culturales, políticas y de otro orden que caracterizan los problemas abordados, es una constante. El pensamiento crítico se ha equiparado a la posibilidad de expresar lo que se piensa sobre un asunto determinado sin la exigencia previa de que al menos se tenga un conocimiento sobre lo que se está hablando, se siguen reproduciendo discursos carentes de profundidad.

Sin embargo, el pensamiento crítico supera la simple opinión, ya que ser crítico, en sentido estricto, implica a su vez ser propositivo y una propuesta coherente sólo puede surgir de un conocimiento exhaustivo de las situaciones, conocimiento que le permitirá al niño tomar posición para plantear opciones fundamentadas en una comprensión ampliada de los problemas a los que se enfrenta. Las alternativas, por tanto, deben emerger de un conocimiento detallado de los problemas, de lo contrario, se plantearán propuestas surgidas de razonamientos a priori, sin una consideración sensata de las aristas que componen las situaciones sociales y en consecuencia, con posibilidades muy reducidas de consolidarse en soluciones efectivas.

Así entendido, el pensamiento crítico no puede darse cuando hay inercia mental ya que requiere que el sujeto se enfrente a los problemas desprovisto de ataduras mentales y cognitivas, es decir, con la voluntad de acercarse a la realidad con la intención firme de comprenderla en profundidad con sus matices y expresiones, no desde la arrogancia de creer que todo se conoce y que nada escapa a su capacidad de conocer. Cuando los acercamientos a la realidad están mediados por la comprensión de los límites del conocimiento, el deseo de conocer será cada vez mayor, en la medida en que se parte de las insuficiencias cognitivas para intentar superarlas constantemente.

Lo anterior, sugiere que sólo a partir del conocimiento profundo de las problemáticas, es viable argumentar propuestas de solución. Una de las deficiencias más prevalentes en la educación de hoy es la incapacidad de estudiantes y profesionales de defender sus planteamientos. El ejercicio argumentativo implica la evaluación previa de múltiples alternativas y la selección fundamentada de una de ellas, este análisis es el soporte que fundamenta la defensa y la elección de una u otra postura.

> La argumentación tiene una cara cognitiva: argumentar es ejercer un pensamiento justo. Para llevar a cabo un recorrido analítico y sintético se estructura un material, después se examina un problema, se reflexiona, se explica, se demuestra, a través de argumentos, de razones, de pruebas. Se proporcionan causas. La conclusión de la argumentación es un descubrimiento, produce una innovación o, al menos, conocimiento. (Ramírez Bravo, 2004)

Así mismo, quien se forma en el ejercicio de la argumentación no estará dispuesto a aceptar un discurso que no esté debidamente fundamentado y que no cuente con el soporte adecuado en términos de un juicio reflexivo, que se traduzca además en coherencia y solidez expositiva.

Estar en condiciones de defender las ideas y rebatir argumentos implica adicionalmente la capacidad de evaluar las fuentes de información; en un contexto como el actual en el que se han proliferado las tecnologías y con ellas, las posibilidades de acceso a información de dudosa procedencia, educar en el juicio crítico que permita valorar la validez de la información a la que se accede, es una necesidad imperante.

Es común en el entorno educativo de hoy, escuchar la queja permanente de los agentes educativos sobre el hecho que los estudiantes no son selectivos en la búsqueda de información, de ahí la importancia de generar una cultura crítica en la que el poder de la argumentación sea el filtro a partir del cual se seleccione dicha información. Ello redundará en una capacidad más aguda para identificar fuentes de datos que superen el inmediatismo informativo y que se incorporen en los repertorios cognitivos con un mayor grado de reflexividad.

Es claro que las lecturas e interpretaciones que se hacen del contexto, están mediadas por los conocimientos, opiniones y juicios previos, es decir, que si esos prerrequisitos no han sido fundamentados en un conocimiento exhaustivo que puede lograrse, entre otros, a través de la actividad investigativa, las posibilidades de realizar interpretaciones de carácter serio, van a ser cada vez más vagas.

La interpretación implica una lectura creativa de los textos, sean estos escritos, escuchados, visualizados o vividos; puesto que la interpretación es una apuesta por la construcción de sentido el cual emerge a partir del diálogo con el texto. Este planteamiento, sugiere que para interpretar no es suficiente con saber leer, interpretar implica ir más allá de la lectura, requiere estar en capacidad de develar lo que hay más allá de los códigos discursivos, de identificar la intencionalidad del texto y de establecer una relación entre ésta y los propósitos del lector.

Se asume que la actividad interpretativa está mediada por el compromiso de reconstruir y resignificar los textos y ello precisa de una gran capacidad de abstracción que sólo puede darse a partir del conocimiento exhaustivo del tema que se aborda, ese que permite, más allá de la reproducción del discurso, cuestionarlo, generar nuevas proposiciones, apropiarlo y reconstruirlo con el fin de develar nuevos sentidos.

Se asume por tanto, que la interpretación supera la mera lectura literal de los textos, por lo que convoca el acto creativo, es decir, una reconstrucción creadora mediada por la dotación de sentido; en tanto que tal, la facultad interpretativa se propone como posibilidad para la consolidación de nuevas lógicas de pensamiento y comprensión de la realidad.

9.1. ¿Quiénes son los niños que protagonizan la presente obra?

Los niños de grado tercero (3º) se encuentran en edades de ocho a diez años, edad en la que empiezan a salir de sí mismos y empiezan a colaborar con los demás. Realizan importantes avances en lo afectivo e intelectual, para ellos su grupo de amigos cobra gran importancia en la cotidianidad del aula, al jugar, al querer ser aceptados por sus compañeritos, a compartir no solo sus objetos materiales sino también sus emociones, su forma de ver las cosas, a entablar diálogos, estableciendo lazos de amistad e integrándose como grupo multidiverso.

Empiezan a independizarse de sus padres y maestros, es importante para él la aceptación de su grupo de compañeros. Van perdiendo el egocentrismo están más preparados para colaborar y

cooperar con sus compañeros y maestras de su entorno. La influencia de los padres es menor, les gusta sentirse independientes y vinculados a la influencia de su grupo de amigos. Es muy común entre los niños de esta edad, formar pequeños grupos de amistades, que suelen ser homogéneos, ya sea por la edad o por el sexo, y con el ánimo de conquistar la aceptación de su grupo de compañeros.

El espíritu de grupo en estos niños hace posible que aprendan a tomar decisiones en grupos, acepten las normas y desarrollen la noción de consenso. De forma progresiva van construyendo una moral autónoma, nacida de la cooperación y basada en el respeto mutuo y la solidaridad. Son muy sensibles ante la justicia y la injusticia.

Además su proceso lecto-escritor se hace cada vez más sólido y por ello más fácil pasar de una lectura predictiva e inferencial a una lectura crítica, pues pasan del pensamiento concreto al pensamiento formal, son capaces de concebir acciones imaginarias y anticipar sus resultados y razonar acerca de sí mismo. En esta etapa la capacidad de adquirir y utilizar conocimientos llega a un elevado grado de eficacia. En la que su capacidad de abstracción le permite representar aspectos cada vez más amplios y variados de la realidad. El apego a su entorno a esta edad es fundamental, la experiencia directa facilita su aprendizaje, así como su curiosidad por todo lo que los rodea y su gran capacidad de observación, pues aprenden a diferenciar paulatinamente el mundo fantástico del mundo real.

Su deseo de relacionarse con los demás convierte el lenguaje en un instrumento fundamental para lograr una buena comunicación dentro del grupo. A esta edad el desarrollo de la memoria les permite que su vocabulario sea cada vez más amplio y, por tanto, su producción textual oral o escrita sea también más coherente. Consolidándose de manera clara el lenguaje verbal.

El lenguaje se constituye en el medio esencial para ayudar a recordar, a analizar y organizar la información. Las habilidades comunicativas son progresivamente más amplias, y resultan imprescindibles para progresar en su socialización. Utiliza estrategias de negociación, mediación y acuerdo en la interacción con los diferentes interlocutores.

9.2 Emergencias en la senda investigativa

Figura 17. Lectura y escritura para la ciudadanía.

Este camino se recorrió con niños y maestras. En los ejercicios se animó a los niños para que realizaran un texto oral con base en las imágenes del texto "El Misterio de los pasteles" sobre uno de los personajes, cada uno realiza su comprensión desde la parte, se invita a leer de nuevo las imágenes del texto, que permitieron construir la historia como un todo y corroborar hechos entretejidos de la vida en comunidad, se formularon algunas preguntas para reconocer el desarrollo de pensamiento crítico (entender, comprender e interpretar) que tienen los niños y niñas.

Con este mismo texto se pidió a los niños y niñas realizar una narración escrita desde cada personaje que les correspondió. Encontrando en las producciones escritas gran énfasis en valores, afirmando que la práctica pedagógica de las maestras, se centra en la transmisión de conocimientos sobre éstos. Con la transmisión de valores usualmente no se da espacio a los

niños para que desarrollen su capacidad de pensamiento crítico, pues se enseña de manera tradicional, sin opción de cuestionar lo que están aprendiendo y de tomar posición de acuerdo con su visión de mundo.

Se presentó a los niños un texto narrativo con el fin de explorar en ellos si tienen claridad en cuanto a la estructura del texto (título, párrafos, oraciones, signos de puntuación, imágenes…), encontrando que tienen conocimientos de la estructura de éste. Se pidió que analizaran si su producción cumplía con todo lo visto anteriormente (anexos), expresando:

"yo no puse el título"

"el título que le puse no me sirve"

"no puse ni una coma"

"todo eso me quedó malo"

Se sucedieron una serie de comentarios que daban cuenta de que se autorregularon, reconociendo los aciertos y desaciertos cometidos en la elaboración de sus narraciones. Se pidió aplicar individualmente una rejilla (anexos) para analizar el escrito llevando a los niños a identificar los errores que cometieron, a mirarse a sí mismos y a reflexionar sobre ello. Esta capacidad es fundamental para la ciudadanía, ya que permite fortalecer la autonomía e iniciar procesos autoevaluativos.

Ubicados en grupos colaborativos en los que se pedía organizar el texto de acuerdo a las fallas o falencias que cada uno encontró, éste tipo de actividad promueve y desarrolla en los niños el dialogo, la escucha, el trabajo en equipo, respeto por el otro, la asertividad; que facilitan la construcción del conocimiento brindando espacios de discusión y reflexión crítica.

Se reconocieron en los niños y niñas actitudes frente a la lectura a través de un instrumento icónico en el que se presenta un personaje en cuatro (4) poses: muy feliz, contento, aburrido y molesto que facilitó la comprensión de los niños y niñas en cuanto a que les gusta que les regalen libros y les lean en la escuela o en el hogar, pero están en desacuerdo cuando se sugiere realizar prácticas de lectura en casa o en su tiempo libre y mucho más al leer poemas.

Figura 18. Instrumento icónico de los niños y niñas de grado tercero (3º)

Fuente: foto y modificación de las autoras

Otros instrumentos aplicados a las maestras permiten hacer una lectura a profundidad del entorno en el que se movilizan los niños y niñas, cómo construyen el conocimiento, la pedagogía

que se utiliza para formar niños críticos, las preguntas que se formulan, las prácticas ciudadanas que se generan desde las diversas áreas, etc. Haciendo lecturas no solo de los niños, sino también de todo aquello que lo asedia en el devenir escolar.

Los instrumentos fueron aplicados a una población de tres (3) maestras de grado tercero (3°) de la sede Santísimo Sacramento en las diferentes áreas. Instrumentos que

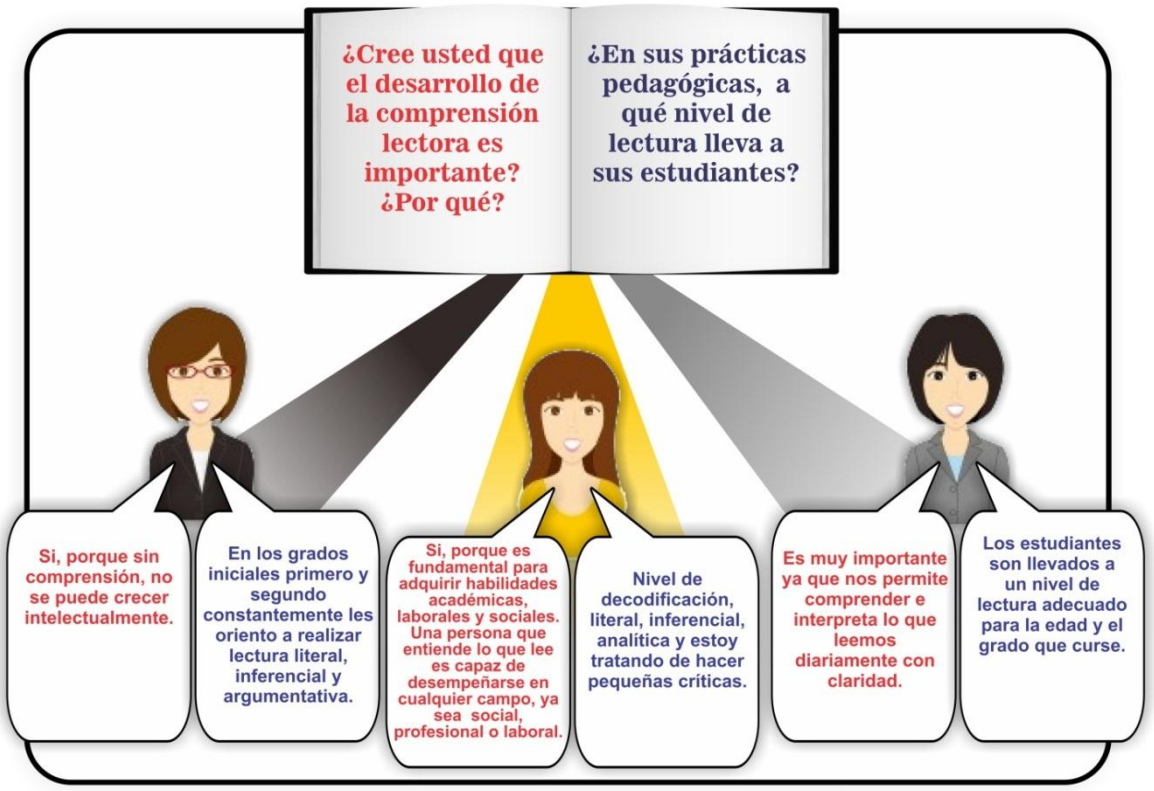


Figura19. Percepción de las maestras acompañantes sobre los procesos lecto-escriturales

Fuente: Construcción propia

Al cuestionar a las maestras sobre la importancia de la comprensión lectora en los niños y niñas, manifestaron:

"Es muy importante para crecer intelectualmente"

"Es muy importante ya que nos permite comprender e interpretar lo que leemos diariamente con claridad"

"Adquirir habilidades académicas, laborales y sociales, permitiendo desempeñarse en cualquier campo"

Igualmente, argumentan dentro de sus prácticas pedagógicas, potenciar en los niños los niveles de lectura literal, inferencial y argumentativa. La totalidad de las maestras que acompañan al grado tercero (3º) en la sede Santísimo Sacramento aluden que utilizan los niveles de comprensión lectora, no obstante, a la hora de contrastar lo dicho, con su práctica pedagógica: talleres realizados por los niños, actividades en clase y evaluaciones escritas, se evidencian rupturas, puesto que al observar los cuadernos de los niños en diferentes áreas se encuentra que casi la totalidad de las preguntas que hacen a los niños son preguntas de tipo literal, que evalúan la capacidad de memorizar; preguntas en las que el niño no tiene que realizar ningún esfuerzo cognitivo; su planteamiento no permite hacer una lectura crítica hacía los textos que leen y mucho menos desarrollar habilidades que favorezcan la ciudadanía.

Por otro lado, las maestras de la sede Santísimo Sacramento de la institución educativa José María Falla, plantean que la forma de desarrollar la criticidad en los niños se efectúa realizando dictados; resulta paradójico que la estrategia utilizada para potenciar una capacidad que se fundamenta en la creación y construcción argumentada, sea la del dictado, cuando ésta, se limita a la reproducción irreflexiva. Lo anterior evidencia que las prácticas pedagógicas que se realizan en la institución, no promueven el pensamiento crítico sino que siguen replicándose prácticas tradicionales que sólo legitiman posturas pasivas en los niños.

Figura 20. Concepción de las maestras acompañantes del pensamiento crítico

Fuente: Construcción propia

Frente a la concepción que las maestras tienen acerca de qué es el pensamiento crítico, expresan:

"Es orientar al estudiante a la comprensión de textos"

"En ocasiones sí existe claridad, aunque los lectores de este siglo somos poco practicantes de la lectura"

"Para llegar de forma efectiva al pensamiento crítico se debe realizar un proceso mediante el cual se une el conocimiento y la inteligencia para alcanzar una posición

responsable y justificada sobre un tema y esto se logra a través del tiempo y adquiriendo experiencia".

Estos planteamientos reflejan que en el marco de las comunidades académicas de la institución, tampoco se generan espacios reflexivos frente a lo que es la formación para un pensamiento crítico y las estrategias que pudieran utilizarse para ello. Las discusiones curriculares siguen centradas en los contenidos disciplinares más no en las finalidades de los procesos formativos. Hay una preocupación exagerada por el cómo, mientras la pregunta por el qué sigue relegada. De haber claridad frente a qué finalidades se espera de la educación en los tiempos de hoy, el cómo emergería más fácilmente.

Al indagar con las maestras si en sus prácticas pedagógicas estimulan la consolidación de un pensamiento crítico, afirman hacerlo, pero al indagar por las formas en qué lo hacen, no hay un argumento que sustente dicha respuesta y se proponen estrategias paradójicas que no guardan coherencia con la respuesta brindada:

"Sí, porque ayudo a los estudiantes a superarse y ser más críticos, actualizándose con lecturas".

Infortunadamente, la ausencia de espacios de discusión alrededor de una conceptualización de la formación en pensamiento crítico, su relevancia, la necesidad de que ésta desborde los límites curriculares, entre otros, no se da en la agenda de los colectivos maestros, ello ha redundado en un desconocimiento total del mismo y en su consecuente invisibilización en las finalidades educativas. Lo anterior pone de manifiesto la falta de reflexividad de la acción docente sobre asuntos cruciales como lo es la necesidad de que sus niños y niñas estén en capacidad de analizar y evaluar la pertinencia y solidez de los discursos o enunciados que se le presentan.

Robert Ennis (1996) define el pensamiento crítico, como "un pensamiento reflexivo y razonable que se centra en que la persona pueda decidir qué creer o hacer", este autor además

propone que el pensamiento crítico es evaluativo, y que decidir qué creer o hacer implica, un juicio de valor de las acciones y situaciones que se presentan. Al decir de Lipman (1991)"El pensamiento crítico es un pensamiento capaz y responsable en tanto que conduce al juicio porque se apoya en los criterios es auto corrector y sensible al contexto", definición que contrasta con la de las maestras de la sede Santísimo Sacramento en cuanto a la interpretación y manejo del contexto como sistema vivo, plural y emergente.

Figura 21. Estrategias pedagógicas en el aula para formar en ciudadanía y democracia

Fuente: Construcción propia

Al preguntar a las maestras sobre la manera cómo trabajan la ciudadanía y la democracia, expresan estrategias como:

"Talleres de sensibilización "un cuento" que nos permita establecer juicios de valor sobre situaciones de aula".

"A través de lecturas y el análisis de éstas".

Lo anterior vuelve a poner en evidencia la supervivencia de una educación concebida sólo en el marco de los contenidos curriculares propiamente dichos, los escenarios como la interacción, la relación con la familia, las prácticas relacionales con los niños, entre otros, no aparecen dimensionadas como espacios pedagógicos o espacios para la educación. Esto es consecuencia de una perspectiva compartimentada del sujeto que subsiste aún en la educación y desde la cual se cree que hay un sujeto estudiante, un sujeto compañero, un sujeto hijo, entre otros.

No se da cabida al sujeto como identidad totalitaria, en el que convergen los distintos roles que la sociedad le demanda y que llevaría a pensar que el sujeto no deja de educarse cuando sale del salón, por tanto, el recreo, la organización de una obra de teatro las actividades culturales, las conversaciones extra clase, deben considerarse como espacios educativos y deben guardar coherencia con las finalidades formativas que se propone la escuela.

La formación ciudadana debe ocurrir de manera integral en las instituciones educativas, tanto en las áreas académicas, como en la vida misma de la institución educativa Josè María Falla, de manera intencionada y explícita. Las estrategias que utilizan las maestras para estimular la ciudadanía y la democracia se limitan a hacer énfasis en valores y especialmente a la transmisión de éstos, sin embargo, la atención que logran pocas veces se traduce en acciones por parte de los niños y niñas, ya que se les presente como contenido, no como vivencia.

Las maestras argumentan estimular la ciudadanía y la democracia en sus ambientes de aprendizajes mediante estrategias de:

“Simulacros de elección de compañeros líder del grupo cooperativo”

Afirmando que la ciudadanía se trabaja cuando los niños participan en espacios democráticos como la elección anual de personero, elección de representante del salón limitándose a acciones puntuales, sin trascendencia a una formación transversal que aflore la democracia. La reducción de la formación democrática a los mecanismos de elección, es la expresión de una educación y una sociedad que sigue reduciendo el ejercicio de la ciudadanía y la democracia, al voto.

Con los niños y las niñas se realizaron encuentros didácticos utilizando los textos “El Misterio de los Pasteles” y “Niña Bonita”, en aras de realizar un acercamiento a las formas de comprensión lectora oral y el desarrollo y evaluación de la producción de textos escritos. Al mismo tiempo, el grado de desarrollo del pensamiento crítico a partir de preguntas frente a los textos y así, definir el grado de entendimiento, comprensión e interpretación.

Los ejercicios pusieron de manifiesto la capacidad de los niños para entender el sentido literal de las imágenes y el texto; al identificar su estructura, al realizar la comprensión global de un texto narrativo en imágenes de estructura simple y con contenidos cercanos a la cotidianidad, relacionando partes del contenido, caracterizando personajes según las expresiones y acciones, utilizando palabras para nombrar o caracterizar estados de ánimo de los personajes. Así como algunas deficiencias en la comprensión de significados complementarios, falta conexión coherente entre sus conocimientos y la información explicita que les suministra el texto, entre otros.(Dewey, 1967)

La hipervaloración que se da en las estrategias educativas para desarrollar la literalidad, no está acompañada de ejercicios que le posibiliten al niño tomar distancia de los contenidos que recibe y dinamizar su potencial poiético. De ahí que cuando se instruye al niño para que haga una interpretación que esté alejada del sentido literal del texto, se generen confusiones y frustraciones por tener que enfrentar una situación que no le es común, no sólo en el escenario educativo, sino también, social, cultural y familiar.

9.3. Nuevos horizontes de la investigación en torno al pensamiento crítico, ciudadanía y lecto-escritura

Los siguientes planteamientos no se proponen a modo de conclusiones sino como nuevos horizontes de indagación:

1. Es urgente formar en y para la democracia, en aras de que los niños y niñas se visualicen con una vivencia en común-unidad y que la educación aporte a esa existencialidad en colectivo, que proponga escenarios de convivencia más solidarios en los que se supere la diferenciación individuo-sociedad y se entiendan como dos caras de una misma moneda, ya que la consolidación de sociedades más equitativas, justas y participativas, implican la formación de un individuo comprometido con ese grupo se sociedad, a la vez que las sociedades aportan a la emergencia de un sujeto democrático.

2. La cultura, la sociedad y la educación son producto y productoras de los individuos, ello hace que sean una condición transformable y la infancia es una de las posibilidades con mayor probabilidad de gestar dicha transformación. En la infancia se está menos contaminado por las formas clásicas de conocer y de operar del conocimiento, por lo que esta etapa constituye una gran oportunidad para la emergencia de nuevas realidades, de transformaciones sociales e individuales, y especialmente de lograr que los niños visualicen su futuro como ciudadanos ya que ese es el eje básico y constitutivo de la democracia.

3. La alfabetización inicial debe ser un ejercicio educativo que no se restrinja a descifrar símbolos, sino en la que además, el maestro comience a promover una lectura y escritura creativas; cuando el niño y niña son estimulados para que piensen por sí mismos y para que no se ciñan a lo que encuentran literalmente en el texto; se está fortaleciendo en ellos la capacidad para que más adelante desarrollen un pensamiento crítico y constructivo, para que no se

limiten a lo dado sino que vean en cada realidad, posibilidades de transformación, es decir, para que identifiquen la potencia que subyace en cada situación.

4. No puede enseñarse lo que no se sabe, de ahí que la formación en el pensamiento, la lectura y la escritura, críticas, requiera de maestros que desarrollen este tipo de pensamiento, para que estén en condiciones de promoverlo en sus niños y niñas. Por ello, la consolidación de una postura crítica no es un asunto de quien aprende, sino que es una cuestión que vincula igualmente a quien enseña, al sistema escolar, social y cultural; lo anterior constituye un desafío para el maestro, porque ha de enfrentarse a una racionalidad en la que tampoco ha sido formado, por ello la educación se ha traducido en un discurso que sólo reproduce los discursos hegemónicos, pero que no promueve en los niños la capacidad para pensar y construir conocimiento por sí mismos.

5. La lectura, como posibilidad de acercamiento a otras realidades, es una estrategia pedagógica y metodológica para promover la creatividad, pero si la alfabetización se utiliza sólo como decodificación, se convierte en un medio de alienación, por eso la enseñanza de la escritura debe ser revaluada, en el horizonte de que se incorpore en ella la poiesis, la habilidad de desprenderse del texto y construir a partir de éste, nuevas realidades, y ello tiene que darse desde los inicios de la enseñanza.

6. Es indispensable implementar la enseñanza del escuchar y la práctica de la lectura y la escritura crítica que posibiliten en los niños poner en marcha procesos diferenciales de pensamiento, ayudándolos a asimilar valores trascendentales para la consolidación de escenarios fundamentados en el respeto, la tolerancia, solidaridad, y la democracia.

7. Se trata de reflexionar la educación de los niños y niñas como un acercamiento pleno de eventualidades y aperturas, con proposiciones de circunstancias en las que aprenderán, entre otras cosas, a proponer ideas, a sacar adelante sus iniciativas. Ello requiere que se incorpore en la agenda de la educación, la valoración de la curiosidad, de la imaginación, de la creatividad, que los niños y niñas sean tenidos en cuenta en la toma de decisiones que los afectan a ellos y a su contexto. Estos tienen que ser objetivos curriculares y extracurriculares.

8. Por último, la escuela debe superar el concepto de formación ligado sólo a los tiempos y lugares institucionalizados, para incorporar los pasillos, el recreo, los patios, como escenarios educativos en los que también se forma y en los que se debe guardar coherencia con la apuesta educativa que le corresponde a la escuela en los tiempos de hoy.

Quedan propuestas, algunas cuestiones emergentes en el presente abordaje y que constituyen una provocación para dar continuidad a la reflexión sobre asuntos educativos como la lectura, la escritura, la formación del espíritu crítico, el fortalecimiento de la democracia, entre otros. ¿De qué manera formar en ciudadanía produce una transformación cultural en el contexto escolar de los niños de tercero (3º) de primaria? o ¿Cómo lograr que el contexto escolar de los niños de tercero (3º) sea transformado culturalmente mediante una formación en ciudadanía?, ¿Por qué y hasta qué punto formar en ciudadanía es responsabilidad de la escuela? ¿Cómo lograr que los espacios de lecto-escritura sean ambientes propicios para el desarrollo de la ciudadanía y la democracia en los niños y niñas? ¿Qué se está haciendo para que la democracia sea entendida como un proyecto común?¿Cómo mejorar la capacidad crítica de los niños, cuando las metodologías no corresponden a esa competencia?¿Cómo recibir lo que los niños pueden o podrían proponer?, ¿Qué lugar dejar a lo que viene? ¿Cómo vincularse, desde la tarea de

maestros, con lo imprevisto? ¿Qué circunstancias condicionan la manera como leen los niños y niñas?.

La presente obra de conocimiento no busca gestar un recetario, fórmulas o metodologías postulado para formar a niños y niñas en procesos lecto-escriturales críticos, y en ciudadanía, sino re-configurar una apuesta a la reflexión y al cambio desde la cotidianidad de la escuela y las relaciones que se constituyen en el contexto de sus niños, y de esta manera, aportar a la formación de niños y niñas para que se visualicen como ciudadanos con pensamiento crítico y emancipatorio, que amplíe su ángulo de mirada de la realidad, como aporte a la construcción de una verdadera sociedad democrática.

BIBLIOGRAFÍA

Arendt, H. (1993). *La condición Humana.* Barcelona: España.

Ariño, L., & Fernández, J. (2012). *Aprender a escuchar. Enseñanzas Maya–Tojolabales.* México: Plaza y Valdez, S. A. de C.V.

Cassany, D. (1999). *Aproximaciones a la lectura crítica. Teoría, ejemplos y reflexiones.* Barcelona: Universitas Pompea Fabras.

Cassany, D. (2006). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lecturas.* Barcelona- España: Ediciones Anagrama.

Casstoriadis, C. (1998). *El ascenso de la insignificancia.* Madrid: Ediciones Càtedra .

Castoriadis. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad.* Barcelona: Tusquets.

Conciencia crítica. (14 de Junio de 2014). Recuperado el 20 de Junio de 2014, de Dimensiones: http://concienciacritica-maia.blogspot.com/2011/06/que-son-las-dimensiones-que-significa.html

Cortina, A. (1999). *Ciudadanos del mundo. Una teoría de la ciudadanía.* Madrid: Alianza.

Cortina, A. (2005). *Justicia Cordial.* Madrid: Editorial Trotta S.A.

Cortina, A. (2007). *Ética de la razón cordial,.* Ediciones Nobel.

Dewey. (1967). *Experiencia y educación.* Buenos Aires: Editorial Losada.

Ennis, R. (1996). *El pensamiento crítico.* Nueva Jersey: Prentice Hall.

Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir.* México: Fondo de Cultura Económica.(47).

Ferreiro, E. (1993). *La alfabetización de lo niños en l última década del siglo.* . Recuperado el 2 de febrero de 2014, de < http:revista docencia.cl/pdf/17web/Emilia%Ferreiro 17.pdf>.

Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir.* Mèxico: Fondo de Cultura Econòmica.

Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo.* Barcelona: Paidós.

Foucault, M. (1999). *"Polémica, Política y problematizaciones", en Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales.* Barcelona: Paidós.

Freire, P. (1985). *La importancia de leer y el proceso de liberación.* Siglo XXI editores.

Gadamer, H. (1991). *La actualidad de lo bello.* Barcelona: Paidós.

García, L. (2004). *Educación, sociedad y cultura. El método de investigación: Un desafío de organización del conocimiento.* Manizales: Universidad Católica de Manizales.

Gonzalez, F. (29 de Enero de 2014). *Un camino equivocado*. Recuperado el 17 de Marzo de 2014, de http://www.batiburrillo.net/hacia-donde-vamos-2/

Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, 107 - 134.

Lenkersdorf, C. (2008). *Aprender a escuchar. Enseñanzas Maya–Tojolabales.* México: Plaza y Valdez, S. A. de C.V.

Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación.* Madrid: De la Torre.

Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación* . Madrid: De la Torre.

Machado, A. (1964). Obras: poesía y prosa . Prosas y poesías olvidadas . En A. de Albornoz, & G. de la Torre. Buenos Aires: Centre de recherches de L'Institut d'.

Manotas, A. (30 de Agosto de 2010). *Blog Ana Manotas*. Recuperado el 27 de mayo de 2014, de Caminos que esperan caminantes: http://anamanotascascos.blogspot.com/2010_08_01_archive.html

Martín, M. N. (Octubre de 2013). *Infornación de exposiciones y actividades culturales*. Recuperado el 03 de Marzo de 2014, de https://mariosoler.wordpress.com/2010/10/11/

Montesquieu. (1906). *Espiritu de las leyes.* Madrid: Preciados.

Morin, E. (1992). *El Método IV. Las ideas.* Madrid: Cátedra.

Morín, E. (1992). *El paradigma perdido. Ensayo de bioantropologìa.* Barcelona: Editorial Kairós.

Morín, E. (1996). El pensamiento complejo contra el pensamiento único . (N. Vallejo Gómez, Entrevistador)

Morín, E. (1999). *El Método III. El conocimiento del conocimiento. Tercera Edición.* Madrid: Ediciones Cátedra, S.A.

Morín, E. (Octubre de 1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Recuperado el 7 de julio de 2012, de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: http://www.unmsm.edu.pe/occaa/articulos/saberes7.pdf

Morin, E. (2002). *Educar en la era planetaria.* Barcelona: Gevisa.

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

nihilnovum. (2010). *Camino a la felicidad*. Recuperado el 13 de mayo de 2014, de http://nihilnovum.wordpress.com/2010/11/01/la-felicidad-no-se-compra-y-ii/

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades.* Madrid: Katz.

Perez, M. (2008). *Conversar y argumentar en de educación inicial. Condiciones de l vida social y ciudadana.* Bogotá: Pontificia Universidad Javieriana.

Ramírez Bravo, R. (2004). *Hechos y proyecciones del lenguaje.* Recuperado el 22 de Julio de 2012, de La competencia argumentativa en la escuela: http://revistahechos.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2012/04/139.pdf

Serrano, S. (2007). *Competencias de lectura crítica: Una propuesta para la reflexión.* Madrid.

Touraine, A. (2006). *¿Qué es democracia?* México: Fondo de Cultura Económica.

Zemelman, H. (2002). *Necesidad de conciencia. Un modo de construir conocimiento.* Barcelona: Antrophos.

Zemelman, H. (2004). Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoaméricanas. En I. Sánchez Ramos, & R. Sosa Elízaga, *América Latina: los desafíos del pensamiento crítico.* México: Siglo XXI.

ANEXOS

miercoles 26 de Marzo de 2.014

El Crimen de los pasteles

habia una vez, dos osos que querian compartir un poquito de pastel con sus amigos del pueblo y decidieron ir a un paseo por la colina a comer pastel, todos llevarón sus maletas y la cerdita llevó el botiquin por si alguien estaherido. Una rana que estaba en silla de ruedas, la rana estaba jalada por una lagartija, la lagartija enrredo al oso con su cola haciendolo caer con los pasteles y la rana con su manta sogio los pasteles, cuando pasaron el puente la cerdita se cayó al agua, un gato iba a ayudar a una perra pero la perra no queria su ayuda, y la obeja llevaba botellas de Leche pero la rana se la las tomo todas, ya llegaron a la colina. la gata la mas vanidosa, que coquetea con todos las hombres, las ratas ayudaron a llevar los pasteles, cuando destaparón los pasteles no habia nada cuando se pusieron a pelear hasta que la rana seña lo a los ratones culpandolos sabiendo que fue la rana quien se robo los pasteles y la leche

y salieron detras de los ratones cuando la rana se tropeso y los pasteles se calleron, recuperaron los pasteles he hicieron un dia de campo en el pueblo y la rana recibio un castigo y la cerdita se fracturo y comieron pastel. FIN

a mí me toco la cerdita.

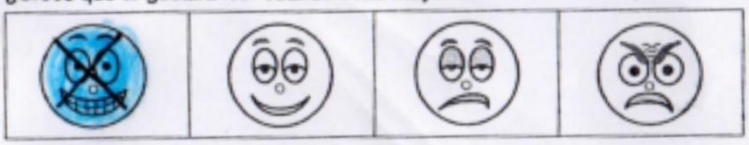
nombre: ↓
Maria jose Arbelaez Giraldo. a

Nombre Victor Manuel Castaño Curso 3

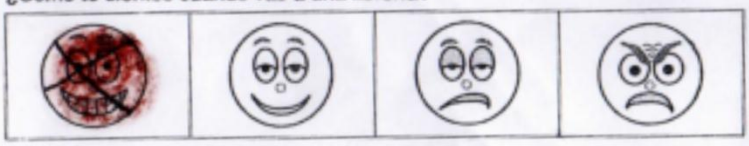
¿Cómo te sientes cuando te regalan un libro?

¿Cómo te sientes cuando ocupas tu tiempo libre en leer?

¿Crees que te gustará leer cuando seas mayor?



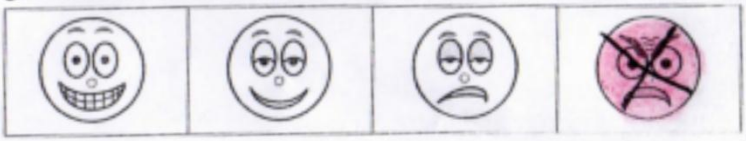
¿Cómo te sientes cuando vas a una librería?



¿Cómo te sientes cuando te leen un cuento?

Cuando vas a casa de un amigo, ¿te gusta leer sus libros?

¿Cómo te sientes cuando te leēn poemas?



en redo en la lagartija y se callo con el sapo y vitron que ra el sapo que tenia los pastelES y amararon al sapo y la lagartija y la cabra y los de mas comiero felizes y comiero perdices.

Revisa tu producción textual siguiendo los pasos de esta rejilla:

NARRACIÓN	SI	NO
• El titulo se relaciona con el tema	X	
• Están presentados y descritos los personajes	X	
• La secuencia narrativa, pertenece a la estructura del cuento (inicio, nudo, desenlace)		X
• La redacción es fluida; la puntuación y ortografía correctas.		X
• Las letras mayúsculas son utilizadas de acuerdo con las normas	X	
• Está estructurado en oraciones y párrafos		X

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MARÍA FALLA
VALORACIÓN DE SOCIALES

C= 3.5
B

SEDE: Santísimo Sacramento
NOMBRE: Melany García Otis
FECHA: Martes 11 de Marzo del 2014
GRADO: 3°

Señala la opción correcta

1. **El gobierno escolar está conformado por:**
   a) Rector, consejo directivo y académico
   b) Consejo directivo, académico y estudiantes
   c) Personero, rector y consejo directivo
   X) Rector, consejo académico, directivo, estudiantil y personero.

2. **En el gobierno escolar se promueve el:**
   X) Cumplimiento del pacto de convivencia
   b) Cumplimiento del horario
   c) Horario de clases
   d) Manual de convivencia

Completa

3. **Una función del consejo académico es:**
   Organizar el ___?___ de ___?___ y orientar ___?___ ejecución

Responde

4. **Los símbolos del departamento del Valle del Cauca son:**
   a) La Bandera.
   b) El escudo.
   c) El Himno al valle del cauca.

5. **Llamamos departamento a:**
   ?

Nuestro departamento se llama: Valle del cauca

INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JOSÉ MARÍA FALLA" EL DOVIO, VALLE DEL CAUCA. SEDE "SANTÍSIMO SACRAMENTO"

VALORACIÓN DE CIENCIAS NATURALES

Nombres y apellidos: Melany García ortiz

Fecha: Miércoles 19 de marzo. Grado 3°

1.- Escriba cuántos y cuáles son los reinos de la naturaleza.

Los reinos de la naturaleza son: 5 Monera, Protista, hongo, animal y vegetal.

2.- Complete.

Todos los seres bióticos, desde su nacimiento, juventud, vejez y muerte, presentan diferentes cambios; a estos cambios les llamamos Ciclo de Vida.

3.- Lea atentamente. Rellene el óvalo señalando así la respuesta correcta.

Algunos animales como: ranas, mariposas, en los primeros días sufren cambios, a estos cambios los llamamos

a) O Champiñones

b) ● Metamorfosis

c) O Amebas

d) O Bacterias

5.0

te felicito

4.- Todos los árboles, las flores y las hortalizas son unicelulares y fabrican su propia alimentación. Este reino pertenece a

a) O Mónera

b) O Acuático

c) O Protisto

d) ● Vegetal

ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

1. ¿Cree usted que el desarrollo de la comprensión lectora es importante?¿por qué?

Si, porque es fundamental para adquirir habilidades académicas, laborales y sociales. Una persona que entiende lo que lee es capaz de desempeñarse en cualquier campo. Ya sea profesional, social, o laboral.

2. ¿En sus prácticas pedagógicas a que nivel de lectura lleva a sus estudiantes?

• Nivel de decodificación, literal, inferencial, analítico, y estoy tratando de hacer pequeños críticos (soy profesora del grado 1°)

3. Actualmente la educación habla que se debe desarrollar el pensamiento crítico. ¿Si existe claridad en el pensamiento crítico? ¿qué opina usted de esto?

Para llegar de forma efectiva al pensamiento crítico se debe realizar un proceso mediante el cual se use el conocimiento y la inteligencia para elaborar una posición razonable y justificada sobre un tema y esto se logra a través del tiempo y adquiriendo experiencia.

4. ¿Piensa usted que con sus prácticas pedagógicas estimula el pensamiento crítico? ¿sí o no y por qué?

Si porque se estimula las habilidades cognitivas, la interpretación, el análisis, la evaluación y la autocorrección.

5. ¿Trabaja usted la ciudadanía y la democracia en su área? ¿cómo lo hace?

Se trabaja a través de: los deberes y derechos, los valores, la convivencia, la forma como se aceptan las diferencias, la comunicación.

6. ¿A través de que estrategias estimula la ciudadanía y la democracia en sus ambientes de aprendizaje?

A través de: Vivencias, deberes y derechos, cómo aprendemos y comprendemos las diferentes situaciones planteadas en la comunidad.

7. Lee el siguiente ejercicio propuesto para estudiantes de educación básica Primaria. Teniendo en cuenta las preguntas formuladas, identifica de acuerdo al tipo de información que pretenden recuperar o deducir. (Literales, inferenciales, críticas).

Maritza tiene fama de ser muy observadora e inteligente. Un día, sus amigos y amigas deciden ponerla a prueba. Van a visitarla y le llevan cuatro rosas; una de ellas es de plástico. Cuando le dan las rosas le piden que adivine, sin tocarlas, cuál es la rosa de plástico.

Maritza decide poner las flores en un jarrón con agua y sacarlas al jardín, donde su madre les ha preparado la merienda. Maritza no deja de observar las flores del jarrón. Una abeja se para en ellas para recoger el polen. Sus amigos están merendando y se han olvidado de las rosas; pero Maritza no.

Al cabo de un rato, Maritza exclama: -¡Ya está ¡Ya sé cuál es la rosa de plástico!. Es esta. Maritza lo ha acertado.

No

N°	PREGUNTA	LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICO
1	¿A qué hora del día visitan a Maritza sus amigos?	✓		
2	n¿Crees que Maritza es Observadora e inteligente? ¿Por qué?		✓	
3	¿De qué tiene fama Maritza?			✓
4	¿Dónde pone Maritza las rosas?	✓		
5	¿Dónde visitan a Maritza sus amigos?	✓		
6	¿Para qué se posa la abeja en las osas?	✓		
7	¿Pensabas tú que Maritza adivinaría cuál era de plástico? ¿Por qué?			✓
8	¿Por qué crees que sus amigos se Olvidan de las rosa y meriendan tranquilamente?			✓
9	¿Por qué Maritza no puede tocar las rosas?		✓	
10	¿Qué le llevan sus amigos a Maritza?	✓		