

LITERACIDAD CRÍTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL: ¿CÓMO FORMAR A DOCENTES DE EDUCACIÓN INFANTIL PARA EDUCAR A UNA CIUDADANÍA CRÍTICA?

CRITICAL LITERACY IN TEACHER TRAINING: HOW TO TRAIN EARLY CHILDHOOD TEACHERS TO EDUCATE A CRITICAL CITIZENSHIP?

Carmen Rosa García Ruiz ⁽¹⁾, Arasy González Milea ⁽²⁾

^{(1), (2)} *Universidad de Málaga (España)*

E-mail: crgarcia@uma.es⁽¹⁾; arasygm@uma.es⁽²⁾

ID. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7937-8131>⁽¹⁾;

<https://orcid.org/0000-0002-7807-4777>⁽²⁾

Recibido: 24/03/2019

Aceptado: 05/07/2019

Publicado: 20/08/2019

RESUMEN:

El artículo muestra los resultados iniciales de una intervención en formación del profesorado que nos ha ayudado a diseñar un proyecto de investigación. Se elabora a partir de la narración biográfica fruto de la práctica docente de futuras maestras, lo que nos ha permitido entender la relevancia que otorgan a la necesidad de abordar la literacidad crítica, desde los primeros niveles de escolarización.

El diseño de la propuesta de formación docente se realizó a partir de experiencias previas en las que el uso de la cultura popular y las nuevas tecnologías facilitan una enseñanza comprensiva para la construcción de identidades en contextos multiculturales.

La experiencia nos ha servido para entender cómo podemos ayudar a futuras maestras a diferenciar entre hechos y opiniones, argumentar sobre la veracidad y la fiabilidad de fuentes, distinguir la ideología de los recursos de aula e identificar silencios. Junto a ellas conocimos qué cuestiones sociales relevantes pueden abordarse en el aula de educación infantil; cómo enseñar a interpretar información sobre cuestiones sociales relevantes, cómo abordar la literacidad crítica con alumnado de educación infantil.

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica? DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113>

En definitiva, la experiencia nos ha acercado a conocer cómo ayudar a futuras maestras a repensar el conocimiento social y superar conflictos internos en la interpretación y tratamiento de cuestiones sociales relevantes desde la literacidad crítica.

Palabras clave: conocimiento social; educación infantil; formación del profesorado; literacidad crítica

ABSTRACT:

The article shows the initial results of an intervention in teacher training that has helped us to design an investigation. It is elaborated from a biographical narrative resulting from the teaching practice of future teachers that has allowed us to understand the relevance that they give to the need to address critical literacy from the first levels of schooling.

The design of the teacher training proposal was based on previous experiences in which the use of popular culture and new technologies, facilitate a comprehensive teaching for the construction of identities in multicultural contexts.

The experience has allowed us to understand how to help future teachers to differentiate between facts and opinions, argue about the veracity and reliability of sources, distinguish ideology from classroom resources and identify silences. Together with them, we knew what relevant social issues can be addressed in the classroom of early childhood education, how to teach how to interpret information about relevant social issues, how to approach critical literacy with children's education students.

In short, the experience aims to know how to help future teachers to rethink social knowledge and overcome internal conflicts in the interpretation and treatment of relevant social issues from critical literacy.

Keywords: critical literacy; early childhood education; social knowledge; teacher training

1. Introducción

La investigación sobre cómo abordar la literacidad crítica, en formación inicial del profesorado de Educación Infantil, es un territorio tan insólito como inexplorado. En la experiencia que abordamos en este artículo, desarrollada en el Practicum final del Grado en Educación Infantil, impartido en la Universidad de Málaga durante el curso 2017/18, hemos querido recoger evidencias útiles con el

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica? DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113>

propósito de diseñar un proyecto de investigación de mayor envergadura. Mostramos, por tanto, la experiencia previa con el objeto de reflexionar sobre la práctica de aprender a enseñar la literacidad crítica, para conocer cómo ayudar a futuras maestras a abordar contenidos sociales en el aula de infantil desde una perspectiva crítica¹.

Junto a nuestras alumnas en formación, hemos querido conocer experiencias de literacidad crítica en esta etapa educativa, qué contenidos sociales pueden abordarse para tal fin, cómo enseñar a interpretar información sobre cuestiones sociales relevantes, en definitiva, saber cómo se reinterpreta el conocimiento social en futuras maestras a partir del diseño y desarrollo, en la práctica, de intervenciones autónomas en el aula.

La experiencia de enseñar en sus centros de práctica nos ha proporcionado información relevante sobre qué significado otorgan futuras maestras al concepto de literacidad crítica, cómo conciben el conocimiento social a enseñar y qué estrategias de enseñanza aplican para tal fin, a partir de sus documentaciones pedagógicas. Las narraciones que han construido como maestras en sus diarios de prácticas, portafolios, memorias y la participación en seminarios, nos han ofrecido información relevante para dar respuesta a las cuestiones planteadas y diseñar un proyecto de investigación sobre la experiencia formativa.

1.1. Qué es la literacidad crítica

Las amplias y diversas raíces del concepto literacidad crítica, claramente expuestas por Cassany y Castellà (2010), entroncan en el ámbito educativo con la pedagogía crítica. Los estudios sobre literacidad crítica nacieron de los *social studies*, pero se extienden a todas las áreas del currículum y se consideran un aprendizaje fundamental (Santisteban et al., 2016).

Se entiende la literacidad crítica como un proceso de reflexión sobre discursos públicos expresados en textos escritos o multimodales, así como en formas de comunicación verbal y no verbal. La literacidad crítica se manifiesta como una práctica social desarrollada en contextos escolares, en la que los discursos públicos son analizados, interpretados y cuestionados en la medida en que

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). *Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica?* DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: [http:// dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113](http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113)

elaboran representaciones sociales y transmiten ideología que perpetúan poderes establecidos. Su construcción, centrada en prácticas discursivas, depende de las relaciones de poder que se configuren entre estudiantes y docentes, en contextos que son mediados (Luke, 2012).

Encontramos referencias a cerca de cómo formar docentes en literacidad crítica (Dozier, Johnston, Rogers, 2006) pero no adaptadas al ámbito de la Educación Infantil. Las prácticas escolares centradas en el desarrollo de habilidades intelectuales de niñas y niños son escasas, pero aún más aquellas en las que un uso social y práctico del lenguaje les permita adquirir la conciencia de pensar críticamente. Esa es la razón principal que nos lleva a desarrollar esta experiencia innovadora y reconocer la necesidad de abrir una línea de investigación que consideramos necesaria.

Pensamos que la mejor manera en que podríamos abordar la literacidad crítica en esta etapa educativa buscando elementos en los que fundamentar nuestra propuesta, partimos del legado de John Dewey, quien daba a la imaginación y el lenguaje un papel central para el aprendizaje y desarrollo del pensamiento. Su enfoque racional-utilitario, según el cual, el aprendizaje se basa en la resolución de problemas, es superado en la obra de Kieran Egan, para quien la deliberación es la clave del aprendizaje (Polito, 2005). Es por ello que encontramos un elemento fundamental para nuestra práctica en su idea de deliberación como práctica discursiva, en la que el lenguaje se convierte en instrumento intelectual para dar forma a una comprensión mítica del mundo y evolucionar desde el pensamiento abstracto al concreto. De esta forma, se puede construir conocimiento, en la medida en que sea significativo, interesante y tenga un sentido emocional (Egan, 2000).

En la etapa de comprensión mítica (2 a 8 años), el lenguaje oral puede adquirir un fin intelectual utilizando herramientas como las metáforas y analogías, imágenes mentales generadas por efecto de las palabras, pero especialmente con relatos, narraciones e historias construidas a partir de estructuras binarias que, adoptando la forma de discursos públicos, den sentido al mundo (Egan, 1991).

Los relatos estimulan la imaginación y provocan respuestas emocionales que ayudan a comprender cómo nos sentimos en

relación a los hechos que se narran. En la misma medida, estos relatos determinan la experiencia y el conocimiento de los niños y las niñas (Egan y Gillian, 2012). La potencialidad educativa de las historias depende de sus estructuras narrativas, organizadas en torno a opuestos binarios, eso permite otorgar diferentes significados a la narración, sirviéndose de la imaginación y la creatividad, elementos propios del pensamiento crítico (Alexander & Shosani, 2015). A su vez, niñas y niños desarrollan una estructura narrativa que puede ser utilizada para otorgar significado a los acontecimientos, por lo que a partir de la práctica discursiva y comunicativa se puede enseñar a decodificar e interpretar información en sentido crítico (Wodak y Meyer, 2003).

Con el uso de diversos textos se pueden encontrar diferentes formas de contar hechos cargados de intencionalidad, en los que identificar un mismo hecho o personaje desde diversas historias, reconocer distintas “verdades” en las que lo real aun lleva elementos ficticios y lo ficticio puede surgir desde elementos de la realidad (Flores-Koulish et al., 2016).

1.2. El problema y preguntas de investigación

La experiencia docente e investigadora, nos ha llevado a encontrar diversos obstáculos en la formación inicial del profesorado. El más relevante surge al desarrollar una práctica formativa desde las pedagogías críticas y encontrarnos con escasas preocupaciones sociales e inquietudes intelectuales por parte de nuestro alumnado.

El problema se acentúa cuando trabajamos con futuras maestras de Educación Infantil. Este colectivo es receptivo a desarrollar una práctica educativa innovadora en lo metodológico, en la misma medida que es poco propenso a cuestionarse qué tipo de representaciones sociales promueven con sus diseños de intervención educativa. La situación se manifiesta especialmente preocupante en la selección de recursos que llevan al aula, con los que reproducen de forma acrítica valores y estereotipos.

En dicho posicionamiento suelen confluír, de forma difusa, creencias personales y criterios profesionales que confunden la neutralidad con una práctica educativa que en el fondo es reproductiva. En primer lugar, porque se entiende que en esta etapa

educativa no es posible una comprensión crítica del entorno social. En segundo lugar, porque no se considera necesaria la reflexión sobre el contenido ideológico que los relatos sociales y los discursos públicos reproducen.

La situación problema esbozada nos desvela la dificultad con la que nos encontramos, en formación del profesorado de Educación Infantil, para que futuras maestras se cuestionen los recursos culturales y el contenido social que se genera a partir de su uso en el aula. En tal sentido, consideramos necesario investigar sobre los resultados que puede arrojar una práctica formativa basada en la literacidad crítica.

La definición del problema de investigación nos sirve para plantear la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo la literacidad crítica puede ayudar a futuras maestras a repensar el conocimiento social a enseñar?

¿Cómo superan los conflictos internos que surgen cuando interpretan y abordan cuestiones sociales relevantes en el aula de infantil?

En función al problema y preguntas de investigación, los objetivos fijados son:

- 1) Conocer qué significado otorgan futuras maestras al concepto de literacidad crítica.
- 2) Entender cómo conciben el conocimiento social a enseñar en el aula de Educación Infantil.
- 3) Analizar, a partir de sus documentaciones pedagógicas, las estrategias docentes utilizadas para abordar la literacidad crítica con niñas y niños de esta etapa educativa.

1.3. Propuesta formativa para abordar el problema de investigación

Reconocemos que el modelo formativo debe caminar hacia la necesidad de generar en futuras maestras la inquietud por cuestiones sociales, la necesidad de abordarlas en el aula y, sobre todo, entender que la literacidad crítica no es un método ni un conjunto de habilidades a aprender, sino una manera de pensar en la que asumimos un rol crítico que nos permite reconocer los valores implícitos en los recursos culturales utilizados en el aula, para desarrollar una práctica docente consecuente con ello (Wodak-Meyer,

2003, p. 87).

La propuesta formativa diseñada entiende que, el aprendizaje como docentes se puede construir a partir de la interacción con los materiales o recursos, analizándolos, cuestionándolos y aprendiendo de ellos en su dimensión intelectual y emocional.

La apuesta de Kieran Egan y la Saitoy Pedagogy, por el uso de la imaginación, los opuestos binarios y la discusión en la práctica educativa, han influido en la definición del *fieldwork method* de Kyouzai-Kaishaku que consideramos adecuado para nuestro modelo formativo. En este método, el trabajo colaborativo entre maestras y niñas, para descubrir y explorar un problema del entorno, con apoyo de un experto/a, permite aprender enriqueciendo sus ideas con otras diferentes y, a veces, opuestas (Miyazaki, 2010).

Estaríamos ante un modelo de desarrollo profesional en el que la planificación de la práctica docente puede adquirir la forma de un relato que acoja representaciones abstractas con una carga emocional (Egan, 2010), en el que crear un contexto de aprendizaje cuya estrategia inicial sea partir de qué saben y qué imaginan, puesto que es el elemento que conecta a la niña y al niño con el mundo, con la posibilidad de que este sea cambiado. Sería la oralidad comprensiva construida en ese contexto, a partir de la interacción entre maestras y niñas, la que haría posible la literacidad crítica (Santisteban y González Valencia, 2013). Oralidad y narración, utilizadas sistemáticamente, permitirían aprender a usar conceptos abstractos que generen mediaciones y conexiones metafóricas (Egan, 2003).

2. Metodología

2.1. Enfoque de investigación cualitativa

La investigación llevada a cabo es de corte cualitativo, de gran relevancia en el ámbito de los estudios sociales ya que mediante ella se busca recoger información valiosa extraída de contextos naturales a través de distintos métodos entre ellos observaciones, entrevistas, análisis documental, etc. Posterior a recabar tal información el proceso de análisis de datos pretende establecer un

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica? DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113>

diálogo entre distintas fuentes para hacer emerger conocimiento nuevo, útil para la comunidad educativa (Flick, 2007). Mediante este enfoque se llevó a cabo un proceso sistemático de indagación orientado por los objetivos y preguntas de investigación lo cual permitió hacer una mayor aproximación a conocer qué entienden las futuras docentes por literacidad crítica y cómo plasman esta interpretación en propuestas didácticas llevadas a cabo en las aulas de Educación Infantil.

2.2. Participantes

El grupo de participantes a partir del cual se realizó esta investigación está compuesto por 8 futuras que las asignaturas Practicum III y Trabajo Fin de Grado.

El muestreo teórico considerado, propio de las investigaciones cualitativas, ha tenido en consideración un criterio primordial que era el de analizar las prácticas de un grupo de futuras docentes que hayan sido tutorizadas por la misma tutora académica a lo largo de las asignaturas Practicum I y II anteriores al Practicum III. Por otra parte, se tuvo en consideración la voluntariedad por parte de las participantes de recibir una formación específica relacionada con la literacidad crítica para el enriquecimiento de sus prácticas.

2.3. Instrumentos

A lo largo del periodo de prácticas, en el desarrollo de la asignatura de Practicum III, el alumnado del Grado de Educación Infantil a la vez que asiste diariamente a un centro educativo y acompaña y aprende de un docente en su propia aula, debe llevar al día un diario de prácticas.

El propósito de la elaboración de un diario es el de que las futuras maestras reflexionen sobre su propia práctica y hagan dialogar el conocimiento emergente de la cotidianidad de las aulas con las teorías educativas que han ido conociendo a lo largo del Grado. Otra de las tareas que se les pide es que diseñen un proyecto de intervención autónoma a partir de una necesidad concreta detectada y esto, junto con los diarios de clase volcarlos en un portafolios de la asignatura.

Como modo de acompañamiento y evaluación continua por parte de la Universidad y desde la figura de la tutora académica, se hizo un seguimiento de los diarios y portafolios durante las prácticas, y con el fin de desarrollar el pensamiento crítico de las alumnas, semanalmente se le hicieron retroalimentaciones a modo de preguntas.

Por lo tanto, para el proceso de investigación se utilizó información proveniente del análisis de los siguientes instrumentos: diarios de prácticas, portafolios de la asignatura y retroalimentaciones en las producciones de las futuras docentes.

Estos instrumentos nos han permitido analizar cómo futuras maestras reinterpretan el conocimiento social en el aula de educación infantil, qué significados otorgan a la literacidad crítica, cómo conciben el conocimiento social a enseñar y qué estrategias de enseñanza llevan a la práctica. Se configuran como tres fuentes de información a partir de las cuales nos hemos acercado a las narraciones elaboradas como docentes en formación.

2.4. Fases de la investigación

La intervención desarrollada con las futuras maestras se llevó a cabo en un total de cinco seminarios colectivos entre los meses de noviembre y enero del curso académico 2017/2018. Los primeros dos seminarios se destinaron a hacer una evaluación de las prácticas y la tutorización del curso anterior, al igual que las prácticas desarrolladas por las jóvenes. Por otra parte, se generó un espacio de intercambio y debate en el cual se buscaba promover que se cuestionen qué información se pone al alcance de niños y niñas y cómo interpretar las diversas fuentes desde la literacidad crítica en Educación Infantil.

El tercer seminario se destinó a ofrecerles una propuesta formativa para el desarrollo de la literacidad crítica mediante el análisis de textos multimodales. Por último, los últimos dos seminarios se destinaron a compartir en grupo cuáles fueron las prácticas diseñadas y desarrolladas en los respectivos centros educativos de prácticas y evaluar las propuestas.

- *Primer seminario:* de carácter informativo, se concibió para reflexionar sobre la experiencia de tutorización anterior.

- *Segundo seminario*: se hizo un análisis de la práctica en las aulas y se propuso identificar a qué tipo de fuentes de información acceden los niños y niñas y cómo podría ser posible desde la enseñanza abordar esta cuestión para enseñar a leer el mundo desde la literacidad crítica.

- *Tercer seminario*: Destinado a conocer qué es la literacidad crítica. Se comentó su definición y se ofrecieron pautas acerca de cómo abordarla en el aula.

Para esta intervención se hizo especial hincapié en que para abordar la literacidad crítica no pueden contemplarse sin entender que el conocimiento social no es neutral, ni el ya previamente elaborado por las niñas y niños, sino que se construye en contextos sociales y culturales, así como en el aula, mediada por la selección curricular que realiza la maestra.

Propuesta formativa

La propuesta formativa realizada con las futuras docentes estaba encaminada a proporcionarles herramientas y conocimiento necesario para que ellas integraran una mirada crítica de lectura del mundo en sus Proyectos de Intervención Autónoma; tarea obligatoria a llevar a cabo en el marco de la asignatura de Practicum III que implica que el alumnado diseñe, desarrolle y evalúe actividades que se llevan a cabo en las propias aulas de Educación Infantil.

I. *Premisa*: La premisa principal que se fijó fue que las futuras docentes comiencen y aprendan a escuchar a la infancia, estando atentas a lo que hablan, lo que escriben y lo que dibujan los niños y niñas, en definitiva, entender su entorno cultural y cómo éste configura sus identidades y formas de construir conocimiento social.

II. *Recursos*: Las escasas referencias que encontramos para la etapa educativa en cuestión, nos animó a seguir como modelo el uso de la cultura popular y tecnologías digitales. Como recursos sugerimos el uso de textos multimodales habituales en el aula o en los momentos de juego, reconociendo previamente su componente ideológico, entendiendo cómo influyen en nuestra forma de pensar y de actuar, definiendo qué son y cómo son usados (Bearne et al., 2004). Definimos como textos multimodales aquellos que integran diferentes sistemas semióticos (escritura, imagen, sonido, voz, tonos,

gestos, movimientos...) y que ejercen influencia en las niñas y niños como para modelar como piensan y construyen significados.

III. *Actividades*: A partir de esta primera aproximación sobre qué son los textos multimodales y cuál es la versatilidad de la herramienta para la elaboración de propuestas didácticas y material útil para Educación Infantil, las actividades propuestas y desarrolladas en el seminario fueron las siguientes:

- Selección textos multimodales relacionados con los focos de interés elegidos por las futuras docentes para realizar su intervención autónoma en las aulas de Educación Infantil correspondientes.
- Selección experiencias comunicativas relacionadas con tales focos y mediante las mismas, realizar un análisis, descripción e interpretación que serían plasmadas en los diarios de prácticas.
- Creación nuevos textos para los niños y niñas de las respectivas aulas. Textos que pasen del sonido a la escritura, de la imagen al dibujo y paralelamente descubrir qué palabras utilizan en las asambleas para describir sus ideas (Evans, 2004), cómo los han ayudado a cuestionarlas y si a partir de ello han podido imaginar otras realidades.

Durante el desarrollo de la propuesta formativa, abordar en el aula cuestiones sociales relevantes para una literacidad crítica, pretendía que comprendiéramos cómo podemos ayudar a futuras maestras a aprender a enseñar cómo se pueden diferenciar hechos de opiniones, argumentar la veracidad y la fiabilidad de las fuentes, distinguir la ideología de los recursos llevados al aula, identificar silencios y olvidos (Flores Dueñas, 2005).

Desarrolla prácticas discursivas	Qué representan los textos, sobre qué informan, qué venden...
Verbalizar la lectura de textos	Ofrece información sobre cómo se construye identidad cultura o de género.
Reconfiguración/transducción	Qué literacidades dominan, dónde las han aprendido, cómo convertirlas en críticas.
Rediseñar textos	Escribir, dibujar o filmar juegos o animaciones a partir de imágenes, etc.

Tabla 1. Contenidos orientativos de la propuesta formativa

Fuente: Elaboración propia

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). *Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica?* DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113>

Cuarto seminario y Quinto seminario: Estos seminarios fueron destinados a la evaluación de la práctica educativa que han desarrollado como maestras.

El seguimiento de las futuras docentes ha permitido ir alcanzando los objetivos propuestos a lo largo de los 3 meses de investigación.

Objetivos	Mes 1	Mes 2	Mes 3
Objetivo 1		x	x
Objetivo 2	X	x	x
Objetivo 3		x	x

Tabla 2. Fases de consecución de los objetivos de investigación.

Fuente: Elaboración propia

2.5. Análisis de datos

El análisis de datos llevado a cabo se hizo a partir de una exhaustiva indagación de toda la información recabada a lo largo de todo el proceso. Con el fin de que además de la información más evidente se consiguiera llegar a identificar un conocimiento más profundo sobre el fenómeno analizado, se llevó a cabo una triangulación.

El fin de la triangulación en la investigación de naturaleza cualitativa y naturalista es el de hacer emerger información valiosa y de alto valor empírico a partir de un diálogo establecido entre datos provenientes de diferentes informantes, diferentes instrumentos y momentos.

Este tipo de análisis permite acceder a las creencias más profundas de las participantes, reflejando no solo sus prácticas discursivas conscientes, sino sus pensamientos paradójicos y contradicciones.

3. Resultados

Mostramos resultados iniciales del diseño de la intervención que nos ayudan a valorar la dificultad que tiene para las futuras maestras pensar en una práctica de literacidad crítica en esta etapa

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica? DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: [http:// dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113](http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113)

educativa. Sin embargo, es valioso el análisis inicial realizado sobre cómo han interpretado la posibilidad de ser llevada al aula.

ALUMNA	DISEÑO DE LA PROPUESTA (MENCION QUE SE HACE A LA LC)	RETROALIMENTACIONES	¿QUÉ ENTIENDEN POR LITERACIDAD CRÍTICA?
M.M	Relajación & Emociones negativas	Relaciones interpersonales (práctica discursiva)	Es un contenido a desarrollar: Entiende que el desarrollo de la literacidad crítica es equivalente a la adquisición de valores morales.
	Bloque VIII Vida en sociedad Identificar actos conflictivo-respeto. Aprender a compartir y trabajo grupo Empatía y diversidad de opiniones	LC ¿puede ser explícita y contenido a enseñar? ¿Con qué elemento de la cultura popular trabajarás? ¿Los utilizarás para dirigir sus emociones? ¿para que las identifiquen? ¿para que piensen desde reflexiones?	
	Las emociones de Nacho. La tortuga Tiga y ¿qué hago con mi enfado? Reflexión e interpretación para abordar conflictos sociales	¿Qué estilo docente adoptarás aquí? ¿La aceptación de normas es por convencimiento de la necesidad de ellas o son fijadas por la maestra? ¿La reflexión será sobre la necesidad de normas para garantizar la convivencia?	
C.R	Recursos entorno y participación Pautas dinamización y toma decisiones <i>Pensamiento crítico</i>	¿En qué momentos? ¿Qué situaciones la propician?	Es una finalidad educativa: Comprende que es una finalidad educativa que se traduce en una nueva forma de ver el mundo. Comprende el concepto, pero tiene dificultades para llevarlo a la práctica e identificarlo en la misma
	Aprendizaje por descubrimiento: Hipótesis-Reflexión (pregunta guiada)	¿Qué preguntas? ¿Sobre qué temas? ¿Con qué recursos?	
L.C	Super Lola (IAM) Lectoescritura	¿Con qué otros modelos de protagonistas de cuentos la compararás para hacer emerger la LC? ¿Qué representa Super Lola y "otras" protagonistas?	Es un procedimiento: Entiende que la literacidad crítica es una actividad comunicativa y propone cuestionamientos, sin embargo, no es capaz de encontrarle sentido.
M.A	Proyecto Emotico: El rock de las emociones	¿Qué elementos te ofrece el video para abordar la LC?	Es un contenido a desarrollar: Entiende que el desarrollo de la LC es equivalente a la adquisición de valores morales.

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). *Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica?* DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113>

F.U	El monstruo de los colores	¿En qué aspectos del cuento puedes trabajar la LC?	Es un método: Entiende que es un método a adoptar para trabajar con contenidos transversales.
J.L	Inteligencias múltiples	Ninguna referencia	Es una finalidad educativa: Su conceptualización de la literacidad crítica es completa y fundamentada, sin embargo, tiene dificultades para llevarla a la práctica.
C.S	Aprendiendo a jugar juntos en sociedad Para promover la literacidad crítica se favorecerá la expresión de opiniones y la escucha activa. Se guiará hacia una conversación emocional, educativa y social, viendo qué cambios de carácter social se han podido dar o no, como el respeto a los compañeros/as, actitudes o conflictos.	Ninguna referencia	Es un procedimiento: Si bien relaciona la LC con actividades puntuales, establece una relación con la dimensión comunicativa.
S.T	Acercamiento a la naturaleza a través de los sentidos. Un espacio lleno de infancia. "Desarrollar en el alumnado la literacidad crítica a través del diálogo, las reflexiones, los debates y el análisis en gran grupo de cada uno de los juegos realizados, las normas y reglas que tienen, quién ha establecido esas normas, por qué respetamos esas normas, etc".	Ninguna referencia	Es un procedimiento: Relaciona la LC con actividades concretas, sin embargo, hace referencia a crear contextos propicios que la desarrollen.

Tabla 3. Evidencias del grado de comprensión de lo que es literacidad crítica. Fuente: Elaboración propia

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica? DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113>

La conclusión principal que presentamos es que es necesario partir de qué entienden por literacidad crítica, estableciendo un espacio de significado compartido a partir del cual continuar trazando estrategias de enseñanza en el aula. Nos encontramos con que las alumnas le atribuyen un significado a la misma desde lo simple y literal hasta lo más complejo y abstracto, pasando de ser un método, contenido, un procedimiento y por último una finalidad educativa. A pesar de ello, aun entendiendo que la literacidad crítica es una finalidad educativa, nos encontramos con que las futuras maestras presentan gran dificultad para relacionar el concepto con su práctica diaria, lo cual propicia la aparición de contradicciones entre el discurso y la práctica, haciendo que estas encuentren dificultades en desarrollar sus principios pedagógicos proclamados.

Por lo tanto, vemos la necesidad de seguir trabajando en una línea de investigación futura diseñada para encontrar estrategias formativas para que las maestras en formación evolucionen desde unos niveles de conceptualización más básicos a los más complejos, ya que hemos comprobado que profundizar en el concepto y comprenderlo no es suficiente para que se desarrolle en la práctica.

4. Discusión de resultados y conclusiones

Los resultados extraídos del análisis de las documentaciones pedagógicas nos permiten avanzar que:

1. Los significados atribuidos al concepto de literacidad crítica, ligados a un elemento aislado del currículum (objetivo, contenido, método, finalidad, etc.), actúan como un obstáculo para la práctica educativa.

2. El contenido social recogido en las propuestas didácticas, al estar desligado de problemas del entorno y desarrollarse a partir de recursos que, previamente, no han sido cuestionados por las prácticas culturales que promueven, dificultan la reflexiva crítica.

3. La práctica discursiva, como estrategia docente básica para abordar la literacidad crítica, no conduce al análisis, interpretación y cuestionamiento de los recursos culturales llevados al aula y las representaciones sociales que promueven.

Las prácticas de literacidad crítica implican pensar sobre el lenguaje, la identidad, la cultura y las creencias propias. En tal sentido, su desarrollo en el aula es inviable si no está ligado a la idea de curriculum como práctica, a contenidos sociales presentados de forma problemática y vinculados con las experiencias de niñas y niños, a un análisis crítico de los recursos culturales llevados al aula (Mosley, 2010).

Los resultados obtenidos de esta investigación nos llevan a ampliar las miras y plantear líneas de investigación cuyo fin sea el de descubrir si es posible educar a futuras docentes de Educación Infantil para que formen a una Ciudadanía Global Crítica, por ello, a partir de esta experiencia hemos planteado comenzar una investigación enraizada en una Tesis Doctoral que será leída en la Universidad de Málaga. Las preguntas de investigación que plantea esta tesis, enfocada desde un estudio de caso de corte cualitativo implica averiguar la potencialidad de la formación del profesorado en una Literacidad Crítica para el desarrollo de una práctica docente reflexiva que beneficie a niñas y niños de Educación Infantil.

Referencias

- Alexander, G.; Shosani, Y. (2015). Dialectic Explication of creativity. In Egan, K., Gillian, J. & Madej, K. (eds.). *Engaging Imagination and Developing Creativity in Education* (pp. 17-32). Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Bearne, E. et al. (2004). *More than words: multimodal texts in the classroom*. London: QCA.
- Cassany, D.; Castellà, J. M. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353-374. doi: r1t0ic.a5007/2175-795X.2010v28n2p353
- Dozier, C.; Johnston, P. I. & Rogers, R. (2006). *Critical literacy/critical teaching: Tools for preparing responsive teachers*. New York: Teachers College Press.
- Egan, K. (1991). *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid: Ediciones Morata.
- Egan, K. (2000). *Mentes educadas: cultura, instrumentos cognitivos y formas de comprensión*. Barcelona: Paidós.
- Egan, K. (2003). Start with What the Student Knows or with What the Student Can Imagine? *Phi Delta Kappan*, 84(6), 443-445.

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). *Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica?* DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113>

<https://doi.org/10.1177/003172170308400606>

Egan, K. (2010). La imaginación: una olvidada caja de herramientas del aprendizaje. *Revista de Investigación Científica*, 14, 12-16.

Egan, K.; Gillian C. (2012). Imaginación, herramientas cognitivas y alumnos renuentes. *Revista de Investigación Científica*, 16(2), 9-18.

Evans, J. (Ed.) (2004). *Literacy moves on: using popular culture, new technologies and critical literacy in the primary classroom*. New York: David Fulton Publishers.

Fisher, A. (2008). Teaching comprehension and critical literacy: investigating guided reading in three primary classrooms. *Literacy*, 42, 19-28.

Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Flores Dueñas, L. (2005). Lessons from la maestra Miriam: Developing Literate identities through Early Critical Literacy Teaching. *Journal of Latinos and Education*, 4(4), 237-251.

Flores-Koulish, S.; Smith-D'Arezzo, W. M. (2016). The Three Pigs: Can they blow us into critical media literacy old school style? *Journal of Research in Childhood Education*, 30(3)349-360.

Luke, A. (2012). Critical literacy: Foundational notes. *Theory into Practice*, 51(1), 4-11.

Miyazaki, K. (2010). Teacher as the imaginative learner: Egan, Saitou and Bakhtin. In Egan, K. & Madej, K. (eds.). *Engaging Imagination and Developing Creativity in Education* (pp. 33-44). Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.

Mosley, M. (2010). Becoming a literacy teacher: Approximations in critical literacy teaching. *Teaching Education*, 21(4), 403-426.

Polito, T. (2005). Educational Theory as Theory of Culture: A Vichian perspective on the educational theories of John Dewey and Kieran Egan. *Educational Philosophy and Theory*, 37, 475-494. doi:10.1111/j.1469-5812.2005.00136.x

Rogers, R.; Mosley Wetzel, M. (2014). *Designing Critical Literacy Education through Critical Discourse Analysis. Pedagogical and Research Tools for Teacher Researchers*. New York: Routledge.

Santisteban, A.; González Valencia, G. (2013). Sociedad de la información, democracia y formación del profesorado: ¿qué lugar debe ocupar el pensamiento crítico? En J. J. Díaz, A. Santisteban y A. Cascajero (Eds.), *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social* (pp. 761-770). Guadalajara: AUPDCS / Universidad de Alcalá.

Santisteban, A. et al. (2016). La literacidad crítica de la información sobre los refugiados y refugiadas. En García Ruiz, C. R., Arroyo, A. & Andreu,

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica? *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113>

B. (eds.). *Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: Educar para una ciudadanía Global* (pp. 550-560). Madrid: AUPDCS/Entinema. Universidad de Las Palmas.

Wodak, R.; Meyer, M. (2003). *Métodos del análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.

Para saber más sobre las autoras...

Carmen Rosa García Ruiz

Doctora.

Profesora Titular de Universidad de Didáctica de las Ciencias Sociales, en la Universidad de Málaga.

La vinculación al área de conocimiento comienza en el curso 2000/2001, en la Universidad de Almería, hasta 2010/2011, con diferentes categorías docentes. En la actualidad, después de una Comisión de Servicio de 16 meses, es docente e investigadora en la Universidad de Málaga.

Desde 2009 pertenece al Grupo de Investigación Educación Social y Ciudadana (HUM 856), con las siguientes líneas de investigación: Formación del profesorado en Didáctica de las Ciencias Sociales; Los contenidos sociales: patrimonio, problemas sociales relevantes y género; Enseñanza de la Historia desde una perspectiva histórica. La historiografía escolar; Educación para la Ciudadanía y los DD.HH.: currículum, modelos didácticos y análisis de manuales escolares.

Más recientemente, sus líneas de investigación han evolucionado hacia nuevos problemas especialmente vinculados a la construcción de pensamiento social crítico: serious games y construcción de pensamiento histórico; tecnologías del aprendizaje y al conocimiento en espacios museísticos como entornos educativos no formales; la deconstrucción de pensamiento social en formación inicial del profesorado.

Arasy González Milea

Doctoranda de la Universidad de Málaga desde el curso académico 2018/2019 en el Programa de Doctorado de Educación y Comunicación Social. Tesis dirigida por los Drs. Antonio Ernesto Gómez Rodríguez y Carmen Rosa García Ruiz.

Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa de la Universidad de Málaga en 2018.

Graduada del Grado de Educación Infantil por la Universidad de Málaga en 2017.

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica? DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113>

Experiencia como Becaria de Colaboración de los Departamentos de Didáctica de las Matemáticas, Didáctica de las Ciencias Sociales y de las Ciencias Experimentales de la Universidad de Málaga en el curso académico 2016/2017.

Cómo citar este artículo...

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica? *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 16, 169-187.

DOI: [http:// dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113](http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113)

¹ El artículo se elabora en el Proyecto de I + D *Enseñar y aprender a interpretar problemas y conflictos contemporáneos. ¿Qué aportan las Ciencias Sociales a la formación de una ciudadanía global crítica?*, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (EDU2016-80145-P), cuyo investigador principal es el profesor Antoni Santisteban (Universitat Autònoma de Barcelona).

García Ruiz, C. R.; González Milea, A. (2019). Literacidad crítica en la formación inicial: ¿cómo formar a docentes de Educación Infantil para educar a una ciudadanía crítica? DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 16, setembro, 2019, 169-187. ISSN: 2182-018X. DOI: [http:// dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113](http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.9113)