



# Congreso Internacional de Investigación y Pedagogía

nuevos ESCENARIOS  
SUJETOS  
ESCUELAS nuevas



11-15  
OCTUBRE

Freire y la Educación Contemporánea 2021







**RAZONES PARA LEER Y PARA ESCRIBIR EN LA SOCIEDAD DEL  
CANSANCIO.**

**VOCES Y RELATOS DE VIDA.**

**Autor:**

**Acevedo León, Diego Fernando**

Institución Educativa Santa Bárbara San Pablo de Borbur, Secretaría de Educación de Boyacá.

**Correo electrónico:** [diego.acevedo01@uptc.edu.co](mailto:diego.acevedo01@uptc.edu.co)

**Eje temático:** Experiencias Pedagógicas Innovadoras 1

**Resumen:** El presente trabajo se desarrolla en medio de la práctica de enseñanza aprendizaje en instituciones públicas de Boyacá desde el área de educación religiosa y filosofía como experiencia significativa de lectura y escritura, posteriormente articula otras áreas del conocimiento como ciencias sociales, humanidades castellano e inglés, como transversalidad desde competencias lectoescritoras. Se estructura en dos momentos: el primero orientado hacia la investigación en torno al sentido de la escuela para los estudiantes en el bachillerato, en segundo momento dirigido a estructurar una experiencia significativa desde la lectura, para este caso particular llamado "razones para leer" con una estructura mayor que se amplía posteriormente; en cuanto a la escritura se denomina el proyecto "...y para escribir en medio de la sociedad del cansancio" inspirado en la filosofía posmoderna, bajo el título de la

obra del filósofo surcoreano (Han 2010) desde allí se configuran los relatos de vida de los estudiantes en el bachillerato en una sociedad del cansancio denominada positivista que deja huella negativa en los individuos bajo características como: la frustración, la depresión, la realización personal y el fracaso, como se describen en la obra filosófica, en consonancia aparecen los relatos de los diferentes estudiantes. Además, los relatos de vida, como otras narrativas, sumado a los gráficos y demás trabajos escolares permiten crear una estrategia novedosa en cuanto al desarrollo de competencias en lectura y escritura, pero además concede al estudiante el rol protagónico como centro de la narración, pero además a nivel investigativo se puede evidenciar elementos que sostienen el sentido escolar desde experiencias escolares, valoraciones y significados otorgados a la escolaridad, pero también actúan como propiciación de la creatividad y suscitan motivación en el desarrollo de las diversas actividades académicas que integran el proceso.

**Palabras clave:** Experiencias significativas, historia oral, lectura, escritura, bachillerato.

### **Introducción**

En el presente trabajo se narra la experiencia pedagógica significativa denominada "Razones para Leer y para Escribir en la Sociedad del Cansancio. Voces y Relatos de Vida." Teniendo en cuenta la necesidad de proponer estrategias nuevas que incentiven la lectura y la escritura, pues como destacaban autores como Baute (2012) hace algunos años se ha visto como una necesidad imperante en América Latina el desarrollo de competencias lectoescritoras, pero también en el mismo sentido de la autora anclar a la tecnología dichos procesos, siendo una oportunidad propia de estos tiempos teniendo en cuenta la amplia penetración en entornos juveniles y educativos.

En medio de estas invitaciones propuestas por Baute (2012), uno, desde las competencias de escritura y lectura, dos, las TIC como canal estratégico que permite el desarrollo de la narrativas y demás actividades escolares, lo cual genera motivación en los estudiantes. Es así como atendiendo a perspectivas del ministerio de educación nacional quienes comprenden la experiencia significativa como “una práctica concreta (programa, proyecto, actividad) que nace en un ámbito educativo para desarrollar un aprendizaje significativo a través del fomento de las competencias” (Gómez, 2018, p.88), de tal modo se puede reconocer inicialmente como una serie de actividades, posteriormente como programa institucional de lectoescritura transversal a las áreas, en un horario diario de una hora.

En un deseo de articulación surge un nuevo proceso reconocido como validación en fases exploratorias de ensayo y error, nace en el contexto colombiano en realidades de exclusión y acentuación de la pobreza, nace de manera esporádica, como experiencia profesional docente y personal luego del trabajo de cuatro años en un megacolegio en la ciudad de Bogotá, desde las realidades evidenciadas en las actividades de clase realizadas en el área de Educación Religiosa y Filosofía, como parte un proceso de sensibilización y humanización como docente.

Esta situación permitió reflexionar como las “estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes afectan las metas de un modelo educativo; inciden en el tipo de aprendizaje que se pretende lograr.” (Gómez, 2018, p.88) esto genera una inquietud pedagógica urgente, una necesidad imperante capaz de articular una nueva propuesta pedagógica e innovadora lo que permitió ajustes y una mayor estructuración, años después a partir de una reorientación, se convierte en un sello representativo de la institución y que de manera eficaz propicia competencias lectoescritoras en los estudiantes de educación básica y media en el contexto boyacense.



Es así como desde su génesis surge con una intención pedagógica e innovadora en una institución pública, como proyecto investigativo y como experiencia significativa, en un primer momento desde la investigación permite reconocer los sentidos y los sinsentidos otorgados por los estudiantes al bachillerato clasificados en tres matices fundamentales como experiencias escolares, como valoraciones y como significados.

En un segundo momento y como apartado central de esta experiencia significativa se presenta como proyecto de lectura y escritura para la institución educativa, es así como por espacio de tres años se sistematiza y se consolida, de tal manera que para el primer año se traza como objetivo preliminar el despertar gusto y placer por la lectura desde una propuesta curricular que incluía con flexibilidad la lectura como ejercicio libre y voluntario a partir de lecturas libres a los intereses temáticos y literarios de los estudiantes, en un ambiente institucional fijo, anclado a una hora diaria de la jornada escolar, así transcurre el primer año.

En cuanto a los dos años posteriores se mantiene la hora de lectura institucional en todos y cada uno de los niveles de educación básica primaria, secundaria y media, la reorientación y profundidad del proyecto se basa en las competencias de lectura y escritura que se plantea en el objetivo, propiciar competencias lectoras y escritoras en los estudiantes de una manera dirigida, así para el segundo año se da una estructuración por cada periodo de diez semanas escolares.

Para este fin, se sigue una estructura inspirado en la obra completa de José Luis Martín Descalzo, para cada periodo se da una orientación temática llamada Razones para... el amor (Martín, 1999), en el primer periodo, Razones para la esperanza (Martín 2002) y la alegría (Martín, 2001) en el segundo periodo; en el tercero, Razones para vivir (Martín, 2002) y finalmente en el cuarto periodo Razones desde la otra orilla, (Martín, 2002). Atendiendo a dicha estructura se

planean las lecturas propias para cada periodo y se definen 5 sesiones dirigidas en los periodos uno y dos y de 4 sesiones para los periodos tres y cuatro del año escolar.

En un tercer momento se abre la posibilidad de escritura alrededor de narrativas escolares que aglutinen experiencias, valoraciones y significados desde los estudiantes, así de manera paralela a lo largo de los periodos escolares se concede un interés investigativo, es así como se plantea la posibilidad de los talleres de memoria que permitan reconocer los sentidos escolares otorgados al bachillerato, reconocidos desde las experiencias escolares vividas por los estudiantes, (talleres de memoria del primer y segundo periodo); la forma en que conceden valores a la escuela (talleres de memoria tercer periodo) y por último otorgando significados (talleres de memoria del cuarto periodo) que permitan una lectura desde las trayectorias escolares, lo cual permite reconocer un proceso creciente al reconocer como periodo tras periodo se articulan mejores narrativas escolares con el uso de vocabulario más amplio, mejor hilados y con coherencia y cohesión escritural. Es determinante en este proceso escritural la figura del estudiante como autor y protagonista de su propia historia, asumida con gran responsabilidad, lo que fomenta formas múltiples y creativas de escritura, historias fantásticas en sus expresiones y profundidad, que uso las TIC como elemento motivador e innovador.

### **Metodología**

En cuanto a la metodología se presentan algunos elementos que orientan la lectura y la escritura de los estudiantes y conformar una experiencia significativa en el bachillerato. En cuanto al proyecto de lectura en la primera etapa (primer año del proyecto) se realizó a partir de una búsqueda libre de títulos y de literatura que conformó una competencia en todos los niveles del bachillerato y se establece una hora del currículo diaria para realizar las lecturas, se lleva una





planilla con el título del libro y las páginas que se van leyendo, se reconoce y exalta en la cartelera institucional a los 10 estudiantes de mayor número de páginas leídas en el mes a nivel de la institución, al igual que los tres mejores cursos reconocidos por el mayor número de páginas leídas.

Posteriormente en la etapa dos, (segundo año del proyecto) la lectura comienza a ser guiada, toma el nombre de Razones para leer, pero cada periodo adquiere un matiz diferente, se plantea un diseño de lecturas preparado para cada periodo así:

1. Razones para el amor (Martín, 1999) agrupa las lecturas en torno al amor propio, autoestima e identidad juvenil.
2. Razones para la esperanza (Martín 2002) y la alegría (Martín, 2001) se inscribe en textos orientados en la estructura del proyecto de vida y la resiliencia en los estudiantes.
3. Razones para vivir (Martín, 2002) se fundamenta en línea del sentido de la vida, desde los radicales de sentido y desde una visión existencialista para los jóvenes estudiantes.
4. Razones desde la otra orilla, (Martín, 2002) se desarrolla desde la interpretación artística y de imágenes, incluida la foto elucidación, la música, la poesía y literatura en general.

En cuanto al proyecto de escritura (segundo y tercer año del proyecto) de una manera intencionada, se seleccionan en cada uno de los cuatro periodos talleres de memoria destinados a estructurar el proyecto investigativo que busca identificar los sentidos concedidos a la escuela en tres reconocimientos frente al sentido, así:

1. Primer periodo: (dos semanas) Taller de memoria sobre las Experiencias escolares desde tres orientaciones precisas: a partir de las formas de relación escolar- las múltiples percepciones escolares y los sentimientos que suscita la escuela.



2. Segundo periodo: (dos semanas) Taller de memoria sobre las valoraciones escolares con seis ejes de articulación: Las valoraciones semánticas presentan tres matices: arbitrarias construidas en experiencias subjetivas en perspectiva futura a lo laboral, escolar o marital, incluye informaciones y opiniones sobre la escolaridad; alegóricas resaltan la escuela como escenario de socialización y narra experiencias en torno a la amistad escolar y el noviazgo en edades escolares; simbólicas alrededor de la identidad juvenil, códigos, leguajes, expresiones cargadas de sentido escolar; en valoraciones eídicas se presenta el escenario escolar desde diversos aspectos escolares académico-deportivo-cultural. En valoraciones fundamentantes se conceptualiza la escuela y se reconoce la utilidad del escenario escolar. En las motivaciones escolares desde los sentimientos que suscitan las diversas circunstancias diarias vividas en la escuela. En valoraciones axiológicas la escuela desde sus aspectos formativos humanos.
3. Tercer periodo: (dos semanas) Taller de memoria sobre Significados escolares a partir de los siguientes elementos: significado de la escuela desde la percepción del propio sentido de vida, concepciones-interpretaciones- trayectorias escolares sentido de vida, experiencias resilientes, experiencias determinantes, significado de la jornada escolar y el tiempo escolar.
4. Cuarto periodo: (1 semana) Taller de composiciones literarias-artísticas alrededor o de las experiencias escolares o desde las valoraciones y/o los significados escolares.

## **Desarrollo**

En las experiencias profesionales como maestros se hace importante sistematizar y visibilizar experiencias escolares, lo cual permite un dialogo con redes de



docentes que desde otros escenarios realizan esfuerzos similares o por el contrario, contrastar y reconocer en las diferentes experiencias una posibilidad que amplíe el espectro de prácticas significativas, que generen un impacto y conduzcan a reorientaciones, readaptaciones, innovaciones que dirijan de manera eficaz la educación en los diversos contextos.

De manera inicial se hace necesario precisar algunos elementos mínimos que dirigen la estructuración de una propuesta reconocida como experiencia significativa desde los siguientes componentes “un eje problémico de orientación; unos objetivos; unas competencias a desarrollar y desempeños esperados en un tiempo determinado, los principios pedagógicos que la inspiran, la metodología de implementación, los recursos y formas de evaluación” (Núñez et al, 2018, p.76), elementos que configuran este proyecto denominado Razones para Leer y Escribir en la Sociedad del Cansancio.

A partir de la problemática reconocida como origen de esta experiencia se identifican bajos niveles de lectura, pero además profundidades teórico conceptuales que incorporan elementos necesarios como “La neurociencia es una de las disciplinas que más ha aportado a la comprensión de la organización del cerebro en el proceso de lectura. (...) combina dos habilidades de la mente humana: la visión y el lenguaje.” (Caballeros et al. 2014, p.214), elementos importantes, por eso antes de empezar a leer vienen ejercicios que propicia la ampliación del campo visual a partir de renglones y puntos que permitan desarrollar competencias fundamentales en la vida escolar, luego desde lo simple a lo complejo en la comprensión y análisis de los textos propuestos en clase, pero no tan solo como una intención pedagógica sino como destaca Caballeros (2014) acentuado como una habilidad fundamental para la Vida, como fue comprendida la lectura y la escritura.

Por otra parte, se hace evidente la dificultad para desarrollar procesos escriturales a lo largo del bachillerato, en tal sentido desde la orientación teórica y comprendidos desde Rotstein y Bollasina (2010) como producción espontánea y como objeto de conocimiento, en la primera para generar competencias gramáticas y semánticas, evidente en mejoras orto tipográficas, superando los notorios errores ortográficos, vocabularios limitados y narrativas cortas en su estructuración, descripción y narración o con dificultades gramaticales, lo cual permite pensar en una propuesta que articule la lectura y la escritura en una misma intención.

Aquí como elemento determinante en los procesos escriturales se usan las TIC, como espacios de composición narrativa con beneficios extraordinarios, en primera medida, despierta interés en los estudiantes, segundo, muestran formas creativas en su presentación, tercero se convierten en pizarras digitales abiertas, para ser complementadas en los diversos momentos de la vida escolar de manera constante dentro de la institución o desde los hogares, de ahí la posibilidad para ser enviadas a través de correos electrónicos.

Por tanto, "En este enfoque se ubican los desarrollos de Cassany quien en los últimos años se ha volcado a la indagación sobre la lectura y la escritura digitales y sus implicaciones didácticas. Su marco referencial lo constituyen los estudios sobre literacidad." (Márquez, 2017, p.147), donde la literacidad según Cassany:

"El concepto de literacidad abarca todos los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz en una comunidad de los géneros escritos. En concreto, abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ellas, etc." (sf.p.1)



Teniendo en cuenta los anteriores referentes se plantean como como objetivos iniciales, Generar espacios de lectura en el entorno escolar en los diferentes niveles educativos de la institución. A partir de la hora diaria de lectura como parte del horario escolar en todos los cursos de la institución, para un periodo de un año, que fomentó concursos, competencia que actuara como eje motivador, por tanto, premiaba el número de libros leídos en cada curso y por cada estudiante, pero también tenía una intención secundaria, reconocer los intereses temáticos y de literatura en los jóvenes que condujera al gusto por la lectura.

Luego en los siguientes dos años se plantea con gran ambición un objetivo mayor: Generar procesos de lecto-escritura que permitan afianzar competencias interpretativas, gramaticales, semánticas, pragmáticas en los estudiantes de una institución pública de Boyacá. Es así como a la par con las 16 sesiones de lectura guiada desde textos sugeridos como se presenta en la metodología:

- Periodo 1 Razones para el amor (Martín, 1999) agrupa las lecturas en torno al amor propio, autoestima e identidad juvenil.
- Periodo 2: Razones para la esperanza (Martín 2002) y la alegría (Martín, 2001) se inscribe en textos orientados en la estructura del proyecto de vida y la resiliencia en los estudiantes.
- Periodo 3: Razones para vivir (Martín, 2002) se fundamenta en línea del sentido de la vida y existencialismo para los jóvenes estudiantes.
- Periodo 4: Razones desde la otra orilla, (Martín, 2002) se desarrolla desde la interpretación artística y de imágenes, incluida la foto elucidación, la música, la poesía y literatura en general.

En medio de dicha planeación anual en cada uno de los periodos escolares de diez semanas cada uno, se establecen espacios de composición narrativa hacia las semanas cinco y seis de cada periodo, en lo que se instituye de manera efectiva como talleres de memoria denominado Razones para Escribir... en la





Sociedad del Cansancio inspirado en Han filósofo surcoreano, también con una orientación temática definida:

- Primer periodo reconoce las experiencias escolares personales de los estudiantes precisados así: en un acercamiento a la noción de experiencia, planteada en "Ferrater (1958) la define como "el hecho y el resultado de sentir, de experimentar, de sufrir o recibir alguna cosa que se incorpora al conjunto de experiencias anteriores" (Citado en Rotstein y Bollasina, 2010, p. 63) como consecuencia del diario vivir en la escuela.
- Segundo periodo las formas de valoración se comprenden desde la forma en que los estudiantes descubren un valor, cierta utilidad o por el contrario inutilidad frente al escenario escolar, a partir de seis ejes que buscan asociar, simbolizar, comparar el escenario escolar, conceder finalidades, destacar elementos motivadores, conceptualizar, establecer relaciones con la escuela, valorar experiencias.
- Tercer periodo los estudiantes conceden significados a la escolaridad, teniendo en cuenta los sentidos otorgados a sus propias vidas, sus trayectorias de vida familiar, escolar y en sus barrios, sus descripciones y vivencias existenciales que configuran trayectorias escolares, laborales y/o maritales.
- Cuarto periodo a través de manifestaciones artísticas se reconocen estos sentidos atribuidos al escenario escolar, dichos sentidos en sus tres matices son aglutinados en una experiencia investigativa que busca reconocer los sentidos concedidos a la escuela, es una apuesta que busca acentuar en arte como poderosa expresión.

Frente a la experiencia descrita en detalle cabe resaltar como los estudiantes desarrollan mejores competencias en lectura y escritura, pero se destaca de manera sobresaliente el interés frente a la lectura, se perciben mayores niveles de comprensión lectora en un grupo significativo de estudiantes. También se

genera una reorientación a sus temáticas iniciales pues se depuran algunos temas de manera extraordinaria, pues inicialmente los intereses se daban hacia historias de narcotráfico y de relatos o experiencias en torno a la guerra del país, como indicaba los libros que estaban presentes en sus bibliotecas en sus hogares, luego se percibe una incursión lectora hacia libros de literatura desde lo clásico a lo contemporáneo, filosofía, poesía, historia en general, historia de Colombia y de múltiples contenidos o historias juveniles.

Ahora se hace necesario una explicación más detallada de las bases didácticas del proyecto, donde se reconoce un planteamiento motivador de De La Torre (1993), quien plantea como desafío el explorar nuevos caminos, que permitan realizar aquello que nadie ha realizado antes, lo cual permite jalonar experiencias innovadoras que se posicionen en la educación actual.

En una fase estructuradora en dicho proyecto lector como ya se ha mencionado anteriormente, los textos base de la propuesta que componen la obra completa de José Luis Martín Descalzo llamada "Razones" en cinco matices y agrupadas en cuatro bloques que dan soporte al proyecto de lectura para los estudiantes: Razones para el amor; para la esperanza y la alegría; para vivir y desde la otra orilla. Esto orienta la temática de las lecturas así: Razones para el amor (Martín, 1999) agrupa las lecturas en torno al amor propio, autoestima e identidad juvenil; Razones para la esperanza (Martín 2002) y la alegría (Martín, 2001) se inscribe en textos orientados en la estructura del proyecto de vida y la resiliencia en los estudiantes; por su parte Razones para vivir (Martín, 2002) se fundamenta en línea del sentido de la vida y existencialismo para los jóvenes estudiantes y finalmente Razones desde la otra orilla, (Martín, 2002) se desarrolla desde la interpretación artística y de imágenes, música, poesía y literatura en general.

Esta precisión nos conduce a un direccionamiento fundamental, hacia libros que marcan la vida como maestros desde la propuesta de Don Finkel (2008) quien

anima a una clase con la boca cerrada, afianzado en el mágico diálogo e interacción propiciado por la lectura, al principio parece imposible, pero con el paso de las sesiones se afirma en la posibilidad de cerrar la boca y abrir los ojos al mundo maravilloso de la lectura, que se va abriendo paso de manera admirable.

Ahora desde la escritura el proyecto contempla un protagonismo centrado en el estudiante a partir de cada uno de los relatos y éstos inspirados en las situaciones cotidianas, son sus mismas vidas, como lo evidencia Carrasco (2000), en tal sentido se plantean ejes estructuradores y de contenido de los relatos de los estudiantes, con una planeación más amplia, esta vez para veinticuatro sesiones por año de la siguiente manera: un núcleo orientado a la vida familiar; dos a la vida en los barrios-vecindarios; nueve sesiones estratégicas de talleres de memoria para identificar experiencias, valoraciones y significados escolares, (componente investigativo de la propuesta); cuatro sesiones de Fotoelucidación desde lugares como la entrada, el espacio (patio) de descanso, los salones, la cafetería, que permitan crear narrativas en torno a vivencias escolares significativas.

Además, dos sesiones memoriales donde se construyen relatos desde los diálogos, anécdotas escolares fruto de los diálogos juveniles entre estudiantes. Luego desde el sentido escolar se establecen tres sesiones que permiten reconocer discursos escolares, familiares, sociales que construyen desde las preguntas orientadores ¿por qué? y ¿para qué? consolidar una trayectoria escolar. Por último, se realizan tres sesiones para reconocer las trayectorias escolares desde la vida e identidad juvenil, la moda, las expresiones, la música, la tecnología y representaciones escolares y juveniles.

De tal forma que se pueden reconocer como principios pedagógicos que orientan la propuesta de la lectura, las secuencias didácticas que “consisten en una



sucesión de actividades previamente pensadas que dan orden y lógica a los procesos de enseñanza y acompañados con modelos de aprendizaje dan sentido a la asimilación y comprensión de los contenidos diseñados por el docente” (Rodríguez 2014, p. 449) que periodo a periodo se estructuran las sesiones con una intención formativa, propiciando valores, intención cognitiva, articulada en núcleos temáticos del área de castellano y filosofía y la intención didáctica desde narrativas, historietas, historias de vida, textos reflexivos, bíblicos, fragmentos, caricaturas, imágenes, enmarcados en primer medida en una temática llamada Razones...con sus diferentes matices en cada uno de los periodos.

En cuanto a los principios pedagógicos que sustentan la escritura son los relatos de vida, narrativas de sentido y/o micro-relatos “Estas experiencias vividas, al ser narradas, dan cuenta de procesos particulares, específicos y contextuales que singularizan la búsqueda de sentido en un espacio-tiempo particular. De ahí que se proponga pensar el currículo como una narrativa configurada regionalmente” (Espinosa y Pons, 2017, p. 8), en tal sentido configuran el esfuerzo investigativo para hallar experiencias, valoraciones y significados otorgados a la escuela, pero también como una estrategia pedagógica y didáctica desde narrativas, contenidos temáticos de las áreas y en los diversos tipos de textos incorporados.

En cuanto a la evaluación se asume como faro orientador “es necesario aprender a crear situaciones que favorezcan el aprendizaje autónomo del alumnado, ayudando a aprender a aprender, saber planificar, organizar, secuenciar y evaluar el aprendizaje, aplicando en lo necesario metodologías didácticas innovadoras, reflexionando y mejorando la práctica educativa.” (Sánchez et al. 2021, p.139), donde como resultado de este andamiaje se proponen “Estrategias de evaluación alternativa como la evaluación formativa (Sánchez et al. 2021, p.141), la evaluación alternativa desde el proceso motivador para los maestros, desde retos y participaciones en los diversos talleres de memoria; evaluación formativa como proceso sistemático que articula cada

sesión de los talleres de memoria, donde se destaca una progresión, se reconoce una constante mejora a través de los relatos, desde la transformación en forma, contenido, estructura de los relatos iniciales vs relatos posteriores; y una evaluación compartida donde a manera de autoevaluación el estudiante describe y valora el proceso seguido en las sesiones.

Es importante destacar que estos procesos evaluativos novedosos permiten generar avances en los aprendizajes y superar visiones exclusivamente valorativas en una escala numérica, pero también un impacto determinante en los aprendizajes pues conducen a “estimular el pensamiento reflexivo, la capacidad de tomar conciencia y responsabilizarse del propio aprendizaje, así como resolver problemas, mejorando la autorregulación, los procesos de aprender a aprender y desarrollar la capacidad autocrítica”. (Lussier, 2014). (Citado en Sánchez et al. 2014, p.141).

### **Conclusiones**

Es necesario a partir de la práctica pedagógica estrategias que permitan desarrollar competencias lectoras y de escritura como un elemento transversal al currículo, que logre generar las competencias necesarias para la vida.

La selección de lecturas de manera libre por parte de los estudiantes permite reconocer dos intenciones, por un lado, los temas de interés de los estudiantes; por el otro, suscitar el interés por la lectura como un proceso de progresión.

En los procesos de escritura se hace determinante en los estudiantes el rol de autores y como protagonistas de los relatos de vida, lo cual permite perspectivas investigativas y reorientaciones pedagógicas.

La experiencia significativa permite generar creatividad como maestros desde la constante novedad aplicada a las diferentes sesiones y reconocer creatividad en

los estudiantes desde las formas como se asumen las narrativas escolares, la interpretación y los talentos escriturales y artísticos que emergen.

Las narrativas permiten reconocer sentidos otorgados a la escolaridad en el bachillerato, como un elemento de reorientación pedagógica y didáctica en el aula, pero también como una profunda reflexión al quehacer de la escuela, comprender fenómenos anexos como la reprobación, la deserción y fomentar las realidades de sentido otorgado a la escuela desde las trayectorias de los estudiantes.

### **Referentes Bibliográficos**

Baute, C.M. (2012). Las estrategias pedagógicas mediadas con las tecnologías digital de los docentes y el desarrollo de las competencias lecto-escritoras en los estudiantes de quinto grado del Colegio La Sagrada Familia de Valledupar, Cesar, Colombia. Tesis de maestro Instituto Tecnológico de Monterrey (México). Pp. 159.

Caballeros, M. Sazo, E. y Gálvez, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de Escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Interamerican Journal of Psychology*, (48), II pp. 212-222

Carrasco, J. B. (2000). *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. (4.<sup>a</sup> ed.). Madrid: Rialp.

Cassany, D. (s.f) *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad*. Cátedra Unesco Universidad de Concepción Chile, pp 1-10.

De la Torre, S. (1993). *Aprender de los errores. El tratamiento didáctico de los errores como estrategia de innovación*. Madrid: Escuela Española.





Don Finkel, (2008) Traducción Óscar Barberá. Dar clase con la boca cerrada. Publicaciones de la Universidad de Valencia. Guada impresores. 292 p.

Espinosa, I. y Pons, L. (2017) Valor pedagógico de las narrativas escolares. Configuración de currículos regionales. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), 1 (XLVII) pp. 7-41.

Gómez, M.V. (2018). Experiencias significativas de aprendizaje para revolucionar el mundo de la enseñanza. Rev. Rutas de Formación , pp 86 - 93

Márquez, A. (2017). La escritura en contextos electrónicos: reflexiones y Experiencias en torno a un proceso de producción. Traslaciones Rev. Latinoamericana de Lectura y escritura. 4 (VIII) pp. 143-162

Martín, J.L. (1999) Razones para el amor. Ed Sígueme. Edición 26. 214 p.

\_\_\_\_\_ (2001) Razones para la alegría. Ed. Sígueme. Edición 27. 286 p.

\_\_\_\_\_ (2001) Razones para la esperanza. Ed. Sígueme. Edición 28. 302 p.

\_\_\_\_\_ (2002) Razones para vivir. Ed. Sígueme. Edición 26. 286 p.

\_\_\_\_\_ (2002) Razones desde la otra orilla. Ed Sígueme. Edición 27. 246 p.

Núñez, C. Córdoba, A, Arteaga, L. Yepes, E. Rendón, E. Lenis, M. Márquez, H. Rodríguez, M. Velásquez, J. (2018). Experiencias significativas en lectura y escritura: una propuesta para implementar en el aula de clase. Cap III. Voces de las aulas. Universidad de Medellín. pp. 75-118.

Rodríguez, V. M. (2014). La formación situada y los principios pedagógicos de la planificación: la secuencia didáctica. Revista Ra Ximhai México, 10, (V), pp. 445-456.



Rotstein, V. y Bolasina, V. (2010). Los docentes y la escritura. Ensayos e investigaciones Asociación Internacional de Lectura Argentina. pp.62-69.

Sánchez, I., Rodríguez, J. y Aparicio, J. (2021). Evaluar la creatividad y las funciones ejecutivas: propuesta para la escuela del futuro. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24(2), 35-50.