

**PLAN LECTOR DESDE UNA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR**

**CRISTIAN CAMILO NAVARRETE ALFONSO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA  
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS  
PROYECTO DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA  
BOGOTÁ D.C.  
2021**

**PLAN LECTOR DESDE UNA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR**

**CRISTIAN CAMILO NAVARRETE ALFONSO**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN COMO REQUISITO PARA OPTAR A LA  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS**

**VIVIAN ALEJANDRA SANCHEZ ACEVEDO  
ASESOR DE TESIS**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA  
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS  
PROYECTO DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA  
BOGOTÁ D.C.  
2021**

**Página de Aprobación**

**Nota de Aprobación**

---

---

---

---

---

---

---

**Firma**

---

### **Dedicatoria**

A mis padres y mi hermana, quienes con su cariño, motivación y apoyo me ayudaron a perseguir mis sueños y a hacerlos parte de mi realidad. Sin ellos, este logro sería imposible.

### **Agradecimientos**

El autor expresa agradecimientos a:

A las docentes Vivian Alejandra Sánchez y Emperatriz Ardila Escobar.

Al docente Mario Fernando Hurtado, docente del Seminario Ciencias Sociales y Literatura.

Sandra Lucia Rojas Prieto, docente-investigadora del Semillero Literatura, Memoria e Infancia.

Compañeros de la licenciatura de Ciencias Sociales.

**Tabla de Contenido**

Resumen Ejecutivo .....	9
Introducción.....	11
1 Contexto de Innovación .....	13
1.1 Población Objeto.....	13
1.2 Marco Curricular.....	14
1.3 Justificación.....	19
1.3.1 Pregunta de Investigación .....	22
1.4 Objetivos de Innovación.....	22
1.4.1 Objetivo General.....	22
1.4.2 Objetivos Específicos.....	22
2 Contexto Conceptual .....	24
2.1 Antecedentes de Innovación.....	24
2.2 Objeto de Estudio.....	24
2.3 Componente y/o Subprocesos de Objeto-Estudio .....	25
2.3.1 Pensamiento Crítico .....	25
2.3.2 Lectura crítica.....	27
2.3.3 Interdisciplinariedad .....	30
2.3.4 Novela Histórica .....	32
2.4 Indicadores de Desempeño.....	34
3 Diseño Metodológico .....	36
3.1 Enfoque de Innovación Pedagógica.....	36
3.1.1 Investigación Cualitativa.....	36

3.1.2	Enfoque Constructivista .....	36
3.1.3	Innovación Didáctica .....	37
3.2	Procedimientos e instrumentos que avalan la pertinencia de la propuesta .....	38
3.2.1	Entrevista.....	38
3.2.2	Revisión Documental.....	39
3.3	Mecanismos de Validación de la Innovación .....	40
4	Innovación Educativa, Pedagógica o Didáctica .....	41
4.1	Fundamentación Conceptual de la Estrategia de Innovación .....	41
4.2	Fundamentación Pedagógica .....	42
4.2.1	Pedagogía Crítica o Pedagogía de la Liberación.....	42
4.3	Caracterización General del Artefacto de Innovación .....	44
4.4	Orientaciones para la Implementación del Artefacto en Contexto .....	46
4.5	Artefacto de Innovación: Plan Lector Interdisciplinario y Círculos Interdisciplinarios .....	47
4.5.1	Etapas Preliminares a la Creación de la Propuesta.....	47
4.5.2	Plan Lector Interdisciplinario .....	51
4.5.3	Círculos Interdisciplinarios: Puesta en Marcha del Plan Lector y Pensamiento Crítico .....	53
4.5.4	Herramienta Web para la Publicación de los Insumos para el Desarrollo de los Círculos Interdisciplinarios .....	57
5	Conclusiones y Recomendaciones .....	59
6	Referencias.....	61
7	Apéndice .....	70

7.1	Apéndice A: Antecedentes de Innovación .....	70
7.1.1	Camino entre el Proceso Lector y la Lectura Crítica.....	71
7.1.2	Falta de Interés en la Lectura, Literatura e Historia .....	72
7.1.3	Pensamiento Crítico en Contextos Escolares .....	74
7.1.4	Aportes de Nociones para la Viabilidad del Proyecto .....	75
7.2	Apéndice B: Autorización Tratamiento de Datos Personales de Menores de Edad	
	77	
7.3	Apéndice C: Invitación para el edublog .....	78
7.4	Apéndice D: Certificados de Validación de Instrumentos .....	79

### **Tabla de Figuras**

Figura 1.....	41
Figura 2.....	70

### **Resumen Ejecutivo**

Este proyecto de investigación presenta una propuesta de innovación didáctica en donde se articula dos asignaturas escolares a través de la creación de un plan lector interdisciplinario. Para esto, se tuvieron en cuenta algunas dificultades sobre la enseñanza de la literatura e historia, al igual que se evidenció la fragmentación de las asignaturas escolares lo cual impide la relación entre ellas, además de obstaculizar la formación de pensamiento crítico de las y los estudiantes, pues evita comprender la realidad. De esta manera, la elaboración de un plan lector de carácter interdisciplinario en el cual se articulen estos dos componentes contribuye a la formación del pensamiento crítico a través de la lectura crítica, para que los educandos tengan una postura crítica en torno a la historia del país a través de la novela histórica colombiana y otras tipologías textuales. El diseño metodológico propuesto para la investigación es de carácter cualitativo de corte constructivista.

*Palabras clave: innovación didáctica, interdisciplinariedad, historia, novela histórica colombiana, pensamiento crítico, lectura crítica, plan lector, constructivismo.*

### **Abstract**

This research project presents a didactic innovation proposal in which two school subjects are articulated by means of the creation of an interdisciplinary reading plan. In order to achieve this objective, some difficulties regarding the teaching of literature and history were taken into consideration, as well as the fragmentation of knowledge at school was evidenced to hamper the relation between subjects, not to mentioned this hinders critical thinking process by avoiding the understanding of reality. Implementing an interdisciplinary reading plan in which literature and history are articulated contributes to critical thinking training through critical reading for students to have a critical stance toward Colombian history through Colombian historical novel, and other

textual typologies. The designed methodology proposed is qualitative and focuses on constructivism.

*Keywords: teaching innovation, interdisciplinary, history, Colombian historical novel, critical thinking, reading plan, critical reading, constructivist trend.*

### **Introducción**

En este trabajo de investigación se hace una propuesta de innovación didáctica a través de la creación de un plan lector de carácter interdisciplinario que ayude a articular las asignaturas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, además de ayudar a los(as) estudiantes a formar su pensamiento crítico a través de la lectura crítica.

Con el fin de llegar a entender la importancia de la construcción de esta propuesta, se debe considerar el panorama general que se encontró para llegar a plantear una solución. En primer lugar, se evidenció que existen problemáticas en torno a la enseñanza de la historia y la literatura, las cuales no despiertan el interés del estudiantado. Por otro lado, la división del currículo en asignaturas agrava la fragmentación escolar, pues los saberes que se enseñan carecen de conexión entre ellos, lo que perjudica la comprensión de la realidad por parte de los(as) estudiantes, además de impedir que no puedan formar un pensamiento crítico en el aula de clase.

Esta es la razón por la cual se busca articular la historia de Colombia (componente de Ciencias Sociales) y la novela histórica colombiana (componente de Lengua Castellana) para que los(as) estudiantes tengan una nueva mirada del país, al apoyarse en la ficcionalidad propia de la literatura y la realidad histórica para darles a entender que Lengua Castellana y Ciencias Sociales pueden trabajar de manera conjunta, pues se apoyan, se complementan y se entrelazan. Dicho de otro modo, este trabajo busca responder a la pregunta sobre la contribución de un plan lector interdisciplinario que, al articular las dos asignaturas antes mencionadas, ayude a fomentar el pensamiento crítico de los(as) estudiantes de los colegios distritales de la ciudad de Bogotá D.C.

Por otro lado, el interés de realizar esta investigación se debe a la importancia de conocer la historia del país por parte de sus ciudadanos y la literatura abre una posibilidad para lograrlo.

De ahí que se pretenda articular Lengua Castellana y las Ciencias Sociales para cerrar las brechas que la fragmentación ha abierto en los contextos escolares.

Por eso, este documento consta de 5 capítulos. El primer capítulo tiene que ver el contexto de innovación en el cual se especifica la población objeto de la investigación, el marco curricular referente a la normativa colombiana en cuanto a la enseñanza de las asignaturas en el contexto escolar, la justificación del proyecto y los objetivos que lo sustentan. Posteriormente, en el segundo capítulo se hace referencia al contexto conceptual, el cual se divide en los antecedentes de innovación que ayudaron a explorar los alcances de la temática, el objeto de estudio que ayuda a entender los conceptos claves de esta propuesta de innovación y también se ilustra una figura que permite conocer los indicadores de desempeño que sustentan este proyecto. Luego, el tercer capítulo aborda el diseño metodológico en el cual se hace explícito el tipo de investigación y el enfoque sugerido para quienes deseen implementar la propuesta, así como los instrumentos de recolección de información.

Posteriormente, en el cuarto capítulo, se expone la propuesta de innovación pedagógica de acuerdo con el problema planteado, el enfoque pedagógico y las actividades que la sustentan. Finalmente, el quinto capítulo presenta las conclusiones de la propuesta de innovación, en el cual se discute los objetivos propuestos, su evaluación en relación con la pregunta de investigación al presentar un análisis crítico de este proyecto, junto con posibles líneas de investigación generadas a partir de este proyecto y aportes que han sido generados para la sociedad y el campo de conocimiento estudiado.

## **1 Contexto de Innovación**

### **1.1 Población Objeto**

Este proyecto está planteado para estudiantes de grado 10° y 11°, grados escolares que, según la normativa vigente, pertenecen a la Educación Media y a los ciclos 5 y 6 de la educación colombiana (Rincón, 2010) de los colegios distritales de Bogotá D.C. Los(as) jóvenes que cursan estos grados oscilan entre los 15 y 18 años, es decir, se encuentran en la etapa de desarrollo de la adolescencia.

En cuanto al concepto de adolescencia, se considera como una fase de transición entre la infancia y la edad adulta. Es decir, la adolescencia es aquella etapa comprendida entre los 12 y 13 años hasta alcanzar los 20 años. Asimismo, este período es visto como una transición, pues el sujeto ya no es un niño(a), pero tampoco se le considera adulto(a). Por lo tanto, en esta etapa los(as) niños(as) atraviesan una serie de transformaciones tanto físicas como psicológicas para convertirse en adultos.

Los adolescentes se caracterizan por estar aún en su proceso escolar y bajo la dependencia de sus padres, aunque están empezando a desprenderse de ellos para buscar su independencia vinculándose con personas de su misma edad, o inclusive empiezan a relacionarse afectivamente con sus semejantes del sexo opuesto, lo cual les permite pertenecer a una cultura propia enmarcada en esta etapa y, tienen otras preocupaciones que ya no son las de la infancia pero tampoco son las mismas de la etapa adulta (Palacios & Oliva, 2014).

Por otro lado, los(as) adolescentes pasan a un nivel de pensamiento formal según lo expuesto por Inhelder y Piaget en 1955. En este nivel, los(as) adolescentes adquieren un nivel más complejo de pensamiento, el cual implica observar la realidad desde una perspectiva diferente a como la percibían previamente, de manera que es un pensamiento más autónomo y racional; esta

etapa se distingue, desde la perspectiva de Piaget, como pensamiento formal junto con el estadio de las operaciones formales (mencionado por Carretero y León, 2014).

El cambio de los(as) adolescentes es más profundo que en anteriores etapas del desarrollo cognitivo, dado que las operaciones concretas sirven de base a las operaciones formales las cuales se consolidan entre los 14 y 15 años. A propósito, en este nuevo estadio de operaciones se destacan dos tipos de características, las estructurales y las funcionales. En las primeras se encuentran las estructuras lógicas que formalizan el pensamiento de los sujetos, mientras que las características funcionales permiten al sujeto hacer relaciones entre lo real y lo posible, es decir, son capaces de señalar lo hipotético-deductivo, así como su carácter proposicional. (Carretero & León, 2014).

En otras palabras, el niño(a) en la etapa concreta necesitaba que las situaciones fueran concretas o reales para plantear soluciones al problema. Mientras que el(la) adolescente, en el estadio de operaciones formales, conceptualiza un planteamiento y lo resuelve, ya que puede emplear y relacionar situaciones posibles que le ayude solucionar dicha tarea. También se señala que lo hipotético-deductivo permite al(la) adolescente la capacidad de abstracción que le ayuda a formular hipótesis con las cuales puede explicar sus razonamientos y ponerlos a prueba. (Carretero & León, 2014).

## **1.2 Marco Curricular**

De acuerdo con los Estándares básicos de Competencias del Lenguaje y Ciencias Sociales y Naturales (2006), al igual que Orientaciones curriculares para el campo del Pensamiento Histórico (2007), este proyecto tiene en cuenta el enfoque comunicativo de la enseñanza del lenguaje, el cual hace mención a la actividad lingüística de la comprensión, vista como “la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación

lingüística” (MEN, 2006, p. 21), de este modo se aprecia que, a través de la lectura, se puede abordar este objetivo en la enseñanza del lenguaje.

Por ello es relevante que, los(as) estudiantes a través de la lectura crítica y la pedagogía de la literatura se acerquen al texto y, además de leerlo y conocerlo, infieran información de él, al igual que tengan contacto con la literatura al tener en cuenta la dimensión estética del lenguaje. Así pues, al leer cualquier tipo de texto, los(as) estudiantes podrán conocer los beneficios que la literatura les pueda ofrecer en el sentido de desarrollar sus procesos relacionados con la imaginación y la creatividad que estimulen su pensamiento (MEN, 2006).

De esta manera, el sujeto con la ayuda de la lectura crítica de obras literarias potencia sus habilidades lectoras, y de paso ayuda a potenciar sus habilidades para la formación del pensamiento crítico. En este sentido, cobra relevancia que los(as) estudiantes conozcan su lengua, no sólo en la obra literaria, sino al expresar su propio pensamiento, dado que su lengua “es una herramienta que repercute en la formación de individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno, haciendo valer su condición de seres humanos únicos y diferenciados” (MEN, 2006, p. 23).

Con relación a la enseñanza de la literatura desde una perspectiva de la pedagogía de la literatura estipulada por el MEN, se plantea que los textos literarios puedan ser abordados desde la lectura crítica a parte de disfrutar del texto. Para la adquisición de habilidades lectoras por parte de los(as) estudiantes, éstas les ayudan a leer más allá de lo que está escrito (lectura entre líneas) para así conocer nuevas interpretaciones de su mundo a partir de la construcción de nuevas realidades, lo cual hace que se conviertan en lectores activos y comprometidos al construir nuevas interpretaciones y valoraciones de los textos (MEN, 2006).

Con relación a ello, este proyecto se apoya en los factores planteados en los estándares de Literatura y Ética de la comunicación para los ciclos 5° y 6°, los cuales corresponden a los grados 10° y 11°. En primera medida, el factor de literatura plantea que las obras literarias se deben abordar de forma analítica y creativa. Al mismo tiempo, para lograr lo anterior, propone la identificación de elementos propios del texto y comprenderlos al tener en cuenta las perspectivas éticas, estéticas y filosóficas que se encuentran en ellos. Por otra parte, el factor de Ética de la comunicación alude al respeto frente a la diversidad cultural y social que rodea al(la) estudiante al estar inmerso(a) en la situación comunicativa. También se destaca la alusión al respeto de diversidad de opinión de sus semejantes (MEN, 2006). Los anteriores subprocesos tipificados en los estándares cobran relevancia para los fines de esta propuesta, haciendo referencia al empleo del diálogo y a la argumentación para resolver disputas y desacuerdos.

Por otro lado, en los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales (2006), y las Orientaciones Curriculares para el Campo del Pensamiento Histórico (2007), se encontró algunos apartados que posibilitan la integración de la asignatura de Ciencias Sociales en este proyecto. La concepción que subyace sobre las ciencias sociales consiste en “proveer conocimientos sobre lo social que orienten la búsqueda del bienestar de la humanidad y la convivencia pacífica de los distintos integrantes.” (p. 100). Además, se considera que las Ciencias Sociales, vista como una disciplina científica, es un pilar fundamental para la comprensión de los hechos y las relaciones de los eventos históricos, que ayudan a entender la realidad social. (MEN, 2006).

Además, las Ciencias Sociales tienen en cuenta los saberes culturales de los(as) estudiantes, los cuales, junto a una formación holística, permiten sus procesos de aprendizaje (MEN, 2006). Es así que, el estudio de esta disciplina se convierte en pilar fundamental en la formación escolar al

saber que “fundamentan la búsqueda de alternativas a los problemas sociales que limitan la dignidad humana, para lo cual es importante forjar en niños, niñas y jóvenes posturas críticas y éticas” (p. 100), lo cual se hace adecuado en cuanto a la formación del pensamiento crítico en las aulas, pues el estudio en ciencias sociales logra “contribuir a la formación del pensamiento científico y del pensamiento crítico en los y las estudiantes colombianos” (p.112).

En cuanto a la posible articulación que las Ciencias Sociales tengan con la Lengua Castellana, se reconoce en la primera algunas limitaciones para explicar ciertos fenómenos sociales de la realidad (p. 101) producto de la especialización de saberes que condujo a la fragmentación escolar. De ahí que se proponga que las ciencias se trabajen desde un ámbito interdisciplinar al tener en consideración el progreso del conocimiento desde una perspectiva contextual, lo cual ayuda a abordar la realidad desde perspectivas transversales, multidimensionales y de diferentes campos del conocimiento, lo cual hace que sea una meta para las ciencias sociales (MEN, 2006).

En cuanto a la formulación del estándar que permite la viabilidad de la articulación entre los dos campos, se tuvo en cuenta los “ejes articuladores para las acciones concretas de pensamiento y producción” (MEN, 2006, p. 114) planteamientos en la división de “*manejo conocimientos propios de las ciencias sociales*” (similares a los factores planteados en los estándares del lenguaje), los cuales se consideran acá dos de las tres subdivisiones planteadas en los estándares, entre las que se encuentran “las relaciones con la historia y las culturas” y “relaciones ético-políticas” para los grados 10° y 11°.

En las relaciones con la historia y las culturas se encuentran especificados el reconocimiento del periodo bipartidista en el país, el estudio de “La Violencia” como época crucial para Colombia y los nexos que se establecen con las problemáticas sociales actuales, así como el rol de la mujer en el siglo XX en diferentes campos tales como el político, económico, social,

cultural, familiar y personal. De otra parte, las relaciones políticas aluden a la descripción de los diferentes eventos políticos ocurridos en el siglo XX y sus repercusiones en el ámbito social, político y económico del país, así como el reconocimiento y la explicación de la crisis de la etapa bipartidista (MEN, 2006).

A su vez, las Orientaciones curriculares para el campo del Pensamiento Histórico (2007) proporcionan información que posibilita la articulación entre literatura e historia. A partir de la propuesta del pensamiento histórico, el cual:

“orienta al estudiante en el mundo complejo actual, para que se vea no solo como ciudadano de un país, sino como ciudadano del mundo, portador de una memoria histórica colectiva y mundial, que participa en las decisiones y en la vida de su país y de otros, donde el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la participación equitativa y democrática son los pilares de la construcción de un país y un mundo de sociedades humanas más incluyentes, principalmente en la resolución pacífica de conflictos, en el rechazo a la guerra y su violencia, y en la búsqueda de un mejor vivir para todos.” (p. 57).

Si bien la propuesta del pensamiento histórico es educar a los(as) estudiantes para la comprensión de la historia, tiene similitudes con el pensamiento crítico, el cual analiza, interpreta y tiene en cuenta varios puntos de vista para tener una postura frente a la realidad. Por ello, se relaciona este concepto con ejercer el pensamiento crítico al utilizar la “deconstrucción entendida como una interpretación consciente de la Historia que se recibe elaborada. A partir de esta se posibilita un proceso crítico y creativo a través de la imaginación y la recreación, enmarcado dentro de un proceso de investigación/descubrimiento” (SED, 2007, p.58).

También este tipo de pensamiento histórico se puede dar desde la literatura, dado que la narrativa ayuda a construir y comprender la realidad social, al problematizarla con el propósito de entender los procesos de la escritura de los hechos históricos y el uso que se les da; de manera que, la narrativa no sólo está vinculada con los hechos sociales, históricos y culturales, sino con la humanidad en general (SED, 2007). De esta manera, se puede llevar el diálogo entre las dos asignaturas, teniendo en cuenta la formación del pensamiento crítico de los(as) estudiantes.

### **1.3 Justificación**

Al tener en cuenta las entrevistas realizadas, la revisión de papers académicos sobre la didáctica de literatura e historia y trabajos de grado referentes a lectura crítica, literatura e historia, se identificaron algunas dificultades de estos componentes disciplinares en los contextos escolares. A manera de ejemplo, la lectura de obras literarias es trabajada a partir de controles de lectura en los cuales se pretende desarrollar temas referentes a la gramática de la lengua (como la adquisición de nuevo léxico, dado que las obras literarias han sido vistas como modelos referentes frente al uso de la lengua), o información explícita en el texto (nivel literal en el proceso lector) en donde “hay una maña (costumbre) ya arraigada en los profesores y es la comprobación de la lectura, entonces les importa más que los estudiantes reporten lo que entendieron (a) que construyan el significado” (J. Gómez<sup>1</sup>, comunicación personal, 7 de diciembre de 2020).

Con respecto a la enseñanza de la historia, esta es vista como una acumulación de datos de hechos pasados que, para la mayoría de los estudiantes, no tienen relevancia alguna pues, en palabras de Pantoja (2017) “pareciese que la Historia es una verdad estática, única e irrefutable”. Es por esta razón que el autor considera que es necesario mostrar la enseñanza de la Historia como

---

<sup>1</sup> Jael Stella Gómez, jefe de editorial Norma de literatura infantil y juvenil (ver entrevista en el edublog, entrevista a Jael Gómez <https://planlectorinterdisciplinario.blogspot.com/2021/09/entrevista-jael-gomez.html>)

un proceso que trasciende la memorización de hechos y fenómenos realizados por algunos personajes específicos en fechas exactas (p. 60).

En este sentido, a pesar de que ambas disciplinas pertenecen al área de humanidades y tienen como objeto de estudio al ser humano y su relación con su entorno, están desarticuladas en el currículo. La literatura y la historia poseen puntos en común tal como lo plantea Rosenblatt (2002, p. 44) “la literatura (...) abarca temas que son de especial interés para el historiador, el economista y el sociólogo”. Colomer (1996) añade que “la literatura se sitúa en el campo de la representación social, refleja y configura valores e ideología, y participa en la forma de institucionalizarse la cultura a través de la construcción del imaginario colectivo” (p. 1) por esta razón, la autora señala que la enseñanza de la Literatura gracias a su valor epistemológico y a su capacidad cognoscitiva, ayuda al sujeto a la interpretación de la realidad y a su construcción sociocultural como individuo (p. 7).

Por otro lado, en el contexto escolar hay desconocimiento sobre cómo integrar diferentes disciplinas para alcanzar la interdisciplinariedad escolar y la integración curricular, ya que existen concepciones erróneas sobre qué es lo interdisciplinar en la educación. Según Lenoir (2013), esto genera que “haya una superposición conceptual de orientaciones, no complementarias y a menudo opuestas, que conduce a una desorganización praxeológica” (p. 54) lo cual, conduce a enfoques equívocos sobre la interdisciplinariedad. Mientras que Fumagalli (2000) señala y evidencia que el “problema central de la fragmentación es la falta de riqueza y profundidad de los esquemas de conocimiento que construyen los alumnos en las escuelas medias (...) una falta notoria de relaciones conceptuales significativas entre los contenidos que se enseñan” (pp. 78-79).

Así pues, la aplicación de la interdisciplinariedad en el contexto escolar se plantea en primera medida al tener en cuenta la actual coyuntura derivada de la pandemia producida por la

COVID 19 y la virtualidad, por la cual A. Camargo<sup>2</sup> comenta que “decidimos trabajar integración curricular desde español, matemáticas, artes, sociales y tecnología y ha sido una experiencia de gran aprendizaje, además es mucho más sencillo para los estudiantes porque partimos desde su cotidianidad” (comunicación personal, 6 de diciembre de 2020). De esta forma, la literatura y la historia pueden abordarse desde la interdisciplinariedad pues según Gómez “permitiría que se hiciera una transversalidad desde las otras áreas del conocimiento, como las Ciencias Naturales, las Ciencias Sociales, para que el estudiante se acerque de una manera enriquecida, emotiva (y) sensible al conocimiento de la historia” (comunicación personal, 7 de diciembre de 2020).

De otra parte, la revisión documental realizada, evidenció diversas problemáticas relacionadas con la enseñanza de la literatura e historia. En el campo de la literatura se pudo constatar el agrado de los(as) estudiantes hacia la lectura, sin embargo, este agrado finaliza por las prácticas escolares en torno a ella. Esto se debe a que los(as) estudiantes abordan la lectura para cumplir con un fin específico, pues se les pide que de ella recolecten una serie de datos memorísticos, lo cual no garantiza mayor esfuerzo en sus procesos lectores e impide alcanzar los niveles superiores de lectura. Al respecto, Freire (1984) afirma que “este procedimiento ingenuo al cual se somete al educando... puede explicar las fugas del texto que hacen los estudiantes, cuya lectura se torna puramente mecánica... Por último, lo que se les pide no es la comprensión del contenido, sino su memorización” (p. 48).

En cuanto a la enseñanza de la historia, al concebirla como una recolección de acontecimientos y hechos particulares de una sociedad que se encuentran en textos académicos o en internet, no permite la construcción de conocimiento sino una adquisición de datos

---

<sup>2</sup> Angélica Camargo, Docente de lengua castellana en Colegio El Porvenir IED

memorísticos que sirven para ser recitados, además de ser abordada como una historia heroica donde lo importante es, saber fechas patrias, conocer nombres de los próceres o presidentes.

Por si fuera poco, una causa que restringe la formación del pensamiento crítico de los(as) estudiantes hace referencia a la concepción del (la) docente como única autoridad y, por consiguiente, quien posee más conocimiento que ellos. Dicha concepción no les permite analizar, interpretar y juzgar lo dicho por éste. Por tal motivo, la interdisciplinariedad se hace pertinente porque remite a la integración de procesos de aprendizaje y de saberes implicados, lo cual ayuda a los(as) estudiantes a interrelacionar su conocimiento, su movilización y aplicación en situaciones reales (Lenoir, 2013, p. 71).

### ***1.3.1 Pregunta de Investigación***

¿Cómo la elaboración de un plan lector, desde un enfoque interdisciplinario en donde se articulen los componentes de historia y literatura pertenecientes a las asignaturas de Ciencias Sociales y Lengua Castellana respectivamente, contribuye al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de los grados 10° y 11° de las instituciones educativas distritales de Bogotá D.C.?

## **1.4 Objetivos de Innovación**

### ***1.4.1 Objetivo General***

Elaborar un plan lector con enfoque interdisciplinar para articular los componentes de literatura e historia que contribuyan al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de 10° y 11°, de las instituciones educativas distritales de Bogotá D.C.

### ***1.4.2 Objetivos Específicos***

Diseñar un espacio interdisciplinar entre el área de Lengua castellana y Ciencias Sociales al tener en cuenta los documentos oficiales de las dos asignaturas.

Emplear textos historiográficos y contenidos audiovisuales que ayuden a analizar las novelas históricas, para la construcción del pensamiento crítico de los(as) estudiantes en torno a la historia.

Organizar espacios de discusión denominados Círculos interdisciplinarios en donde los(as) estudiantes expresen, compartan y debatan sus ideas suscitadas relacionadas con la lectura crítica de las novelas históricas, los textos historiográficos y los contenidos audiovisuales.

Evidenciar el pensamiento crítico de los(as) estudiantes mediante sus posiciones en los espacios de acción dialógica (círculos interdisciplinarios) con relación al plan lector propuesto.

## **2 Contexto Conceptual**

### **2.1 Antecedentes de Innovación**

Los antecedentes de innovación consultados que avalan esta propuesta están descritos en el Apéndice A.

### **2.2 Objeto de Estudio**

Los(as) estudiantes adolescentes son el centro de la propuesta, dado que, al estar en los grados de educación media, tienen las capacidades idóneas para construir un pensamiento crítico de acuerdo con lo planteado en la caracterización realizada. Además, la lectura crítica se convierte en un puente para alcanzar este tipo de pensamiento, dado que, al analizar una novela histórica, los(as) estudiantes reflexionarán sobre los textos y descubrirán información que les susciten nuevas ideas o inquietudes para posteriormente llevarlas a discusión entre ellos(as) y, en ese momento, tomar posturas frente a lo leído.

Además, gracias a la novela histórica se está generando un espacio interdisciplinar, dado que, al tratarse temas históricos, los(as) estudiantes recurrirán al campo de las Ciencias Sociales y a su componente histórico. Por lo tanto, los límites que la fragmentación escolar ha impuesto serán superados, con el propósito de dar a entender que el conocimiento no está fragmentado al dar el mensaje que dos o más disciplinas escolares son complementarias y existe reciprocidad entre ellas. Por eso, el plan lector propuesto ayuda a la interdisciplinariedad al tomar el componente literario y el componente histórico para articularlos de tal modo que no sea exclusivo de ninguna asignatura escolar.

## **2.3 Componente y/o Subprocesos de Objeto-Estudio**

### **2.3.1 *Pensamiento Crítico***

El ser humano al poseer capacidades cognitivas puede desarrollar su pensamiento. En el caso del pensamiento crítico, Facione (citado por Patiño, 2015) asevera que: “es el juicio auto regulado y con propósito que da como resultado la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio” (p. 21).

Entonces, con él se pueden resolver problemas o dificultades para proponer soluciones o estrategias que permitan superarlos. De modo que, los(as) estudiantes pueden visualizar desde otros puntos de vista los planteamientos que la Historia ha ofrecido.

El concepto de pensamiento crítico surge de los postulados de la teoría crítica propuestos por los intelectuales de la Escuela de Frankfurt tales como Theodor Adorno, Herbert Marcuse y Max Horkheimer. La teoría crítica, según lo analizado por Entel, et al. (2003) “se aproxima más a una visión de mundo que a un universo cerrado, más a una perspectiva de análisis de la sociedad que a un corpus homogéneo que, por otra parte, contradiría los propios criterios de la ‘teoría crítica’” (p. 44), de modo que La escuela de Frankfurt al proponer esta teoría buscaba nuevas perspectivas para conocer el mundo en el que estamos inmersos, dado que al conceder relevancia a la racionalidad científica como única posibilidad para entenderlo, las personas no se inquietaban por poner en duda su cotidianidad, es decir, vivían pasivamente y no se preocupaban por conocer en profundidad el contexto en el que estaban inmersos.

Por ello, se debe pensar en la inclusión el pensamiento crítico en los contextos escolares para generar en los(as) educandos la toma de posturas frente a lo estudiado en las aulas de clase, al tener en cuenta sus propias ideas. En este sentido, Jimeno Lorente (2009) al aclarar este concepto

al cual “nos referimos al pensamiento crítico, habitualmente aludimos más a un proceso cognitivo (capacidad para confrontar pensamientos, para analizar una idea y relacionarla con un criterio, para deconstruir un argumento, etc.) que a un proceso ideológico.” (p.17), dado que la sociedad ve con peligro la inclusión de este tipo de pensamiento, pues lo relaciona con términos ideológicos y políticos.

Por este motivo, el fomento del pensamiento crítico en los contextos escolares es idóneo, para contribuir a formar sujetos críticos que entiendan la sociedad actual en un mundo globalizado y, asimismo, desarrollen las habilidades adecuadas para adaptarse a él. Es por ello, que Jimeno Lorente plantea la necesidad del desarrollo del pensamiento crítico en las aulas de clase porque “...Si queremos que nuestros futuros alumnos desarrollen un pensamiento crítico y antidogmático, es necesario enseñarles a pensar en forma ambivalente, y a no reducir la comprensión de los problemas sociales a una única perspectiva tomada como verdadera.” (2009, p. 121). En esto falla los contextos escolares puesto que al no mostrarles diferentes perspectivas sobre los conceptos enseñados por el(la) docente que le lleven a cuestionar su aprendizaje, no incentiva dicho pensamiento en los(as) estudiantes, pues según la autora ellos(as) solo reciben un punto de vista sobre la realidad, lo cual es insuficiente para que forme su propia postura frente a lo aprendido.

Cabe subrayar, que, para fomentar el pensamiento crítico, el rol del docente es fundamental, dado que él(la) debe escuchar las argumentaciones de sus estudiantes y no juzgarlos, pues esta actitud ocasionaría el temor entre ellos(as) por no "acertar" a dar una respuesta correcta como lo menciona la autora, pues el estudiante al expresar su opinión y al ver que no tiene valía en relación con la respuesta esperada por el(a) docente coarta el pensamiento discursivo del estudiante, por eso él(la) debe tener el espacio para pensar su idea y asimismo explicar los

razonamientos que lo(a) condujeron a esa conclusión (Lorente, 2009). Esto, sin duda es relevante en un espacio donde se pretenda fomentar el pensamiento crítico.

Passmore (1983, p 199) declara que el pensamiento crítico no es un concepto común que puede ser transmitido de manera teórica como ocurre en la escuela usualmente, ya que "...transmitir a los niños hechos de esta naturaleza no basta para volverlos críticos, tal como el hablarles sobre la importancia de la honestidad en las relaciones comerciales". Por ello, se necesita ejercitar dicho pensamiento en el contexto escolar para que los(as) educandos tengan en cuenta estas habilidades y que le sean de gran ayuda para su formación como ser humano.

De esta manera, la inclusión del pensamiento crítico en los contextos escolares ayuda a los(as) estudiantes a comprender la realidad desde distintas perspectivas. Por eso, el soporte que brinda al estudiar la Historia de Colombia permite que puedan tomar posturas frente a ella en relación con lo que se ha aceptado de forma pasiva a través de su enseñanza.

### ***2.3.2 Lectura crítica***

Al exponer la necesidad del pensamiento crítico en los contextos escolares, interesa ponerlo en práctica a través de la lectura crítica. Cabe aclarar que en esta propuesta no se quiere afirmar que la lectura crítica sea el único medio para alcanzar el pensamiento crítico, pues esto sería apoyar la idea de transmitirlo como si fuera un contenido en oposición a lo ya mencionado por Passmore.

En ese orden de ideas, la lectura crítica para Cassany (2003), es un tipo de lectura exigente y compleja, la cual necesita un alto nivel de interpretación del texto al estar relacionada con habilidades y conocimientos previos por parte del(a) lector(a) que le ayude a abordarla (p. 120). El autor afirma que la lectura crítica "requiere los planos previos de comprensión -literal,

inferencias, intenciones, etc.- del texto, y exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto -frente a su contenido, intención, punto de vista, etc.” (Casanny, 2006, p. 117).

Asimismo, la lectura crítica tiene tres niveles de comprensión entendidas como las líneas, la cual hace referencia al significado literal; entre líneas es la deducción que hace el lector(a) frente a lo leído; y tras las líneas es donde se encuentra la ideología, la perspectiva, la intencionalidad y el discurso argumentativo del autor(a) (Cassany, 2006).

Dicho de otro modo, la lectura crítica, es un ejercicio que requiere total atención por parte del lector(a) ya que se constituye como un diálogo entre el lector y el mensaje del texto que resulta de su comprensión. Cassany al respecto, afirma que “el significado de un escrito no se ubica en el texto, sino en la mente. Lo construimos con los datos del discurso, pero también con conocimientos previos” (p. 57).

Por otro lado, la lectura crítica y el pensamiento crítico pueden ser complementarios. De manera que, la relación entre ambos términos está en que la lectura crítica se refiere al acto de leer de manera cuidadosa y de forma activa, reflexiva y analítica, mientras que el pensamiento crítico hace reflexionar al lector(a) sobre el texto y su ejercicio de lectura teniendo en cuenta su conocimiento y la comprensión del mundo (Kurland, 2003). Por eso, al momento de la lectura, el lector(a) al enfrentarse al texto adquiere nuevas ideas, con el fin de que éstas sean sometidas a valoración según su conocimiento sobre la temática del texto, el lector(a) evalúa lo leído y lo integra a sus conceptos previos para ampliar su conocimiento.

De manera que, la lectura crítica va más allá de la interpretación, pues el(a) lector(a) con su conocimiento y uso de la lengua, puede descifrar el discurso al construir el significado global del texto, y se cuestiona sobre los posibles propósitos que llevaron al autor(a) a escribirlo.

Al respecto, Serrano (citado por Rondón, 2014) señala que la lectura crítica “requiere desentrañar la significación del discurso del autor, el significado que emerge del texto; poner en juego el pensamiento y el lenguaje del lector, a partir de la relación recíproca que establece con sus esquemas de conocimiento: conceptos, concepciones, representaciones, recuerdos” (p. 26)

En cuanto a la influencia que tiene el nivel de comprensión crítica en el proceso de la lectura, ésta tiene que ver con el desentrañamiento que el (la) lector(a) hace del texto complementando así su interpretación. Al respecto, Rondón (2014) al citar una ponencia de su autoría sobre este tipo de lectura, plantea que la crítica en conjunción con la lectura permite al (la) lector(a) interpretar el texto, al tener en cuenta su propia experiencia al momento de leer, ya que permite dotar de sentido a su lectura (p.26).

También hay que tener en cuenta la subjetividad del (la) lector(a), ya que es crucial para el desentrañamiento del texto y para la lectura crítica, puesto que al existir una conexión entre el texto y la subjetividad ayuda a que lo leído se convierta en experiencia en el sentido que el texto provoque en el(la) lector(a) sentimientos y emociones, en donde se desarrolle un vínculo entre lectura y sujeto (Rondón, 2014).

Asimismo, Páez y Rondón en entrevistas realizadas en su investigación sobre la incidencia de la lectura crítica, constataron la posibilidad de llevarla a cabo en la novela. Con la ayuda de la lectura crítica el (la) lector(a) tiene la posibilidad de adentrarse en una realidad plasmada por el autor, y esta realidad puede ser vista por el (la) lector(a) desde diferentes perspectivas, además de conocer el contexto sociohistórico en el cual la obra literaria se plasma porque la novela trasciende la realidad plasmada, ayuda a acercarla a los(as) estudiantes teniendo en cuenta su estética y su polifonía, dado que remite a ver desde diferentes puntos de vista una misma realidad (Páez & Rondón, 2014).

Ahora, con esta posibilidad planteada por las autoras, la novela es propicia para que sea abordada desde la lectura crítica en el aula de clase, por las perspectivas que ofrece a los(as) lectores(as) para que sean críticos(as) de dicha realidad.

En este sentido, la lectura crítica es propicia para llevar a cabo la lectura de las tipologías textuales propuestas en el plan lector interdisciplinario, dado que los(as) estudiantes van a poner en diálogo sus ideas frente al texto y ver las realidades plasmadas desde diferentes perspectivas. De esta forma, a través de este diálogo van a surgir nuevos conocimientos sobre lo leído y estudiado en cada eje temático, al tener en cuenta la diversa información de las diferentes fuentes de información y así formar su pensamiento crítico.

### ***2.3.3 Interdiscipliniedad***

Según Espinoza (2018), la interdiscipliniedad establece relaciones entre disciplinas para crear una unidad entre ellas, con el fin de conformar un sistema en el cual se distingan la interrelación y la cooperación entre las disciplinas (p. 17).

Esta cooperación entre disciplinas es propicia para generar un conocimiento más acorde a la realidad y la comprensión del mundo de los(as) estudiantes. Es por ello, que el aprendizaje bajo un enfoque interdisciplinario es más flexible, al hacer que los(as) estudiantes aprendan a aplicar distintos saberes para solucionar problemáticas reales que se presentan en su cotidianidad.

Respecto a la fragmentación escolar Torres (1996) menciona que, al estar los contenidos curriculares desactualizados, se encuentran apartados del mundo real de los(as) estudiantes, de manera que, al trabajar de forma separadas las asignaturas del currículo, dificultaba la construcción y el entendimiento de puntos en común que ayudaran a la comprensión de la realidad (p. 20). Esto quiere decir que los contenidos que la escuela enseña a los(as) estudiantes no están relacionados

con sus experiencias vitales, es decir, no existe un verdadero aprendizaje dado que estos contenidos no tienen valor intrínseco para ellos(as).

Por lo tanto, se hace indispensable que la planificación hecha por los(as) docentes sea acorde a la interdisciplinariedad. De tal manera, al planificar de manera lógica y coherente los espacios académicos, desde una perspectiva interdisciplinar, el contenido curricular contribuye a un aprendizaje significativo y enriquecedor (Espinoza, 2018).

Por eso, al introducir la interdisciplinariedad en los contextos educativos, es evidente que los(as) profesionales de la educación deben plantear de manera consciente cómo se llevará a cabo este nuevo enfoque, pues es sabido que no es suficiente unir lo que antes estaba separado, sino de una manera práctica identificar, las dificultades que impiden llevarla a cabo en el aula de clase y así sugerir cambios útiles para la aplicación de la interdisciplinariedad (Espinoza, 2018).

De otra parte, Torres (1996) plantea que la planeación curricular entorno a la interdisciplinariedad debe generar cambios en las estructuras convencionales, por lo que el curriculum "...puede organizarse no sólo, centrado en asignaturas, (...) sino que puede planificarse alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, períodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, etc." (pág. 29).

Por consiguiente, desde el punto de vista del autor, es posible introducir procesos interdisciplinarios en la educación, siempre y cuando se establezcan núcleos problemáticos que se puedan tratar en el aula de clase con la ayuda de diferentes saberes, con el fin de que los procesos de enseñanza y aprendizaje serían más significativos para los(as) estudiantes.

También el mismo autor encuentra que la interdisciplinariedad tiene beneficios para la formación de los(as) estudiantes, más allá de un aprendizaje integrado, pues “... es necesario señalar que apostar por la interdisciplinariedad significa defender un nuevo tipo de persona, más abierta, flexible, solidaria, democrática y crítica.” (pág. 48). Por eso, con un enfoque interdisciplinario en el ámbito educativo, la escuela formaría un tipo de sujeto que estaría más acorde a la actualidad, pues es necesario que los futuros ciudadanos(as) tengan cualidades prácticas que les permitan interactuar con una sociedad que está en constante cambio y de esta manera, puedan adaptarse a las nuevas necesidades y desafíos de un mundo globalizado.

De esta manera, al articular dos áreas escolares permite la interrelación de saberes con miras a superar una de las problemáticas de la escolaridad como la fragmentación entre disciplinas. Por consiguiente, el plan lector interdisciplinario alienta a la cooperación entre las asignaturas, de modo que sean abordadas por los(as) estudiantes en un solo espacio y así se contribuiría al desarrollo del pensamiento crítico.

#### ***2.3.4 Novela Histórica***

Este tipo de novela es el recurso clave que se utilizará en este proyecto para lograr el espacio interdisciplinario entre Lengua Castellana y Ciencias Sociales a través del plan lector. Pons (1995) la considera como “aquella novela que se caracteriza por la incorporación de la Historia en su mundo ficticio” (p. 38). Si bien es cierto que ficción y realidad se unen para la escritura de este tipo de novela, no se puede restar valor histórico a esta invención. Al respecto, Jablonka (2016) alude a que “podríamos identificar historia y literatura sobre la base de su vocación narrativa: las dos cuentan, armonizan acontecimientos, tejen una intriga, ponen en escena personajes.” (pág. 15).

Por este hecho, Jablonka (2016) hace evidente que entre la literatura y la historia puede llegar incluso a existir apoyos, ya que tanto autores como historiadores utilizan la escritura como

medio para divulgar sus planteamientos históricos o ficcionales. De tal modo, el historiador puede considerar algunas obras literarias que tengan relación con la época o al evento histórico del cual se quiere investigar, al igual que un novelista investiga desde fuentes históricas y elementos que le sirvan de inspiración para su creación literaria.

Con relación a esta unión de historia y literatura, Jitrik (1995) señala que la novela histórica ayuda a darle espacio al tiempo de los eventos históricos o lo “espacializa” a través de la ficción y así diferenciar dichos eventos frente al hecho histórico que también procura dotarlo de un espacio concreto (p. 14). Es decir, el autor afirma que un evento histórico tiene más de una posibilidad de dotarlo de un espacio determinado: desde una perspectiva científica (desde el campo de la Historia) o bien desde una perspectiva ficcional (desde la literatura). En este sentido, el(a) lector(a) tiene la posibilidad de elegir cómo quiere abordar un hecho histórico de su interés.

Es por eso, que la historia es utilizada como fuente de inspiración para la novela histórica, puesto que dicha novela trasciende los hechos históricos para llevarlos más allá, es decir, procurará llevar al (la) lector(a) a imaginar las situaciones del evento histórico en cuestión para que el(a) estudiante tenga diferentes perspectivas de entender la historia más allá de la que se ha señalado como ‘oficial’. Por eso, este tipo de novela se apoya en la racionalidad histórica para constituir su validez, pues intentará explicarla a parte de plasmarla (Jitrik, 1995).

Por otro lado, Pons (1995) al citar a Márquez Rodríguez (1991) afirma que este tipo de novela adquiere relevancia histórica al ficcionalizar personajes y episodios históricos (p. 47) ya que al incluir elementos propios de la historia y convertir sus protagonistas en personajes propios de la ficción, hace que la novela histórica ayude a humanizar la historia que se ha quedado estática en la línea de tiempo. De esta forma, al darle otros matices, la novela histórica puede causar una grata impresión al (la) lector(a), al adentrarse en los hechos a través del mundo literario, y, de este

modo, puede dinamizar los hechos relatados en la novela y así vivir ese hecho histórico que se ha quedado olvidado.

Finalmente, hay que considerar que la novela histórica intenta revivir el pasado de los pueblos, puesto que algunas veces ellos mismos han preferido dejar en el olvido su propia historia, y con esta ceguera seguir hacia el futuro. Esto es un grave error. Por eso, la novela histórica busca preservar ese pasado que algunas veces se quiere negar, puesto que ayudó a configurar el presente y también puede ser oráculo para definir el futuro, así que, la novela en comunión con la historia, es un testimonio de los pueblos, en donde se encuentran consignadas las huellas de cada sociedad y sus problemáticas particulares, tal cual lo menciona Jitrik (1995) “así como el romanticismo se vuelca al pasado para paliar su angustia por el presente, la novela histórica intenta, mediante respuestas que busca en el pasado, esclarecer el enigma del presente”. (p. 19).

De este modo, la novela histórica tiene una valía al ser parte de la propuesta del plan lector interdisciplinario para fomentar el pensamiento crítico en el contexto escolar, dado que permite estudiarla desde otra perspectiva los acontecimientos históricos. Además, permite abordarla desde la lectura crítica y, al estar relacionado con otras tipologías textuales presentes en dicho plan lector, es pertinente para la consecución de dicho pensamiento.

#### **2.4 Indicadores de Desempeño**

A partir de la revisión documental de los estándares básicos de las dos asignaturas, se realizó la búsqueda de puntos en común entre estos con el propósito de proponer unos nuevos estándares referenciados como “estándares interdisciplinares” en el cual se intentó plasmar el componente interdisciplinario de la propuesta pedagógica. Además, junto a la selección de novelas históricas colombianas que conforman el plan lector, se seleccionó textos historiográficos y documentos en formato audiovisual que dieran cuenta de las temáticas abordadas en las novelas.

El resultado de la revisión documental y la lista de novelas y historiográficos se encuentra plasmado en una matriz categorial (Figura 1).

Figura 1 Matriz categorial: plan lector interdisciplinario

Eje temático	Novela	Fuente audiovisual	Texto historiográfico	Estándares de Lengua Castellana	Estándares de Ciencias Sociales	Estándares interdisciplinarios
Impactos y consecuencias de la guerra de los mil días	Historia Secreta de Costaguana – Juan Gabriel Vásquez	Historia del canal de Panamá	Panamá se separa y El proyecto del canal – M.J. Larrosa & G. R. Mejía	Literatura	Relaciones con la historia y las culturas	
Inicios del siglo XX en Colombia	Al pueblo nunca le toca – Álvaro Salom Becerra	Hegemonía conservadora a la república liberal	La república conservadora y La república liberal – Jorge Orlando Melo	Análisis crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.	Explico el origen del régimen bipartidista.	Indagar sobre los impactos del siglo XX en Colombia a través de la literatura colombiana.
Masacre de las bananeras	La casa grande - Álvaro Cepeda Samudio	Bananeras, el eco de una masacre 90 años después	Tierra, organización social y huelga: la zona bananera del Magdalena 1901-1928	Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos	Análisis el periodo conocido como "La Violencia" y establezco relaciones con las formas actuales de violencia	Contrastar información de las diversas tipologías textuales.
Inicios de "La Violencia" en Colombia	Estaba la pájara pinta sentada en el verde limón - Alba Lucía Ángel	Bogotazo resumen	Gaitán y el populismo - Ricardo Arias	Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos.	Relaciones ético-políticas	Contextualizar el ambiente en el que se sitúa cada obra literaria y los conflictos personales de los personajes.
La violencia bipartidista	Cóndores no entierran todos los días - Gustavo Álvarez Gardeazabal	Desarrollo y violencia bipartidista	La violencia - M.J. Larrosa & G.R. Mejía	Ética de la comunicación	Describo el impacto de hechos políticos de mediados del siglo XX (9 de abril, Frente Nacional...) en las organizaciones sociales políticas y económicas del país. Identifico y explico algunas consecuencias de la crisis del bipartidismo.	visibilizar las implicaciones de los procesos históricos en el contexto actual.
El campesinado en Colombia	La rebelión de las ratas - Fernando Soto Aparicio	Contamos: el clamor del campesinado por existir en Colombia	La descomposición del campesinado – O. Fals Borda	Respeto la diversidad de criterios y posiciones ideológicas que surgen en los grupos humanos.	Identifico y explico algunas consecuencias de la crisis del bipartidismo. Reconozco y explico los cambios y continuidades en los movimientos guerrilleros en Colombia desde su surgimiento hasta la actualidad	Considerar los puntos de vista de toda la comunidad sobre las posiciones que tomaron frente al ejercicio de lectura crítica.
Las FARC y el conflicto interno colombiano	A lomo de Mula - Alfredo Molano Bravo	Ariel Explica - Las FARC	Los efectos políticos del frente nacional y la guerrilla – J.O. Melo	Utilizo el diálogo y la argumentación para superar enfrentamientos y posiciones antagónicas.	Identifico causas y consecuencias de los procesos de desplazamiento forzado de poblaciones y reconozco los derechos que protegen a estas personas.	
Noviembre confuso	La Siempreviva [Obra de teatro/película]		El gobierno de Betancur. Negociaciones y Rupturas			
La maldición de la tierra colombiana	Caminos condenados [novela gráfica] – Ojeda, Guerra, Aguirre, Díaz	El chicharrón (problema) de la tierra en Colombia	La ocupación y la apropiación del territorio – Centro Nacional de Memoria Histórica			

Nota. En esta figura se ilustra los indicadores de desempeño de las asignaturas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, además de las novelas seleccionadas, las fuentes audiovisuales y textos historiográficos. Al caracterizarlos, se propuso unos estándares interdisciplinarios los cuales son el resultado de la articulación de las dos asignaturas.

### **3 Diseño Metodológico**

Debido a la pandemia ocasionada por la COVID – 19 esta propuesta no se pudo implementar en un contexto escolar, por lo que aquí se menciona una propuesta metodológica para aquellos(as) quienes quieran implementar esta propuesta en el aula de clase.

#### **3.1 Enfoque de Innovación Pedagógica**

##### ***3.1.1 Investigación Cualitativa***

La investigación cualitativa siguiendo los postulados de Sampieri (2014) “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.” (p.358). Por eso se dice que aplicar este tipo de investigación estará relacionada al trabajo con comunidades, logrando que sea una investigación flexible.

Entre sus características se puede decir a que es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva, la cual emplea métodos flexibles respecto al contexto social investigado (Vasilachis de Gialdino, 2006). Lo anterior significa que la investigación cualitativa es una herramienta para la investigación social, especializada en comprender los fenómenos propios de los seres humanos para diseñar teorías y explicaciones que ayudan a comprender la realidad social.

##### ***3.1.2 Enfoque Constructivista***

Para Gergen (citado en Ramos, 2015) el constructivismo busca entender la producción de los significados de una comunidad, al tener en cuenta sus contextos sociales o culturales. En ese orden de ideas, dentro del enfoque constructivista la producción del conocimiento está mediado por la cultura, de ahí que las personas sean quienes interpreten la realidad según su contexto y su historia. Por esa razón, Hernández et al. (citado en Ramos, 2015) plantea que los saberes son

construidos de forma social por la gente inmersa en el ejercicio investigativo. De manera que, las y los(as) estudiantes al compartir y debatir sus ideas, impresiones y posiciones frente a lo leído, estarán construyendo su conocimiento, y a partir de allí el pensamiento crítico, fruto de las discusiones y los diferentes puntos de vista entorno a los textos propuestos. De hecho, Flórez sugiere que “en el constructivismo, si bien la realidad existe, ésta se encuentra representada de múltiples formas en las construcciones mentales de los individuos que conforman un determinado grupo humano” (citado en Ramos, 2015, p.14).

Al tener en cuenta lo anterior, el constructivismo se hace relevante para llevar a cabo esta propuesta, dado que son los(as) estudiantes quienes construyen el conocimiento a partir del ejercicio de lectura crítica, además de tener en cuenta el diálogo entre pares y el(la) docente, podrán adquirir nuevas representaciones de la realidad.

### ***3.1.3 Innovación Didáctica***

La innovación didáctica es entendida como un proceso que consiste en proponer nuevas metodologías para ser incluidas en la educación. Según Domínguez Garrido et al. (2011), la innovación “es una actividad que legitima las mejoras y la construcción de fecundos y permanentes avances del pensamiento y las prácticas educativas” (p. 63), lo cual permite que a partir de la reflexión docente haya nuevas perspectivas que lleven a implementar nuevas acciones educativas que estén acorde al contexto de los(as) estudiantes.

Por otro lado, las propuestas de interdisciplinariedad también se consideran motivo de innovación educativa. Gallego (2014) al respecto menciona que “integración curricular responde a una forma específica de organizar y abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje que posibilitan múltiples conexiones significativas entre la experiencia y el conocimiento” (p. 20) lo cual hace que el enfoque interdisciplinar este abierto a nuevas metodologías que ayuden a abordar

un determinado problema con la ayuda de diferentes perspectivas y asimismo solucionarlo de una forma novedosa. Es por esto que la innovación educativa vista desde el enfoque interdisciplinar cobra relevancia, al propiciar el encuentro de varias disciplinas que las lleve a dialogar entre ellas para solucionar problemáticas que se presenten (Gallego, 2014), en este caso en los contextos escolares.

### **3.2 Procedimientos e instrumentos que avalan la pertinencia de la propuesta**

Los siguientes instrumentos de recolección de datos que son útiles para la concepción de esta propuesta se describen a continuación.

#### **3.2.1 *Entrevista***

Esta técnica es bastante común en la investigación cualitativa y por ende es la más utilizada en el campo de investigación. Denzin y Lincoln (2005, en Vargas, 2011) precisan la entrevista como “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas” (p. 121). De manera que, la entrevista se piensa como un diálogo profundo entre dos o más personas que ayuda a obtener información sobre un tema que se quiere abordar. Por lo tanto, en el ámbito cualitativo se señala que ella recopila información gracias a una persona que relata al investigador sobre un hecho particular (Fontana & Frei, citado en Vargas, 2011).

De acuerdo con Diaz-Bravo, et al (2013), en la entrevista se reconocen tres tipos, entre las que se encuentran la entrevista estructurada o enfocada, la entrevista semiestructurada y la no estructurada (2013, p. 163). Respecto a la entrevista semiestructurada, es conocida también como entrevista etnográfica, dado que se puede mantener una conversación amistosa entre los participantes, en la cual no se esfuerzan las respuestas por parte del investigador para que el entrevistado no se sienta presionado. Dicho de otra forma, se crea un ambiente propicio para el diálogo en donde el entrevistador escucha de manera comprensiva a su entrevistado siguiendo

únicamente el curso de la entrevista sin necesidad de obtener respuestas que él desea recibir (Díaz-Bravo et al, 2013).

En aras de este proyecto, las entrevistas realizadas ayudaron al esclarecimiento de las problemáticas evidenciadas gracias a los aportes de docentes, al igual de aportar ideas y sugerencias para el mismo. Además, las entrevistas le da sustento a la construcción del plan lector interdisciplinar al tener en cuenta la construcción de propuestas desde diferentes campos del conocimiento.

### ***3.2.2 Revisión Documental***

Alfonso (citado en Morales, 2003) define la revisión documental como un “procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema. Al igual que otros tipos de investigación, éste es conducente a la construcción de conocimientos” (p. 2), lo cual resalta su validez en el ámbito investigativo al generar conocimiento respecto a un tema en específico.

Morales (2003) menciona que la lectura y la escritura resulta fundamental para la revisión documental. A través de la lectura de los textos seleccionados ayuda al descubrimiento, pues el investigador es el responsable de construir la interpretación y la comprensión de los textos para dotarlos de significado en concordancia con los objetivos (p. 2). La escritura, por otro lado, tiene que ver con la construcción de significado de los textos, además de compartir con la audiencia los procesos de indagación, reflexión y observación que el investigador tuvo en cuenta al momento de la revisión y lectura de los textos (Morales, p.2).

Por esta razón, este trabajo utilizó la investigación documental como un instrumento para la búsqueda de información y asimismo seleccionarla, interpretarla y analizarla para la

construcción de la matriz que recoge los indicadores de desempeño y los estándares curriculares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales. De la misma forma, la revisión de proyectos de grado y papers académicos ayudó no sólo a conocer más a fondo el problema de investigación, sino a proponer posibles soluciones para la enseñanza de la literatura e historia.

### **3.3 Mecanismos de Validación de la Innovación**

Con la ayuda de una certificación proporcionada por parte de un experto en pedagogía y mediación de lectura, se puede constatar la validez de los artefactos diseñados en el marco de esta investigación. Para ello, la docente Sandra Lucía Rojas Prieto verificó la autenticidad y la pertinencia de la matriz que evidencia el plan lector interdisciplinario, las guías que apoyan el desarrollo de *Los Círculos Interdisciplinarios*, y la apertura del edublog en donde se encuentran alojados 4 guías de los ejes temáticos para desarrollar en el contexto educativo. Por ello, se generó un certificado que avalan estos mecanismos (ver apéndice D).

## 4 Innovación Educativa, Pedagógica o Didáctica

### 4.1 Fundamentación Conceptual de la Estrategia de Innovación

A lo largo de esta propuesta se ha hablado de la construcción de un espacio interdisciplinar, el cual tiene en cuenta las dos asignaturas ya mencionadas con el fin de articularlas y cuyo resultado es el plan lector interdisciplinario, el cual permite abordar la literatura y la historia de Colombia. Por eso, se tuvo en consideración el problema de la fragmentación del currículo en la educación colombiana, lo que ocasionó tener en cuenta el concepto de interdisciplinariedad como la unión de dos o más disciplinas para trabajarlas en conjunto y cuya finalidad es solucionar una problemática desde diferentes perspectivas.

Por tal motivo, se decidió que a través de la construcción de un plan lector interdisciplinario, ayudara a cerrar las brechas que la fragmentación de saberes escolares en los contextos educativos ha abierto, de modo que esta propuesta de innovación pedagógica tiene como propósito plantear una alternativa en la que los(as) docentes de las asignaturas en cuestión la tengan en cuenta para empezar a solucionar la fragmentación de los saberes escolares en las aulas de clase.

Además, junto a la selección de novelas históricas, textos historiográficos y fuentes audiovisuales, se propuso la construcción de unos talleres denominados *Círculos Interdisciplinarios*, los cuales están basados en los círculos de cultura propuestos por Paulo Freire en la pedagogía de la liberación, en donde el diálogo y lectura del mundo cobra relevancia para que los educandos comprendan la realidad en la que están inmersos(as), de modo que sean críticos y transformen su contexto.

En ese orden de ideas, *Los Círculos Interdisciplinarios* es en dónde el plan lector interdisciplinario cobra relevancia, puesto que estos talleres proponen una serie de actividades que relaciona los diversos textos para que los(as) estudiantes dialoguen sobre sus propias lecturas de

cada texto, con la finalidad de que ellos(as) persigan la formación de su pensamiento crítico, al tener en cuenta no solo sus propias lecturas, sino las lecturas y opiniones de sus compañeros(as) para formar un diálogo que les permita conocer diferentes perspectivas.

Además, estos talleres estarán de forma pública en un edublog, en donde estarán explícitos 4 guías talleres pertenecientes a 4 cuatro ejes temáticos estipulados en el plan lector interdisciplinario. En cada entrada se publicará la guía-taller, la novela histórica y el texto historiográfico a analizar y la correspondiente fuente audiovisual.

Precisamente, el edublog es una herramienta útil para el propósito de esta propuesta de innovación pedagógica, dado que este recurso al emplear herramientas con fines educativos ayuda a la innovación en el aula de clase al facilitar la creación de materiales novedosos para la enseñanza-aprendizaje. (Arnaiz & Azorín, 2012).

De manera que, al no poder ser implementada la propuesta pedagógica en el aula de clases, el edublog estará disponible online, con el propósito que esté al alcance de tanto docentes como estudiantes que estén interesados en el tema tanto de la literatura como de la historia y puedan interesarse en llevar a cabo la implementación de este plan lector en los contextos escolares.

## **4.2 Fundamentación Pedagógica**

### ***4.2.1 Pedagogía Crítica o Pedagogía de la Liberación***

La corriente pedagógica en la cual se sustenta esta propuesta de innovación es la educación liberadora propuesta por el pedagogo brasileño Paulo Freire. Dentro de ella, la pedagogía del oprimido es aquella que tiene en cuenta a los(as) educandos(as) para su construcción, con el propósito de reflexionar sobre sus problemáticas y así llegar al camino de su liberación. A raíz de esto, los(as) educandos(as) están en la búsqueda de los motivos que ocasionan estas problemáticas,

pues al reconocer desde una perspectiva crítica alguna situación existente, se pretende llegar a un nuevo estado a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad que los(as) afecta (Freire, 2003). Por tal motivo, la educación liberadora junto al plan lector interdisciplinario permitirá a los(as) estudiantes que tengan una visión crítica sobre la historia de Colombia con miras a fomentar en ellos(as) el pensamiento crítico, pues a través de la reflexión y acción permite transformar las perspectivas que han formado sobre la historia del país y les permite tener una nueva visión sobre ella (Freire, 2003).

Además, la acción dialógica en la educación liberadora es fundamental, dado que la palabra está compuesta de acción y reflexión la cual, vista como praxis, permita la transformación de la realidad de los(as) educandos(as) y del mundo (Freire, 2003). En ese sentido, la acción dialógica, junto con la confrontación de ideas, la comprensión y las conclusiones que comparten los(as) estudiantes es vital para el desarrollo de los espacios propuestos con relación al plan lector interdisciplinario, dado que ella posibilita tomar postura frente a lo analizado y así propiciar el pensamiento crítico en el aula de clase. Por eso, a partir de la palabra verdadera, se está realizando praxis para cambiar el mundo (Freire, 2003). En ese orden de ideas, a partir de este diálogo, se considera el componente principal para alcanzar el pensamiento crítico pues según Freire, “solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él, no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación” (2003, p. 112).

En relación con la acción dialógica, Freire (1997) plantea la creación de los círculos de cultura en donde “instituímos los debates en grupo, tanto en la búsqueda de aclaración de situaciones, como en la búsqueda de acción misma que surge de la clarificación.” (p. 98). Por ello, la idoneidad de dichos círculos para la implementación de este proyecto es propicio, dado que los(as) estudiantes al someter su ejercicio de lectura de las diversas tipologías textuales propuestas

en el plan lector al diálogo con sus compañeros(as), permite la comprensión de otros puntos de vista, lo que permite la construcción del pensamiento crítico que posibilita tener posturas frente a lo estudiado.

Para la implementación de la educación liberadora con miras investigativas, se plantean cuatro pasos. El primero de ellos tiene que ver con la delimitación del área y población con la cual se va a investigar, para evidenciar situaciones codificadas de los(as) participantes, que son vistas como contradicciones. En la siguiente fase, los(as) investigadores(as) tienen en cuenta las contradicciones evidenciadas según las situaciones comunes de los(as) participantes para proponer temáticas y así elaborar material teniendo como base relaciones interdisciplinarias que ayudan a estudiar dichas contradicciones desde diferentes perspectivas y campos de estudios. En la tercera etapa, se realizan los círculos de investigación temática, en donde los(as) participantes realizan el análisis y la decodificación del material preparado, mientras los(as) investigadores(as) recolectan datos producto de los diálogos en cada círculo de investigación. Por último, la etapa final hace referencia al estudio y análisis de los datos recolectados para delimitarlos en temáticas y analizarlas desde un punto de vista interdisciplinario para elaborar nuevo material didáctico y presentar el programa de trabajo educativo que se desarrollará con la comunidad (Freire, 2003).

### **4.3 Caracterización General del Artefacto de Innovación**

Esta propuesta nace a partir del conocimiento de que la Lengua Castellana y las Ciencias Sociales al pertenecer al área de humanidades en los contextos escolares de Colombia, de manera que esto permite proponer un diálogo entre ellas para abordarlas de una manera amplia e interrelacionada, y de esta forma eliminar los límites que han sido impuesto por las diferentes estructuras curriculares en el contexto educativo nacional. Además, si bien la literatura es parte del mundo ficcional y la historia parte de eventos reales esto no impide su interrelación, pues ayuda a

los(as) estudiantes que tengan diferentes perspectivas para abordar un hecho histórico. De este modo, se propicia que el(la) estudiante tenga diversas perspectivas para nutrir su conocimiento sobre el tema en cuestión, pues esto es importante con miras a fomentar el desarrollo del pensamiento crítico.

En este sentido, el plan lector interdisciplinario al estar construido por novelas cuyas temáticas están relacionadas con la historia del país, permite que exista un contraste y/o complemento con el análisis de textos historiográficos provenientes del campo de la Historia, entendida como disciplina académica, y con la inclusión de fuentes audiovisuales que den cuenta de estos temas históricos que tratan las diversas novelas, de modo que haya un diálogo entre ellos y como resultado, los(as) estudiantes cuestionen esos hechos gracias a la lectura crítica de cada uno de los textos, desarrolle una curiosidad alentada por el tratamiento que da cada tipología textual al tema específico y les permita analizarlos con el fin de dotarlos de nuevos significados y llegar a compartirlos para dar cuenta de sus propias posiciones en lo referente al estudio de estas temáticas. Además, hay que recordar uno de los objetivos que se plantearon para alcanzar la articulación fue la revisión de los Estándares Básicos de Competencias de Lengua Castellana y Ciencias Sociales (2006) para así proponer los estándares interdisciplinarios en donde se articulan las dos asignaturas escolares.

Por eso, el diálogo entre los propios estudiantes es pertinente para la consecución del pensamiento crítico, puesto que sus interlocutores también tendrán la oportunidad de ser escuchados con el propósito de compartir sus ideas frente al mismo ejercicio, por lo cual los(as) estudiantes irán alimentando sus propios conceptos y puede actualizarlos teniendo en cuenta el intercambio de ideas. De manera que el diálogo y la participación de cada uno de los(as)

participantes de los *círculos interdisciplinarios* es de vital importancia para el desarrollo del pensamiento crítico.

#### **4.4 Orientaciones para la Implementación del Artefacto en Contexto**

Para llevar a cabo la implementación del plan lector interdisciplinario en el aula de clases, se va a realizar a través de los *Círculos Interdisciplinarios* en donde se pondrá la puesta en práctica de la acción dialógica por parte de los(as) estudiantes, quienes han leído los diferentes textos propuestos con relación a los ejes temáticos, que es el inicio del plan lector. En este sentido, la implementación será brevemente explicada a continuación.

Una vez seleccionados los ejes que el(la) docente quiera abordar en su clase, debe tener en cuenta la claridad en la temática porque en la etapa previa deberá presentar la propuesta a los(as) estudiantes, en donde se explicará la articulación de las dos asignaturas y el objetivo de alcanzar el pensamiento crítico a través de la lectura crítica de las novelas y demás tipologías textuales. Posteriormente, se conformarán los *Círculos Interdisciplinarios* conformados por los(as) estudiantes, en donde dialogar sobre sus lecturas y expondrán sus puntos de vista. Luego, el(la) docente explicará el eje temático que se va a desarrollar durante las próximas sesiones, al igual que se hará una presentación sobre la lectura crítica.

En el primer momento, los(as) estudiantes se reunirán en el círculo interdisciplinario en donde compartirán sus impresiones después de la lectura de la novela para que entre los miembros del círculo comiencen a dialogar sobre ella. Posteriormente, el(la) docente presentará el hecho histórico que los(as) estudiantes están estudiando en la novela, para esto necesita el dominio del hecho. Finalmente, en esta etapa se proyecta un video complementario a la presentación realizada, que complemente esa primera lectura.

En el segundo momento, cada círculo interdisciplinario tendrá la oportunidad de dialogar frente a los nuevos elementos proporcionados en el primer momento, con el fin de avanzar con el estudio del eje temático. En el tercer momento se hará la lectura del del texto historiográfico establecido en el eje temático para su posterior acción dialógica entre los(as) participantes, relacionándola con el video presentado y la novela analizada para llegar a conclusiones sobre el tema estudiado y la preparación para el debate. En el cuarto y quinto momento, las impresiones y posturas de cada círculo interdisciplinario serán expuestas en un debate público en el aula de clase. En este punto, al estar exponiendo su postura frente a lo estudiado, los demás círculos interdisciplinarios podrán replicar para abrir una discusión teniendo en cuenta sus propias posturas. Cabe aclarar que la propuesta de *Círculos interdisciplinarios* toma nombre de los círculos de cultura propuestos por Freire, ya explicados en el apartado de Pedagogía Crítica.

#### **4.5 Artefacto de Innovación: Plan Lector Interdisciplinario y Círculos Interdisciplinarios**

##### **4.5.1 Etapa Preliminar a la Creación de la Propuesta**

A partir de este momento se explicará todo el concepto de innovación que se pretende mostrar a través del plan lector interdisciplinario y los *Círculos interdisciplinarios*, pero se debe hablar de los orígenes de esta propuesta.

En primer lugar, la concepción de potenciar el pensamiento crítico a través de la literatura colombiana siempre ha sido un pilar fundamental de esta propuesta, de ahí que se pensara en la selección de novelas que permitieran estimular o potenciar el pensamiento crítico de los(as) estudiantes. Además, el apoyo que brindó la lectura crítica como una vía para potenciar el pensamiento crítico resultó adecuado para los fines de la propuesta, puesto que se evidenció gracias a la revisión de antecedentes sobre los niveles de lectura en la educación en Colombia que apenas se alcanza el nivel inferencial. De manera que, hay falencias en abordar el último nivel de lectura

correspondiente al crítico-textual, en el cual el(la) debe tomar posturas frente al texto, al dar cuenta de él.

Por esta razón, la lectura crítica es pilar fundamental de esta propuesta con miras a potenciar el pensamiento crítico de los(as) estudiantes. Cabe aclarar que este tipo de lectura no es la única vía para la consecución de este tipo de pensamiento, existen diversas alternativas para inculcarlo en el aula de clase y es la autonomía y/o la decisión del(la) docente para llevarla a los contextos educativos.

También se debió seleccionar un tipo de literatura idónea para acompañar esta propuesta y para esto se eligió una serie de novelas colombianas. Sin embargo, estas novelas tenían la particularidad de que trataban temas históricos relevantes de Colombia, de manera que podrían llevar a la discusión a partir de sus contenidos. Además, hay que tener en cuenta que para el pensamiento crítico es importante contar con diversas perspectivas que permitan al sujeto analizar, discernir, cuestionar una situación desde diferentes puntos de vista.

Al respecto, las novelas seleccionadas para acompañar la propuesta inicial fueron:

- Historia Secreta de Costaguana – Juan Gabriel Vásquez
- Al Pueblo Nunca le Toca – Álvaro Salom Becerra
- La Casa Grande – Álvaro Cepeda Samudio
- La Hojarasca – Gabriel García Márquez
- Estaba la Pájara Pinta Sentada en el Verde Limón – Alba Lucía Ángel
- Cóndores no Entierran Todos los Días – Gustavo Álvarez Gardeazabal

- La Mala Hora – Gabriel García Márquez
- La Rebelión de las Ratas – Fernando Soto Aparicio
- A Lomo de Mula – Alfredo Molano Bravo
- La Siempreviva [Obra de teatro] – Miguel Torres
- Caminos Condenados [Novela Gráfica] – Diana Ojeda; Pablo Guerra; Camilo Aguirre; Henry Díaz

Las tres últimas obras de esta lista no son novelas históricas, sino que pertenecen al género de la crónica, dramático y novela gráfica; éstas se incluyeron para darle más variedad al plan lector interdisciplinario, al igual que también son propicias para abordar hechos de la historia reciente de Colombia.

En este sentido, una vez planteados las novelas históricas que permitieran abordar estos hechos desde la lectura crítica, se vio la necesidad incluir algo más con el fin de perseguir el potenciamiento del pensamiento crítico de los(as) estudiantes, es decir, algunos elementos complementarios con el fin de que se pudieran contrastar los elementos de las evidenciados en cada texto literario seleccionado. A partir de ese momento es cuando surge la idea de complementar esta selección de obras con textos historiográficos, los cuales son propios de la Historia, por lo cual se busca la articulación de la literatura con la Historia. Dicho de otro modo, se empieza a idear la articulación de la Lengua Castellana con las Ciencias Sociales con el fin de crear espacios interdisciplinarios dentro del contexto escolar.

Tal como se hizo con la selección de novelas históricas, se tuvo en cuenta primero los hechos históricos de cada novela, con el objetivo de seleccionar textos historiográficos para

contrastar y/o complementar eventos históricos presentados en cada novela histórica. De manera que, ya existía en ese momento insumos que permitieran abordar estas dos tipologías textuales desde la lectura crítica con el fin de llegar a la consecución del pensamiento crítico de los(as) estudiantes en los contextos escolares. A continuación, se presenta los textos historiográficos seleccionados, que son capítulos de textos sobre Historia de Colombia:

- Panamá se Separa y El Proyecto del Canal; La Violencia – Historia Concisa de Colombia por Michael LaRosa & Germán Mejía
- La República Conservadora y La República Liberal; Los Efectos Políticos del Frente Nacional y la Guerrilla – Historia Mínima de Colombia por Jorge Orlando Melo
- Tierra, Organización Social y Huelga: la Zona Bananera del Magdalena 1901 – 1928 – Bananeras: Huelga y Masacre: 80 Años por Catherine LeGrand [Compilación realizada por Mauricio Archila & Leidy Jazmín Torres]
- Gaitán y el Populismo – Historia de Colombia Contemporánea por Ricardo Arias
- Conducta Política como Reflejo de lo Agrario – Una Sociología Sentipensante para América Latina por Orlando Fals Borda [Compilación realizada por Víctor M. Moncayo]
- El Gobierno de Betancur: Negociaciones y Rupturas – Nueva Historia de Colombia – Jaime Jaramillo Uribe & Álvaro Tirado Mejía
- La Ocupación y la Apropiación del Territorio – Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH)

A partir de ese momento, se piensa en la integración de asignaturas escolares, tarea que requirió la revisión de los Estándares Básicos de Aprendizaje (2006) de Lengua Castellana y Ciencias sociales con el propósito de encontrar semejanzas que permitieran su articulación en un solo espacio académico. Por lo tanto, en esta revisión se encontró puntos en común de los cuales permitió la creación de estándares interdisciplinarios que es el resultado de la convergencia de ambos documentos ante la normativa de la educación colombiana. Cabe resaltar que el formato audiovisual también cobra relevancia en la propuesta, pues junto a los textos ya mencionados, se aprovechó la inclusión de videos de la plataforma de Youtube aprovechando así esta red social para alentar a los(as) estudiantes a utilizarla con fines educativos.

#### ***4.5.2 Plan Lector Interdisciplinario***

A partir de la selección de todos estos elementos, la selección de estándares de cada asignatura y la creación de los estándares interdisciplinarios, se diseña el Plan lector interdisciplinario que se vuelve a mostrar a continuación:

*Figura 2: Plan lector interdisciplinario*

Eje temático	Novela	Fuente audiovisual	Texto historiográfico
Impactos y consecuencias de la guerra de los mil días	Historia Secreta de Costaguana – Juan Gabriel Vásquez	Historia del canal de Panamá	Panamá se separa y El proyecto del canal – M.J. Larrosa & G. R. Mejía
Inicios del siglo XX en Colombia	Al pueblo nunca le toca – Álvaro Salom Becerra	Hegemonía conservadora a la república liberal	La república conservadora y La república liberal – Jorge Orlando Melo
Masacre de las bananeras	La casa grande – Álvaro Cepeda Samudio La hojarasca – Gabriel García Márquez	Bananeras, el eco de una masacre 90 años después	Tierra, organización social y huelga: la zona bananera del Magdalena 1901-1928
Inicios de "La Violencia" en Colombia	Estaba la pájara pinta sentada en el verde limón - Alba Lucía Ángel	Bogotazo resumen	Gaitán y el populismo – Ricardo Arias
La violencia bipartidista	Cóndores no entierran todos los días - Gustavo Álvarez Gardeazabal La mala hora - Gabriel García Márquez	Desarrollo y violencia bipartidista	La violencia - M.J. Larrosa & G.R. Mejía
El campesinado en Colombia	La rebelión de las ratas - Fernando Soto Aparicio	Contamos: el clamor del campesinado por existir en Colombia	La descomposición del campesinado – O. Fals Borda
Las FARC y el conflicto interno colombiano	A lomo de Mula - Alfredo Molano Bravo	Ariel Explica - Las FARC	Los efectos políticos del frente nacional y la guerrilla – J.O. Melo
Noviembre confuso	La Siempreviva [Obra de teatro/película]		El gobierno de Betancur: Negociaciones y Rupturas
La maldición de la tierra colombiana	Caminos condenados [novela gráfica] – Ojeda, Guerra, Aguirre, Díaz	El chicharrón (problema) de la tierra en Colombia	La ocupación y la apropiación del territorio – Centro Nacional de Memoria Histórica

3

Una vez teniendo en claro las novelas históricas, los textos historiográficos y los videos referentes a los hechos históricos manejados por cada novela, se creó 9 ejes temáticos con el propósito de trabajarlos en un solo espacio académico los temas históricos y la pedagogía de la literatura, de tal modo que las asignaturas de Ciencias Sociales y Lengua Castellana formarían el espacio interdisciplinar. De este modo, se lograría superar la fragmentación de las asignaturas en el contexto escolar al abordar en un mismo espacio dos componentes específicos de asignaturas separadas.

Al respecto, cada eje temático al contar con tres tipos de textos que abordan un mismo hecho histórico permite a los(as) estudiantes que diferentes perspectivas sobre un mismo fenómeno

<sup>3</sup> La figura 2 es similar a la figura 1, la cual incluía además los indicadores de desempeño. Sin embargo, esta figura se enfoca en la presentación de los textos que componen el plan lector. Cabe aclarar que el texto historiográfico del eje temático El Campesinado en Colombia se cambió por el de Conducta Política como Reflejo de lo Agrario de Fals Borda.

estudiado, de manera que al tener diferente información permite que ellos tengan nuevas ideas que les permitan cuestionarlos frente a lo que anteriormente han creído sobre estos eventos. En ese sentido, los(as) estudiantes podrán empezar a formar su pensamiento crítico, puesto que pueden estudiar la historia desde tres tipos de fuente y puede, gracias a la lectura crítica de los tres textos, analizar, inferir, concluir, decir y tomar una posición frente a lo estudiado.

#### ***4.5.3 Círculos Interdisciplinarios: Puesta en Marcha del Plan Lector y Pensamiento Crítico***

Ahora, se explicará el alcance de los Círculos Interdisciplinarios con relación a la propuesta pedagógica. Como se mencionó previamente, estos espacios están basados en los círculos de cultura propuestos por Paulo Freire. En ellos son donde los educandos utilizan la acción dialógica para pronunciar el mundo en busca de su liberación. De manera similar, los(as) estudiantes en estos círculos pueden dialogar, debatir, compartir y opinar sobre sus impresiones y puntos de vista que la lectura de la novela, el texto historiográfico y la fuente audiovisual ha suscitado en ellos, con el propósito de hacer que tengan posturas críticas sobre lo estudiado en cada uno de los ejes temáticos. De manera que se evidencie la formación de su pensamiento crítico.

Previamente se habló de cinco momentos para llevar a cabo estos espacios en el aula de clase. En primer lugar, la fase previa de los talleres correrá a cargo del(la) docente, puesto que hará la presentación de la propuesta, de los objetivos y las finalidades del ejercicio y la explicación de por qué es novedoso articular la Historia y la Literatura en un solo espacio académico, es decir, hablará sobre la importancia de incluir la interdisciplinariedad en los contextos escolares. Además, el(la) docente se reconoce experto(a) en el hecho histórico abordado en cada eje temático, es decir tiene dominio de la historia, además de ser un buen(a) lector(a) de literatura que le permita guiar estos espacios. De igual manera, reconoce las posturas e ideales de la lectura crítica y el

pensamiento crítico, además de que es capaz de llevar a cabo espacios interdisciplinarios en el aula de clase.

Posteriormente, se encargará de establecer los grupos que conformarán los Círculos Interdisciplinarios a lo largo del estudio de cada eje temático. De manera que, debe ser prudente a la hora de decidir quiénes van a conformarlos, pues no tiene sentido que sean entre estudiantes que ya tengan algún vínculo emocional; se propone que trabajen con personas nuevas con el fin de que haya nuevos vínculos y se formen un ambiente de relación armoniosa para trabajar en equipo. En este punto, el(la) docente hará la presentación de la novela correspondiente al eje temático y les provocará a leerla, puesto que cada estudiante de manera autónoma la leerá y tendrá a su lado un diario de lectura en donde consignará sus impresiones, ideas y preguntas relacionadas a la lectura de ella.

Es así como en el primer momento, se reunirán los miembros de cada círculo interdisciplinario en donde compartirán sus impresiones iniciales provocadas por la lectura de la novela. Finalizada esta parte del diálogo entre estudiantes, el(la) docente, hará la presentación del hecho histórico del cual los(as) estudiantes han estado leyendo y discutiendo con el propósito de que profundicen más en el hecho histórico que es parte de su estudio. Por último, se proyecta el video correspondiente al eje temático que sirve de complemento a la presentación realizada por el(la) docente.

Luego, en el segundo momento, cada círculo interdisciplinar se reúne para seguir con la discusión de su lectura, al tener en cuenta los elementos proporcionados por la presentación realizada en el momento anterior y por el video proyectado. Se espera que haya más curiosidad en este momento por la inclusión de nuevas perspectivas complementarias (o, si se quiere,

contradictorias) de lo que han venido estudiando, de modo que se entreguen de una manera más profunda a la lectura de la novela.

Para el tercer momento de la propuesta, antes de empezar la discusión dentro de cada Circulo Interdisciplinario, el(la) docente entregará el capítulo del texto historiográfico a los(a) estudiantes para que sigan la lectura de voz alta del texto. Se reconoce que los textos seleccionados pueden tener un grado de dificultad mayor para la lectura individual, de manera que al leer entre todos(as) dicho texto, se procura una mejor comprensión, pues el(la) docente atenderá a las inquietudes y dudas de los(as) estudiantes con el fin de que haya la mayor claridad posible por parte de ellos(as). Respecto a esto, los textos historiográficos hacen parte de la historia “oficial” o reconocida como oficial, puesto que en sus portadas y páginas de presentación aparecen nombres de entidades gubernamentales y de universidades prestigias del país, por lo que se infiere que dieron su aprobación para ser publicados. Lo anterior anima a que sean parte del plan lector porque permite que haya un contrapeso entre todas las lecturas, lo que hace que los(as) estudiantes tengan diferentes perspectivas sobre un solo hecho histórico, con el fin de que forme una posición en cuanto a lo estudiado.

En el cuarto momento, el(la) docente hará la entrega de una guía, la cual contiene unas preguntas orientadoras relacionadas con la novela, el texto historiográfico y la fuente audiovisual, textos estudiados hasta el momento, con el propósito de que éstas orienten la última discusión entre el grupo antes del debate organizado en el quinto y último momento en donde cada círculo interdisciplinario tendrá la oportunidad de presentar sus puntos de vista frente a lo estudiado y los demás integrantes de los otros círculos interdisciplinarios tendrán la oportunidad de añadir, cuestionar o rebatir tales posiciones, claro está, bajo el respeto frente al trabajo realizado por sus compañeros(as). En este momento, al exponerse las ideas sobre cada eje temático en medio de un

debate, se dará cuenta la formación del pensamiento crítico de los(as) estudiantes a través de la lectura crítica de todos los textos proporcionados y los diálogos que tuvieron en cada círculo.

Por esta razón, al momento de implementar los círculos interdisciplinarios en el aula de clase, se está eliminando las barreras de las asignaturas escolares al trabajar en un solo espacio dos componentes de asignaturas que, de manera desafortunada, se relacionan en el contexto educativo. De este modo, los(as) estudiantes comprenderán que es posible trabajar de forma articulada los saberes disciplinares planteado en el currículo escolar para superar la problemática de la fragmentación escolar. Por otro lado, los procesos de lectura crítica en los círculos interdisciplinarios hacen que los procesos de lectura sean más autónomos por parte de los(as) estudiantes, al no utilizar actividades comunes a la escuela como evaluación de comprensión de lectura, ensayos, etc., sino que al compartir las impresiones de manera libre entre ellos(as), no existe la presión de leer para alcanzar una calificación, sino placer al compartir sus opiniones y perspectivas sobre su propio trabajo realizado. Mientras que, en el ámbito de la historia, son los(as) estudiantes los(as) protagonistas de adquirir dichos conocimientos gracias a la lectura de diferentes tipos de texto y a la acción dialógica en cada círculo para así construir una postura crítica al considerar el ejercicio de lectura propuesto.

De la misma forma, los(as) estudiantes no tendrán miedo de expresar sus ideas, opiniones y posturas, lo que propicia la construcción del pensamiento crítico, dado que entre ellos(as) construyeron conocimiento y el docente fue un apoyo más no quien fuera el que les proporcionara el conocimiento como si se vertiera información en vasijas, como lo hace la educación bancaria (Freire, 2003).

#### ***4.5.4 Herramienta Web para la Publicación de los Insumos para el Desarrollo de los Círculos Interdisciplinarios***

Dado el contexto de la pandemia ocasionada por la COVID – 19, esta propuesta de innovación pedagógica no se pudo llevar a cabo su implementación en los contextos escolares. De manera que, se decidió crear un edublog como un espacio virtual en donde se publicó 4 de los 9 talleres correspondientes a los temáticos, los cuales ayudarán a guiar la puesta en práctica de los Círculos Interdisciplinarios en el aula de clase. Cabe aclarar que este edublog no hace parte estructural de la propuesta, sino es un apoyo para darle visibilidad a esta propuesta.

A propósito, el edublog según la definición proporcionada por Aznar & Soto (citado en Arnaiz & Azorín, 2012) ayuda a la difusión de recursos educativos a través del internet, pues este blog está orientado a brindar herramientas afines al proceso de enseñanza – aprendizaje como un apoyo para los contextos educativos. En ese orden de ideas, este edublog estará al servicio de la difusión de esta propuesta de innovación didáctica para las personas interesadas en la enseñanza de la Lengua Castellana y las Ciencias Sociales y quieran llevar a cabo la implementación de esta propuesta en sus prácticas pedagógicas. Por ello, Arnaiz & Azorín mencionan que este tipo de espacio virtual “evolucionan hacia un aprendizaje activo que cambia radicalmente el paradigma de cómo aprender” (2012, p. 4).

En lo referente al contenido de este espacio web, se encontrará los talleres de los ejes temáticos Impactos y Consecuencias de la Guerra de los Mil días, Inicios de “La Violencia” en Colombia, El Campesinado en Colombia y La Maldición de la Tierra Colombiana. En cada una de las entradas de los ejes temáticos se encontrará el taller con las preguntas orientadoras para la discusión en el momento 4, así como los textos historiográficos, las novelas y los videos de

Youtube. Cabe aclarar que, dos obras han sido digitalizadas pero se acogen al artículo 16 de la ley 1915 de 2018 inciso e, la cual hace referencia al permiso de:

“la reproducción por medios reprográficos para la enseñanza o para la realización de exámenes por instituciones de todos los niveles educativos, en la medida justificada por el fin que se persiga, de (...) breves extractos de obras lícitamente publicadas a condición que tal utilización se haga conforme a los usos honrados y que la misma no sea objeto de venta u otra transacción a título oneroso, ni tenga directa o indirectamente fines de lucro. Lo anterior siempre que se incluya el nombre del autor y la fuente”.

La explicación de cada eje temático estará en las entradas correspondientes del edublog. Para esto, se ha diseñado una carta de presentación en donde se encuentra el correspondiente link de dicho espacio (Apéndice C).

## 5 Conclusiones y Recomendaciones

La propuesta de innovación pedagógica presentada en este documento se basó en la construcción de un plan lector interdisciplinar, en el cual se articularan las asignaturas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales a través de sus componentes de Literatura y Ciencias Sociales respectivamente. En esta propuesta se tuvo en cuenta las categorías de lectura crítica, pensamiento crítico, interdisciplinariedad y novela histórica cuyos aportes permitieron dar cumplimiento a los objetivos trazados en la propuesta para estar en concordancia con el objetivo general.

En primera medida, se buscó diseñar un espacio interdisciplinar, tarea en la cual estuvo involucrada la revisión documental de los Estándares básicos de ambas asignaturas, lo que produjo el punto de convergencia de cada uno de ellos y permitió la realización de los estándares interdisciplinares que le dan viabilidad a la puesta en práctica de los *Círculos Interdisciplinarios*, bajo la luz del concepto de interdisciplinariedad. De esta forma, se procuró eliminar las barreras ocasionadas por la fragmentación de los saberes escolares en los contextos educativos.

Además, el empleo de las novelas históricas, textos literarios y contenidos audiovisuales sirvió para la construcción de los *Círculos Interdisciplinarios* en los cuales los(as) estudiantes tendrán la posibilidad de emplear la lectura crítica que, con la ayuda de la acción dialógica propuesta por Paulo Freire en la pedagogía de la liberación o crítica, pueden compartir ideas sobre su lectura de los textos seleccionados para la construcción del plan lector. Además, se espera que los estudiantes sean personas críticas y autónomas gracias a que el conocimiento generado fue producto de sus propios estudios, lo cual es idóneo para la consecución del pensamiento crítico en las aulas de clase.

Por otro lado, la novela histórica desde sus postulados teóricos, permite entenderla como un punto de vista alternativo a la historia académica vista como oficial. En este sentido, la inclusión de ambas permite ese diálogo propicio para lograr el pensamiento crítico en los(as) estudiantes.

Por último, la organización de espacios de discusión denominados *Círculos Interdisciplinarios* permite crear un punto de articulación desde un enfoque interdisciplinar, lo cual permite entender un fenómeno (en este caso la historia) con la ayuda de diversas disciplinas, sin olvidar además que el saber debe estar integrado.

Finalmente, estos resultados avalan la creación de un plan lector de carácter interdisciplinario, el cual a través de la articulación de componentes de literatura e historia de las asignaturas ya mencionadas, ayuda a fomentar y potenciar el pensamiento crítico en las aulas de clase, además de cerrar las brechas de la fragmentación escolar y así educar estudiantes más autónomos e idóneos para enfrentarse a nuevos retos y desafíos de la actualidad con miras a proponer alternativas para abordarlas.

## 6 Referencias

- Aguilar Perdomo, J.S., Cárdenas Santana, S.M. (2018). *La formación de sujetos políticos a partir de la literatura de Keiko Kasza y Yolanda Reyes*. [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/8828>
- Alvarado Peñaranda, D., Pinzón Peñuela, J.Y., Sánchez Robles, K.D. (2019). *Estrategia pedagógica para el desarrollo de la lectura y el pensamiento crítico a través de textos narrativos con estudiantes del grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Colegio cristiano Luz y vida, Ocaña N.de.S.* [Trabajo de grado de formación complementaria, Institución educativa Escuela Normal Superior].  
<http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/3228.pdf>
- Arias, R. (2017). *Historia de Colombia contemporánea*. Biblioteca básica de cultura colombiana.  
[https://movil.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/aprenderencasa/libros-docentes/bbcc\\_libro\\_pdf\\_66\\_historia\\_de\\_colombia\\_contemporanea.pdf](https://movil.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/aprenderencasa/libros-docentes/bbcc_libro_pdf_66_historia_de_colombia_contemporanea.pdf)
- Arias Pérez, D.A & Rivera, A. (2014). *Teoría sociocrítica y literatura: diálogo en pro del pensamiento crítico* [Trabajo de grado – Universidad de Antioquia]  
<https://trabajodegradoda.blogspot.com/>
- Arnaiz, P. & Azorín, C. (2012). El edublog como herramienta de aprendizaje para todos en el entorno virtual. *Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)*, 8(24), 1-14.  
[https://www.researchgate.net/publication/273122417\\_EL\\_EDUBLOG\\_COMO\\_HERRAMIENTA\\_DE\\_APRENDIZAJE\\_PARA\\_TODOS\\_EN\\_EL\\_ENTORNO\\_VIRTUAL\\_THE\\_EDUBLOG\\_AS\\_A\\_LEARNING\\_TOOL\\_FOR\\_ALL\\_IN\\_THE\\_VIRTUAL\\_ENVIRONMENT](https://www.researchgate.net/publication/273122417_EL_EDUBLOG_COMO_HERRAMIENTA_DE_APRENDIZAJE_PARA_TODOS_EN_EL_ENTORNO_VIRTUAL_THE_EDUBLOG_AS_A_LEARNING_TOOL_FOR_ALL_IN_THE_VIRTUAL_ENVIRONMENT)

- Bustamante Prada, T. (2015) *Formación de pensamiento crítico y lectura de textos literarios narrativos*. [Monografía, Universidad Pedagógica Nacional]  
<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/3144>
- Carretero, M. & León, J.A. (2014). Del pensamiento formal al cambio conceptual de la adolescencia en J. Palacios, Á. Marchesi, C. Coll (Ed.), *Desarrollo psicológico y evolución* (2 ed., pp 453-469). Alianza Editorial
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya*, 32, 113-132. <https://revistas.uam.es/tarbiya/issue/view/401>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama.  
[https://www.academia.edu/39414225/Tras\\_las\\_l%C3%ADneas\\_Sobre\\_la\\_lectura\\_contempor%C3%A1nea\\_EDITORIAL\\_ANAGRAMA\\_BARCELONA](https://www.academia.edu/39414225/Tras_las_l%C3%ADneas_Sobre_la_lectura_contempor%C3%A1nea_EDITORIAL_ANAGRAMA_BARCELONA)
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*.  
<http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS..pdf>
- Chávez Becerra, M.C. (2004). *Propuesta educativa: la enseñanza de la historia a través de la literatura (Siglo XIX)*. [Tesis de especialización – Universidad Pedagógica Nacional de México]. <http://digitalacademico.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/1630>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Tierras, balance de la contribución del CNMH al esclarecimiento histórico*.  
<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/balances-jep/descargas/balance-tierras.pdf>

- Colomer, T. (1996). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. En C. Lomas, (Ed.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. (pp. 123-142). Horsori: Universitat de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación  
<https://www.biblioteca.org.ar/libros/155187.pdf>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., Varela-Ruíz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), 162-167.  
<https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-articulo-la-entrevista-recurso-flexible-dinamico-S2007505713727066>
- Domínguez Garrido, M.C., Medina Rivilla, A., Sánchez Romero, C. (2011). La innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. *Perspectiva educacional, formación de profesores*, 50 (1), 61-86  
<http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/15>
- Entel, A., Lenarduzzi, V., Gerzovich, D. (2005) *Escuela de Frankfurt Razón, arte y libertad*. Eudeba. <https://www.uv.mx/blogs/tipmal/files/2016/09/A-ENTEL-ESCUELA-DE-FRANKFURT.-RAZON-ARTE-Y-LIBERTAD.pdf>
- Espinoza Freire, E.E. (2018) *La interdisciplinariedad en el proceso docente educativo del profesional en educación*. Editorial Universo sur.  
[https://universosur.ucf.edu.cu/files/Libro\\_interdisciplina.pdf](https://universosur.ucf.edu.cu/files/Libro_interdisciplina.pdf)
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI editores.  
<https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/paulo-freire-la-importancia-de-leer-y-el-proceso-de-liberacion.pdf>

Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI editores.

<https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Freire%20-%20La%20educacion%20como%20practica%20de%20la%20libertad.pdf>

Freire, P. (2003). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores.

<https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

Fumagalli, L. (s.f.) *Alternativas para superar la fragmentación curricular en la educación secundaria a partir de la formación de los docentes*. [Archivo PDF]. Studylib.

<https://studylib.es/doc/5361909/alternativas-para-superar-la-fragmentaci%C3%B3n-curricular-en-la>

Gallego Betáncur, T.M. (2014). La integración curricular y la interdisciplinariedad, una búsqueda en la innovación educativa. *Revista DIDAC*, 65, 19-24.

[http://revistas.iberomex.mx/didac/articulo\\_detalle.php?id\\_volumen=19&id\\_articulo=228&id\\_seccion=110&active=109&pagina=18](http://revistas.iberomex.mx/didac/articulo_detalle.php?id_volumen=19&id_articulo=228&id_seccion=110&active=109&pagina=18)

Gimeno Lorente, P. (2009) *Didáctica crítica y comunicación. Un diálogo con Habermas y la escuela de Frankfurt*. Editorial Octaedro. [https://redmovimientos.mx/wp-](https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/11/Didactica-critica-y-comunicacion.pdf)

[content/uploads/2020/11/Didactica-critica-y-comunicacion.pdf](https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/11/Didactica-critica-y-comunicacion.pdf)

Hernández, Sampieri, R. (2014) *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill/Interamericana editores S.A. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Jablonka, I. (2016). *La historia es una literatura contemporánea. Manifiesto por las ciencias sociales*. Fondo de cultura económica <https://dossierdehistoria.wordpress.com/2020/08/12/la-historia-es-una-literatura-contemporanea-manifiestopor-las-ciencias-sociales/>

Jitrik, N. (1995). *Historia e imaginación literaria. Las posibilidades de un género*. Editorial Biblos.

<https://es.scribd.com/doc/243412213/Noe-Jitrik-Historia-e-imaginacion-literaria-pdf>

Kurland, D. J. (25 de julio de 2003). *Lectura crítica vs pensamiento crítico*. Eduteka.

<https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/1/163/184/1?url=1/163/184/1>

LaRosa, M. & Mejía, G. (2013). *Historia concisa de Colombia (1810-2013)*. Debate

[https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/10560/Historia\\_concisa\\_digital.pdf?sequence=4](https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/10560/Historia_concisa_digital.pdf?sequence=4)

Lenoir, Y. (2013). Interdisciplinariedad en educación: una síntesis de sus especificidades y actualización. *Interdisciplina I* (1), 51-86

<http://dx.doi.org/10.22201/ceich.24485705e.2013.1>

Ley 1915 de 2018. Por la cual se modifica la ley 23 de 1982 y se establecen otras disposiciones en materia de derecho de autor y derechos conexos. 12 de julio de 2018. D.O. No. 50652

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87419>

Marín Mendoza, M.P. & Gómez Pajoy, D.L. (2015) *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades de pensamiento*. [Trabajo de grado-Universidad Libre].

<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/8441>

Melo, J. (2017). *Historia mínima de Colombia*. Turner Publicaciones S.L.

<https://dossierdehistoria.wordpress.com/2019/07/21/historia-minima-de-colombia/>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf3.pdf)

[116042\\_archivo\\_pdf3.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf3.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje.

[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)

Moncayo, V.M. (2015) *Orlando Fals Borda una sociología sentipensante para América Latina*.

CLACSO; Siglo XXI editores. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/coedicion/fborda/>

Monsalve Fernández, A. & Pérez Roldán, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la

investigación. *Itinerario educativo*, 26(60), 117-128. <https://doi.org/10.21500/01212753.1406>

Morales, O.A. (2003). Fundamentos de la investigación documental y la monografía. En N.

Espinoza & Á. Rincón (Ed.), *Manual para la elaboración y presentación de la monografía*.

Universidad de Los Andes

[https://www.academia.edu/3468357/Fundamentos\\_de\\_la\\_investigaci%C3%B3n\\_Documental\\_y\\_la\\_monograf%C3%ADa](https://www.academia.edu/3468357/Fundamentos_de_la_investigaci%C3%B3n_Documental_y_la_monograf%C3%ADa)

Muñoz Olivares, L.D., Muñoz, E., Nocua, A.D. (2013). *Propuesta didáctica para la enseñanza y*

*aprendizaje de la historia de Colombia, a partir de las fuentes primarias, para generar*

*procesos de pensamiento crítico en estudiantes de grado noveno de la escuela normal*

*superior distrital María Montessori*. [Trabajo de grado – Universidad Pedagógica Nacional]

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/596>

Páez Martínez R.M & Rondón Herrera G.M. (2014). Investigación y formación de un lector crítico.

En R.M. Páez Martínez & G.M. Rondón Herrera (Ed.), *La lectura crítica. Propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*. (pp. 165-189). Kimpres,

Universidad de la Salle. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf>

- Pabón Ortiz, A. V. (2019). *Desarrollo del pensamiento crítico en los niños y niñas a partir de la experiencia literaria*. [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]  
<https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/22170>
- Palacios, J. & Oliva, A. (2014). La adolescencia y su significado evolutivo en J. Palacios, Á. Marchesi, C. Coll (Ed.), *Desarrollo psicológico y evolución* (2 ed., pp 433-451). Alianza Editorial
- Pantoja Suárez, P.T. (2017). Enseñar historia un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de ciencias sociales en Colombia. *Revista Diálogo Andino – Revista de historia, geografía y cultura andina* 53, 59-71.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=371353685006>
- Passmore, J. (1983) *Filosofía de la enseñanza*. Fondo de Cultura Económica.  
<https://es.scribd.com/doc/302272832/PASSMORE-John-Filosofia-de-La-Ensenanza-Federico-Patan-Trad-Mexico-Fondo-de-Cultura-Economica-1983-304-Pp-Seccion-de-Obras-de-Educacion>
- Patiño Domínguez, H.A.M. (2014). El pensamiento crítico como tarea central de la educación humanista. *Revista DIDAC* 64, 3-9.  
[http://revistas.iberomexico.mx/didac/articulo\\_detalle.php?id\\_volumen=18&id\\_articulo=215](http://revistas.iberomexico.mx/didac/articulo_detalle.php?id_volumen=18&id_articulo=215)
- Pons, M.C. (1995). *Memorias del Olvido: Del Paso, García Márquez, Saer y la nueva novela histórica en América Latina*. [Tesis de Doctorado, University of Southern California].  
<http://digitallibrary.usc.edu/cdm/ref/collection/p15799coll36/id/740476>
- Pulido Ramos, S.Z. (2019). *Diseño de una estrategia pedagógica para los estudiantes del grado quinto de básica primaria del Colegio Filadelfia que aporte al fortalecimiento del proceso*

*de lectura crítica*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional].

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11383>

Ramirez, M. & Gaviria, C. E. (2012). *El papel de la literatura en la generación de pensamiento crítico y reflexivo como resistencia frente al pensamiento hegemónico “Literatuya: arte y literatura en comunicación”*. [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas] <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/107>

Ramos, C. (2015) Los paradigmas de la educación científica. *Avances En Psicología*, 23(1), 9-17.  
<https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167>

Retamozo, M. (2012). Constructivismo: Epistemología y Metodología en las ciencias sociales. En E. De La Garza Y G. Leyva (Eds.), *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales* (pp. 325-345) Fondo de Cultura Económica.  
<https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2015/05/tratado-de-metodologia-de-las-ciencias-sociales-de-la-garza-toledo.pdf>

Rincón, C. (2010). La organización escolar por ciclos. Una experiencia de transformación pedagógica en Bogotá. *Revista Educación y Humanismo*, 12(19), 93-104.  
<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2083/1975>

Rondón Herrera, G.M. (2014). Condiciones y características de un lector crítico en el aula de clase. En R.M. Páez Martínez & G.M. Rondón Herrera (Ed.), *La lectura crítica. Propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*. (pp. 19-44). Kimpres, Universidad de la Salle. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf>

Rosenblatt, L.M. (2002). *La literatura como exploración*. Fondo de cultura económica.

<https://es.scribd.com/document/448579798/LA-LITERATURA-COMO-EXPLORACION-LOUISE-ROSENBLATT-pdf>

Saiz Palazuelos, S. (2015). *El hecho histórico como motor de aprendizaje literario en un aula de Primaria*. [Grado de maestro-Universidad de Cantabria]

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/6612/SaiznPalazuelosSara.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Secretaría de Educación Distrital. (2007). Orientaciones curriculares para el campo de Pensamiento Histórico.

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/896/Campo%20Pensamiento%20Historico.pdf?sequence=1>

Torres Santomé, J. (1996). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Ediciones Morata, S.L.

Vargas Jiménez, I. (2011). La entrevista en investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista CAES* 3(1), 139-149, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945773>

Vasilachis de Gialdino, I. (2006) La investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa*. (pp. 23-64). Gedisa Editorial.

<http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacion-cualitativa-1.pdf>

## 7 Apéndice

### 7.1 Apéndice A: Antecedentes de Innovación

La lectura crítica cobra relevancia en este proyecto al generar en el estudiante un pensamiento crítico a través de la literatura colombiana y la historia del país al proponer la creación de un plan lector desde una perspectiva interdisciplinaria.

Para lograr lo anterior, se llevó a cabo la revisión de investigaciones producidas por estudiantes de educación superior no solo para indagar sobre la incidencia del pensamiento crítico en los componentes de literatura e historia, sino también para tener mayor claridad acerca de lo que se ha trabajado en torno a este tema, que posibilite conocer perspectivas generales que permitan orientar este proyecto. Por ello, al revisar investigaciones sobre la relación del pensamiento crítico, la literatura y la historia permite descubrir diferentes puntos de vista sobre cómo los investigadores se han interesado y escrito sobre este tema, además de su abordaje, con el fin de encontrar datos afines que se puedan compaginar en este proyecto y brindar una exploración más precisa sobre el tema, de manera que se logre entender la relevancia que tiene el pensamiento crítico junto a la literatura e historia colombiana en el contexto escolar.

Se revisaron 11 trabajos de grado de niveles de formación complementaria (normalista superior), pregrado y postgrado de universidades nacionales y extranjeras: 8 trabajos de investigación de Colombia de las universidades Pedagógica Nacional, Antioquia y Libre, Distrital Francisco José de Caldas, además de 1 trabajo de nivel de formación complementaria (o normalista superior) de la Escuela Normal Superior Ocaña, mientras que los trabajos de grado revisados en el ámbito internacional, 1 maestría de las universidad de Cantabria, España al igual que una especialización otorgada por la Universidad Pedagógica Nacional de México.

A partir de la revisión y análisis de cada una de las investigaciones sobre el pensamiento crítico, literatura e historia, se agruparon en unos patrones que se evidenciaron en cada uno de los trabajos revisados y se categorizaron en tres tendencias. En la primera se encuentran las investigaciones sobre las falencias en los procesos de lectura que impide llegar a la lectura crítica. En la segunda, las investigaciones sobre la falta de interés en la lectura, literatura y en la historia. Finalmente, un tercer grupo sobre las investigaciones que abordan la falta de pensamiento crítico en los(as) estudiantes.

### ***7.1.1 Camino entre el Proceso Lector y la Lectura Crítica***

Las investigaciones que se agruparon en esta tendencia están relacionadas con las dificultades de lectura que tienen los(as) estudiantes en el aula de clase al evidenciar que la mayoría de ellos están en el nivel literal de comprensión lectora y hay dificultades para acceder a los niveles inferencial y crítico-textual. Por ejemplo, Pulido (2019) frente a esta problemática, realizó una propuesta pedagógica en la cual vincula la taxonomía de Bloom y la comprensión de lectura para el fortalecimiento de la lectura crítica al articular los seis niveles de complejidad propuesta por el autor, junto a los tres niveles que componen la lectura crítica (literal, inferencial o interpretativo y crítico intertextual) con el fin de guiar a los(as) docentes a diseñar diversas estrategias pedagógicas que les den pautas para trabajar la lectura crítica en las aulas de clase con diversas tipologías textuales como cuentos infantiles o canciones y así fortalecer la capacidad de análisis e interpretación de los(as) estudiantes.

A su vez, Bustamante (2015) plantea una propuesta de intervención con el fin de mejorar los planos de lectura crítica y la formación del pensamiento crítico de las estudiantes con el propósito de desarrollar un ejercicio de lectura más avanzada y además les permitiera tener procesos comunicativos más elaborados. Por ello, realizó una secuencia didáctica que le permitió

acercarse al proceso lector de las estudiantes a través de talleres, lecturas colectivas de cuentos cortos y uso de imágenes, con el fin de desarrollar el interés de las participantes además de potenciar sus habilidades lectoras según los planos de lectura crítica propuestos por Cassany. Con este propósito, se buscaba que las estudiantes avanzaran en sus procesos lectores, la argumentación de sus ideas y la formación del pensamiento crítico que les ayudara a generar autonomía en ellas.

Por otra parte, Arias y Rivera (2014) diseñaron una secuencia didáctica en la cual se utilizaron textos narrativos y poéticos de diferentes niveles de complejidad para que los(as) estudiantes leyeran y escribieran sobre ellos, con el fin de avanzar en sus procesos lectores. En un primer momento, se seleccionó los cuentos de Julio Cortázar con el propósito de lograr que los(as) estudiantes escribieran un pastiche, y así dieran cuenta sobre los elementos discursivos que se pueden utilizar en situaciones cotidianas. Posteriormente, leyeron El cuervo de Edgar A. Poe para que escribieran un texto libre teniendo en cuenta algunas de las temáticas del poema. Finalmente, se utilizó el cuento Barba Azul de Perrault para que ellos expresaran sus impresiones frente a él y junto a las impresiones suscitadas, realizaran un escrito.

De otro lado, Marín y Gómez (2015) implementaron 8 talleres (1 de diagnóstico) para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes a partir de cuentos breves y una habilidad del pensamiento a reforzar en cada taller. En consecuencia, los(as) estudiantes potenciaron sus habilidades en cada uno de los talleres propuestos gracias a la lectura crítica de los textos seleccionados para esta propuesta.

### ***7.1.2 Falta de Interés en la Lectura, Literatura e Historia***

Sobre esta tendencia, Ramírez y Gaviria (2012) diseñaron un espacio denominado *LITERATUYA* que surgió como una propuesta de asumir la literatura de forma sistemática y diferente a la práctica tradicional. Se presenta como una estrategia que asume significativamente

la obra literaria, logrando que los jóvenes estudiantes establezcan un diálogo franco con la obra y la realidad de su entorno ya que estimula el pensamiento crítico y reflexivo como una resistencia frente al pensamiento hegemónico en la educación colombiana, al igual de contribuir en el desarrollo de la autonomía que propicia la construcción del pensamiento crítico en los(as) estudiantes.

Peñaranda, Peñuela & Sánchez (2019) estructuraron una propuesta pedagógica llamada “*Leyendo, pienso, critico, comprendo y aprendo*” basada en el aprendizaje por descubrimiento de Bruner con el fin de que la lectura y la comprensión sean una actividad fácil y divertida para los(as) estudiantes. Esta propuesta tiene tres momentos: *El rincón de lectura*, la cual es una zona designada en el aula de clase en donde los(as) estudiantes se sientan cómodos y tengan fácil acceso a los textos literarios ya que al tenerlos a la mano, la lectura cumple con la finalidad de ayudarles a exponer su propio pensamiento; *Escuchar y ver para aprender*, que con ayuda de audiolibros y videos les permite entender el lenguaje complejo y con la lectura expresiva de estos medios al ayudarles a forjar al pensamiento y la lectura crítica; y *Lectura en voz alta* la cual es una estrategia de lectura en casa con el núcleo familiar y así estimularla.

Respecto a la historia, Sainz (2015) propuso una secuencia didáctica basada en el aprendizaje por proyectos que vinculó la historia y la literatura a través de 9 sesiones centradas en el periodo histórico comprendido entre el descubrimiento de América hasta la España en los tiempos de Miguel de Cervantes Saavedra, junto a un cronograma que estipula contenidos, competencias y criterios de evaluación para el desarrollo de la propuesta. Se evidenció la importancia de vincular estas dos asignaturas (Literatura e Historia) ya que facilita el proceso de enseñanza - aprendizaje de ambas disciplinas. Esto tuvo la finalidad de conseguir un aprendizaje más lógico y coherente para una mejor comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes.

Además, se evidenció la importancia de la Cultura en el aprendizaje de la lengua y en la literatura ya que proporcionan un aprendizaje coherente para que los estudiantes comprendan, adquieran y generen sus propios conocimientos.

De manera similar, Chávez (2004) realizó su propuesta sobre la enseñanza de la historia del siglo XIX a través de la literatura que fuera significativa para los(as) estudiantes, y que su vez esta propuesta les ayudara a potenciar habilidades tales como la indagación, inferencia, empatía, y relacionarlas con las fuentes y el tiempo histórico que les permitiera adquirir un pensamiento histórico. Como resultado, la autora destaca la ayuda de la literatura para la enseñanza de la historia para entender el contexto social de un hecho histórico a través de un aprendizaje significativo para los(as) estudiantes.

Asimismo, Muñoz Olivares, Muñoz & Nocua (2013) diseñaron una propuesta didáctica para la enseñanza de la historia que permita a los(as) estudiantes comprender su realidad inmediata y entender la historia de Colombia a través de fuentes primarias. Por tal motivo, esta propuesta estuvo compuesta por una serie de talleres que fueron divididos en cuatro momentos al facilitar la enseñanza de la historia teniendo en cuenta aspectos políticos, económicos y sociales que delimitan temas para la enseñanza de la propia historia colombiana. Como conclusión de esta propuesta, se busca la construcción del conocimiento por parte de los(as) estudiantes que les ayude a tener una mirada distinta de la realidad.

### ***7.1.3 Pensamiento Crítico en Contextos Escolares***

En esta tendencia relacionada al trabajo en las instituciones educativas para fomentar el pensamiento crítico, se encuentran propuestas de intervención, tales como la de Pabón (2019) quien presentó una serie de actividades en las que se involucran la observación, sensibilización frente a los textos, su lectura, su presentación, la socialización de la lectura y su posterior diálogo

reflexivo. Estas sesiones (6) fueron realizadas en tres momentos en concordancia con los objetivos de la investigación los cuales buscaban que los estudiantes se convirtieran en sujetos empoderados, conscientes y críticos de la realidad.

Por otro lado, Aguilar & Cárdenas (2018) realizaron en su investigación una serie de talleres semiestructurados de forma individual y grupal, cuyo fin era incentivar a los(as) estudiantes a compartir sus opiniones e inferencias para potenciar sus habilidades y comprensión de sí mismos como sujetos políticos, a través de actividades de representaciones de los hechos de los cuentos infantiles de Yolanda Reyes y Keiko Kasza. Por ello, los autores a manera de conclusión resaltan que, con la ayuda de la literatura, los niños generaron un espacio dentro del aula en el cual podían reflexionar sus propios dilemas y emularse en los personajes fantásticos de estos textos, que suscitaron unas situaciones cercanas y que además permitieron una plena identificación de los lectores con los diferentes problemas que allí se encontraron para tomar posturas críticas que les permitieron formarse como sujetos políticos.

#### ***7.1.4 Aportes de Nociones para la Viabilidad del Proyecto***

Como fruto de la revisión de investigaciones que ayuden a entender los componentes de estudio de este proyecto, se identificaron elementos que le proporcionan ideas. Por ejemplo, se encontraron diferentes perspectivas para abordar la literatura al igual que la enseñanza de la historia a través de la literatura, además de la lectura crítica en la incidencia del pensamiento crítico.

En un primer momento Sainz (2015) al trabajar con la literatura e historia, logra despertar el interés de los estudiantes sobre esta articulación que les permita crear un conocimiento propio, de este modo se infiere que podría ayudar en la generación del pensamiento crítico en los(as) estudiantes. En concordancia, Ramírez & Gaviria (2012) concluye que la literatura puede lograr

que los(as) estudiantes confronten los textos y su realidad, y junto a la historia tenga cabida en la formación del pensamiento crítico, al confrontar la historia contada de forma tradicional y la historia contada en textos literarios para así crear nuevos sentidos en los(as) lectores(as). De igual modo, siguiendo a Aguilar & Cárdenas (2018) se encontró que la reflexión realizada gracias a las situaciones plasmadas en la literatura permite que los(as) estudiantes tomen una postura crítica, idea que puede influir en la articulación de perspectivas históricas encontradas en la literatura que les ayuden a formar ideas propias sobre los hechos históricos del país.

## 7.2 Apéndice B: Autorización Tratamiento de Datos Personales de Menores de Edad

	<b>FORMATO</b>		
	<b>AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD</b>		
	Resolución 767 de 18 de junio 2018		
FOR009GSI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018	Versión: 01	Página 2 de 2

**AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD**

\_\_\_\_\_ Ciudad y fecha  
 \_\_\_\_\_, identificado con C.C.  C.E.  No.  
 \_\_\_\_\_ expedida en \_\_\_\_\_, representante legal del menor  
 \_\_\_\_\_, identificado con T.I.  NUJIP  No.  
 \_\_\_\_\_ declaro que he sido informado por **LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL** (en adelante la **UPN**), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 86 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad*, disponible en la página web [www.pedagogica.edu.co](http://www.pedagogica.edu.co), actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales<sup>3</sup>, necesarios para el cumplimiento de la misión de la **UPN**, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles<sup>4</sup> y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: [quejasyreclamos@pedagogica.edu.co](mailto:quejasyreclamos@pedagogica.edu.co)

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la **UPN** para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad* y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

**FIRMA**

Nombre: \_\_\_\_\_

Identificación: \_\_\_\_\_

<sup>3</sup> La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de mis datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

<sup>4</sup> Son **datos sensibles** aquellos que afectan la intimidad del Titular o cuyo uso indebido puede generar su discriminación, tales como aquellos que revelen el origen racial o étnico, la orientación política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promueva intereses de cualquier partido político o que garanticen los derechos y garantías de partidos políticos de oposición, así como los datos relativos a la salud, a la vida sexual, y los datos biométricos (Art. 5º Ley 1581 de 2012, art. 3º Decreto 1377 de 2013).

### 7.3 Apéndice C: Invitación para el edublog

Bogotá octubre de 2021

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
Facultad de Humanidades  
Licenciatura en Español e inglés  
Bogotá D.C.

Respetados jurados

En este espacio extendiendo mi invitación a la revisión del edublog que acompaña esta propuesta de innovación pedagógica denominada *Plan Lector Interdisciplinario*, que dicho sea de paso, también corresponde al título de este edublog. En él se encuentra una introducción con el resumen ejecutivo del documento y cuatro entradas correspondientes a los ejes temáticos *Impactos y consecuencias de la guerra de los Mil días*, *Inicio de “La Violencia” en Colombia*, *El campesinado en Colombia* y *La maldición de la tierra en Colombia*. En cada entrada del eje temático evidenciará una introducción para la comprensión del tema a desarrollar, una guía para el desarrollo de Los Circulos Interdisciplinarios para el cuarto momento y los textos para la discusión (novela histórica, texto historiográfico y fuente audiovisual).

A continuación se encuentra el link que los dirigirá al edublog:

<https://planlectorinterdisciplinario.blogspot.com/>

Cordialmente

Cristian Camilo Navarrete Alfonso

#### 7.4 Apéndice D: Certificados de Validación de Instrumentos

Bogotá D.C., 14 de 10 de 2021

Profesora

**Vivian Alejandra Sánchez Acevedo**  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
Facultad de Humanidades  
Licenciatura en español e  
inglés

Respetada asesora:

Durante el mes de octubre he realizado la revisión de los diferentes instrumentos de la propuesta de innovación pedagógica realizada por el estudiante de la licenciatura **Cristian Camilo Navarrete Alfonso**, persona a quien usted acompaña y asesora en la investigación.

Desde este ejercicio he observado tres propuestas: una matriz denominada *Plan Lector Interdisciplinario*, en la cual se evidencia la selección de textos literarios, historiográficos y formatos audiovisuales, con los respectivos estándares que permiten su viabilidad acorde con la normatividad del Ministerio de Educación Nacional; la creación de unas guías para desarrollar los *Círculos Interdisciplinarios* en el contexto educativo; y la apertura de un eblog denominado *Plan lector interdisciplinario*, lugar donde está publicado cuatro guías, textos y videos para desarrollarla propuesta. Considero que los tres instrumentos son válidos y pertinentes para la propuesta investigativa formulada por el estudiante.

Cordialmente



Sandra Lucia Rojas Prieto  
Docente Investigadora  
Magister en Escrituras creativas  
Facultad de Educación