



La aventura del dar

Jessica Andrea Bejarano Chamorro

Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican.

Foucault (1986)

Resumen

Este trabajo, realizado con la comunidad de franciscanos de la Provincia de San Pablo, y que tuvo como propósito mejorar la expresión oral en los jóvenes postulantes para la devolución creativa de estos a la comunidad, siguió un plan de acción y secuencias didácticas que ayudaron a los postulantes a tener un acercamiento a la lectura y luego a la escritura. En otro marco, la práctica del maestro también se vio transformada por las reflexiones alcanzadas en clase, debido al florecimiento de nuevas estrategias enfocadas en la lectura y la escritura creativa. También los textos escogidos ayudaron a los jóvenes a despertar la pasión por ello y esto hizo que las clases se mantuviera en una sintonía de emociones que afloraron por el acercamiento a un libro, texto, revista, etc. Por consiguiente, la metodología utilizada con los estudiantes fue la praxeología, es decir, ver, juzgar, actuar y devolución creativa. Se inicia con la observación, luego, en el juzgar, ponían en escena las situaciones representadas a partir de autores, para después proponer nuevas dinámicas y recrear sus posturas argumentativas con propuestas para la acción y, por último, entregaban un manuscrito para la devolución creativa. Uno de los hallazgos más importantes en este encuentro con la praxeología fue el que hicieran uso, en su cotidianidad, de las competencias básicas en comunicación y, sobre todo, recuperar la confianza para estar al frente de un público y dar a conocer un tema.

Palabras clave:

práctica del maestro, práctica reflexiva, expresión oral.

**Abstract**

This chapter, developed with the Franciscan community of the province of San Pablo in the city of Cali, had the purpose of enhancing the oral expression of young applicants for their creative return to the community. The methodology used with the students was praxeology, that is, observing, judging, acting, and creative return. The didactic sequence used helped the applicants to have a positive approach to reading and later to writing. Furthermore, the teaching practice was also transformed by the reflections achieved in class due to the flourishing of new strategies focused on creative reading and writing. Additionally, the chosen texts helped these young people to awaken a passion for the process. This made the classes stay in tune with emotions that surfaced by approaching a book, text, magazine, etc. One of the most important findings in this encounter with the methodology was that they made use of basic communication skills in their daily lives and, above all, they regained confidence to present their ideas about a topic in front of an audience.

Keywords:

teaching practice, reflective practice, oral expression.



Introducción

La aventura del dar se inicia en el momento de acercamiento a la población, la cual se encontraba en la iglesia de Agua Blanca en el barrio Manuela Beltrán, pues, para muchos que son de Cali y conocen un poco el panorama, no es muy acogedor por toda la crisis social y vulnerabilidad que existe en el sector; sin embargo, los jóvenes postulantes son una ayuda, otra cara de la realidad, y quienes están prestando su servicio social para acudir a la comunidad de este sector. Así las cosas, la reciprocidad se manifiesta en la formación educativa con que los jóvenes van a hacer una contribución a la comunidad. Dicha formación educativa entró a formar parte, en primera instancia, para obtener una mirada externa a la comunidad y hacer un registro de las dificultades y oportunidades que tenían los estudiantes acerca de la lectura y escritura.

En primera medida, los jóvenes postulantes son un grupo heterogéneo de diferentes edades y niveles educativos. En total, se ha tratado de un grupo de ocho postulantes, de los que siete llegaron a Cali con la idea de seguir una formación espiritual en la comunidad franciscana. Pertenecen a sectores urbanos y rurales, y uno de ellos, indígena perteneciente al resguardo de Cauca, a quien se le dificultaba mucho la expresión oral. Tres de ellos eran oriundos de Antioquia, uno de ellos de Chigorodó, sector de alto nivel de violencia por el conflicto armado; otro de ellos procedente Ibagué (Tolima), quien había alcanzado a realizar la Licenciatura en Ciencias Sociales. Uno más era oriundo del eje cafetero y el más joven, con tan solo 16 años, venía de Pamplona (Norte de Santander).

Cada uno de ellos portadores de muchos sueños, con un ímpetu de seguir su vida en la formación ministerial consagrada, con expectativas hacia lo que les deparaba la vida en comunidad. Por ello, fue una experiencia muy significativa de esperanza y motivación de parte de los postulantes y del maestro en una relación que unía el saber y las ganas de transformar la realidad presentada. Cada avance en la experiencia hacía ver una realidad nueva hacia el camino de su transformación, para soltarse más en público, hacer uso de las competencias comunicativas, y



empezar su expresión oral y escrita fue de gran admiración en el reconocimiento del aprendizaje.

No obstante, para construir un eje totalmente dinamizador en la comunicación, es importante definir que hay características fundamentales para aprender a desarrollar un proceso de conversación asertivo. Por una parte, se destaca el valor de las habilidades lingüísticas, a saber: hablar, leer, escribir y escuchar, que, luego, con propiedad, se desarrollan hasta configurar una serie de competencias que dan paso a las acciones de interpretar, argumentar y proponer, que son espacios para compartir sucesos sociales siempre que exista comunicación con los demás. Por tanto, su trabajo y afianzamiento en las primeras edades es fundamental para debatir el conocimiento en cualquier área, es decir, fortalecen un trabajo interdisciplinar para la vida.

Al respecto, es importante mencionar que los procesos comunicativos, en la disertación educativa, van encaminados a que los postulantes puedan afrontar de manera congruente el sistema de interacción social porque el carácter de expansión de la palabra permite el diálogo y la conversación permanente con los agentes que la rodean. Por ello, la complejidad de hablar en público depende de los conocimientos aprendidos con otros seres humanos y se demuestra su función en los planos colectivos y testimoniales, de hecho, fue Freire (2005) quien demostró esa necesidad cuando afirmó:

El lenguaje que utilizamos para hablar de esto o de aquello y la forma en que testificamos están, sin embargo, atravesados por las condiciones sociales, culturales e históricas del contexto en el que hablamos y damos testimonio. Vale decir que están condicionados por la cultura de clase, por la vida concreta de aquellos con quienes y a quienes hablamos y damos testimonio. (p. 97)

Asimismo, González y Vega (2010) consideran que, para generar la autonomía lectora y la metacognición de los estudiantes, es necesario, además de las exposiciones en clase, asignar lecturas pertinentes y realizar intervenciones para orientar, aclarar y evaluar. Esto fue fundamental



a la hora de trabajar con los postulantes las lecturas; ellos eran quienes seleccionaban las lecturas del género literario de su interés, como novelas, mitos y cuentos, lo cual ayudaba a su comprensión lectora y a apasionarse por la lectura.

Por otro lado, Russel (1995) señala que las universidades utilizan la escritura más bien para seleccionar estudiantes que para enseñar activamente. Agrega que la escritura es una actividad casi despreciada, pues se usa para que los estudiantes demuestren aprendizaje, para evaluar, y no para ayudar a aprender o a comunicarse. En efecto, el autor expone que la escritura es una manera de aprender y de enseñar, que desarrolla el pensamiento del más alto orden: sus productos son síntesis de ideas, conexiones entre ideas y la propia vida, y la investigación crítica de ideas.

Así las cosas, la práctica del maestro tiene una importancia fundamental, pues, en cada uno de los aspectos dados con los postulantes, desde el acercamiento, el trabajo en clase, la recreación de ambientes, ayuda muchísimo en la confianza y seguridad para sacar adelante su potencialidad en las competencias comunicativas, en la expresión oral y la escritura.

Desarrollo

Las prácticas en sí y la práctica del maestro

Para iniciar lo planteado, se comenzará por la definición de prácticas, las cuales pueden ser humanas, sociales y culturales. Inevitablemente, se relacionan con las formas de producir sentido, individual o colectivo, que se concretan en formas de representar, interpretar, organizar y legitimar; hablamos de prácticas que organizan el pensamiento por medio de las significaciones producidas, los sentidos elaborados a la manera de lecturas de las relaciones humanas entre sí y con su medio. La sociedad es producida por el ser humano siguiendo las formas de actuar de las diversas prácticas en relación con los sujetos, consigo mismos y con su medio.

Las prácticas hacen parte de la capacidad social de los individuos y grupos que producen formas de hacer. Esta realización es parte de la trans-



formación del pensamiento que actúa en forma de fuerza colectiva, dentro y fuera de la sociedad, para darle una dirección intencionada con un sentido particular. Las prácticas no son solo prácticas materiales y visibles, sino que son transformaciones producto de las relaciones sociales que surgen, cambian y permanecen según la interpretación que hacemos de ellas y que les dan sentido.

Así es como la práctica del maestro dio lugar a nuevas formas en el acercamiento con los postulantes, darse cuenta de sus necesidades, estar a la escucha, comprender sus situaciones, ayudar en el fortalecimiento de sus capacidades, ambientar cada encuentro para generar otras perspectivas.

Las prácticas reflexivas

Ese pensamiento que se sitúa fuera de toda subjetividad para hacer surgir sus límites como desde el exterior, enunciar su fin, hacer brillar su dispersión y no recoger más que su insuperable ausencia, que a la vez se mantiene en el umbral de toda positividad, no tanto para captar el fundamento o la justificación como para reencontrar el espacio en el que se despliega, el vacío que le sirve de lugar, la distancia en la que se constituye y donde se esquivan en cuanto se les mira sus certezas inmediatas. Este pensamiento, en relación con la positividad de nuestro saber, constituye lo que podría llamarse, en una palabra, el “pensamiento del afuera” (Foucault, 1999, p. 300).

Así, se hace referencia al maestro. Cabe resaltar que, en la práctica social, este también se deriva de otros significados como profesor, docente, educador, tutor, pedagogo, pero, resaltaremos al maestro como artesano. Así, lo afirma Saldarriaga Vélez (2003):

Maestro y artesano, son ambos dueños de sus instrumentos de trabajo de un saber personalizado y ambos comparten una diferencia con la condición del obrero, la característica de no ser fácilmente expropiables de sus instrumentos de producción por los procesos masivos de tecnificación, pues el instrumento y producto de ambos es, por cierto, individual,



original y hecho a mano, en revancha ambos son expropiados de los prestigios sociales y los beneficios materiales generados por su labor y deben mantenerse en su propia lucha para no perder sus instrumentos y ser reconocidos por su arte. (p. 256)

Este sujetomaestro, al cual vamos a intentar descifrar, tiene una voz propia y un sentido común que lo hace ser. Este ser se encuentra subjetivizado por los campos de fuerza externos a él como las instituciones, la administración escolar, la gobernanza, la escolarización, la normalización, la homogeneización, la tecnificación y los discursos de poder. Por otra parte, se encuentran también los campos de fuerza internos como los miedos, los deseos, el control, el método, la ciencia, el poder de saber y creer tener la verdad.

Como Martínez Boom y Rojas Moncriff (1984) señalan:

Ya es hora de que el maestro cree una mirada propia sobre la Educación, la Enseñanza, la Escuela... Ya es hora de rechazar el papel de “administrador de currículo” y de simple trabajador asalariado del Estado. Ya es hora de mirar su propio proceso: su presente y su pasado para así poner en evidencia su saber, el saber pedagógico, y estremeciéndose ante el insólito destino al que lentamente fue condenado, tome conciencia de sus posibilidades transformando su práctica, su relación con los saberes y con aquellos a quien enseña, transforme a la Escuela misma, y al dejar de ser simple ejecutor sea pensador de su quehacer y se dirija a sí mismo. (p. 12)

En resumen, el maestro de hoy debe cubrir su mente y sus estados de ánimo desde la *Epimeleia heautou*, o “inquietud de sí mismo” (Foucault, 2001, p. 17). ¿Cuál es ese sí mismo del que hay que ocuparse? ¿Cuál es ese yo del que debo ocuparme? Se definía con mucha claridad como el objeto de la inquietud de sí, por lo que es preciso interrogarse sobre la naturaleza de ese objeto.

Ahora bien, las prácticas pedagógicas en la comunicación se encuentran con la presencia de enunciados que comunican, enseñan, producen y reproducen significados de lo que ya se ha dicho; estos enunciados resumen, evalúan, otorgan permisos, recompensas y castigos. Sin embargo, los docentes al reflexionar no son sujetos autónomos y unificados, gobernados, tal vez, y en muchos casos, por una alienación de sus palabras.

En la práctica pedagógica, el maestro es quien contribuye a fortalecer el conocimiento del estudiante junto con el desarrollo del pensamiento reflexivo, al ser un sujeto pedagógico que deconstruye una práctica y un discurso educativo donde su acción es vital en un proceso de mediación con otros, con la interrelación de significaciones, sentidos, que orientan y determinan las acciones, y dinamizan las relaciones entre el maestro, el estudiante y el mundo. Según Freire (1998), las prácticas pedagógicas deben constituirse en procesos liberadores que orienten la transformación de una realidad en la que se brinde el espacio y las herramientas necesarias para construir y fortalecer la personalidad del futuro profesional a partir de principios pedagógicos, éticos y científicos. Ante esto, el maestro no se presenta como un reproductor de comentarios y de un texto, tal como lo afirma Foucault, citado por Freire (1987): “Lo nuevo no está en lo que se dice sino en el acontecimiento de su entorno” (p. 29).

Arellano Martínez (2003) sostiene que “el ser humano puede encontrar todo a partir de todo sistema simbólico, en todas sus manifestaciones, pasando de la oralidad a la escritura, y de la escucha al movimiento corporal” (p. 9). Desde luego, estas posturas teóricas nos brindan un sinnúmero de estrategias para el trabajo con los estudiantes. Cada momento que brinde la apertura para el trabajo mancomunado es esencial y, por consiguiente, se darán a conocer los pasos que se siguieron en la práctica pedagógica con los postulantes.

Metodología de la praxeología educativa

Parafraseando a Juliao Vargas (2011), la praxeología instituye una metodología que recoge todo el sentir y el actuar de la pedagogía crítica y, a la vez, del tipo de investigación acción:



En el primer momento, —que fue de acercamiento a la lectura— realizando inferencias de lo que ellos podían inducir a partir de una imagen, es decir, el momento de la observación, donde ellos a partir de lo mostrado, o bien, de un título de un libro; por ejemplo, el de Gabriel García Márquez *El amor en los tiempos de cólera* realizaban hipótesis de lo observado.

En el segundo momento, el de juzgar, se buscó fortalecer la argumentación y la lectura crítica de los postulantes a partir de ampliar sus posturas según la búsqueda de una red teórica, lo que ayudó muchísimo en el discurso oral de los estudiantes en la búsqueda de nuevas fuentes, la ampliación léxica y la profundización y el dominio de un tema. Los postulantes se abrían a un mundo de la posibilidad integradora del conocimiento a través del ejemplo de Freire (2004): “donde nadie enseña a nadie, sino que todos aprenden de todos” (p. 24). Aclarado esto, y según los estándares básicos de competencias del Ministerio de Educación Nacional (MinEducación, 1998), se concibe la capacidad de este fenómeno:

El lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social. (p. 18)

Larrea y Martínez (1961) plantean el desarrollo de la educación frente a ese sistema de propiedades propositivas, porque está encaminada a “iluminar, aclarar, estimular, fortalecer al individuo, para convertirlo en persona mediante el descubrimiento, el desarrollo y la integración de sí mismo y al mundo al que pertenece” (p. 1).

El tercer momento consiste en actuar, de modo que la capacidad primaria es la estimulación desde la conversación que se forma mediante sonidos (fonemas) y letras (grafías), por tanto, aprender a comunicarse en la oralidad requiere que se potencialice la escucha porque comprender es, en gran parte, intuir la cosa, apropiarse de ella, penetrándola. Toda intuición lleva un impulso germinal de expresión y comunicación (Larrea y Martínez, 1961, p. 2).

Por consiguiente, en este tercer momento, el actuar ya interfiere con la práctica, en la que los postulantes demostraban las capacidades y habilidades en la expresión oral, el trabajo en equipo para la puesta en escena de la interpretación conforme a la lectura; los estudiantes exponen con argumentos y usan las competencias comunicativas (Larrea y Martínez, 1961, p. 5). La palabra es comunicación, expresión de una personalidad volcada hacia el mundo exterior, comunicación del yo al tú, expresión de una personalidad frente a otra personalidad, creación y expresión de un mundo, el del hablante frente a otro mundo, el del oyente.

De ese modo, la configuración del lenguaje como el lenguaje total se desplaza del valor de lo verbal hacia el uso en la lengua, que es habla y al mismo tiempo es argot y flujo de regionalismos y coloquialismos que habitan entre los mitos y las leyendas, entre los cuentos y las manifestaciones que pasan y han traspasado de generación en generación, y así sigue la ruta didáctica en la que los flujos del mundo de la significación se convierten en estabilizadores de los temas y las formas de aplicación de esta:

La palabra oral, como es sabido, es usada por los habitantes hablantes, no solo por los ciudadanos de un país. La sonoridad de la palabra iguala a todos, hacia abajo, porque todos pueden hacer uso de ella, por encima de los grados de cultura. Este es el motivo por el cual “se forma”, se hace en la vía oral. (Larrea y Martínez, 1961, p. 9)

Hablar es relacionarse, es intercambiar comunicación, compartir ideas o sentimientos, e intentar llegar a puntos de encuentro, es lograr estos acuerdos o delimitar los desencuentros, es decir y obrar en consecuencia. Por ello, comprendemos lo que significa cuando alguien nos plantea “tenemos que hablar”, interpretamos, sin duda, que nos enfrentamos a una situación en la que hay que tratar, compartir o debatir una cuestión o un tema para llegar a comprenderlo mejor conjuntamente e ir interactuando según lo tratado y lo convenido (Ramírez Martínez, 2002, p. 59) (tabla 7).

Tal y como lo ha expresado Ramírez Martínez (2002):



La expresión oral consiste en escuchar el lenguaje integrado (estar atento y receptivo a todos los signos que puedan ayudar a interpretar el mensaje) y expresar o hablar el mismo tipo de lenguaje (emitir toda clase de signos que favorezcan la riqueza comunicativa del mensaje). (p. 59)

Tabla 7. Características del comportamiento de un buen comunicador

Un buen oyente
<ul style="list-style-type: none"> • Adopta una actitud activa: se interesa • Mira o interactúa con el orador y lo respeta • Intenta ser objetivo: escucha • Conecta la intención del emisor, aunque con espíritu crítico • Descubre las ideas principales y secundarias y las jerarquiza • Descubre las intenciones • Valora lo escuchado • Aprecia la intervención del orador • Reacciona al mensaje • Maneja los turnos de habla • Otras • Otras
Un buen hablante
<ul style="list-style-type: none"> • Tiene en cuenta a la audiencia y su relación con el tema • Planifica el discurso • Centra el tema y adecúa el tono • Respeta los principios de textualidad • Cuida los principios de cooperación comunicativa • Cuida la imagen propia, los gestos y todos aquellos signos que forman el discurso • Observa las reacciones de la audiencia • Es ético y sincero • Evita lo monótono • Cuida los principios de cortesía

Fuente: Ramírez Martínez (2002).

Otro aspecto identificado, según la observación del maestro, tiene que ver con la identificación del individualismo, formas de relación que no pueden confundirse con lo social. En cambio, un accionar colaborativo y cooperativo permite la presencia de un lenguaje propositivo para los estudiantes, “porque en ese camino se pudo establecer que, si había el individualismo, la necesidad era que ese conocimiento pudiese ser colectivo” (Larrea y Martínez, 1961, p. 1).



Por tanto, el despertar de ese fenómeno aclara lo que se busca en la propuesta: “iluminar, aclarar, estimular, fortalecer al individuo, para convertirlo en persona mediante el descubrimiento, el desarrollo y la integración de sí mismo y al mundo al que pertenece” (Larrea y Martínez, 1961, p. 1). “La formación en lenguaje debe ofrecer las herramientas necesarias para desarrollar su capacidad de producir nuevos significados o, si se quiere, nuevos conocimientos” (MinEducación, 1998, p. 20). Desde la gestación, los seres humanos desarrollan la competencia del lenguaje que es un proceso que permanece toda la vida, de ahí que desde los primeros grados se enfatice en el uso del lenguaje tanto oral como escrito, y estas dos manifestaciones se sigan fortaleciendo en todo el proceso formativo.

En el cuarto momento, se produce la devolución creativa, que es muy importante para el compartir. Los postulantes, a través de todo lo realizado y aprendido, ponen en práctica con los niños de la comunidad, al contribuir con estrategias que los motiven al trabajo por la expresión oral y las competencias comunicativas, el cual es la reciprocidad de la formación en la aventura del dar.

Conclusiones

Los postulantes, al inicio, cuando de compartir conceptos, historias, aspectos de tipo académico y cotidiano se trataba, dejaban ver que los nervios y el miedo se hacían presentes en ellos, accionando de manera contundente el uso de sensaciones que generan olvido cuando se requiere definir o dar a conocer lo estudiado o preparado. Por tanto, en este sistema, la iniciativa está en promover una reflexión pertinente y sostenible de esas debilidades que se han trabajado, pero necesitan profundizar.

En el caso de los ambientes de aprendizaje desarrollados, se apuntó a lo emotivo, al crear en los postulantes una armonía por el uso de su lengua. Por ello, los lineamientos de la expresión oral fueron fundamentos necesarios para que se desarrolle eso que el MinEducación señala de forma insistente en los documentos, desde la implementación de los lineamientos



curriculares en 2002: provocar alternativas para que las comunidades sean más competitivas a la hora de demostrar su expresión y, de paso, desarrollar su competencia comunicativa en el uso del lenguaje con un trabajo amplio y con muchas acciones para ser proactivo y validado.

Mediante la metodología praxeológica, los estudiantes pudieron reconocer el alcance que tenía para la producción de ideas en el momento de demostrar su capacidad escritural y de sacar a la luz su expresión oral: desde su formación educativa la experiencia vivida fue de plano compartida entre los postulantes y la práctica del maestro. Ambos se incursionaron en la aventura del dar y el aprendizaje fue de gran motivación a la hora de realizar los talleres.

Los sistemas de acompañamiento virtual permitieron a los postulantes consolidar herramientas para obtener unos buenos resultados a la hora de utilizar su expresión oral, determinaron sus capacidades, jugaron con los ritmos de vida elocuentes, con los ritmos de los juegos de creación que van desde la arcilla a la escultura y del reconocimiento de los valores de una propuesta para la vida, porque la comunicación está siempre ligada a estos principios.

Definido esto, y a manera de cierre, es fundamental que se entienda de forma definitiva que la incorporación de los sistemas comunicativos en la vida de la formación del ser humano tiene la función de tratarse en su totalidad, aspirar a focalizar fuentes de aprendizaje directas que contribuyan al estado de fortalecimiento de las cualidades del uso de lo oral.

Referencias

- Arellano Martínez, R. (2003). *Semiótica del aprendizaje*. Universidad de Nariño.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfa-betización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1999). *Hermenéutica del sujeto*. La Piqueta.



- Francoise, D. (2009). *La apertura del decir a un hacer*. En Paul Ricoeur y Michel de Certeau: *La historia. Entre el decir y el hacer* (pp. 99-123). Nueva Visión.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *¿Extensión y comunicación?* Siglo XXI.
- González, B. y Vega, V. (2010). *Prácticas de lectura y escritura en la universidad: El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda*. Universidad Sergio Arboleda. <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/601-practic-as-de-lectura-y-escritura-en-la-universidadpdf-5HGwY-libro.pdf>
- Larrea, J. C. y Martínez, E. A. (1961). *Didáctica de lengua y literatura españolas*. Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana.
- Martínez Boom, A. y Rojas Moncriff, F. (1984). Movimiento pedagógico: Otra escuela, otros maestros. *Revista Educación y Cultura*, 1, 4-12.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie lineamientos curriculares: Lengua castellana*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Ramírez Martínez, J. (2002). La expresión oral. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, 5, 57-72. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/47562/505-473-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Russel, D. (1995). Activity theory and its implications for writing instruction. En J. Petraglia (ed.), *Reconceiving writing, rethinking writing instruction* (pp. 51-77). Erlbaum.
- Saldarriaga Vélez, O. (2003). *Del oficio de maestro: Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Magisterio.
- Juliao Vargas, C. G. (2011). *El enfoque praxeológico*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. https://repository.uniminuto.edu/xmlui/bitstream/handle/10656/1446/Libro_El%20Enfoque%20Praxeologico.pdf?sequence=3&isAllowed=y