

LEES

**TRANSFORMANDO NUESTRAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA
DESARROLLAR COMPETENCIAS LECTORAS Y ESCRITORAS EN LOS
ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA
ROSA DE LIMA**

Berlides Maria Cabarcas Gamarra

Lucia Yarlinis Fuentes Villanueva

Elmis Mercado Benitez

Universidad de Cartagena
Facultad de Ciencias Sociales y Educación
Maestría en Educación con énfasis en Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje
Cartagena de Indias, D. T. y C.

2019

**LEES
TRANSFORMANDO NUESTRAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA
DESARROLLAR COMPETENCIAS LECTORAS Y ESCRITORAS EN LOS
ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA
ROSA DE LIMA**

Berlides María Cabarcas Gamarra

Lucia Yarlinis Fuentes Villanueva

Elmis Mercado Benítez

**Trabajo de grado como requisito para obtener el título de
Máster en Educación con Énfasis en Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje**

Director:

Mg. Zuly Cuten Barrios

**Universidad de Cartagena
Facultad de Ciencias Sociales y Educación
Maestría en Educación con énfasis en Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje
Cartagena de Indias, D. T. y C.**

2019

Nota de aceptación

Dedicatoria

Culminado este proceso agradecemos Dios por regalarnos el don de ser docentes y la bendición de ser escogidas para realizar esta maestría, a nuestros padres Mercedes Gamarra, Gilberto Cabarcas (QEPD); Aura Villanueva, Fernando Mercado y Justina Benítez (QEPD) por acompañarnos y permitir que cumpliéramos nuestros sueños, a nuestros familiares por la paciencia con la que cada día nos apoyaron incondicionalmente.

Agradecimientos

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

La Universidad de Cartagena por brindarnos herramientas necesarias y sus aportes valiosos para la transformación de nuestras prácticas pedagógicas que sirvieron de ayuda para la realización de nuestro proyecto de investigación acción.

Nuestros compañeros que de una u otra forma contribuyeron a la puesta en marcha de este proyecto y así generar en los estudiantes aprendizajes significativos.

Nuestros pares de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima por creer en nuestra propuesta y acompañarnos en el proceso.

Las familias que acogieron las estrategias de transformación de nuestras prácticas.

Nuestros estudiantes por animarse y participar en cada actividad. Ustedes son nuestra mayor fuente de inspiración.

CONTENIDO

Introducción	11
Capítulo 1. Contexto de nuestra experiencia de Investigación-Acción	14
1.1 Contexto Situacional	14
1.1.1 Santa Rosa de Lima, nuestro municipio.	14
1.2 Caracterización de nuestra escuela a partir de las prácticas pedagógicas, los aprendizajes de los estudiantes, el acompañamiento familiar, los ambientes de aprendizaje y el desarrollo institucional en torno a la lectura y la escritura.....	16
1.2.1 Caracterización de la institución desde las prácticas pedagógicas en torno al desarrollo de procesos de lectura y escritura	20
1.2.2 Caracterización de la institución desde los aprendizajes de los estudiantes en relación con la lectura y la escritura	25
1.2.3 Caracterización de la institución desde el acompañamiento familiar en torno a los procesos de lectura y escritura.....	27
1.2.4 Caracterización de la institución desde los ambientes de aprendizaje para propiciar procesos de lectura y escritura.....	29
1.2.5 Caracterización de nuestra escuela a partir del desarrollo institucional en torno a la lectura y la escritura.....	30
1.3 Constitución del grupo de trabajo, nuestro colectivo maestrante.....	33
1.4 Nuestras motivaciones compartidas	39
1.5 Nuestra tutora y cómo nos percibe	40
1.6 Identificación de nuestra temática de investigación.....	40
1.6.1 Antecedentes investigativos sobre lectura y escritura	40
1.6.1.1 Aportes investigativos en el ámbito internacional	41
1.6.1.2 Aportes investigativos en el ámbito nacional	45

1.6.1.3 Aportes investigativos en el ámbito regional	48
1.7 Formulación del problema	51
1.8 Objeto de sistematización.....	54
1.8.1 Eje central de nuestra investigación	54
Capítulo 2. Los fundamentos teóricos de nuestra experiencia.....	57
2.1 ¿Qué entendemos como lectura y escritura? ¿Cómo se desarrollan los procesos de lectura y escritura en la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima?	64
2.2 ¿Qué asumimos por práctica pedagógica?	68
2.3 ¿Qué asumimos como lúdica? ¿Por qué es importante la lúdica para resignificar la lectura y la escritura en nuestra escuela?	71
2.4 ¿Qué asumimos como TIC? ¿Qué relación existe entre las TIC y el desarrollo de las competencias lectora y escritora en la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima?.....	75
2.5 ¿Qué entendemos por ambientes de aprendizaje?.....	77
Capítulo 3. Diseño metodológico de nuestra experiencia.....	80
3.1 Enfoque o modalidad de la sistematización	81
3.2 Las fases de nuestro proceso de investigación acción.....	83
3.2.1 Deconstrucción	83
3.2.2. Reconstrucción	85
3.2.3 Validación (reflexión y evaluación)	89
Capítulo 4. LEES: lectura y escritura, hacia la transformación de nuestras prácticas pedagógicas	91
4.1 Caracterización ¿Qué es LEES?.....	91
4.2 Los pilares de nuestra propuesta	92
4.2.1 Lúdica, lectura y escritura	92
4.2.2 Ambientes de aprendizaje.....	95

4.2.3 TIC, lectura y escritura	97
4.2.4 Familia, lectura y escritura	99
4.2.5 Lectura, escritura y contexto	102
Capítulo 5. Resultados, aprendizajes y retos de nuestra experiencia.....	107
5.1 Resultados	107
5.1.1. Obstáculos encontrados en la puesta en marcha.....	108
5.2 Aprendizajes.....	110
5.3 Retos.....	111
Referencias bibliográficas.....	114
Apéndices.....	119

Lista de gráficas

Gráfica 1. Encuesta a estudiantes: ¿utilizan tus maestros el juego y la recreación para desarrollar sus clases?	22
Gráfica 2. Encuesta a docentes: ¿utiliza las TIC para desarrollar sus clases?	23
Gráfica 3. ¿Las actividades programadas por los docentes motivan a leer y escribir?	24
Gráfica 4. Encuesta a estudiantes: ¿quién te leyó por primera vez?	28
Gráfica 5. Encuesta a estudiantes: ¿en casa te ayudan con las tareas?	29
Gráfica 6. Encuesta a estudiantes: ¿puedes ingresar a la biblioteca de la escuela cada vez que lo necesitas?	30
Gráfica 7. Encuesta a docentes: ¿la escuela cuenta con políticas institucionales para el desarrollo de procesos de lectura y escritura?.....	31
Gráfica 8. Encuesta a padres de familia: ¿crees que la escuela fomenta la lectura y la escritura?.....	32
Gráfica 9. Resultados Pruebas Saber Lenguaje. Descripción general de aprendizajes, 2016	59
Gráfica 10. Resultados Pruebas Saber Lenguaje, 2016	60
Gráfica 11. Resultados Pruebas Saber Lenguaje, 2016	61
Gráfica 12. Resultados Pruebas Saber Lenguaje, 2016	62

Lista de Apéndices

Apéndice A. Sensibilización docentes y padres de familia	120
Apéndice B. Presentación de la propuesta a docentes y padres de familia.....	121
Apéndice C. Lúdica, lectura y escritura.....	122
Apéndice D Ambientes de aprendizaje.....	126
Apéndice E. Familia, lectura y escritura	128
Apéndice F. Lectura, escritura y contexto	130
Apéndice G. Reescribiendo a Santa Rosa.....	134
Apéndice H. Producciones escritas de nuestros estudiantes	137
Apéndice I. Diario personal	139
Apéndice J. Encuestas.....	140

Introducción

Leer no es descifrar. Escribir no es copiar

Ferreiro, E. (2002)

La lectura y la escritura se constituyen en dos procesos fundamentales para la formación del ser humano quien encuentra en éstos las herramientas necesarias para comprender el mundo y, a su vez, dar a conocer sus pensamientos, ideas y emociones. Entendidos como ejercicios propios del sistema escolar, la lectura y la escritura son concluyentes a la hora de evaluar aprendizajes y determinar el éxito o el fracaso escolar.

Hubo una época, hace varios siglos, en que escribir y leer eran actividades profesionales. Quienes se destinaban a ellas aprendían un oficio, y a este oficio se dedicaban el resto de sus días... En esa época no había fracaso escolar. Quienes debían dedicarse a ese oficio se sometían a un riguroso entrenamiento. Seguramente algunos fracasaban, pero la noción misma de fracaso escolar no existía (aunque hubiera escuelas de escribas)... Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino marca de ciudadanía. (Ferreiro, 2002).

Como docentes de educación básica en Colombia, un país en el que las competencias lectora y escritora son valoradas periódicamente a través de las Pruebas Saber para los niveles de tercero, quinto y noveno, nos preguntamos *¿Qué debemos hacer para garantizar que estos procesos se desarrollen en forma eficaz y dar cuenta de ello en los diferentes análisis que se realizan a nivel nacional e internacional? ¿Cómo transformamos nuestras prácticas pedagógicas para apropiarnos de las herramientas que favorezcan estos procesos? ¿De qué manera podemos direccionar nuestro trabajo en el aula de clases para que la lectura y la escritura se conviertan*

en actividades placenteras rompiendo las barreras de la imposición?, interrogantes que pretendemos responder a partir de nuestra investigación.

En el presente informe sistematizamos nuestra experiencia de investigación-acción pedagógica en la Institución Educativa Santa Rosa de Lima del municipio de Santa Rosa de Lima, Bolívar, en donde hemos focalizado los grados de educación básica primaria partiendo de los resultados obtenidos por nuestros estudiantes de tercer grado en las pruebas Saber para los años 2015, 2016 y 2017 en cuanto a competencias lectoras y escritoras, con el propósito de diseñar, ejecutar y legitimar estrategias que permitan el mejoramiento de su desempeño en dichas pruebas, pero sobre todo, que la lectura y la escritura se conviertan para este grupo focal y para nosotras como colectivo maestrante en actividades placenteras y, al tiempo, en herramientas para la vida.

LEES, nuestra propuesta para el fortalecimiento de los procesos de la lectura y la escritura en estudiantes de educación básica primaria de la Institución educativa Santa Rosa de Lima, integra una serie de estrategias pedagógicas en las que intervienen los diferentes actores de la comunidad educativa, puesto que, leer y escribir no pueden limitarse a la interacción entre un alumno y un maestro dentro de un aula de clases.

A lo largo de cinco capítulos de los que consta este informe de sistematización se describe el contexto de nuestra experiencia teniendo en cuenta las voces de los distintos actores de la escuela, anotando nuestras motivaciones individuales y como colectivo para trabajar en el fortalecimiento de la lectura y la escritura en nuestra institución educativa, además, analizamos algunos antecedentes investigativos a nivel internacional, nacional y regional. Seguidamente, planteamos el objeto y propósito de nuestra sistematización a partir de la identificación del problema, exponemos los referentes teóricos que fundamentan nuestra experiencia, detallamos la

metodología empleada a partir del modelo de investigación-acción de Bernardo Restrepo Gómez, conceptualizamos nuestra propuesta y, finalmente, damos cuenta de los aprendizajes obtenidos y las tareas por realizar para seguir trabajando en función del mejoramiento continuo.

Capítulo 1. Contexto de nuestra experiencia de Investigación-Acción

1.1 Contexto Situacional

Se empieza este informe de sistematización conociendo las características demográficas, socioeconómicas y culturales de Santa Rosa de Lima, municipio en el que está ubicada la institución en que ejercemos nuestras prácticas pedagógicas, caracterizando nuestra escuela y escuchando las voces de los diferentes actores de la comunidad educativa con el fin de comprender nuestro contexto situacional, las diversas condiciones que dan origen a nuestra propuesta de investigación-acción, su conveniencia y los aportes que ésta pueda ofrecer para el mejoramiento institucional, sin desconocer las investigaciones que nos anteceden en torno a las competencias en lectura y escritura para primaria.

Nuestra propuesta de investigación acción surge de las necesidades identificadas en nuestra escuela, con respecto a los resultados de los estudiantes de tercero y quinto grado en las pruebas Saber, específicamente en las competencias lectora y escritora. Para comprender las posibles causas de esta problemática, describiremos nuestro contexto.

1.1.1 Santa Rosa de Lima, nuestro municipio. Santa Rosa de Lima, se encuentra localizado al norte del Departamento de Bolívar, a una altura de 32 metros sobre el nivel del mar y a 24 kilómetros de distancia de Cartagena, capital del Departamento. Limita al Norte con el municipio de Clemencia, al Sur con el municipio de Turbaco, al Este con el municipio de Villanueva y al Oeste con el distrito de Cartagena. Posee una extensión territorial de 154 Km y su temperatura promedio es de 28°C, predominando el clima tropical. Los límites del municipio tienen algunas

incongruencias entre el límite oficial establecido por la ordenanza 04 de 1970 y el límite fiscal o catastral, lo que origina desde el punto de vista geográfico conflictos limítrofes entre Santa Rosa y el municipio de Cartagena fundamentalmente por los terrenos donde se ubica parte de la Zona Industrial de Mamonal. Con una extensión de 154 km cuadrados, actualmente cuenta con 34 barrios en la cabecera municipal y trece veredas. No tiene corregimientos. (Perfilamiento, 2018. Fundación Antonio Restrepo Barco).

El municipio posee tres instituciones educativas, dos en el casco urbano, como son la Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Técnica Agropecuaria Nuestra Señora del Carmen y una en la zona rural: la Institución Técnica de Chiricoco. A pesar de la importante oferta educativa, la carencia de óptimos servicios públicos no permite que se ofrezca una prestación de calidad, por ejemplo, la población no cuenta con el servicio de agua potable lo que genera problemas ambientales. El servicio de agua para el consumo es traído del distrito de Cartagena por medio de carrotanques que llegan a diario a todos los barrios y son pagados por sus habitantes, tampoco hay alcantarillado, afectando a la población por los olores y las aguas residuales en los patios, las calles y lotes abandonados. En cuanto a los servicios públicos existentes, Santa Rosa cuenta con energía eléctrica y gas natural, actualmente la administración municipal está trabajando por optimizar el servicio de agua y la instalación de redes de alcantarillado. (PEI IETANSECAR, 2018).

Al respecto se refiere una docente de la institución:

Soy docente de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima. Tengo niños de cuatro y cinco años en mi salón de preescolar, a través de un proyecto conseguimos climatizar el aula que, además, fue acondicionada con un baño, sin embargo, es difícil el uso del inodoro porque no hay agua potable, lo que trato de hacer es recolectar el agua que deja el aire acondicionado y con ésta intento resolver la situación, pero no es suficiente. (Testimonio de docente de preescolar, jornada de la tarde).

En cuanto a las manifestaciones religiosas y tradiciones culturales, el municipio celebra sus fiestas patronales el 30 de agosto en honor a Santa Rosa de Lima, demostrando gran fervor. Las fiestas incluyen eventos litúrgicos como novenas, misas y procesión, también el festival de canciones inéditas y piquería, las casetas con grandes artistas de diferentes géneros musicales y demás festejos populares como la cabalgata, las corralejas y otras actividades. Durante el mes de diciembre se realizan fandangos y cada barrio es el encargado de organizarlos dependiendo de la fecha escogida para ello. (Perfilamiento, 2018. Fundación Antonio Restrepo Barco).

Con respecto a la economía, la agricultura a pequeña escala de productos como yuca, ñame, plátano, maíz, berenjena y frijol es uno de los principales oficios de los santarroseros, quienes se dedican además a la cría y pastoreo de especies menores, al mototaxismo, las ventas ambulantes en la ciudad de Cartagena y otras actividades informales. De otra parte, los habitantes del municipio no son receptivos para el desarrollo de acciones que tengan como base fundamental el trabajo por su comunidad, encaminándose al progreso colectivo, esa percepción se refuerza en la falta de credibilidad en la gestión pública desarrollada en el municipio. (Perfilamiento, 2018. Fundación Antonio Restrepo Barco).

1.2 Caracterización de nuestra escuela a partir de las prácticas pedagógicas, los aprendizajes de los estudiantes, el acompañamiento familiar, los ambientes de aprendizaje y el desarrollo institucional en torno a la lectura y la escritura

La Institución Educativa Santa Rosa de Lima está ubicada en el barrio Paraíso del mismo municipio. Cuenta con dos sedes, es calendario A y brinda las jornadas: mañana, tarde y sabatina. La escuela es de carácter mixto y ofrece los niveles de formación preescolar, básica, media vocacional y educación para jóvenes y adultos. Actualmente su población matriculada es de 2.295 estudiantes, cifra que corresponde al 55% de estudiantes matriculados en el municipio de Santa Rosa de Lima (Fuente: Simat, 2018).

Según el PEI, la Institución fue fundada por miembros de la comunidad en el año 1972, recibiendo el nombre de Colegio Cooperativo de Bachillerato “Monseñor Francisco Garcerant”. Posteriormente en el año 1973 fue creada una Cooperativa que impulsaba el direccionamiento y financiación de la escuela, logrando – de acuerdo con archivos históricos de la institución-, una notoria participación y compromiso de los pobladores en el sostenimiento de la misma. (PEI INEDUSARLI, 2018).

Con el paso del tiempo, la Institución Educativa fue aumentando su población estudiantil y es renombrada en 1992 como “Colegio José de los Santos Ortiz Tuñón”. Luego, en mayo de 1999 la Institución le presentó a la Secretaría de Educación Departamental un proyecto de ampliación de cobertura de Educación Básica formal para adultos, llamado Centro de Educación de adultos y Participación Comunitaria – CEPAC, obtuvo la aprobación e inició labores el 4 de Julio de 1999 en jornada sabatina.

Mediante Decreto N.º 395 del 9 de marzo de 2001, emanado por la Gobernación de Bolívar, se fusionan la Escuela Mixta Municipal, con el Colegio José de los Santos Ortiz Tuñón, creándose la Concentración Educativa Santa Rosa de Lima.

Luego del acuerdo, con la ordenanza N.º 20 del 29 de noviembre de 2002, emanada por la Asamblea Departamental de Bolívar, se fusionan la Escuela Mixta CENEDUCOM-PONAL y la Concentración Educativa Santa Rosa de Lima, creándose la INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSA DE LIMA, con los niveles de Preescolar, Educación Básica y Media.

Con el surgimiento de reformas municipales en materia de educación, se da la desaparición de la Cooperativa y del Centro de Educación de adultos y Participación Comunitaria, generando la desaparición de una oferta de educación para adultos, y con ello la disolución de un proyecto de autogestión de la comunidad, que, en su momento, llegó a atender 94 estudiantes. Actualmente funciona el Programa Adicional de Adulto (Sabatino), el cual cuenta con 230 estudiantes aproximadamente, este programa se divide en ciclos, el ciclo III corresponde a los grados 6º y 7º, el ciclo IV corresponde a los grados 8º y 9ª, el ciclo V corresponde al grado 10º y el ciclo VI corresponde al grado 11º, su horario es de 7:00 de la mañana a las 4:30 de la tarde con un descanso de 20 minutos, que inicia a las 10:20 y termina a las 10:40 y una hora de almuerzo que va desde

las 12:20 a 1:20 de la tarde, este programa es solo para quienes desean continuar con sus estudios de bachillerato, estudiantes que dejaron la jornada habitual, niñas que resultaron en embarazo, jóvenes que trabajan y por falta de tiempo no pueden estar en la jornada regular. Quienes asisten en este horario (Sabatino), lo hacen con la convicción de encontrar en su formación académica una oportunidad de progreso. Cabe anotar que, la jornada sabatina se convierte en una oportunidad para dar continuidad a la educación básica y media; y así estos jóvenes y adultos logran seguir sus estudios superiores, convirtiéndose en técnicos, tecnólogos y universitarios.

En la Institución Educativa Santa Rosa de Lima confluyen estudiantes de todos los sectores del municipio, muchos de ellos son víctimas de la pobreza extrema, otros no cuentan con el apoyo de sus padres en su proceso formativo, sencillamente porque éstos últimos no terminaron siquiera la primaria y no poseen las herramientas para ayudarles, un buen número padece el abandono y la violencia intrafamiliar, un considerable número deja los estudios antes de culminar su bachillerato porque desea ganar su propio dinero, se convierte en padre y/ o madre adolescente o porque no desean estudiar más.

*Carolina tiene quince años y está en su segundo trimestre de gestación, ella cursa noveno grado y sigue asistiendo a clases, pero los malestares propios del embarazo la obligan a ausentarse con regularidad. Ella vive con *Carlos, su pareja del mismo curso, decidió abandonar su casa porque ya no soportaba las palizas que su papá le daba a su mamá, a ella y sus hermanos cada vez que se emborrachaba. Desea culminar su bachillerato, sin embargo, no sabe qué hará cuando nazca la bebé.

El índice de embarazos precoces, durante el 2016 en comparación con los demás municipios del departamento de Bolívar, el municipio obtuvo un puntaje de 124 puntos, mientras que en 2017 fueron 86, presentándose una disminución de 38 puntos. Varios de estos casos corresponden a estudiantes de la institución. Secretaría de Salud de Santa Rosa de Lima (2018).

*Angie tiene 16 años, está cursando undécimo grado, le gusta leer, es muy aplicada y durante el bachillerato se ha destacado por su rendimiento académico. Quiere estudiar

ingeniería ambiental, pero sabe que va a ser muy difícil porque sus padres no cuentan con los recursos económicos para pagarle una universidad. Se esfuerza cada día por obtener una beca. Su padre es campesino y su madre lava ajeno. Desea poder sacar adelante a su familia.

Tal como el padre de Angie, la mayoría de los acudientes y/o padres de familia se dedican a las actividades del campo en sus propias parcelas donde cultivan lo que consume su propia familia o son jornaleros, las mujeres trabajan como empleadas domésticas en Cartagena y si no son internas, regresan al municipio todas las tardes, de lo contrario, ven a sus hijos cada ocho días.

Vea seño, yo quisiera ayudarle con las tareas, pero si no voy a Cartagena a trabajar, con qué le doy de comer. Su papá vive en Venezuela y antes nos mandaba, pero eso por allá ahora está más malo que aquí. Además, seño, yo fui bruta pal colegio, si de cosa sé firma. (Testimonio madre de familia de tercer grado).

Así como los estudiantes y acudientes, los maestros son actores importantes dentro de las dinámicas institucionales. Actualmente la escuela cuenta con 76 docentes licenciados, siete con estudios de Maestría y dos normalistas quienes adelantan estudios de licenciatura. La gran mayoría de los docentes está comprometido con su labor y trabaja por el fortalecimiento de procesos académicos y culturales, por ejemplo, las maestras de preescolar organizan actividades lúdicas y recreativas para desarrollar habilidades comunicativas y de pensamiento, además, promueven espacios de lectura y escritura creativas desde la infancia, sin embargo, también hay profesores que no demuestran empoderamiento por la institución ni compromiso con el crecimiento integral de sus estudiantes, se quejan todo el tiempo del abandono al que los tiene sometidos el gobierno, dejaron de promover la lectura en el aula y se dedican a escribir en el tablero o les entregan un libro para que los estudiantes transcriban. Situación que no va acorde con el “Modelo Pedagógico de Desarrollo Integral”, abanderado de la institución dentro del cual se establece el rol del maestro como

Un trabajador de la cultura, con un cargo académico de doble función: educador e investigador, promotor del desarrollo humano y la autonomía de los educandos a sus cargo, constructor de iniciativas propias y facilitador de oportunidades de aprendizaje en torno a los saberes científicos y culturales, conocedor del desarrollo del educando, sus intereses y motivaciones, orientador y guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitador de los espacios y herramientas necesarios para acompañar al estudiante en su proceso de construcción del nuevo conocimiento. (Modelo Pedagógico Inedusarli).

Si bien es cierto, la comunidad educativa cuenta con estudiantes, acudientes, maestros y directivos comprometidos con el fortalecimiento de los procesos institucionales, no podemos desconocer que muchos de los resultados desfavorables en relación con pruebas externas y la percepción que se tiene de la escuela se debe a la desarticulación existente entre sus estamentos por falta de una comunicación asertiva y el empoderamiento. Por ejemplo, entre las jornadas de la mañana y la tarde, muchas veces se organizan actividades en una u otra y los de la jornada contraria desconocen lo que se está realizando, se demuestra cierto celo y hasta egoísmo a la hora de preparar algún evento. A su vez, muchos padres y madres de familia ignoran los mecanismos de participación a que tienen derecho para la toma de decisiones y/o abandonan a sus hijos a su suerte para que la escuela cumpla con el rol que a ellos les corresponde en el proceso formativo. (Barrios, Y., 2018).

Esa es nuestra escuela, la que nos motiva a generar acciones de mejoramiento a partir del análisis, la reflexión y la comprensión de nuestro entorno laboral, pero, sobre todo, de nuestras prácticas pedagógicas para transformar la realidad, esa realidad que nos muestra que nuestros niños y nuestras niñas de tercer grado presentan dificultades en las competencias comunicativas lectora y escritora.

1.2.1 Caracterización de la institución desde las prácticas pedagógicas en torno al desarrollo de procesos de lectura y escritura. Para promover procesos de lectura y escritura eficientes dentro de las instituciones educativas del país, el Ministerio de Educación Nacional se ideó el Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento (PNLE) cuyos principales beneficiarios son los estudiantes, sin embargo, este programa admite la importancia de vincular no solo a la escuela sino también a las familias y a la sociedad en general en todas las acciones que propicien dichos procesos. Citando al Centro Regional para el Fomento del Libro en América

Latina y el Caribe (2004), se señala en la página oficial del Ministerio de Educación Nacional, en el espacio dedicado al PNLE que

...es fundamental reconocer que un buen número de las interacciones que los sujetos establecen en su vida social están mediados por su participación en la cultura escrita. Por ello, la escuela, en su interés por formar sujetos que estén en condiciones de participar de manera adecuada en las dinámicas de la vida social (en diversos campos como el político, el cultural y el económico), debe generar situaciones que permitan la vinculación de los estudiantes a la diversidad de prácticas de lectura y escritura y que, además, estén en capacidad de reflexionar y aprender sobre éstas. “Garantizar el acceso de toda la población a la cultura escrita (...) es una responsabilidad de toda la sociedad y una tarea prioritaria de la acción del Estado, como vía de inclusión social y de desarrollo de la ciudadanía” (p. 15).

Con el fin de fomentar la lectura y la escritura, el PNLE ha dotado a las instituciones educativas de la Colección Semilla, una serie de libros para el disfrute y aprendizaje de niños, niñas, adolescentes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa los cuales son entregados a las sedes principales y algunas secundarias de las escuelas públicas del país. Al preguntar a los maestros de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima si conocen el Plan Nacional de Lectura y Escritura y la Colección Semilla, la respuesta de la mayoría fue que han escuchado hablar de ambos pero que no utilizan en sus clases el material que reposa en la biblioteca institucional. Unos pocos dijeron utilizar estos recursos en el aula.

Cuando llegó la Colección Semilla solicité los libros que podría utilizar con mis niños de preescolar, con este material realizó ejercicios de lectura de imágenes, construcción de relatos, comprensión lectora, dramatizados, modelados a partir de los textos, dibujos, etc. Es un excelente material de apoyo. (Testimonio docente de preescolar).

Los maestros de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima manifiestan su compromiso con la enseñanza de la lectura y la escritura, sin embargo, reconocen sus carencias al respecto, aceptan incluso que en ocasiones su trabajo no es el apropiado para generar el interés por actividades relacionadas con el desarrollo de estas habilidades, además del escaso acompañamiento familiar,

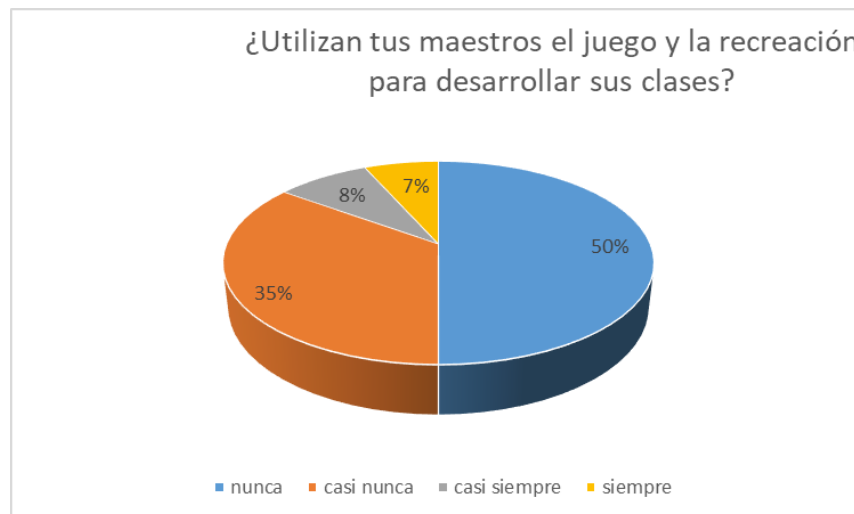
los maestros y maestras con frecuencia se sienten solos en la formación de los y las estudiantes desde el preescolar hasta el undécimo grado, en torno a esto, anota una maestra de preescolar:

Aunque en la educación inicial no sea objetivo la enseñanza formal de la lectoescritura, nosotros los docentes no podemos quedarnos con los brazos cruzados esperando a que los niños lleguen al primer grado, no debe limitarse el momento del conocimiento de la lectura y escritura, sino más bien introducir al niño(a) al mundo de la lectura y escritura a temprana edad, utilizando para ello periódicos, letreros, cuentos y libros.

El docente debe ser el promotor del desarrollo y dirigirse a hallar, crear o provocar situaciones que enfrenten con su experiencia, considerando las que traen estos del hogar, por lo tanto, es responsabilidad del padre de familia y docentes, por esta razón, realizo ejercicios de lectoescritura a diario en el aula de clases para reforzar.

Hace falta el apoyo de la familia, en realidad es muy poca la ayuda por parte de los padres de familia en las tareas sobre lectoescritura, porque ellos consideran que es responsabilidad solamente de los docentes argumentando que por eso recibimos un sueldo.

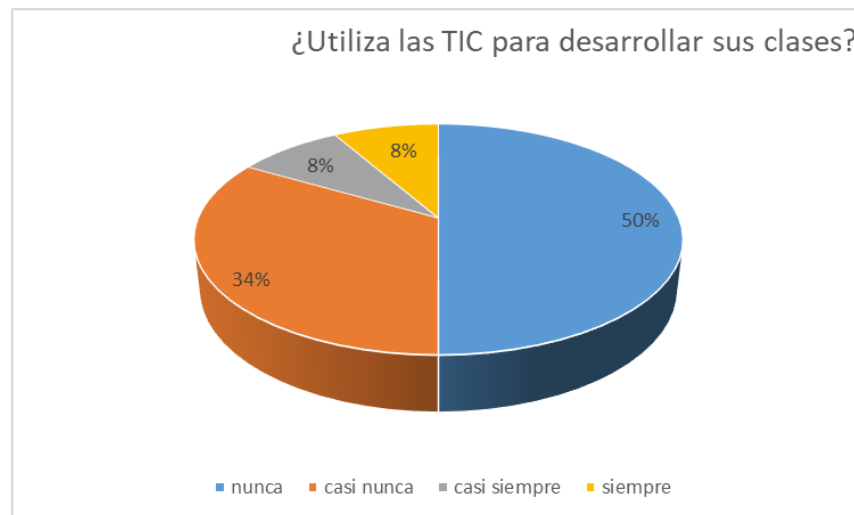
Creo que los resultados desfavorables en las Pruebas Saber en competencias lectoras y escritoras se debe a que los niños no saben leer, no comprenden lo que están leyendo en el momento, por ende no saben lo que van a responder, en algunos casos nosotros tenemos parte de culpa porque en vez de acercarlos al gusto de la lectura, lo que hacemos es alejarlos, somos muy escasos en las prácticas de estas en las aulas de clases, a veces no hacemos este momento agradable, a las instituciones les hace falta revisar el modelo pedagógico, su currículo, capacitación a los docentes, motivar al niño para que este pueda alcanzar los diferentes niveles de interpretación y así obtener mejores resultados.



Gráfica 1. Encuesta a estudiantes: ¿utilizan tus maestros el juego y la recreación para desarrollar sus clases?

De otra parte, muchas de las prácticas pedagógicas visibles en la escuela, no van acordes con las necesidades actuales de nuestros estudiantes, no tienen en cuenta el auge de las tecnologías ni incluyen tipologías textuales y/o documentos que generen el interés de los niños, adolescentes y jóvenes que tenemos en las aulas, convirtiéndose en ejercicios que, en lugar de invitar a los alumnos a desarrollar procesos de lectura y escritura significativos, los aburren y desmotivan, además, aún tenemos en la institución docentes que se consideran poseedores de la verdad absoluta, no escuchan a los estudiantes y llevan más de diez años con el mismo cuaderno de hojas amarillas en donde tienen anotado lo que transcriben en el tablero, año tras año. Para ellos la lectura y la escritura se reducen a pedir a los alumnos en forma imperativa que lean un libro de texto en determinada página y respondan preguntas que a veces no explican.

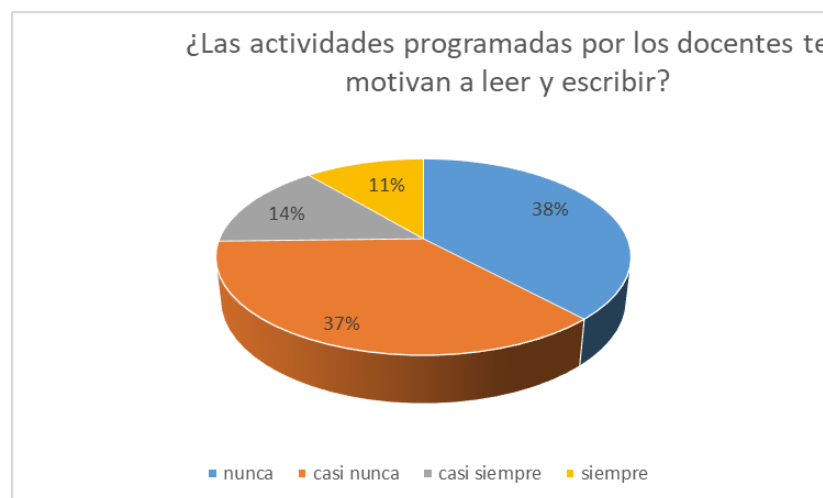
A nosotros nos enseñaron bien, por eso somos buenos en lo que hacemos, a estos pelaos de ahora hay que exigirles más, no debemos ser tan flexibles, que lean los clásicos para que puedan entender lo que es la verdadera literatura. No permito los teléfonos en la clase y pido trabajos a mano, así es como aprenden a escribir. (Testimonio de docente de bachillerato).



Gráfica 2. Encuesta a docentes: ¿utiliza las TIC para desarrollar sus clases?

Por otro lado, hay maestros que han entendido que estamos en medio de la era de las tecnologías y además de incorporar las TIC en su quehacer pedagógico se esfuerzan por traer al aula prácticas innovadoras, creativas e interesantes para motivar a los estudiantes y despertar en ellos el interés por la lectura y la escritura desde la edad preescolar.

A veces siento que nado contra la corriente porque muchos de mis compañeros, en lugar de apoyar las actividades que se me ocurren, critican y torpedean los procesos. Tengo niños de 4, 5 y 6 años en mi salón de preescolar y trato de traer a mis clases algunos ejercicios que han permitido que mi hija y mis sobrinos se hayan interesado por la lectura desde muy pequeños. Un día podemos ser hadas, otros superhéroes, otro frutas y verduras, en fin, creo que el teatro es una herramienta muy valiosa para desarrollar habilidades que favorezcan la lectura y la escritura. Creamos historias que transcribo y luego les leo, les gustan porque ellos son sus protagonistas, además uso las Tablet, el televisor y el video beam para motivarlos (Testimonio de docente de preescolar, jornada pm).



Gráfica 3. ¿Las actividades programadas por los docentes motivan a leer y escribir?

Uno de los retos más importantes que tenemos al asumir la tarea de transformar los procesos de lectura y escritura en la escuela es sensibilizar a nuestros pares para que comprendan que el hecho de enseñar del mismo modo por muchos años, no significa que lo estemos haciendo bien y eso se evidencia en los resultados de los estudiantes a nivel institucional y en las pruebas externas.

1.2.2 Caracterización de la institución desde los aprendizajes de los estudiantes en relación con la lectura y la escritura. Se ha mencionado que hay una ruptura entre las prácticas pedagógicas, el acompañamiento familiar y las políticas institucionales, a lo que nos remitimos porque no hay un seguimiento que nos permita revisar las estadísticas con respecto a los desempeños de los estudiantes en el área de lenguaje y, específicamente en lo que tiene que ver con la lectura y la escritura, sin embargo, durante las semanas de desarrollo institucional, jornadas pedagógicas, reuniones de maestros y comisiones de evaluación es común escuchar que “los estudiantes no saben leer ni escribir”, “esas pruebas objetivas fueron un desastre”, “tienen tanta flojera de leer que rellenan al tri marí de do pingüé”, “no se les entiende lo que escriben”, “en la casa nadie los ayuda”, etc. Este tipo de comentarios nos indican que los maestros no están conformes con los resultados obtenidos en cuanto a la lectura y la escritura.

En relación con lo anterior, es importante tener en cuenta las pruebas externas (Saber), en el área de Lenguaje donde se evalúan las capacidades de los estudiantes para comprender y producir textos. En el reporte presentado por el Ministerio de Educación Nacional para el año 2017 así se describen los resultados para las competencias lectora y escritora en básica primaria, donde está ubicado nuestro grupo focal.

Para el grado tercero en la competencia lectora; el 71% de los estudiantes evaluados no identifica la estructura explícita del texto (silueta textual), el 50% no compara textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido, el 49% no identifica la estructura implícita del texto, el 47% no recupera información explícita en el contenido del texto, el 46% no reconoce información explícita de la situación de comunicación, el 38% no recupera información implícita en el contenido del texto, el 34% no reconoce elementos implícitos de la

situación comunicativa del texto y el 29% no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

Para este mismo grado, la competencia escritora mostró los siguientes desempeños: el 55% de los evaluados no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito, el 52% no propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema, el 45% no prevé temas, contenido o ideas atendiendo al propósito, el 41% no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular, el 41% no prevé el plan textual, el 40% no da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión, el 40% no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular, el 36% no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo con el tema propuesto en la situación de comunicación, el 33% no selecciona los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto atendiendo al tema central y el 28% no prevé el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa.

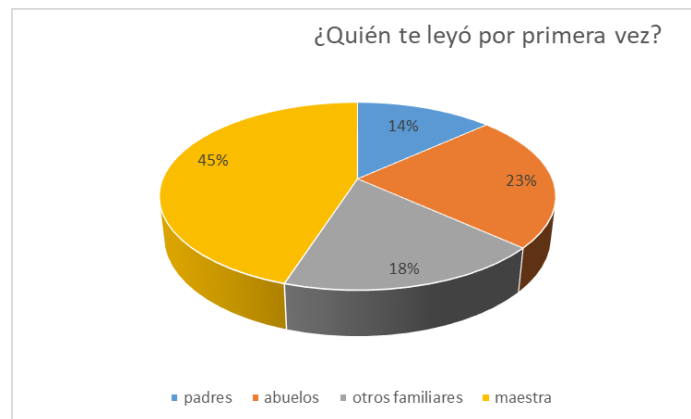
En quinto grado, la competencia lectora presentó las siguientes conclusiones: el 68% de los estudiantes valorados no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación, el 67% no recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos, el 61% no identifica información de la estructura explícita del texto, el 59% no relaciona textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos, el 49% no reconoce información explícita de la situación de comunicación, el 47% no reconoce elementos implícitos

de la situación comunicativa del texto, el 46% no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos, el 42% no recupera información implícita en el contenido del texto y el 38% no recupera información explícita en el contenido del texto.

En cuanto a la competencia escritora, para este mismo grado; el 70% de los alumnos no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas, el 60% no prevé el plan textual, la organización de ideas, el tipo textual ni las estrategias discursivas en relación con las necesidades de la producción, el 56% no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito, el 53% no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual, el 53% no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, el 52% no da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión, el 47% no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua ni de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, el 47% no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación y el 25% no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto (Icfes, 2016).

1.2.3 Caracterización de la institución desde el acompañamiento familiar en torno a los procesos de lectura y escritura. La escuela es, sin duda, el escenario propicio para desarrollar competencias lectoras y escritoras, pero, no se debe desconocer el papel trascendental que desempeña la familia en estos procesos teniendo en cuenta que en ella se da el primer acercamiento de los niños y las niñas con el mundo de las letras y la imaginación. Muchos de nuestros estudiantes

han manifestado que la primera vez que tuvieron un libro en sus manos o escucharon un cuento fue cuando llegaron a la institución, otros manifiestan que no traen las tareas porque en la casa no tienen quien los oriente en la realización de las mismas. Nuestros niños y nuestras niñas, directamente implicados con los procesos de lectura y escritura en la escuela dicen que sus padres algunas veces no les ayudan con las tareas porque pasan el día trabajando, otros viven con sus abuelos, los cuales son iletrados, sin embargo, advierten que algún miembro de la familia se ha dedicado a leerles historias. En su mayoría, los estudiantes entrevistados manifestaron interés por la lectura y la escritura, pero dicen que los maestros casi nunca les leen y que les piden leer libros aburridos.



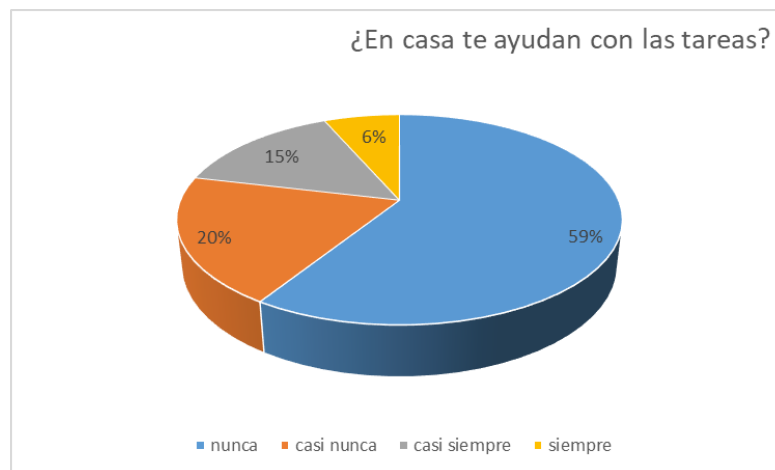
Gráfica 4. Encuesta a estudiantes: ¿quién te leyó por primera vez?

Me llamo Yenifer, tengo 10 años, me gusta leer y escribir porque me ayuda a desarrollar mi imaginación, además me ayuda a aprender y realizar mis actividades. En mi casa mi papá me lee historias desde que soy muy pequeña. Me gustaría encontrar libros más divertidos e interesantes en mi colegio y poder llevarlos a casa, que en la biblioteca escolar hicieran actividades para ayudarnos a comprender mejor lo que leemos.

Yenifer cuenta con la fortuna de tener un padre letrado, profesional, quien empezó a leerle desde que nació, estimulando su interés, ahora ella escribe sus propias historias y se destaca académicamente. Tiene ventajas con respecto a varios de sus compañeros, casi no requiere de

orientación para realizar sus tareas y disfruta de leer y escribir, tal como lo señala su maestra, sin embargo, no todos los estudiantes tienen este privilegio.

Tengo cuatro hijos, uno en primero, una niña en segundo y el mayor ya está estudiando bachiller. Mi segunda hija se fue a vivir con su marido y dejó el colegio. No vivo con el papá de mis hijos y también dejé el colegio cuando salí embarazada. Tengo que salir a lavar ajeno o hago el aseo en las casas donde me buscan. Yo no ayudo a mis hijos con las tareas porque no tengo tiempo, si no trabajo, no comemos, además les ponen cosas que yo ni sé. (Testimonio de madre de familia, jornada am).

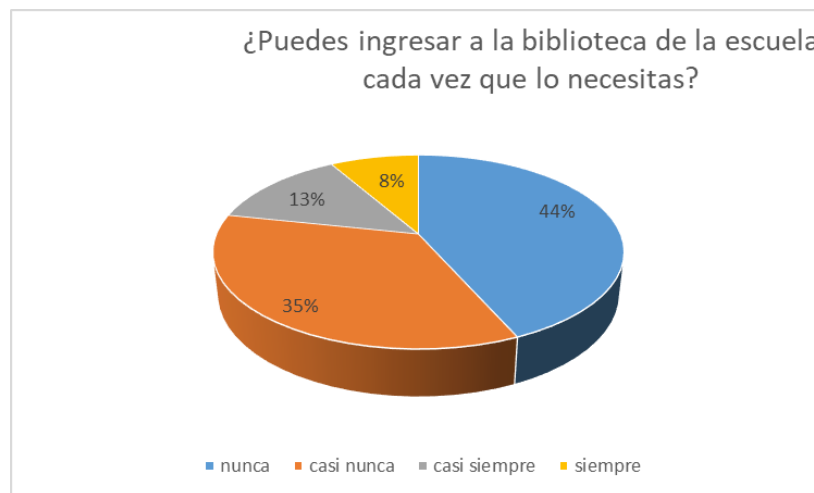


Gráfica 5. Encuesta a estudiantes: ¿en casa te ayudan con las tareas?

1.2.4 Caracterización de la institución desde los ambientes de aprendizaje para propiciar procesos de lectura y escritura. Creemos que el interés por la lectura y la escritura se genera en ambientes propicios y accesibles y debe ir más allá de unas tareas impuestas con fines netamente académicos. Nuestra escuela cuenta con dos bibliotecas, una en cada sede, las cuales además de estar ubicadas en espacios reducidos, no tienen el material suficiente para atender a toda la población estudiantil con respecto a colecciones, recursos audiovisuales, programas que vinculen a todos los actores de la comunidad educativa, etc. La biblioteca escolar en la Institución Educativa Santa Rosa de Lima se reduce para los estudiantes al lugar en el que consultan tareas en su jornada contraria.

La lectura y la escritura son herramientas de inclusión social para todos, y su aprendizaje se da principalmente en la escuela: en aulas donde maestros y estudiantes comparten la palabra. También se da en la biblioteca escolar, un escenario que, aunque por ley es obligatorio en toda institución educativa, por muchos años ha estado marginado del mundo escolar, de las funciones pedagógicas y de la vida académica y extracurricular de los niños, niñas y jóvenes del país. (PNLE, 2015).

Comprendiendo que los ambientes de aprendizaje para desarrollar procesos de lectura y escritura eficientes no deben limitarse al espacio físico de la biblioteca escolar, señalamos que nuestras aulas de clase y demás escenarios escolares tampoco están adaptados para tal fin, por ejemplo, no contamos con bibliotecas de aula, los patios de recreo solo se utilizan para actividades físicas y el momento de descanso no puede ser aprovechado para leer porque no hay libros a la mano y ninguna otra área de la escuela tiene las condiciones para generar el interés por la lectura.

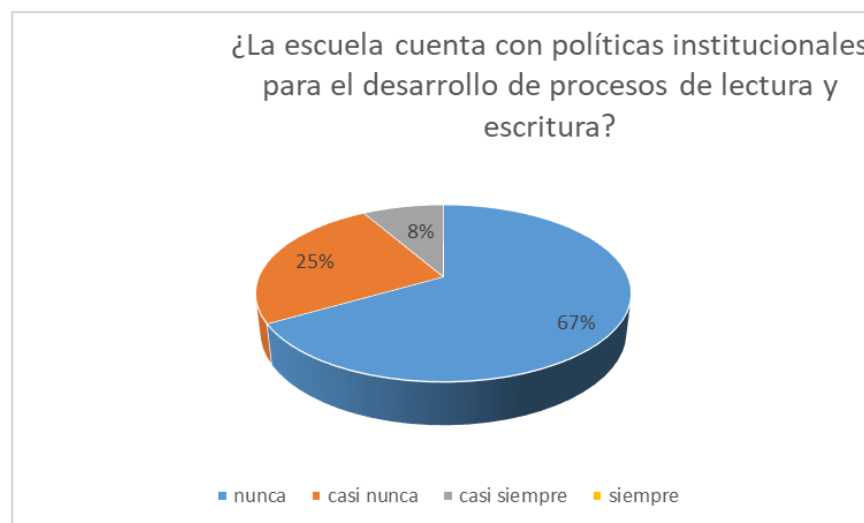


Gráfica 6. Encuesta a estudiantes: ¿puedes ingresar a la biblioteca de la escuela cada vez que lo necesitas?

1.2.5 Caracterización de nuestra escuela a partir del desarrollo institucional en torno a la lectura y la escritura. La Institución Educativa Santa Rosa de Lima no cuenta con políticas institucionales precisas para abordar los procesos de lectura y escritura. Es común que los maestros que trabajan con la educación media en la escuela, responsabilicen a los de la básica secundaria de

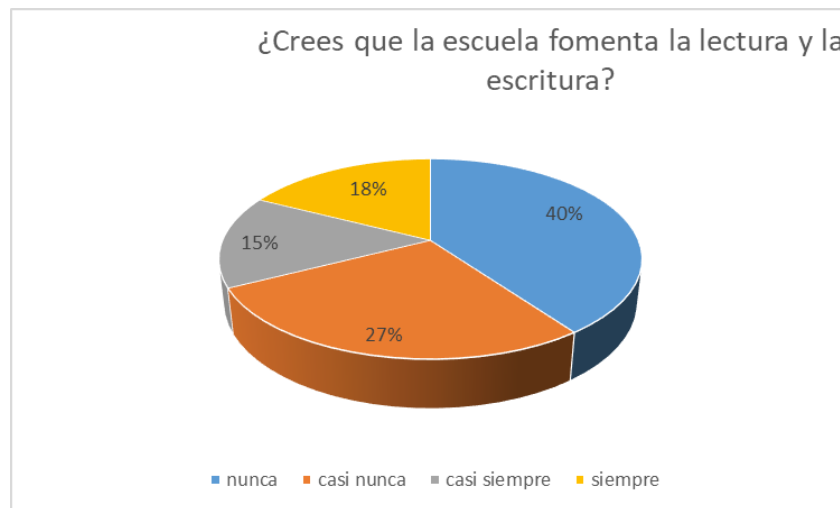
los pobres resultados en las Pruebas Saber en el área de lenguaje, así mismo, los profesores de secundaria dicen que los alumnos no vienen con buenas bases de la primaria y los de primaria, señalan a los maestros de preescolar porque no hicieron los aprestamientos necesarios, convirtiéndose esta situación en un rosario de culpas sin dolientes, porque nadie asume sus fallas ni los aciertos de los otros.

Partiendo de que el PEI es un documento inacabado en el que no se han incorporado las mallas curriculares, los planes de clase ni las necesidades del contexto, no se puede hablar de una verdadera promoción de procesos de lectura y escritura, dado que, cada docente trabaja con base en lo que considera pertinente. De otra parte, no hay documentos que indiquen un seguimiento a los procesos y los resultados de las pruebas externas no se utilizan como una herramienta para generar acciones de mejoramiento, sino que se mencionan únicamente en algunas jornadas de desarrollo institucional.



Gráfica 7. Encuesta a docentes: ¿la escuela cuenta con políticas institucionales para el desarrollo de procesos de lectura y escritura?

La desarticulación existente entre los distintos estamentos de la institución y la falta de políticas en las que todos participemos proactivamente es fundamental si queremos apuntarle al progreso en los distintos ámbitos de la vida escolar, más específicamente en el tema que nos ocupa: el desarrollo de procesos significativos de lectura y escritura.



Gráfica 8. Encuesta a padres de familia: ¿crees que la escuela fomenta la lectura y la escritura?

La anterior información permite tener una idea general de cómo se perciben los procesos de lectura y escritura en la Institución Educativa Santa Rosa de Lima, teniendo en cuenta las voces de los maestros, padres de familia y estudiantes y haciendo una primera mirada a los ambientes de aprendizaje desde la biblioteca escolar y al desarrollo institucional, aspectos en los que ahondamos a lo largo del trabajo y nos dieron luces para la comprensión del problema.

Con base en lo anterior, se corrobora que urge el diseño e implementación de unas estrategias pedagógicas y didácticas que permitan mejorar las competencias lectoras y escritoras en la Institución Educativa Santa Rosa de Lima involucrando a todos los actores de la comunidad educativa.

1.3 Constitución del grupo de trabajo, nuestro colectivo maestrante

Para el primer semestre del año 2016 el Ministerio de Educación Nacional hizo la convocatoria para los interesados en hacer parte de la tercera cohorte del programa del gobierno nacional Becas para la Excelencia Docente a través del programa de Maestría en Educación con Énfasis en Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje. Siendo postuladas por el Consejo Directivo de la institución y admitidas por la Universidad de Cartagena empezamos nuestro proceso de formación como magíster, somos:

BERLIDES MARÍA CABARCAS GAMARRA: SOY QUIEN DIOS QUIERE QUE SEA. Hija de padres campesinos, Gilberto Cabarcas Guerrero (fallecido) y Mercedes Gamarra de Cabarcas, desde los 5 años fui traída al municipio de Santa Rosa de Lima a casa de mis abuelos maternos para ingresar a la escuela. Los primeros años de estudios los hice en una escuela que llamaban de bancos, siendo mi profesora Felicidad Machacón, cursando allí hasta grado tercero. Luego ingreso a la Escuela Mixta No. 2 de niñas cursando los grados 4° y 5° con directoras de grupos diferentes, culminando mis estudios de primaria en el año 1985 y empezando la secundaria en el colegio departamental de bachillerato José de los Santos Ortiz Tuñón, conocido hoy con el nombre de Institución Educativa Santa Rosa de Lima, donde cursé hasta 8° grado para ingresar a la institución Educativa Nuestra señora del Carmen ubicada en la ciudad de Cartagena, donde culminé miss estudios de secundaria en el año de 1991. Soy Analista y Programadora de computadores y Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Informática. Mis prácticas pedagógicas las inicié el 17 de enero de 2006 en la Institución Educativa San José de Achí, ubicada en el municipio de Achí, de allí soy trasladada a la Institución Santa Rosa de Lima, donde me encuentro laborando desde el 23 de octubre del año 2006.

Soy madre de dos hermosos hijos Keivin José y Mariana Sofía, quienes son mis motores para luchar diariamente y me impulsan a seguir en la carrera docente. Los estudios de maestría los inicié gracias al comunicado que lleva el rector, donde se informa del concurso de becas docentes, motivándome a presentar todos los documentos requeridos para esta convocatoria. Gracias a estos estudios de maestría he logrado mejorar mis prácticas pedagógicas y contribuyendo a que muchos de mis estudiantes alcancen los logros propuestos en el grado que se encuentran cursando.

En relación con la resignificación de los procesos de lectura y escritura, reto que hemos asumido como colectivo maestrante, mi primera motivación es la transformación de mi práctica pedagógica, comprendiendo que, como maestra, soy un puente que conecta a la escuela con el estudiante y su familia. He empezado a dinamizar la lectura y la escritura dentro de mis actividades de clase a partir del estudio y aplicación de diversas estrategias a partir de las cuales empiezo a ver frutos, gracias al trabajo conjunto con mis compañeras de maestría. Ahora entendemos que la lectura y la escritura son la base del éxito académico y que no podemos desarrollar competencias lectoras y escritoras sin el compromiso de toda la comunidad educativa.

Me considero una excelente docente, puesto que con mis aportes he logrado sacar adelante a estudiantes con muchas dificultades que les impedían avanzar al grado siguiente. Soy buena compañera, colaboradora y empoderada con mi escuela en la que espero seguir aportando mis conocimientos a esta comunidad que tanto lo necesita a través de la transformación de mis prácticas.

LUCÍA YARLINIS FUENTES VILLANUEVA: hija de padres Docentes: Ever Fuentes Ricardo y Aura Cecilia Villanueva Echeverry, criada en el municipio de Calamar, donde tuve la fortuna de crecer al lado de mi abuela materna Catalina Echeverry Molinares quien también fue docente; en esta cuna aprendí los valores que hoy tengo y me caracterizan. Desde muy pequeña

me gustó el estudio, aprendí a leer desde que tenía 4 años. La primera vez que fui a un aula de clases fue a la escuela de banquitos, como llaman en los pueblos del caribe colombiano las “instituciones” que ofrecen los primeros grados de educación en una vivienda familiar con salones adaptados para tal fin; mi profesora fue Oneida De la Hoz, recuerdo que enseñaba la cartilla y leíamos en el libro de Coquito, ella pedía que le ayudara con los niños que aún no sabían las vocales y el abecedario. Luego pasé al Instituto Los Ángeles con la profesora llamada Aida Padrón donde reforcé la escritura y el amor por el dibujo.

En el año 1984 inicié la primaria en el colegio público (Escuela Urbana Barrio Sur # 2) mi Maestra llamada Magola Echenique de quien aprendí mucho del contexto, se preocupó por cada uno de sus estudiantes, los visitaba cuando alguno estaba enfermo o necesitado. Nos compartía muchos ejemplos de la vida para que nos diéramos cuenta de que había que estudiar para surgir. Al terminar la primaria inicié mis estudios de secundaria en el año 1989 en la Concentración Educativa de Calamar, recuerdo que los espacios eran grandes, campos verdes, muchos alumnos y profesores, un lugar mágico, aquí viví mi adolescencia, recuerdos imborrables; muchos de los que fueron mis profesores ya no están en la vida terrenal, pero dejaron su huella.

Al terminar la secundaria me fui a la ciudad de Medellín donde cursé en el SENA (estudios de informática), luego me dirigí a la ciudad de Cartagena donde comencé mis estudios de Preescolar y Básica primaria en la Corporación Rafael Núñez, Aparte del amor que tengo por los niños, mi inclinación hacia esta carrera se dio porque en su programa se reflejaban los módulos de psicología infantil, con los cuales, según mi criterio, sabría cómo tratar a un niño en cada una de sus etapas.

En la Universidad me conocí y enriquecí con cada uno de los compañeros y profesores, ni qué decir de las prácticas pedagógicas orientadas por la profesora Yolanda Pereira Lentino, quien nos hizo ver la importancia del quehacer diario en el aula de clases y fuera de ella. Me gradué en esta Universidad en el año 2003 y en el año 2004 inicié trabajos con la Secretaría de Educación de Bolívar bajo el Decreto de provisionalidad en el municipio de Calamar, como docente de preescolar, fue muy enriquecedora la labor en esta comunidad, pero luego, por los cambios de decreto y concurso me retiran en el año 2006.

En el año 2007 trabajé con Comfenalco con un proyecto de la primera infancia denominado UPA (Unidad Pedagógica de Aula) posteriormente, en 2008 regresé a la SED Bolívar por haber ganado concurso docente convocado por la Comisión Nacional del Servicio Civil para proveer cargos docentes, ocupando los primeros lugares en educación preescolar. Este trabajo lo empecé en el municipio de María la Baja en el Corregimiento de Playón Institución Educativa San José de Playón (Vereda de Paloaltico). Conocer esta comunidad me llevó a realizar el trabajo que hacía mi maestra de primaria, no era solo dar clases, era ayudar al más necesitado, dar voz de aliento, ser psicólogo, médico, madre, amiga, etc. de niños y adultos de Playón, una comunidad olvidada por los entes territoriales.

Por las dificultades generadas por el conflicto armado tuve que tramitar traslado dejando una comunidad llena de esperanza y muchas expectativas. Hoy trabajo en la Institución Educativa Santa Rosa de Lima con el preescolar donde desarrollo mis prácticas pedagógicas con el mayor respeto y compromiso con toda la comunidad educativa.

Me encuentro cursando Maestría en Educación gracias al programa Becas de Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional, la cual me ha llevado a seguir enriqueciendo mis

conocimientos y mejorar las practicas pedagógicas para lograr en ellos conocimientos significativos marcados para la vida.

Como docente me considero una luchadora, responsable, colaboradora, respetuosa, por mantener los niños bajo los cuidados de sus derechos.

Soy madre de 3 hijos Andrés Felipe, Ian Jhosep y Luna Lucía quienes son mi alma y motor, doy gracias a Dios en todo momento por la vida y la salud de cada uno de nuestra familia para poder estar siempre dispuestos ayudar al prójimo.

Con respecto a nuestra propuesta de investigación acción, me motiva mi deseo de aprendizaje permanente con el propósito de transformar mis prácticas pedagógicas, considero la lectura y la escritura como dos valiosas herramientas para la vida, sin las cuales no podemos avanzar académicamente ni desarrollar las destrezas que nos permitan enfrentarnos al mundo en forma crítica, por esta razón considero importante el diseño e implementación de las estrategias necesarias para enamorar a nuestros estudiantes para que adquieran hábitos de lectura y escritura eficientes, pero, sobre todo, que lean y escriban como ejercicios de catarsis y disfrute.

ELMIS MERCADO BENITEZ: soy nacida y criada en el municipio de Santa Rosa de Lima, donde culminé mis estudios de primaria y básica secundaria. Mi educación media la realicé en el Colegio Departamental Nuestra Señora del Carmen donde me gradué de bachiller en el año 1990. Mi madre Justina Benítez Pérez, prestó sus servicios en el Municipio como Madre Comunitaria, desde el año 1984 hasta el año 2014, una mujer luchadora y sobre todo le gustaba capacitarse día a día, de la misma manera le gustaba que sus hijos estudiaran y salieran adelante, influyendo en mi carácter notoriamente. Mi padre Fernando Mercado Guerrero, técnico de saneamiento básico,

por más de 40 años laboró con la Alcaldía de Cartagena, juntos hicieron de mí una persona pujante y voluntariosa para servir a la comunidad.

Soy madre soltera y me motivé a estudiar Licenciatura en Educación Básica cuando culminé mis estudios de Traducción y Turismo con el fin de ofrecer un mejor futuro a mi descendencia. A través de esa última capacitación descubrí mi gusto por el inglés, pero para proyectarlo en el campo educativo. Recibí mi título de Licenciada en el año 2001. Comencé a laborar en una institución privada en el año 2002. Luego realicé en el año 2003 una licencia de maternidad en el municipio de Santa Rosa de Lima. En el año 2004 soy nombrada como docente provisional hasta julio 5 de 2006, ese mismo año gané el concurso docente, el 8 de septiembre del año 2008 fui nombrada en Periodo de Prueba para el Municipio de Norosí, Sur de Bolívar, hasta noviembre 30 del año 2009. Fui trasladada al Municipio de Santa Rosa de Lima, su terruño querido en enero de 2010, en el cual estoy laborando actualmente.

En el año 2016 inicio la Maestría en Educación con la Universidad de Cartagena, la cual se convierte en mi fundamento profesional para mejorar sus prácticas pedagógicas y hacer del aula de clase, un lugar placentero para los niños y niñas que vienen con muchas expectativas. Al preguntarme sobre mi carácter, me defino como una persona responsable, respetuosa con todas las personas, colaboradora y defensora de los derechos de los niños.

Como maestra de básica primaria creo que la lectura y la escritura son fundamentales para la comprensión de todas las áreas, por esta razón, una de mis mayores motivaciones para trabajar en nuestra propuesta de investigación es, además de adquirir conocimientos que me ayuden a transformar mis prácticas pedagógicas para orientar mejor a mis estudiantes es convertirme en una animadora y promotora de lectura y escritura a través de la lúdica con el propósito de estimular su aprendizaje de manera grata y significativa.

1.4 Nuestras motivaciones compartidas

Constituirnos como una pequeña comunidad de aprendizaje ha sido quizá uno de los pasos más difíciles de este proceso de sistematización en tanto que, implica organizar tiempo y horarios con los que muchas veces no estamos concordamos, además no resulta nada sencillo buscar acuerdos, llegar a consensos y evitar discusiones acaloradas cuando queremos imponer nuestras ideas y opiniones, sin embargo, poco a poco vamos consolidándonos como un colectivo que pretende sumar adeptos a esta causa con la cual se beneficiarán directamente los estudiantes de básica primaria de nuestra institución educativa y posteriormente, toda la comunidad educativa.

Como maestras asumimos el reto de transformar nuestras prácticas pedagógicas comprendiendo que, el primer paso para mejorar los aprendizajes de nuestros estudiantes es nuestra autoevaluación, ahora aceptamos que no todo lo que hacíamos en nuestras aulas de clase era pertinente, que la desmotivación con que a veces asistíamos a laborar desmotivaba a nuestros estudiantes, que un buen maestro cada día debe reinventarse para generar interés en sus alumnos, que debemos trabajar en equipo para apoyarnos y complementar nuestro trabajo si realmente deseamos que se comprometan con su formación personal, todo lo anterior nos ha llevado al empoderamiento, al diálogo permanente, a la búsqueda de herramientas que nos ayuden con nuestro propósito de mejoramiento, al estudio de documentos que nos orienten en el diseño de actividades propicias para fortalecer la lectura y la escritura como procesos y herramientas para la vida. Nuestra gran motivación como equipo de trabajo es, sin duda, ofrecer a los y las estudiantes que están a nuestro cargo la oportunidad de enamorarse de la lectura y la escritura como lo hemos hecho nosotras porque quien lee y escribe es capaz de comprender y transformar su entorno.

1.5 Nuestra tutora y cómo nos percibe

Mi nombre es Zuly Cuten Barrios. Soy Normalista Superior. Adelanté mis estudios de pregrado en Filosofía en la Universidad de Cartagena al tiempo que estudiaba inglés en el Instituto Colombo Americano. Posteriormente me gradué como administradora de Empresas, también en la Universidad de Cartagena y, por último, como Magíster en Educación en esta misma universidad. Actualmente trabajo como tutora de acompañamiento in situ de tres estudiantes de Maestría en Educación de la Universidad de Cartagena que laboran en la Institución Educativa Santa Rosa de Lima de este municipio, grupo que ha tenido algunos inconvenientes para seleccionar la problemática a trabajar debido a la situación en que se encuentra su escuela que cuenta con una deteriorada planta física y poco sentido de pertenencia por parte de los estudiantes. Esta característica particular llevaba a diferentes temáticas por desarrollar, al final, pudimos direccionar el trabajo hacia el fortalecimiento de la lectura y la escritura en la básica primaria. Elmis, Berlides y Lucía son tres maestras comprometidas, con ganas de transformar las dinámicas de su escuela, dentro del proceso se han esforzado por mantener motivados a los estudiantes y padres de familia, los principales protagonistas de su propuesta.

1.6 Identificación de nuestra temática de investigación

1.6.1 Antecedentes investigativos sobre lectura y escritura. La lectura y la escritura son uno de los temas de estudio más importantes en todas las comunidades académicas y en las diferentes organizaciones mundiales que trabajan por el desarrollo de los pueblos, razón por la cual hay diversos y múltiples antecedentes investigativos lo que nos ha motivado a seleccionar algunos que centran su interés en la lectura y escritura en la infancia y educación básica primaria,

teniendo en cuenta que nuestro grupo focal pertenece a esta población, otro de los criterios que tomamos en cuenta fue la fecha de publicación de tales antecedentes para analizar aquellos relativamente recientes en el ámbito internacional, nacional y regional y, finalmente consideramos muy importante la rigurosidad investigativa de las publicaciones además del reconocimiento con que cuentan sus autores en la comunidad académica.

1.6.1.1 Aportes investigativos en el ámbito internacional.

Entre el 'pasado imperfecto' y el 'futuro simple' está el germen de un 'presente continuo' que puede gestar un futuro complejo: o sea, nuevas maneras de dar sentido (democrático y pleno) a los verbos 'leer' y 'escribir'. Que así sea, aunque la conjugación no lo permita. (Ferreiro, 2001)

En el contexto internacional, son importantes las investigaciones de la OREALC/UNESCO¹ (2016); Arnáez (2009); Flórez y Hernández (2008); Cassany (2006); Álvarez (2005); Prado (2004); Viñao (2002); Lerner (2001) y Ferreiro (2000).

La OREALC/UNESCO (2016) reconoce la educación como una valiosa herramienta para la construcción de sociedades más justas, tolerantes y equitativas, con base en esto, mostró en 2015 los hallazgos del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo, el cual presenta los logros de aprendizaje y sus factores asociados en quince naciones de América Latina y el estado de Nuevo León en México, como contribución al establecimiento de políticas educativas para mejoramiento de los sistemas educativos en esta región del planeta.

¹ La Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), con sede en Santiago de Chile, fue creada en 1963 con el propósito de apoyar a los Estados Miembros de la región en la definición de estrategias para el desarrollo de sus políticas educativas.

A partir de la evaluación en lectura, escritura, matemáticas y ciencias se evidencia que, durante las últimas décadas, los países de América Latina y el Caribe han conseguido avances significativos en materia de alfabetización y cobertura de sus sistemas educativos, pero continúa pendiente el desafío de mejorar la calidad de la educación. En la serie “Aportes para la Enseñanza”, se presentan los enfoques de la enseñanza de la lectura y la escritura en la región, a partir de la revisión del análisis curricular que sirve como marco de evaluación de las pruebas, especificando los propósitos, objetivos, características y orientación de la enseñanza de estas disciplinas, se describe la prueba TERCE, relevando los aprendizajes que evalúa, se presentan los resultados de los estudiantes en los distintos dominios y procesos cognitivos evaluados, en tercer y sexto grados y por último, se detallan ejemplos de preguntas que representan distintos niveles de logro en las pruebas y se entregan sugerencias o propuestas de prácticas pedagógicas para promover que los estudiantes alcancen los niveles más avanzados.

Arnáez (2009), se refiere al tema de la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela recalcando que la interacción y la participación constantes de los alumnos con diversos materiales de lectura y escritura debe ser el eje fundamental sobre el que se sustente la acción del docente como facilitador de ambos procesos. Según los programas, hay que proponer interacciones permanentes en actividades de lectura y escritura que le permitan aprehender la complejidad y funcionalidad de la lengua escrita en diversas situaciones de la vida cotidiana.

Flórez y Hernández (2008) son enfáticas al hablar del papel de los maestros y las maestras en el aprendizaje de la lectura y la escritura a partir del diseño e implementación de prácticas que generen el interés de los niños y las niñas. Señalan las autoras que, no se trata de un método, pues las etapas en el proceso de construcción no se pueden «enseñar», sino más bien la función del

docente consiste en propiciar actividades que favorezcan la movilización, el avance de los aprendientes de un nivel al siguiente, en el marco de una estrategia pedagógica significativa y respetando los «tiempos» de cada persona. Esto implica que no es posible homogenizar. Es necesario respetar los ritmos de cada aprendiente en un clima de gozo y de valoración de la diversidad. Entre las estrategias más efectivas para mediar el aprendizaje de la lectura y escritura, destaca el juego, así como el favorecimiento de actividades entre personas que se encuentran en niveles de conceptualización cercanos, lo cual beneficia las construcciones, pues la colaboración entre pares apoya el desarrollo de los y las estudiantes al generar conflictos cognitivos y por consiguiente la construcción del aprendizaje.

Cassany (2006) hace énfasis en la enseñanza de la lectura y la escritura en las aulas en función de su uso y de las situaciones comunicativas, es decir que, el texto debe responder a un paradigma pragmático, sociocultural y cognitivo. Lo pragmático, por cuanto el ser humano debe enfrentarse a la lectura y escritura de textos, esto es, acciones verbales que le permiten alcanzar los objetivos propuestos. Lo sociocultural, pues solamente la interacción con los demás miembros de la comunidad, en este caso a través de la lectura y la escritura, le facilita el acceso a la cultura y al mundo circundante. Y lo cognitivo, porque ambas destrezas son complejas y requieren de la utilización de procesos y subprocesos mentales para su ejecución.

Por su parte, Álvarez (2005) y Prado (2004), al referirse a la didáctica que debe guiar el trabajo con los textos, hacen énfasis en la necesidad de que la escuela consiga que los individuos perciban la importancia de la lectura y la escritura y las aprehendan efectivamente de modo que, se puedan comunicar asertivamente en diversas situaciones, entonces la lectura y escritura se constituyen

como herramientas para comprender y dar a conocer el mundo, corroborando los planteamientos de Cassany al respecto.

Viñao (2002), plantea que el aprendizaje escolar de la lectura y escritura se halla en un momento crítico que exige la integración de diversos lenguajes, que tenga en cuenta la diversidad gráfica existente, que recupere modos de leer -intensivos, expresivos, compartidos hoy devaluados o perdidos, que desarrolle la aptitud para crear lenguaje para ser escrito y leído y que lo haga incorporando los saberes y conocimientos que, por la simple inmersión en el medio urbano y la cultura escrita, ya poseen los niños, adolescentes y jóvenes. Señala, además que, el aprendizaje de la lectura y la escritura empieza en la niñez, pero nunca termina.

Lerner (2001) ofrece a través de sus reflexiones algunos mecanismos para contribuir a instalar en la escuela las prácticas de lectura y escritura como objetos de enseñanza, comprender por qué resulta tan difícil producir transformaciones profundas en la institución escolar -esas transformaciones que son imprescindibles para que todos los alumnos lleguen a ser lectores y escritores-, elaborar herramientas que permitan superar estas dificultades, profundizar en el estudio de la problemática didáctica, producir conocimientos rigurosos acerca de la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito, hacer aportes para la constitución de la didáctica de la lectura y la escritura como un campo del saber. En su documento leer y escribir en la escuela, lo real, posible y lo necesario, lleva al maestro al análisis introspectivo de su práctica pedagógica y cómo asume la enseñanza de la lectura y la escritura.

Ferreiro (2000) alude a los procesos de lectura y escritura de la manera como los concibe la escuela como la causa del fracaso escolar. Resalta la importancia del contexto familiar con ese primer acercamiento de los niños y las niñas con la lectura y la escritura e insiste en la necesidad

de permitir a los niños desarrollarse plenamente como niños. La familia y la escuela cercenan la capacidad innata de los niños y las niñas de indagar, preguntar, leer, comprender y describir el mundo porque se les impide expresarse con libertad, porque son tratados como incapaces mentales o como adultos en miniatura. Entonces, leer y escribir en el mundo cambiante en que están inmersos los niños deben ser procesos adaptados a ese mundo cambiante y en esta adaptación es fundamental la participación de los maestros y las maestras de primaria.

1.6.1.2 Aportes investigativos en el ámbito nacional. En el ámbito nacional podemos destacar los aportes de De Zubiría (2017 y 2014), Sosa (2016); Cajiao (2013); Ortíz (2009); Flórez; Castañeda (2007); Arias y Guzmán (2006); Martínez (2002) y Jurado (1995).

De Zubiría (2017) hace énfasis en el tipo de enseñanza que se les está ofreciendo a los escolares con gramática, lectura y ortografía descontextualizadas desconociendo la importancia de volver la mirada sobre la consolidación de las competencias comunicativas, lo anterior desencadena el odio de los niños y las niñas por la lectura y la escritura.

Así mismo, De Zubiría (2014) sostiene que el desarrollo del pensamiento y la metacognición están estrechamente asociados con la adquisición de procesos de lectura y escritura significativos a partir de los cuales el sujeto podrá sostener diálogos con los textos y asumir una postura crítica frente a la realidad, la televisión y demás medios de comunicación. Según lo anterior, cualificar las competencias comunicativas implica modificar las estructuras de los estudiantes y sus relaciones con el entorno; y por ello, genera desarrollo.

Sosa (2016) resalta la importancia de los maestros y su interacción con los estudiantes en el desarrollo de la autonomía en los procesos de lectura y escritura. Las diversas estrategias, métodos,

dinámicas y perspectivas que el educador lleve al aula de clases serán claves para facilitar una aproximación real a la lectura y la escritura como habilidades para la vida, destacando como una importante herramienta pedagógica la planeación a partir de proyectos de aula.

Cajiao (2013) anota que leer y escribir deben ser ejercicios del espíritu, antes que habilidades mecánicas o mecanismos de desciframiento de signos convencionales. Cuando se producen textos reales, es decir, objetos simbólicos que transmiten experiencia humana, se comprende mejor el significado de todos aquellos textos que circulan en la sociedad y que son susceptibles de ser leídos para enriquecer la propia vida.

Ortíz (2009) realiza una investigación sobre el desarrollo de competencias comunicativas, a partir de una metodología exploratoria y descriptiva inquiriendo sobre las representaciones, gustos, preferencias y acciones pragmáticas de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura, descubriendo que las concepciones predominantes de los estudiantes -objeto de estudio sobre la lectura y la escritura obedecen a un carácter instrumental, pragmático, eficientista e inmediatista, producto del proyecto de modernidad occidental en los que la lectura y la escritura son herramientas de superación, desarrollo, productividad y adquisición de conocimientos.

Castañeda (2007) enfatiza en la importancia de la escuela y los maestros para propiciar ambientes de aprendizaje motivadores para los estudiantes destacando que las concepciones de lectura y escritura han cambiado y no están asociadas exclusivamente con los procesos de decodificar y codificar, resalta además que las competencias lectora y escritora deben ser interdisciplinarias y transversales durante toda la escolaridad, por tanto, su enseñanza no es tarea única de los profesores de lengua y necesariamente requieren de la resignificación de didácticas y estrategias para su aprendizaje en el cual el maestro es un mediador.

Flórez, Arias y Guzmán (2006) plantean que los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela o, dicho de otra manera, los procesos de construcción social del conocimiento no deben ser vistos solo como una serie de contenidos que se van a enseñar, sino que también deben incorporar las habilidades propias para la adquisición de esos contenidos. En este sentido, las labores de lectura y escritura deben presentarse como actividades en toda la dimensión de su complejidad. Las distintas acciones promotoras del conocimiento de la lectura y la escritura deben aprovechar la curiosidad por lo escrito en los períodos anteriores a su enseñanza formal en la escuela primaria.

El cultivo de estas habilidades no debe detenerse en ese punto. Debe extenderse y mejorarse en el paso de los estudiantes por la escuela primaria y secundaria, para lo cual las estrategias de lectura y escritura, en interacción social, parecen favorecer más las capacidades de todos los alumnos. Estas actividades articulan el conocimiento previo de los alumnos, sus intereses y los contenidos que se suelen enseñar en la escuela convencional. Gran parte de esta articulación se debe a que le retornan a la lectura y a la escritura un sentido comunicativo que les es propio en el mundo cultural, en el cual son comunes, y eso las hace actividades de alta exigencia y de elevado nivel para todos los estudiantes.

Martínez (2002) si bien su investigación no se enfoca precisamente al desarrollo de competencias lectoras y escritoras en primaria, si ofrece luces sobre el aprendizaje de estrategias metacognitivas y discursivas de comprensión y producción textual partiendo de la voluntad, el deseo de aprender y la toma de conciencia gradual de los y las estudiantes, puesto que la apropiación y dominio de estos procesos depende, en primera instancia, de ellos. Sostiene que una de las principales herramientas que el sistema educativo puede ofrecer a los educandos es

facilitarles el acceso al análisis y producción del discurso, enseñándolos a pensar y analizar para comprender lo que se lee y escucha.

Jurado (1995) sustenta que la incertidumbre es común tanto en el proceso de escritura como en el de la lectura, lo cual implica una crítica radical a prácticas de lectura de orientación racionalista que aún prevalecen en la academia en todos los niveles en los cuales se conciben la lectura y la escritura como a actividades retransmisoras de un discurso. Propone abordar la lectura como una actividad de pensamiento dialógico basado en la conjetura. Adopta el concepto de abducción de Pierce como procedimiento alternativo a la deducción y la inducción para la interpretación como fenómeno semiótico. Plantea finalmente que la forma de vincular la abducción, la deducción y la inducción en la comunicación escrita es una investigación que apenas comienza.

1.6.1.3 Aportes investigativos en el ámbito regional. Es importante señalar que en el ámbito regional el estado del arte por parte de investigadores reconocidos no es fácil de rastrear y que, se consiguen, en su mayoría, aportes de estudiantes universitarios que realizaron investigaciones sobre lectura y escritura en la educación básica primaria y secundaria para optar a sus títulos como profesionales o licenciados en diferentes áreas educativas. Dentro de los aportes encontrados nos referiremos a las apreciaciones de Vásquez-Bustamante (2018); Rodríguez y Monsalvo (2016); Barletta, Toloza, Del Villar, Rodríguez, Bovea y Moreno (2013) y Espinel (2010).

Vásquez-Bustamante (2018) en su estudio sobre competencias lectoras y escritoras a través de la investigación como estrategia pedagógica, desarrollada con estudiantes de básica primaria de una institución educativa de Aracataca, Magdalena (Colombia) advierte sobre la importancia de la transformación de las prácticas de los docentes atendiendo a los estilos de aprendizaje de los y las

estudiantes enfatizando que al fortalecer las competencias lectoras y escritoras a través de la IEP (programa de educación individualizado, por sus siglas en inglés) en la educación básica primaria, se busca cuestionar las concepciones de la lectoescritura, al ser posible que el conocimiento al respecto no sea claro y coherente al obstaculizar de alguna forma los intereses de los niños en la escuela, al pretender que aprendan a leer y escribir en el menor tiempo posible para cumplir con exigencias del mercado, sin tener en cuenta que ellos son escritores-lectores en potencia y necesitan es un maestro orientador, mediador y facilitador del aprendizaje adaptado a sus necesidades. Agrega la investigadora que alcanzar la competencia lectora y escritora, supone un aprendizaje amplio, multidimensional, que requiere la movilización de capacidades cognitivas, afectivas y de inserción social. Es un esfuerzo para los docentes y discentes, pero es un esfuerzo que vale la pena, pues se habla de uno de los aprendizajes más funcionales y capacitadores que puede hacer una persona; de una llave que abre múltiples posibilidades de desarrollo y crecimiento académico, profesional y personal.

Rodríguez y Monsalvo (2016) en un estudio sobre las estrategias utilizadas por maestros de primaria de Maicao, la Guajira (Colombia) para desarrollar competencias lectoras y escritoras, hacen referencia a la importancia de las prácticas pedagógicas, la formación crítica de los maestros y las actividades debidamente diseñadas planificadas incluyendo ejercicios para el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas que permitan el mejoramiento de la comprensión lectora de los niños y las niñas. Para los investigadores, el rol del maestro es fundamental si se pretende fomentar hábitos y gusto por la lectura. Barletta, Toloza, Del Villar, Rodríguez, Bovea y Moreno (2013) realizan un estudio sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en una escuela pública de Puerto Colombia, Atlántico a través del cual identifican que, entre los factores que inciden en el bajo desempeño de los y las estudiantes en estos procesos se encuentran el programa, los materiales

y la práctica docente. Anotan los investigadores que la planeación, basada en la gramática, desconoce las directrices del Ministerio de Educación es débil por ser normativa y no estar orientada al desarrollo de las competencias comunicativas. Los materiales son escasos y, en ocasiones, inadecuados. La práctica docente tampoco favorece el aprendizaje significativo. Todo indica que esta situación se da con la anuencia tanto de la institución como de los órganos oficiales de control externo. Con base en lo anterior señalan la urgencia de una intervención que abarque la preparación permanente de los docentes para dar paso a la transformación de sus prácticas y la actualización de su planeación además del empoderamiento de las autoridades competentes para garantizar el acceso a materiales apropiados.

Espinel (2010) hace referencia a las implicaciones del Programa Prensa Escuela en Cartagena de Indias utilizando el periódico El Universal como una herramienta valiosa para desarrollar competencias lectoras y escritoras en los estudiantes de la ciudad a partir del conocimiento y comprensión de la realidad destacando que la prensa en el aula de clases no solo rompe con la rutina determinada por los textos escolares, muchas veces descontextualizados sino también permite que los y las estudiantes adquieran hábitos de lectura, identifiquen las características y necesidades de su entorno, desborden su creatividad a través de las diversas actividades que se generan a partir de la lectura del diario y despierten su pensamiento crítico.

Después de revisar variadas investigaciones en el ámbito internacional, nacional y regional podemos decir que el desarrollo de competencias lectoras y escritoras es un tema que ocupa no solo a maestros en formación sino también a muchas autoridades académicas que centran su interés en la forma en que las prácticas pedagógicas de los profesores, muchas veces descontextualizadas, desarticuladas con los programas de estudio y poco pertinentes conllevan a resultados

desfavorables para los estudiantes que no consiguen en la escuela la motivación necesaria para hacer de la lectura y la escritura hábitos placenteros y significativos para su vida académica y personal. Con base en lo anterior y adoptando la metodología de la investigación acción pretendemos, a partir de la transformación de nuestras prácticas pedagógicas, resignificar la forma en que los y las estudiantes de básica primaria de la Institución educativa santa Rosa de Lima perciben la lectura y la escritura.

1.7 Formulación del problema

Para educar a un niño se necesita de la aldea entera. (Proverbio africano)

La escuela, la familia y los estudiantes deben constituir una comunidad indisoluble cuando se desea concretar objetivos comunes en el ámbito educativo, en el caso particular de nuestra propuesta de investigación acción, reconocemos, en primera instancia que existe un distanciamiento entre nuestras prácticas pedagógicas, la presencia de la familia como actor fundamental en la formación de los estudiantes y las políticas institucionales con respecto al desarrollo de competencias lectoras y escritoras lo cual se evidencia en los resultados insuficientes de los estudiantes en las Pruebas Saber.

La Ley 115 introduce términos como COMUNIDAD EDUCATIVA, la cual está conformada por directivos, docentes, padres de familia y estudiantes. El término comprende además a otros miembros del establecimiento y a la comunidad que hace parte del contexto de la escuela; entre todos ellos, es decir, entre todos los actores que abarca el término COMUNIDAD EDUCATIVA, tienen como responsabilidad la formación de los estudiantes de acuerdo con la realidad en la que está inmersa la institución. La formación, el desarrollo académico y los avances del conocimiento serán, en gran parte, responsabilidad de los actores que conforman la COMUNIDAD EDUCATIVA. (Guía N° 26, MEN, 2007).

En nuestra búsqueda por convertirnos en intelectuales transformadoras pretendemos hallar los mecanismos de articulación entre los distintos estamentos de la comunidad educativa que tienen

relación directa con nuestro grupo focal. Con base en lo anterior, a partir de nuestra reflexión, la autoevaluación de nuestras prácticas y entendiendo el hecho de que responder a las pruebas externas no debe ser el fin único de la escuela pero que estas se constituyen en un factor importante para comprender en qué nivel de competencias se encuentran nuestros estudiantes en las áreas evaluadas, nos preguntamos si los maestros estamos preparados para orientar a nuestros estudiantes para presentar el examen, si hacemos uso apropiado de la información que envía el Ministerio de Educación a la institución con los resultados que, aunque estadísticamente han llegado con un año o dos de retraso, ofrecen luces para enfrentar las problemáticas encontradas, si nuestras mallas curriculares responden a las exigencias del MEN y conciben la lectura y la escritura como procesos dinámicos.

...Hay que insistir en la idea de que los profesores deben ejercer activamente la responsabilidad de plantear cuestiones serias acerca de lo que ellos mismos enseñan, sobre la forma en que deben enseñarlo y sobre los objetivos generales que persiguen. Esto significa que los profesores tienen que desempeñar un papel responsable en la configuración de los objetivos y las condiciones de la enseñanza escolar. (Giroux, 1997).

Con la pretensión de dar respuesta a las dinámicas institucionales en torno a la lectura y la escritura cabe anotar que no existe una malla curricular completa para lengua castellana, materia reconocida como la responsable directa del desarrollo de las competencias comunicativas, escasamente contamos con la programación de tercero y quinto grado de básica primaria, de otra parte, pese a que la institución está focalizada para ser intervenida por el PTA (Programa Todos a Aprender) y cuenta con una tutora titular asignada para orientar a los maestros a través de estrategias encaminadas al mejoramiento de los procesos lector y escritor para el área de lenguaje, ésta manifiesta que la escuela no le ofrece espacios ni garantías para realizar el acompañamiento y los docentes debemos admitir que ella solo acude a la institución cuando necesita recoger firmas

y diligenciar los formatos seguidos por el programa. Los maestros reconocemos que el PTA podría resultar muy beneficioso para nosotros y nuestros estudiantes si tuviéramos la oportunidad de ejecutarlo con todas sus directrices.

El PTA se constituye en una acción pública que, por primera vez, busca llegar en forma directa al aula escolar para observar las prácticas pedagógicas e incidir en su transformación. Los tutores se encargan de llevar a las instituciones escolares seleccionadas su formación, experiencia y las acciones para reforzar el aprendizaje de los niños en lenguaje y matemáticas. Además, con seguridad, ellos aprenderán de las buenas prácticas que realizan algunos maestros. También, los tutores saben que el aula y la escuela son un espacio propicio para construir confianza entre docentes, para discutir de manera crítica con un par, con el cual se reflexiona sobre la práctica educativa, sobre sus actitudes en el aula, sobre los lineamientos curriculares y sobre el desarrollo de competencias en los niños. (PTA, 2014).

Es notorio que los resultados desfavorables en las Pruebas Saber para la básica primaria no son el principal problema que nos aqueja como escuela, sino más bien, una consecuencia de la ruptura entre los diferentes actores de la comunidad educativa y la falta de directrices claras para orientar procesos que nos lleven al éxito escolar. Conviene entonces adoptar las medidas necesarias para disminuir esa brecha que nos impide ejercer un verdadero liderazgo en nuestras aulas de clases, actuando como puentes entre la escuela y la familia, priorizando los aprendizajes de nuestros estudiantes, transformando nuestras prácticas pedagógicas a partir de la lúdica, el uso pedagógico de las TIC, el diseño de actividades que promuevan la participación de la familia en la vida de la escuela y la resignificación de los ambientes de aprendizaje, en la medida que desarrollamos procesos de lectura y la escritura significativos y eficientes.

Para llegar a la identificación y descripción del problema fue necesario además de la observación directa como actores determinantes de nuestra institución, escuchar las voces de nuestros estudiantes, acudientes y/o padres de familia, compañeros de trabajo y directivos, lo cual hicimos a través de encuestas y entrevistas que nos permitieron tener una visión más completa,

aunque no definitiva de lo que ocurre en la escuela en torno al desarrollo de competencias lectoras y escritoras. El testimonio de los diferentes miembros de la comunidad educativa nos permitió plantearnos con mayor claridad lo que definimos como nuestro objeto de sistematización y sus líneas de acción, para posteriormente, trazarnos unos propósitos para tratar de dar respuesta a la problemática identificada, tal como lo describimos a continuación.

1.8 Objeto de sistematización

1.8.1 Eje central de nuestra investigación. ¿Cómo implementamos un plan que permita transformar nuestras prácticas pedagógicas para desarrollar competencias lectoras y escritoras en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima?

1.8.1.1 Ejes de apoyo: Líneas de acción LEES

1. ¿Cómo implementar prácticas pedagógicas innovadoras para desarrollar competencias lectoras y escritoras en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima?
2. ¿De qué manera podemos contribuir con el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en torno a los procesos de lectura y escritura?
3. ¿Cómo vinculamos a la familia a las dinámicas institucionales referidas al desarrollo de competencias lectoras y escritoras?
4. ¿Qué podemos aportar al desarrollo institucional para favorecer los aprendizajes de los estudiantes?

5. ¿Cómo resignificamos los ambientes de aprendizaje para potenciar procesos de lectura y escritura significativos?

A partir del que hemos establecido como nuestro objeto de sistematización, formulamos la siguiente pregunta como guía a lo largo de nuestra experiencia y para la validación de nuestra propuesta: *¿Cómo implementar prácticas pedagógicas innovadoras para desarrollar competencias lectoras y escritoras en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima?*

1.8.1.2 Objetivo general. Implementar un plan de estrategias metodológicas que conlleven a la transformación de nuestras prácticas pedagógicas desarrollando competencias lectoras y escritoras en los estudiantes de educación básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima.

1.8.1.3 Objetivos específicos.

1. Transformar nuestras prácticas pedagógicas para desarrollar competencias lectoras y escritoras en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima mediante la incorporación de la lúdica y el uso pedagógico de la TIC en las diversas actividades programadas.
- b.** Contribuir con el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en torno a los procesos de lectura y escritura implementando un plan de acción que parta del conocimiento y comprensión del contexto.

- c. Vincular a la familia como actor fundamental de las dinámicas institucionales referidas al desarrollo de competencias lectoras y escritoras a través de actividades lúdicas y recreativas
- d. Aportar al desarrollo institucional, liderando procesos que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes en torno a la lectura y la escritura, constituyendo comunidades de aprendizaje.
- e. Resignificar los ambientes de aprendizaje para potenciar procesos de lectura y escritura significativos.

Capítulo 2. Los fundamentos teóricos de nuestra experiencia

Nuestra experiencia de investigación acción se fundamenta en los siguientes ejes teóricos: (1) la concepción de competencia comunicativa propuestas por Hymes (1971 y Berruto (1979); (2) las apreciaciones sobre la lectura y la escritura como procesos planteadas por Cassany (2014), Freire (2000, 1997 y 1989) y los lineamientos curriculares para lengua castellana (1998; (3) los aportes sobre prácticas pedagógicas de Ávalos (2002), Zambrano (2000), y Freire (1979); (4) las nociones de lúdica propuestas por Medina (1999) y Jiménez (1998); (5) las contribuciones sobre TIC en la escuela de Poole (1999) y Morrissey (2017) y (6) las aportaciones sobre ambientes de aprendizaje de Duarte (2003), y Naranjo y Torres (1999).

La sistematización de nuestra experiencia de investigación parte del análisis y comprensión de los resultados de las pruebas saber para la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima, específicamente en lo que respecta al área de lenguaje que evalúa la competencia comunicativa, dividida en competencia lectora y escritora. Al comprender que la lectura y la escritura son procesos complejos que requieren de una serie de factores que los propicien de manera eficiente, asumimos la postura de Hymes (1971) sobre competencia comunicativa:

La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias.

De esta manera, se puede hablar de competencias comunicativas como la exteriorización del pensamiento humano, la cual solo es posible cuando se da la comprensión del mundo a partir de

la interrelación con otros seres humanos, en este sentido, podemos decir que la competencia comunicativa va más allá de la destreza para comunicarnos a partir del dominio de la gramática de una lengua o la facilidad para expresarnos en forma oral o escrita, su desarrollo depende, en gran medida, de la comprensión de las dinámicas del contexto, lo que reafirma Berruto (1979) al definirla como

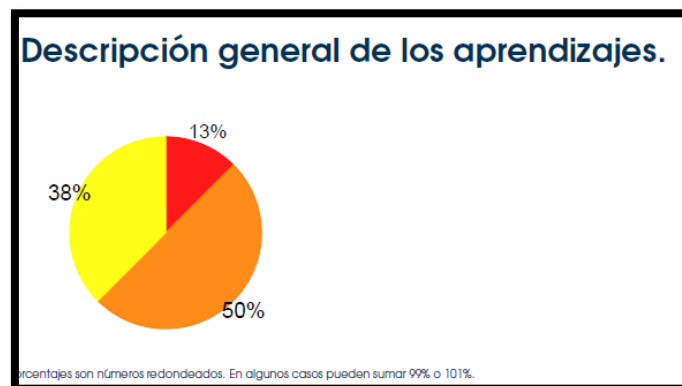
Una capacidad que comprende no sólo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante oyente o por otros, sino que, necesariamente, constará, por un lado, de una serie de habilidades extralingüísticas interrelacionadas, sociales y semióticas, y por el otro, de una habilidad lingüística polifacética y multiforme.

La competencia comunicativa tiene que ver con la elección de los individuos para saber qué decir, cómo, cuándo y frente a quién decirlo, lo cual solo es posible cuando se tiene la formación necesaria para distinguir tipos de textos y discursos, a quién o quiénes van dirigidos, cuál es la condición socioeconómica de los interlocutores, todo esto está relacionado también con las creencias, visiones del mundo, representaciones etc. que poseen los individuos de sí mismo y de los demás.

Así pues, el Ministerio de Educación Nacional a través de las Pruebas Saber para el área de lenguaje evalúa la competencia comunicativa comprendida por la competencia lectora y escritora. La primera abarca la comprensión, el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en diferentes tipos de textos, e implica una relación dinámica entre estos y el lector. La segunda se refiere a la producción de textos escritos de manera que respondan a las necesidades de comunicarse (exponer, narrar, argumentar, entre otras), sigan unos procedimientos sistemáticos en su elaboración y permitan poner en juego los conocimientos de la persona que escribe sobre los temas tratados y el funcionamiento de la lengua en las situaciones comunicativas. De esta manera,

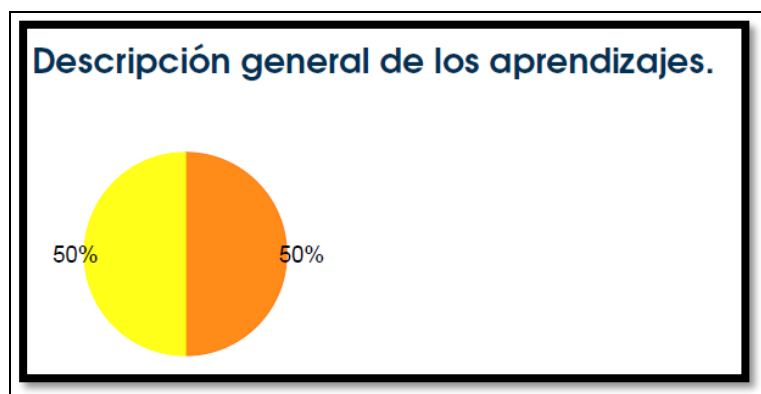
en la valoración de ambas competencias se contemplan los cinco factores definidos en los estándares: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, que supone un abordaje de la perspectiva estética del lenguaje, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y (e) ética de la comunicación, un aspecto transversal a los cuatro factores anteriores (Icfes, Pruebas Saber, 2012).

Para 2016, último período del que tenemos informe de resultados de las Pruebas Saber para tercero y quinto, nuestra institución en lo que respecta a la competencia lectora de tercer grado, tal como lo muestra la gráfica 1, de los aprendizajes evaluados en esta competencia, el 13% están en rojo (insuficiente), el 50% en naranja (mínimo), el 38% en amarillo (satisfactorio) y el 0% en verde (avanzado). Las habilidades que deben tener los estudiantes de tercer grado en la competencia lectora son: identificar la estructura explícita del texto (silueta textual), comparar textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido, identificar la estructura implícita del texto, recuperar información explícita en el contenido del texto, reconocer información explícita de la situación de comunicación, recuperar información implícita en el contenido del texto, reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación (Icfes, 2016).



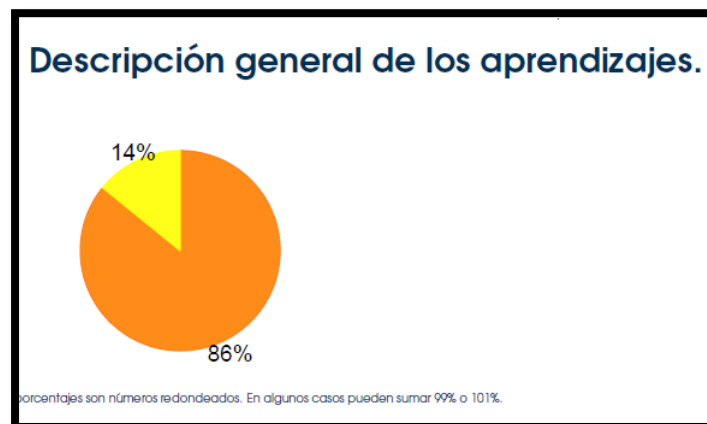
Gráfica 9. Resultados Pruebas Saber Lenguaje. Descripción general de aprendizajes, 2016

En cuanto a la competencia lectora para este mismo grado, de los aprendizajes evaluados en esta competencia, nuestro establecimiento educativo tiene el 0% de aprendizajes en rojo, el 50% en naranja, el 50% en amarillo y el 0% en verde, como lo indica la gráfica 2. Para esta competencia, los estudiantes deben ser capaces de seleccionar líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito, proponer el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema, prever temas, contenido o ideas atendiendo al propósito, comprender los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular, prever el plan textual, dar cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión y de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular, dar cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo con el tema propuesto en la situación de comunicación, seleccionar los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto atendiendo al tema central, prever el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa (Icfes, 2016).



Gráfica 10. Resultados Pruebas Saber Lenguaje, 2016

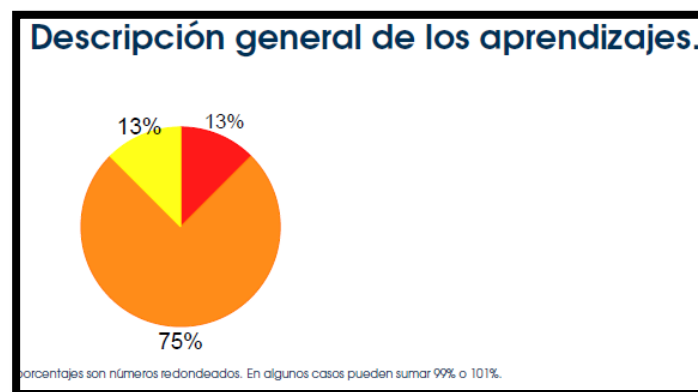
En quinto grado los resultados muestran que, en nuestra escuela de los aprendizajes evaluados en la competencia lectora, tenemos el 0% de aprendizajes en rojo, el 86% en naranja, el 14% en amarillo y el 0% en verde como podemos observar en la gráfica 3. En este nivel los estudiantes deben tener la destreza para evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación, recuperar información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos, identificar información de la estructura explícita del texto, relacionar textos y movilizar saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos, reconocer información explícita de la situación de comunicación, reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto, evaluar estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos, recuperar información implícita en el contenido del texto y recuperar información explícita en el contenido del texto (Icfes, 2016).



Gráfica 11. Resultados Pruebas Saber Lenguaje, 2016

También en quinto grado los resultados advierten que en nuestro establecimiento educativo de los aprendizajes evaluados en la competencia escritora, nuestros estudiantes tienen el 13% de, aprendizajes en rojo, el 75% en naranja, el 13% en amarillo y el 0% en verde como podemos observar en la gráfica 4. Para responder satisfactoriamente las preguntas relacionadas con esta

competencia los estudiantes deberían ser diestros para no prever temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas, prever el plan textual, la organización de ideas, el tipo textual y las estrategias discursivas en relación con las necesidades de la producción, seleccionar líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito, prever el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual, comprender los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dar cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión, dar cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, dar cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación y dar cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto (Icfes, 2016).



Gráfica 12. Resultados Pruebas Saber Lenguaje, 2016

Me entero de la fecha de las Pruebas Saber cuándo faltan pocos días y el rector nos informa que ese día nos necesita. La verdad, nunca he leído los lineamientos para presentar la prueba. Cuando los niños la están haciendo veo que las preguntas de lenguaje son de comprensión, pero tengo que aceptar que no los he preparado para presentarla, no les he enseñado a identificar la silueta textual, el propósito del texto ni las tipologías textuales. A veces me siento muy limitada por el libro guía. Creo que si trabajáramos el PTA como es

debido las cosas serían más sencillas para mí y para los niños”. (Testimonio docente de quinto grado).

Con base en estos resultados y pese a que para la competencia escritora de tercer grado no obtuvimos resultados insuficientes como tampoco los hubo para la competencia lectora de quinto grado, la mayoría de nuestros estudiantes que participó de la prueba está ubicado en un nivel de desempeño básico lo que significa que urge hallar las estrategias y los mecanismos para direccionar a nuestros estudiantes a superar las dificultades presentadas en la prueba. Y es precisamente, a través de nuestra propuesta de investigación acción que estamos trabajando en la resignificación de los procesos de lectura y escritura en la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima porque hemos comprendido que no estamos haciendo bien muchas cosas y no se trata de trabajar únicamente en función de la prueba, sino de asumir la lectura y la escritura como ejes transversales de la formación de nuestros estudiantes y nuestro primer paso consiste en apropiarnos de los referentes teóricos y conceptuales que nos permitan ajustar nuestro quehacer a las necesidades de los estudiantes.

Todo lo anterior, nos llevó a cuestionarnos sobre la manera en que se están direccionando los procesos para el desarrollo de competencias lectoras y escritoras en la escuela y, desde la observación directa, haciendo una reflexión primero introspectiva y luego colectiva, reconocimos que en gran medida, el fracaso de nuestros estudiantes en estas pruebas y actividades se debe primero, a que no estamos preparados para orientarlas, segundo nuestro quehacer en el aula no resulta interesante para los alumnos y tercero, los ambientes de aprendizaje no son acogedores porque enfocamos nuestras clases a la explicación y memorización de contenidos.

2.1 ¿Qué entendemos como lectura y escritura? ¿Cómo se desarrollan los procesos de lectura y escritura en la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima?

La lectura y la escritura en la escuela siempre han sido un tema neurálgico en tanto que, a medida que avanzan en el nivel escolar los docentes expresan que los niños y niñas, específicamente en la básica primaria no saben leer ni escribir responsabilizando de estas deficiencias a los profesores de los grados anteriores, pero creemos, en primera instancia, que no se trata de delegar responsabilidades sobre el éxito o fracaso lector y escritor y en segundo lugar que, se está limitando la lectura al acto de pasar la vista por los signos de una palabra o texto escrito para interpretarlos mentalmente o traducirlos en sonidos y la escritura como la representación de ideas, palabras, números o notas musicales mediante letras u otros signos gráficos, tal como lo definen muchos diccionarios de la lengua española.

En el proceso de transformación de nuestra práctica pedagógica hemos comprendido que la lectura y la escritura son dos de las herramientas más poderosas para comprender el mundo y generar cambios en nuestro entorno, que la escuela muchas veces representa el primer contacto de nuestros estudiantes con el mundo de la lectura y la escritura aunque esta tarea debería realizarla la familia y que, siendo la escuela ese escenario en que nuestros niños tienen ese primer acercamiento con el mundo de los libros, la imaginación y el conocimiento que estos contienen corresponde a toda la comunidad educativa involucrarse en procesos de lectura y escritura significativos, con base en lo expresado, asumimos la idea de Marín (2006):

La lectura y la escritura son procesos complejos de orden individual, pero también social; de orden cognitivo, pero también cultural. Si no les proporcionamos a los estudiantes las herramientas necesarias para participar en la cultura letrada del conocimiento, mantendremos los saberes en un círculo elitista” (p. 37).

Así pues, corresponde a la escuela dotar a los estudiantes de todos los recursos posibles para que su encuentro con la lectura trascienda los límites de la decodificación y la transcripción para sumergirse en el cosmos de posibilidades que le puede proporcionar el medio en que se desenvuelve, para que la lectura y la escritura se conviertan en los mejores aliados de la escuela en su propósito de desarrollar el pensamiento crítico lo cual se hace posible cuando los diversos textos que traemos al aula no presentan una realidad descontextualizada, Cassany (2014) plantea que

Leer y escribir no son solo procesos biológicos, cognitivos o lingüísticos: también son actividades culturales, prácticas comunicativas insertadas en las formas de vida. Leemos y escribimos objetos de nuestro entorno (libros, carteles, notas, pantallas), que transmiten mensajes sobre lo que nos preocupa. Puesto que nuestro entorno y nuestra vida cambian dinámicamente, también se transforma la manera de comunicar. Leemos y escribimos de modo particular en cada época, en cada comunidad, en cada ámbito profesional.

En este orden de ideas, una de las posturas que más se acerca a lo que el colectivo maestrante asume como lectura y escritura es la de Freire quien, siempre vigente, aborda la lectura y la escritura como actos de liberación que parten de la comprensión y transformación del contexto

La lectura circula por una revisión crítica del mundo destinada a su comprensión (Freire, 2000); el acto de leer se configura en una búsqueda por tratar de comprender el contexto social mediante la asociación de la experiencia escolar con la cotidianidad del alumno (Freire, 1997) el cual implica tres elementos ineludibles y constitutivos que dan forma y sentido a la acción del sujeto sobre el objeto o código representacional, estos son: percepción crítica, interpretación y reescritura (Freire, 1989).

Al analizar los documentos aportados por el Ministerio de Educación Nacional nos atrevemos a mencionar, quizá de forma arbitraria que muchas de las dificultades de nuestros estudiantes en cuanto a la lectura y la escritura se deben a la mala interpretación que le damos a los lineamientos que nos ofrece la máxima autoridad educativa del país y muy probablemente a su total desconocimiento. Hoy reconocemos que muchas de nuestras clases de lenguaje se limitaban a

entregar un libro de texto a nuestros alumnos para que transcribieran y respondieran a unas preguntas, en ocasiones sin ningún tipo de orientación. Para contrarrestar estas malas prácticas pedagógicas, estamos en el proceso de apropiación de los lineamientos curriculares para lengua castellana (1998), los cuales señalan que:

El acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado. De otra parte, escribir no se trata solamente de una decodificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo.

La lectura y la escritura entonces deben entenderse como dos acciones que requieren de la interacción del sujeto que lee y escribe con el mundo que lo rodea, a partir de la lectura ese lector se relaciona con estilos, visiones de mundo, percepciones de la realidad, etc. que van abriendo un abanico de posibilidades para adoptar un estilo propio, un eventual público, una postura crítica frente a los aconteceres diarios, etc.

La lectura y la escritura se constituyen como procesos vitales para la vida escolar, académica y social en general, sin embargo, como ya mencionamos antes, no siempre estos ejercicios se dan de forma dinámica ni significativa en la escuela y la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima no es ajena a estas dificultades. Ya lo mencionábamos en la comprensión de nuestro contexto: muchos de nuestros acudientes y/ o padres de familia son iletrados o tienen un bajo nivel académico lo que les impide acompañar idóneamente la formación de sus acudidos, los espacios o ambientes institucionales en los que se podría fomentar la lectura y la escritura son mínimos y los existentes no funcionan de manera óptima y las prácticas de los maestros no van

acorde con las necesidades de nuestros estudiantes en gran medida porque nos atemoriza salir de nuestra zona de confort para explorar nuevas estrategias en beneficio de nuestros estudiantes y es justamente esta situación la que da inicio a nuestra propuesta de investigación acción encaminada a la resignificación de la lectura y la escritura en la básica primaria de nuestra escuela.

La seño no nos explica nada y por eso no sé qué voy a escribir. Lo único que hace es darnos el libro y nos dice: “lean y respondan”, si le vamos a preguntar se pone rabiosa y nos grita. Después que pone la tarea se pone a ver cosas en su celular. (testimonio de estudiante de cuarto grado).

Situaciones como estas son bastante frecuentes con algunos docentes de la escuela, por esta razón y con el firme propósito de cambiar la precepción que muchos estudiantes y acudientes o padres de familia tienen de la escuela y de la forma como se llevan ciertas dinámicas nos esforzamos por mejorar la manera en que direccionamos nuestras clases, para tal fin, nos adentramos en el estudio y comprensión de lo que representa la práctica pedagógica y sus implicaciones en los aprendizajes de los estudiantes, para el caso específico de nuestra propuesta, para el desarrollo de competencias en lectura y escritura.

Desde nuestra reflexión nos preguntamos cómo pretendemos que nuestros estudiantes realicen tareas de lectura y escritura que no explicamos, ¿acaso sabemos qué es lo que plantea ese libro guía que entregamos a los estudiantes o simplemente asignamos tareas de transcripción para mantenerlos ocupados y evitar el desorden en el salón de clases? ¿con nuestras actitudes estamos contribuyendo con la formación de nuestros alumnos o les estamos alimentando la apatía por los ejercicios relacionados con la lectura y la escritura?, este tipo de preguntas por lo general tienen como respuesta que, como maestros, muchas veces no hacemos lo que nos corresponde para que, quienes nos han confiado su formación, reciban la orientación pertinente que garantice el desarrollo de habilidades y destrezas necesarias para el éxito escolar.

2.2 ¿Qué asumimos por práctica pedagógica?

Maestro, docente o profesor son términos que utilizamos para referirnos a quien se dedica a enseñar, cualquiera de estos títulos se relaciona con expresiones como quehacer o práctica pedagógica y tienen que ver con la manera como se enseña. Muchos, aun en la era de las tecnologías hacen clases magistrales y se niegan a utilizar en sus aulas herramientas tecnológicas, otros tantos son completamente transmisionistas y creen que los estudiantes solo deben repetir de memoria lo que ellos les “enseñan”, otros, sujetos de cambio, están comprometidos con el desarrollo del pensamiento crítico y se esfuerzan por llevar a sus estudiantes a la comprensión y transformación de su entorno, en fin, hay tantos maestros como estilos de enseñanza, aprendizajes que se promueven y formas de desarrollar actividades curriculares y extracurriculares. En este proceso de transformación en el que hemos comprendido que muchas de nuestras acciones en la escuela eran descontextualizadas e incluso obsoletas, adoptamos los aportes de Ávalos, B. (2002) sobre prácticas pedagógicas:

La práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica”, en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, se avanzará en las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en su labor profesional.

De acuerdo con lo anterior, nosotras como maestras y nuestro ejercicio para propiciar aprendizajes en los estudiantes deben estar encaminados a nuestra propia dotación de herramientas para dinamizar y dinamizarnos. Es necesario que cada día nos reinventemos, que no nos

conformemos con el viejo cuaderno en el que tenemos consignados unos conceptos que utilizamos desde hace quince años, que comprendamos que tan rápido como cambia el mundo, nuestros estudiantes de hoy no son los mismos de una década atrás, que las dinámicas familiares también se han transformado y que éstas inciden en la forma en que aprenden nuestros estudiantes, en este sentido, Zambrano (2000).

Las prácticas pedagógicas deben orientarse adecuadamente, siendo pertinentes y relevantes al proceso formativo, deben potencializar el desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, promulgar el respeto, la igualdad, deben ser espacios amigables de construcción colectiva, donde el que tenga la razón, no siempre sea el docente, de tal forma que signifique una realidad agradable, para el estudiante y no un espacio donde los estudiantes, se alejen o vivan en un lugar de indiferencia y exclusión, aproximándolos al fracaso escolar.

Pese a que, en la actualidad se desestima un poco el rol del maestro y su quehacer, diversos autores nos recuerdan que en la práctica pedagógica hay un enorme poder de transformación de la sociedad, a veces oculto. Son los educadores a través de su orientación en distintos ambientes los que pueden desencadenar acciones revolucionarias en torno al cuidado del Medio Ambiente, la ciencia, la tecnología, la comunicación entre los seres humanos, etc.

En este orden de ideas, nos compete como maestras entender que en nuestro actuar pedagógico no estamos solas, que cualquier decisión que pueda afectar negativa o positivamente a nuestros estudiantes debe ser producto de la reflexión, el diálogo y el consenso con nuestros pares, pero también debemos tomar en cuenta la voz de nuestros acudientes y padres de familia pero sobre todo de nuestros alumnos, principales implicados en el proceso educativo, para conocer sus intereses, necesidades, motivaciones e incluso preocupaciones.

Tres de mis hijos han pasado por las manos de la seño *Beatriz², el mayor ya está en noveno, en el bachillerato. Me gusta que la seño está muy pendiente de los niños y nos llama al colegio para participar en las actividades. A veces nos toca disfrazarnos, preparar dulces o comidas, bailar. A mis hijos les gusta que yo esté con ellos en el colegio. La seño nos ayuda para que a los niños les vaya bien y quieran aprender. (Testimonio madre de familia preescolar).

De otra parte, no podemos asumir que estamos haciendo bien las cosas y propiciando aprendizajes significativos y enriquecedores cuando llegamos a la escuela, a recitar el discurso que aprendimos de memoria desde nuestra primera experiencia laboral, a llenar el tablero con una lección para que los niños transcriban o a improvisar. No somos maestros únicamente durante las seis horas de permanencia en la escuela ni durante el tiempo que dedicamos a planear nuestras clases, como tampoco nuestras prácticas se reducen al espacio conformado por cuatro paredes a las que conocemos como aula. Nuestro quehacer trasciende los límites de un salón de clases, un tablero y un cuaderno. Nos corresponde como maestras leer el mundo y guiar a nuestros estudiantes a su propia lectura del mundo y de la realidad para transformarla, de ser necesario.

Las prácticas educativas como quehacer pedagógico, no solo deben ser referidas a las que se realizan en un espacio institucional llamado escuela, sino que además se deben considerar los saberes y conocimientos culturales que ofrece la sociedad a las nuevas generaciones debido a que los sujetos son parte de un mundo problematizado que exige cada vez más posturas críticas, reflexivas y transformadoras para que pueda ser partícipe de la construcción de una sociedad que exige prácticas de libertad y responsabilidad. (Freire, 1979).

¿Cómo podemos transformar nuestras prácticas pedagógicas? ¿Qué acciones debemos realizar para traer a la familia hasta la escuela y hacerla partícipe de la formación de nuestros estudiantes? ¿Qué estrategias podemos utilizar para dinamizar la lectura y la escritura en la escuela? Son grandes y complejos tanto los interrogantes como las posibles respuestas, sin embargo, hemos

² Nombre cambiado por solicitud de la maestra

empezado reconociéndonos débiles en algunos aspectos de nuestras prácticas pedagógicas y fuertes en otros. En ambos estamos trabajando para ser mejores maestras.

Para ello asumimos el reto de leer, escribir y estudiar. No podemos ser simples profesoras que llegan al aula de clases a transmitir un contenido que bien podrían nuestros estudiantes consultar en la red, enseñar exige que nos mantengamos en un constante aprendizaje y, al reconocernos como analfabetas en las didácticas de la lectura y la escritura porque somos maestras de primaria encargadas de trabajar todas las áreas, es importante que nos fortalezcamos en este sentido. De otra parte, empezamos a trabajar en equipo, teniendo en cuenta los intereses y necesidades de nuestros estudiantes y los valiosos aportes de nuestros pares.

2.3 ¿Qué asumimos como lúdica? ¿Por qué es importante la lúdica para resignificar la lectura y la escritura en nuestra escuela?

El juego, término utilizado como sinónimo de lúdica, es una actividad inherente al ser humano, desde la primera infancia los niños encuentran en la creatividad, la fantasía, la imitación de roles de sus modelos adultos el sentido de su vida. El juego proporciona a los niños sensación de libertad en tanto les permite visualizar la posibilidad de ser lo que deseen ser, de representar personajes reales y de ficción, de desarrollar su imaginación sin limitación alguna, el juego, por tanto, puede direccionarse como un aliado estratégico para propiciar el aprendizaje de nuestros estudiantes teniendo en cuenta que a la gran mayoría de los niños les gusta jugar.

La lúdica es el conjunto de actividades dirigidas a crear unas condiciones de aprendizaje mediadas por experiencias gratificantes y placenteras, a través de propuestas metodológicas y didácticas no convencionales en las que se aprende a aprender, se aprende a pensar, se aprende a hacer, se aprende a ser, se aprende a convivir y se aprende a enternecer. (Medina, 1999).

La lúdica como componente del desarrollo del ser humano fortalece su formación psicosocial, promueve la adquisición de saberes, coadyuva al desarrollo de la personalidad, le da la posibilidad de expresarse de diversas maneras, de aprender a interactuar, convivir y comunicarse con los otros, de experimentar, de divertirse, de entretenerse, de promover valores, de aprender a afrontar problemas y plantear posibles soluciones, de comprender la realidad y leerla con una mirada crítica.

La actividad lúdica hace referencia a un conjunto de actividades de expansión de lo simbólico y lo imaginativo, en las cuales está el juego, el ocio y las actividades placenteras. La realización que se deriva de esta práctica transformadora se expresa en placeres y repugnancias personales, frente a situaciones que nos agradan o desagradan en razón de los compromisos y predilecciones conscientes e inconscientes que nos comprometen. (Jiménez, 1998).

En este orden de ideas, la lúdica abarca más que sólo el juego, implica el reconocimiento de sí mismo y la relación con el entorno a partir de experiencias placenteras. La importancia de esta actividad radica en que permite la potencialización de aspectos relacionados con el pensamiento abstracto, innovador y creativo, de igual forma desarrolla habilidades comunicativas y cooperativas, así como la capacidad de entender problemáticas y buscar posibles soluciones frente a ellas. En cuanto al aprendizaje, “la lúdica propicia la curiosidad y la imaginación, ligando lo emotivo con lo cognitivo, de tal manera que se procesa mejor la información adquirida, evitando el aprendizaje memorístico y repetitivo”. (Jiménez, 2005).

Podemos decir que la lúdica compromete todas las dimensiones del ser humano, por tanto, su inmersión en los procesos de aprendizaje debe enfocarse al reconocimiento del estudiante como protagonista del proceso educativo y alejándolo de la concepción de que es un simple receptor de fechas históricas, reglas gramaticales que no le producen ningún interés y la lectura de textos descontextualizados que no le generan emoción alguna, todo esto con el fin de procurar el

desarrollo integral del individuo y una forma de acercarnos a este propósito es reconociendo que nuestros alumnos son naturalmente lúdicos.

Creemos que todos los maestros deberíamos generar espacios de aprendizaje en los que nuestros estudiantes se sientan a gusto. Si los niños y niñas son felices a través del desarrollo de actividades lúdicas, por qué no traerlas a la escuela. En la medida que son promovidos de un grado a otro parece que olvidamos que en la básica primaria trabajamos, en su gran mayoría, con niños que proceden de familias con las que conviven, muchas veces, en ambientes hostiles. En ese proceso de transformación de nuestra práctica pedagógica ahora comprendemos que la razón de ser de nuestra labor son nuestros estudiantes y que, siendo niños, debemos procurar atraparlos con actividades diseñadas para proporcionarles el goce y el disfrute mientras aprenden.

Ahora bien, para efectos de nuestra propuesta de investigación acción en la que la lectura y la escritura son el eje de desarrollo fundamental consideramos que, no podemos hablar de resignificación de la lectura y la escritura si seguimos desarrollando actividades mecanizadas en las que leemos un texto en forma oral y hacemos unas preguntas que los estudiantes deben responder en sus cuadernos o les pedimos que transcriban un documento para posteriormente dar cuenta de unos interrogantes. A través de la lúdica podemos propiciar el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura mediante la representación de los personajes de un texto, la ambientación de una época pasada o futura, el intercambio de roles, etc. todo esto ayuda a mejorar las relaciones interpersonales y promueve valores como el trabajo en equipo y la cooperación, pero también la utilización de material concreto como dados gigantes para seguir secuencias narrativas, rompecabezas para armar textos de diferentes tipologías y siluetas, el paraguas de los cuentos, juegos de relevos, imágenes de gran tamaño para organizar viñetas de una historieta, etc. atraemos

la atención de nuestros niños y los encaminamos al desarrollo de las competencias lectora y escritora por una razón bastante simple: los niños leerán y escribirán si se sienten motivados y no hay mejor forma de motivar a un niño que a través del juego.

Me llamo Angie, tengo diez años y estoy en quinto. Antes no me gustaba mucho leer ni escribir, pero ahora sí me gusta porque todos participamos en la lectura y hacemos dramas, la seño trae un dado con unos dibujos para armar las historias que escribimos, jugamos para responder las preguntas. Cuando leemos casi nunca estamos quietos en el puesto” (Testimonio estudiante de quinto grado).

Por lo anterior, es importante desligarnos de la idea de que la lúdica solo sirve para entretener; la lúdica como táctica para el desarrollo del aprendizaje puede ampliar las estructuras mentales, las destrezas y habilidades de nuestros estudiantes para realizar ciertas actividades en tanto que, estas actividades les producen alegría y los lleva a esmerarse por participar, comprender mejor y, a su vez, obtener mejores resultados de acuerdo, claro está, con la manera en que como maestros direccionemos nuestras prácticas pedagógicas en función de determinadas metas de aprendizaje.

Lamentablemente en nuestra escuela aun predominan las clases transmisionistas propias de la enseñanza tradicional. Algunos de nuestros compañeros consideran la implementación de actividades lúdicas como pérdida de tiempo y se niegan a realizar este tipo de actividades porque les exige estudiar, dedicar más tiempo a la planeación, hacer un acompañamiento activo y no desde una silla oculta detrás de un escritorio y salir de su zona de confort en la que escribe en el tablero o dicta una lección a sus estudiantes.

2.4 ¿Qué asumimos como TIC? ¿Qué relación existe entre las TIC y el desarrollo de las competencias lectora y escritora en la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima?

En la época en que las tecnologías de la información y la comunicación han llegado a los rincones más apartados del mundo, la escuela no puede ser ajena a esta realidad, menos aún, cuando niños que aún no empiezan la etapa preescolar dominan algunos dispositivos tecnológicos mejor que un adulto. Nos corresponde hacer una lectura del impacto de las nuevas tecnologías y su implicación en los procesos escolares buscando encontrar un punto de equilibrio para no desvirtuar su uso pedagógico ni entrar en el abuso de las mismas.

Las TIC constituyen un poderoso agente de cambio para el rediseño de ambientes, condiciones, métodos, y materiales didácticos; han hecho posible la aparición de nuevos enfoques pedagógicos distintos en cuanto al funcionamiento de la escuela, los contenidos del currículo, el rol del maestro, y los entornos de aprendizaje que se ofrecen al alumno. Varias experiencias han mostrado que una adecuada incorporación y utilización de TIC en el entorno educativo puede generar cambios importantes en las diversas concepciones y prácticas escolares, tales como: un mayor énfasis en la construcción del conocimiento, respeto por los ritmos de aprendizaje, atención a los alumnos menos aventajados, evaluación más centrada en productos y procesos, mejores condiciones para el trabajo cooperativo, mayor control individual en la selección de contenidos de aprendizaje, y mejores posibilidades de integrar la comunicación verbal y visual (Poole, 1999).

Así, las tecnologías de la información y la comunicación pueden ser un asociado importante para el proceso de aprendizaje-enseñanza (invertido, porque creemos que para enseñar primero hay que aprender), sin embargo, se debe tener claro que el uso de las tecnologías en la escuela no debe reducirse al aprovechamiento de las tabletas o las computadoras en una sala de informática que funciona como un café internet. El video beam, el amplificador de sonido, los teléfonos inteligentes, tabletas y demás aparatos a los que tenemos acceso en la escuela deben ser herramientas para propiciar aprendizajes a través de ambientes que trasciendan el espacio físico

ya sea a través del internet o fuera de línea, aclarando que, al tratarse del trabajo con niños, el manejo de estos recursos debe ser extremadamente cuidadoso.

El acceso a recursos TIC, programas y materiales en el aula puede ofrecer un entorno mucho más rico para el aprendizaje y una experiencia docente más dinámica. La utilización de contenidos digitales de buena calidad enriquece el aprendizaje y puede, a través de simulaciones y animaciones, ilustrar conceptos y principios que de otro modo serían muy difíciles de comprender para los estudiantes...El uso de las TIC puede apoyar el aprendizaje de conceptos, la colaboración, el trabajo en equipo y el aprendizaje entre pares. Pueden ofrecer simulaciones, modelados y mapas conceptuales que animen y provoquen respuestas más activas y relacionadas con el aprendizaje por exploración por parte de los estudiantes. Las TIC pueden ser utilizadas para crear situaciones de aprendizaje que estimulen a los estudiantes a desafiar su propio conocimiento y construir nuevos marcos conceptuales. (Morrissey, 2017).

En cuanto al uso de las TIC para desarrollar las competencias lectora y escritora en la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima, una primera razón para incorporarlas en nuestra propuesta de investigación acción tiene que ver con la motivación y el interés que provoca el manejo de estos recursos en el aula, además, su utilización nos permitirá abordar otra de las situaciones que hemos venido señalando a lo largo de nuestro trabajo y es que nuestros estudiantes, se enfrentan a las Pruebas Saber, por lo general, con un total desconocimiento de lo que éstas contienen. Las TIC en la escuela nos servirán como herramientas para entrenarlos en la presentación de la prueba a través del análisis detallado del tipo de preguntas y simulacros de la misma.

De otra parte, los recursos tecnológicos son muy valiosos para la presentación de diversas tipologías textuales, el reconocimiento de la silueta textual, el desarrollo de ejercicios para completar textos con la técnica cloze, la producción de historietas y otros tipos de textos. En todo caso, nuestras prácticas como maestras innovadoras deben estar orientadas al uso eficiente de estos recursos y como ya habíamos señalado, no tenemos lugar para la improvisación. Así pues, las TIC

en la animación y promoción de la lectura y la escritura requieren, en primera instancia más tiempo durante la clase, el uso de estos recursos, dependiendo de las tareas a ejecutar, a veces es muy limitado y, en segundo lugar, más tiempo de planeación para el maestro, quien debe asumir las TIC como una herramienta más dentro de su práctica pedagógica.

En nuestra escuela contamos con un significativo número de equipos aportados por el programa Computadores para Educar, además de algunos televisores, video beam y amplificador de sonido, pero estos resultan insuficientes para abarcar a la comunidad educativa, además, no hay acceso estable a internet y la señal existente no es la más eficiente. De otra parte, todavía hay quienes se resisten a incorporar a su quehacer el uso de las TIC a las cuales han satanizado, considerándolas un distractor para el desarrollo de aprendizajes, además, muchos desconocen la manera de utilizarlas y no demuestran interés por aprender a hacerlo.

2.5 ¿Qué entendemos por ambientes de aprendizaje?

Para el desarrollo de nuestra propuesta de investigación acción con la que pretendemos resignificar los procesos de lectura y escritura en la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima consideramos de vital importancia reconocer que un ambiente de aprendizaje no se limita a las cuatro paredes de lo que convencionalmente conocemos como aula de clases, ahora comprendemos que tanto el aprendizaje como la enseñanza pueden darse en cualquier espacio físico o virtual que esté acondicionado para ello, por tanto,

Redimensionar los ambientes educativos en la escuela implica, además de modificar el medio físico, los recursos y materiales con los que se trabaja, un replanteamiento de los proyectos educativos que en ella se desarrollan y particularmente los modos de interacciones de sus protagonistas, de manera que la escuela sea un verdadero sistema abierto, flexible, dinámico y que facilite la articulación de los integrantes de la comunidad educativa: maestros, estudiantes, padres, directivos y comunidad en general. En este orden de ideas, la escuela "permeable" se caracteriza porque se concibe abierta, lo más arraigada posible a su medio, con fronteras no claramente delimitables y relaciones con el

conocimiento y entre los individuos que buscan establecer vivencias culturales cruzadas por prácticas democráticas altamente participativas. Es posible pensar la escuela en coherencia con una concepción de educación como un sistema abierto, en la medida en que se supone que su estructura y funcionamiento se realizan en un intercambio permanente con su contexto. Las interacciones permanentes y sustanciales implican que el afuera no sea algo ajeno o desconectado de ella y de los procesos que le son propios. Desde esta perspectiva hablar de ambiente educativo escolar es concebir no una sumatoria de partes llamadas sectores, escenarios, actores, sino propender su funcionamiento sistémico, integrado y abierto. De nada serviría si un espacio se modifica introduciendo innovaciones en sus materiales, si se mantienen inalterables unas acciones y prácticas educativas cerradas, verticales, meramente instruccionales. Por ello el papel real transformador del aula está en manos del maestro, de la toma de decisiones y de la apertura y coherencia entre su discurso democrático y sus actuaciones, y de la problematización y reflexión crítica que él realice de su práctica y de su lugar frente a los otros, en tanto representante de la cultura y de la norma. (Duarte, 2003).

En este sentido, el patio de la escuela, la plaza del pueblo, la cocina de la casa, el restaurante escolar, la Torre Eiffel visitada a través de Google Maps o Google Earth, las plataformas virtuales con contenidos digitales, etc., son ambientes propicios para el aprendizaje. Se necesita tener una amplia visión de todos los escenarios que podemos utilizar para despertar inquietudes, desarrollar la creatividad y propiciar habilidades y destrezas para desenvolverse en situaciones concretas. De hecho, para Naranjo y Torres, el mismo sujeto aprendiente puede constituirse por sí mismo como un ambiente de aprendizaje.

El ambiente educativo o ambiente de aprendizaje es “el sujeto” que actúa con el ser humano y lo transforma, propiciando de esta manera el aprendizaje, como son los diferentes escenarios en los que habita y con quienes interactúa: la calle, la escuela, la familia, el barrio, los grupos de pares, entre otros. (Naranjo y Torres, 1999).

En nuestro papel como maestras debemos suscitar ambientes de aprendizaje que propicien el desarrollo de competencias, para tal fin es importante no solo acondicionar los espacios físicos sino también propender por el fortalecimiento de las relaciones entre la familia y la escuela, procurar la comunicación asertiva entre los diferentes miembros de la comunidad educativa,

abastecer de las herramientas y estrategias necesarias para favorecer la adquisición de conocimientos, valores y habilidades comunicativas, sociales, culturales, etc.

El ambiente educativo no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción, o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, se instaura en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa (Chaparro, 1995).

Con base en lo anterior y aunque tenemos claro que la lectura y la escritura como procesos vivos que deben ser dinamizados en la escuela, la familia y la sociedad no se limitan al uso de la lúdica y las TIC, ni a la reorientación de los ambientes de aprendizaje, si pueden mejorar sustancialmente a partir de la transformación de las prácticas pedagógicas de maestros comprometidos con la formación de sus estudiantes.

Antes creía que el salón de clases era el único lugar en el que podíamos aprender, con la seño y mis compañeros, pero a veces me toca leer con mi mamá, o me toca ir a la tienda a preguntarle a la señora que vende por alguna tarea, a las otras profesoras o a los niños cuando están en el patio del colegio, ahora sé que puedo aprender dentro o fuera de la escuela, en la sala de informática, en todas partes, usando el teléfono de mi mamá, viendo un programa en el televisor, etc. (Testimonio de estudiante de quinto grado).

Capítulo 3. Diseño metodológico de nuestra experiencia

Nuestra propuesta pedagógica se enmarca dentro de la investigación acción educativa, en tanto que, representa una alternativa ante la investigación tradicional en la que se plantea un problema con sus respectivos objetivos y un plan de acción casi que, de manera unidireccional, sin tener en cuenta las voces de quienes participan de ésta.

La idea de Investigación-Acción fue desarrollada por Lewin, K. (1946) en el periodo inmediato a la postguerra con un método de intervenir en los problemas sociales. Lewin concibió este tipo de investigación como la emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quien investiga y el proceso de investigación (Restrepo, 2002). Lewin identificó cuatro fases en la investigación-acción (planificar, actuar, observar y reflexionar) y la imaginó basada en principios que pudieran llevar “gradualmente hacia la independencia, la igualdad y la cooperación”.

La acción y la investigación como estrategia de transformación indisolubles atrae la atención de los maestros entre ellos, Stephen Corey , Lawrence Stenhouse, John Eliot y Stephen Kemmis quienes adoptaron la concepción del maestro como investigador y difundieron la imagen de la investigación-acción como un procedimiento eficaz para los maestros que desarrollaban procesos de investigación en sus salones de clases.

Partiendo de la idea de Kemmis (1983) quien describe la investigación acción como: una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas), para perfeccionar la lógica y la equidad de a) las propias prácticas sociales o educativas, b) comprensión de estas prácticas, y c) las situaciones en las que se efectúan estas prácticas. Tienen mucha más lógica cuando los participantes colaboran conjuntamente, aunque con frecuencia se realiza individualmente y a veces en colaboración con “gente externa”. En la educación, la investigación –acción se ha empleado en el desarrollo del currículum escolar, en el desarrollo profesional, en programas de perfeccionamiento escolar y en la planificación de sistemas y normativas...Dicho con palabras más sencillas, la Investigación Acción es poner en práctica una idea, con vistas a mejorar o cambiar algo, intentando que tenga un efecto real sobre la situación.

Con base en lo anterior y asumiendo que la sistematización de la práctica pedagógica surge de un proceso de transformación de la práctica misma y de situaciones que afectan a un grupo focal o a toda la comunidad educativa, adoptamos el modelo de investigación acción propuesto por Bernardo Restrepo Gómez con sus tres fases: Deconstrucción, Reconstrucción y Validación.

3.1 Enfoque o modalidad de la sistematización

Atendiendo a las ideas de Jara, O. (2013) sobre sistematización de experiencias asumimos su definición como aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos

que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora.

Este mismo autor Jara (2001) señala que el enfoque o modalidad de sistematización es uno de los tantos dilemas que giran en torno a este ejercicio debido a que no existe una manera única de sistematizar ni una receta mágica para hacerlo, por tanto, consideramos que, dentro de las posibilidades sugeridas³ nuestra experiencia de sistematización combina dos de estas: desde los actores, en forma participativa y la sistematización formal al concluir la experiencia.

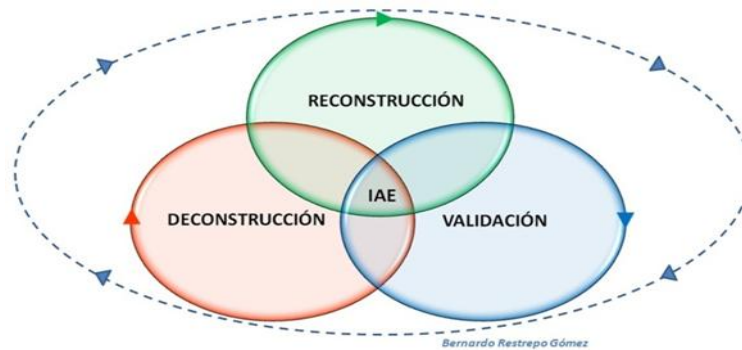
En este orden de ideas, para nuestro colectivo maestrante la sistematización reconoce la necesidad de transformación de nuestras prácticas pedagógicas sin desconocer ni descalificar el rol protagónico de los estudiantes, padres y madres de familia y/o acudientes, maestros y maestras y demás miembros de la comunidad educativa quienes deben participar de este proceso reflexivo y transformador, en tanto que, todos somos la escuela, todos somos responsables de desarrollar competencias lectoras y escritoras y todos somos capaces de generar cambios en la búsqueda del bien común.

3 En el Seminario ASOCAM: Agricultura Sostenible Campesina de Montaña, organizado por Intercooperation, realizado en Cochabamba, Bolivia (2001) se habló de cuatro posibilidades dentro de los enfoques de sistematización:

- Desde los actores, en forma participativa
- Sistematización formal al concluir la experiencia
- Una sistematización que se hace sobre la marcha
- Una sistematización con miras al mercado

3.2 Las fases de nuestro proceso de investigación acción

Como ya se anotó, para la propuesta de investigación-acción se adoptaron las tres fases simultáneas y complementarias propuestas por Restrepo, B. (2004): Deconstrucción, Planificación y Reconstrucción.



3.2.1 Deconstrucción. Según Restrepo (2004), la fase de deconstrucción exige que hagamos una reflexión y el análisis introspectivo de nuestras prácticas pedagógicas buscando identificar aquello que estamos haciendo bien pero, sobre todo, lo que debemos transformar, así mismo, debemos adentrarnos en el contexto con el propósito de determinar las principales problemáticas que obstaculizan el desarrollo de los procesos institucionales, es decir, debemos indagar minuciosamente dentro de las dinámicas de la escuela para establecer con precisión qué es lo que requiere ser transformado. Se trata, en términos generales de hacer una reflexión crítica sobre la vida escolar.

A continuación, describimos lo que hemos realizado durante esta fase, valiéndonos de herramientas como los diarios de campo, diarios personales, entrevistas, encuestas, la observación

directa y la reflexión sobre nuestras propias prácticas; empezando por la identificación del problema:

3.2.1.1 Identificación del problema. Escuchar la voz de los distintos actores de la comunidad educativa, la observación directa en nuestras aulas de clase, tratar de comprender los resultados de las pruebas externas socializados en el “siempre día E” y analizar las dinámicas institucionales nos permitió comprender que las dificultades en las competencias lectoras y escritoras no dependen únicamente de los estudiantes, sino que corresponden a una consecuencia de la desarticulación entre los estamentos que conforman la escuela.

3.2.1.2 Recolección de fuentes documentales. Identificado el problema centramos nuestros esfuerzos en consultar todas las fuentes posibles que dieran luces a nuestra propuesta de investigación acción dedicando especial atención a aquellas que dieran cuenta de las dinámicas institucionales en torno a la lectura y la escritura además tuvimos en cuenta la plataforma de notas y las herramientas que brinda el Ministerio de Educación Nacional para comprender la problemática abordada. Durante este momento fue muy importante analizar nuestras propias anotaciones en los diarios de campo y diario personales porque nos ayudaron a entender qué estábamos haciendo bien y qué cosas debían ser repensadas.

El ejercicio de empezar a escribir para analizar mi propio quehacer no fue nada fácil porque era algo a lo que no estaba acostumbrada. Solo escribía lo necesario en la planeación de mis actividades, pero darme cuenta de lo valioso que es tomar nota de las dificultades, logros y avances de mis estudiantes partiendo de lo que estoy persiguiendo, ha sido gratificante y otras veces no tanto, porque sin duda, sola no puedo hacer que las cosas cambien. (Berlides Cabarcas).

3.2.1.3 Análisis de percepciones. Además de lo anterior, recogimos testimonios de los diferentes actores de la comunidad educativa, hicimos entrevistas y aplicamos encuestas para llegar a la comprensión del problema, pero también para involucrar a los diferentes estamentos en el diseño e implementación de estrategias para el desarrollo de nuestra propuesta de investigación. Cada uno de los momentos de esta etapa nos permitió ver con una mirada crítica la escuela y las dinámicas que en ella se dan. Comprendimos que las dificultades de los estudiantes en una u otra área no se deben solamente a su apatía o desinterés, sino que éstas son el resultado de una serie de factores que influyen en su desempeño escolar directa o indirectamente, entre otras, las prácticas pedagógicas obsoletas, la falta de acompañamiento familiar y las políticas institucionales que no van acorde con las necesidades de los estudiantes. Además, entendimos que en el proceso de transformación de nuestras prácticas no podemos caminar solas, que la comunidad educativa es nuestra más poderosa aliada.

Esta iniciativa de las maestrantes es muy pertinente porque están pensando en generar procesos que favorezcan a toda la comunidad educativa y es importante que tengan en cuenta lo que pensamos desde la rectoría hasta la familia. Si todos colaboramos seguramente nuestra escuela va a marchar mejor, pero es titánico lo que están intentando hacer porque muchas veces sus mismos compañeros impiden que las cosas se hagan. (Testimonio de coordinadora de primaria).

3.2.2. Reconstrucción. Durante esta fase nos dimos a la tarea de identificar las estrategias que podrían facilitar la consecución de nuestros objetivos sin desmeritar el trabajo existente en la escuela alrededor de los procesos de lectura y escritura. Sobre todo en preescolar nos encontramos con prácticas bastante enriquecedoras de las cuales partimos para fortalecer nuestra experiencia de transformación. De acuerdo con Restrepo (2004) la fase de reconstrucción de la práctica, debe encaminarse a la búsqueda de una práctica alternativa más efectiva. Conocidas las falencias de la práctica anterior y presente, es posible incursionar en el diseño de una práctica nueva.

En este sentido, se diseñaron estrategias con actividades específicas buscando articular las prácticas pedagógicas con el acompañamiento familiar y las políticas institucionales, de allí surgieron nuestros ejes de apoyo, de esa urgente necesidad de repensarnos y resignificarnos como una escuela para la cual los procesos de lectura y escritura se desarrollen de tal manera que los estudiantes no los sientan como una imposición sino como una motivación permanente en su proceso de formación.

En esta fase empezamos la implementación de las estrategias propuestas empezando con un plan de acción que funcionará como guía de nuestro trabajo:

3.2.2.2.1 Planificación:

Actividades	Objetivos	Fechas	Responsables
Recolección de datos	Recoger la información necesaria para soportar nuestra investigación	Entre junio y agosto de 2018	Colectivo maestrante
Búsqueda de registro y testimonios	Escuchar y registrar las voces de los miembros de la comunidad educativa.	junio de 2018 a marzo de 2019	Colectivo maestrante
Diseño de aplicación de encuestas	Cuantificar las percepciones de la comunidad educativa sobre la lectura y la escritura.	agosto de 2018	Colectivo maestrante
Búsqueda de antecedentes de estudio de investigativos	Seleccionar antecedentes de investigativos en el ámbito internacional, nacional y regional, relacionados con nuestra propuesta de investigación.	junio a noviembre de 2018	Colectivo maestrante
Rastreo y análisis de estrategias innovadoras	Identificar algunas estrategias innovadoras para el desarrollo de las competencias lectora y	mayo de 2018 a febrero de 2019	Colectivo maestrante

	escritora acorde con nuestra propuesta.		
Búsqueda y estudio de fundamentos teóricos	Escoger las posturas teóricas sobre las cuales fundamentar nuestra propuesta de investigación.	junio de 2018 a febrero de 2019	Colectivo maestrante
Diseño e implementación de estrategias para desarrollar las competencias lectora y escritora	Desarrollar las competencias lectora y escritora a través de la lúdica, el uso pedagógico de las TIC, la resignificación de los ambientes de aprendizaje y la vinculación de la familia a la escuela.	mayo de 2018 a mayo de 2019	Colectivo maestrante
Evaluación de las estrategias	Determinar la validez de las estrategias y replantearlas, de ser necesario.	Durante el proceso de implementación	Colectivo maestrante
Redacción del informe final de sistematización	Presentar informe final de sistematización	Entre abril y mayo de 2019	Colectivo maestrante

3.2.2.2 Puesta en marcha. Cuando tuvimos claro qué hacer para transformar nuestras prácticas pedagógicas con el propósito de generar cambios significativos en las dinámicas institucionales alrededor de la lectura y la escritura, nos propusimos ganar adeptos para nuestra causa, para ello buscamos sensibilizar a los diferentes estamentos de la comunidad educativa en torno a la oportunidad que representa para nosotros como institución la implementación de una propuesta de investigación acción con el propósito de mejorar los procesos de lectura y la escritura, de este modo logramos que varios maestros y muchos padres de familia se integraran a nuestro trabajo.

Dentro de esta etapa surgieron actividades como: la máquina de construir historias, el paraguas de los cuentos, el cubo de los cuentos, ¡Luces, cámara, acción! dentro de la línea de acción “Lúdica, lectura y escritura”; ¡Leyendo y escribiendo en las Tablet voy creciendo!, en la del eje referido a las TIC; “Familia que lee unida permanece unida”, en la línea Familia lectura y escritura y “Reconstruyendo a Santa Rosa” en el eje Lectura, escritura y contexto.

Algo fundamental para la ejecución de todas estas actividades ha sido aceptar que no podemos trabajar individualmente si queremos lograr cambios significativos en nuestra escuela, que, por el contrario, debemos trabajar en equipo apoyándonos en nuestros pares y en las familias. En principio creímos que nuestros estudiantes no se adaptarían fácil al proceso, pero estábamos equivocadas, enfocadas en trabajar temáticas específicas, con clases en las que predominaba la educación transmisionista, no nos habíamos propuesto desarrollar actividades que despertaran su interés.

Durante esta puesta en marcha ha sido primordial contar con el apoyo de los acudientes y/o padres de familia y de los maestros de primaria, nos hemos dotado de material concreto y puesto a prueba nuestra creatividad con el diseño de las actividades y la elaboración de los recursos con los que no contábamos, además nos esforzamos por mantener motivados a nuestros niños y niñas, manteniendo a la comunidad educativa enterada de lo que hacemos y reestructurando las cosas que no nos salen tan bien. Este ejercicio que nos ha obligado a ensayar, escuchar aportes y críticas y empezar de nuevo, si es necesario.

En principio no fue nada sencillo adoptar las estrategias planteadas sobre todo con varios maestros que se encuentran conformes con sus prácticas pedagógicas y vieron en la implementación de nuestra propuesta una manera de generar el caos durante las clases, sin

embargo, otros decidieron unirse a nuestra causa y retroalimentan nuestro trabajo con valiosas sugerencias que nos ayudan a hacer mejor las cosas. Otra dificultad surgió en la familia pues muchos acudientes creen que el trabajo de la escuela no debe trascender a la casa. Los estudiantes, en cambio, siempre están atentos a lo que traemos y son ellos quienes nos impulsan y motivan a seguir adelante.

Ahora me gustan más las clases de lectura porque son divertidas, ya no me da flojera leer. La actividad que más me ha gustado es la de la máquina de crear historias porque mi imaginación vuela alto y se me ocurren muchas cosas que contar. (Testimonio de María Camila. Estudiante de cuarto grado)

3.2.3 Validación (reflexión y evaluación). Con la claridad de que uno de los propósitos de la sistematización de experiencias es producir saber pedagógico empezamos el proceso de validación de nuestra práctica pues sin ésta no es posible determinar si las estrategias implementadas han sido pertinentes o no y mucho menos legitimar nuestro discurso. Para Restrepo (2014) la validación de la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida, la constatación de su capacidad práctica es indispensable para lograr bien los propósitos de la educación.

En esta fase revisamos detenidamente cada una de las actividades diseñadas para llevar a cabo dentro de las líneas de acción de nuestra propuesta, escuchamos de nuevo las voces de los actores de la comunidad educativa implicados en el proceso y miramos el impacto de las maniobras planteadas a partir de la motivación de los estudiantes y sus familias para participar en los ejercicios programados, su integración y participación asertiva; la manera en que éstos respondieron a las tareas asignadas teniendo en cuenta si fueron fáciles de comprender y realizar, además de la continuidad en el proceso, es decir, tuvimos en cuenta cuántos empezaron y siguen acompañándonos en nuestro propósito de transformar nuestras prácticas en torno a la lectura y la escritura.

Al comienzo no quería ni ir a las reuniones porque me parecía que iba a perder el tiempo, además si mando al niño al colegio es para que le enseñen, eso no me toca a mí, pero me di cuenta que él ahora va más alegre a estudiar, dice que le gusta que lea con él...ja ja ja, yo que ni casi sé leer. (Testimonio de Ana Rodríguez, acudiente de tercer grado).

Lo que hoy nos permite hablar con propiedad acerca de la importante influencia de la lúdica, los ambientes de aprendizaje el uso pedagógico de las TIC, el acompañamiento familiar y tener en cuenta el contexto dentro de los procesos de lectura y escritura significativos es, justamente, que los resultados han superado en gran medida nuestras expectativas: nuestros estudiantes y sus familias están preparados para asumir la lectura y la escritura como tareas que les producen disfrute y lo han demostrado con su compromiso y constante interés en contribuir con el logro de los objetivos propuestos.

Consideramos destacar que, teniendo en cuenta que el modelo de investigación acción de Bernardo Restrepo Gómez es cíclico, nuestra propuesta se encuentra en una constante validación que implica, a su vez, deconstruir y reconstruir las prácticas existentes, además, no podemos incurrir en el error de repetir las mismas dinámicas año tras año, porque los tiempos son dinámicos y nuestros estudiantes cambian su manera de percibir el mundo y de aprender, por tanto, los maestros debemos ir acorde con esos movimientos y, una manera de hacerlo es reflexionando sobre nuestra forma de enseñar y replanteándonos a diario.

Capítulo 4. LEES: lectura y escritura, hacia la transformación de nuestras prácticas pedagógicas

La enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela primaria no debería reducirse a los simples ejercicios de decodificar y tomar dictados de palabras, frases y textos. Nos corresponde como maestros, implementar estrategias cuyos protagonistas sean los mismos estudiantes y sus familias, dinamizar nuestras clases diseñando y construyendo ambientes de aprendizaje atractivos y utilizando recursos que se conviertan en herramientas interesantes para nuestros estudiantes.

Transformar nuestras prácticas pedagógicas para mejorar los procesos de lectura y escritura en la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima se convirtió para nosotras en un importante reto. Dejar de trabajar como islas, escuchar las voces de quienes alimentan nuestro quehacer pedagógico, arriesgarnos a cambiar, intentarlo una y otra vez, integrar a la familia y convencernos de que ser maestro implica un constante aprendizaje para poder enseñar nos llevó a concebir **LEES**, nuestra propuesta de investigación acción que conceptualizamos a continuación.

4.1 Caracterización ¿Qué es LEES?

En uno de sus informes la UNESCO (2005) señala que el aprendizaje de la lectura y la escritura es un medio esencial para dominar las demás materias y es uno de los mejores instrumentos para formular previsiones sobre los resultados del aprendizaje a largo plazo. La lectura debe suponer un área importante a la hora de centrar los esfuerzos en la mejora de la calidad

de la educación básica. La lectura y la escritura entonces, se constituyen en los pilares del aprendizaje y la enseñanza.

En este sentido, empezamos nuestra sistematización con la dicente frase de la maestra Emilia Ferreira quien nos recuerda que “Leer no es descifrar y Escribir no es copiar”, este pensamiento fue una de las motivaciones para idearnos la manera de mejorar los procesos de lectura y escritura en nuestra escuela, en la que las prácticas en torno a estos procesos se limitaban muchas veces a las transcripciones. Reflexionar sobre nuestro quehacer, soñar con una escuela más alegre y desprendernos de los modelos tradicionales de enseñanza de la lectura y la escritura para potenciar los aprendizajes de los estudiantes nos condujo hasta **LEES**.

LEES es la sigla de **LECTURA Y ESCRITURA** que da título a nuestra propuesta de investigación acción y la definimos como una serie de **acciones didácticas** diseñadas a partir de la **reflexión colectiva** que integran la **lúdica**, los **ambientes de aprendizaje**, el **uso pedagógico** de las **TIC**, el **acompañamiento familiar** y la comprensión del **contexto** para **resignificar** los procesos de **lectura y escritura** en la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima con el propósito de **potenciar** los **aprendizajes** de los estudiantes.

Nuestra propuesta de investigación acción se divide en cinco ejes de apoyo: (1) Lúdica, lectura y escritura, (2) Ambientes de aprendizaje, (3) TIC, lectura y escritura, (4) Familia, lectura y escritura y (5) Lectura, escritura y contexto, las cuales se explican a continuación:

4.2 Los pilares de nuestra propuesta

4.2.1 Lúdica, lectura y escritura. Con frecuencia los estudiantes son víctimas del sistema educativo y sus vicios. En términos de lectura y escritura no resulta raro escuchar que los niños de primaria e incluso los adolescentes, en secundaria, no saben leer ni escribir, por tanto, su

rendimiento académico es deficiente y su fracaso escolar evidente. Desde nuestra reflexión, considerando la lectura y la escritura como procesos que deben dinamizarse y resignificarse para ser atractivos y significativos para nuestros estudiantes, nos dimos a la tarea de transformar la manera de percibirlos para lo cual decidimos incorporar en nuestras clases la lúdica como característica innata del ser humano y adoptarla como una de las mejores estrategias didácticas para atrapar a nuestros niños y enamorarlos.

Desde el punto de vista pedagógico la lúdica promueve las relaciones dinámicas (sociales y afectivas) entre los actores que participan en la situación de aprendizaje-enseñanza (estudiantes, familia, maestros) y constituyen la razón de ser del acto educativo: prácticas pedagógicas, ambientes de aprendizaje, acompañamiento familiar, metodologías, recursos, etc.

Bianchi (2007) habla de la pedagogía lúdica como un marco teórico fundante de una práctica educativa que tiene como ejes la actividad lúdica del niño, el juego como estrategia de aprendizajes significativos en un clima lúdico dador de sentido. En este ámbito de encuentro, situado en un contexto complejo, las variables que convergen en el acto didáctico se interrelacionan dinámicamente: espacio, tiempo, comunicación, libertad, creatividad, ternura y alegría, constituyendo el clima adecuado para organizar situaciones de enseñanza-aprendizaje que permitan al niño aprender y crecer.

Reconociendo en la lúdica una importante aliada para promover procesos de lectura y de escritura, enriquecidos y valiosos para nuestros estudiantes diseñamos una serie de actividades en las que fue fundamental su participación y apropiación:

- a. **La máquina de inventar historias:** este es un importante recurso para el desarrollo del pensamiento creativo. El juego consta de palabras e imágenes que se entregan a los

estudiantes y ellos deben inventar relatos colectivos, dependiendo de las palabras o imágenes que les correspondan al azar, deben dar continuidad a la historia que empezó su compañero. Este ejercicio favorece la habilidad para contar sucesos tanto en forma oral como escrita (Apéndice C).

- b. El cubo de los cuentos o dado de las historias:** este cubo gigante cuenta con imágenes en cada uno de sus lados, dependiendo de éstas los estudiantes crean sus propias historias, aquí abarcamos la lectura de imágenes, la narrativa en forma oral y las producciones escritas. Dependiendo del grado en que están los estudiantes, los relatos deben ir variando en complejidad (Apéndice C).
- c. El paraguas de los cuentos:** esta actividad es semejante al cubo de los cuentos, varía el objeto que utilizamos para su desarrollo. En cada una de las divisiones del paraguas ubicamos imágenes a partir de las cuales los estudiantes deben crear sus propios relatos, primero oralmente y luego en forma escrita (Apéndice C).
- d. ¡Luces, cámara acción!** creemos que el teatro es una de las herramientas más valiosas en términos pedagógicos para desarrollar habilidades lingüísticas, emocionales y sociales. El teatro es eficaz para entrenar la memoria, fomentar el trabajo en equipo y promover la responsabilidad. La actividad que hemos programado se encamina específicamente a la puesta en escena a partir de la interpretación de textos. Después de la lectura nuestros estudiantes deben recrear lo que leyeron. Este ejercicio es siempre de los más acogidos

porque nuestros niños disfrutaban mucho representar roles y transformarse dentro del aula de clases (Apéndice C).

4.2.2 Ambientes de aprendizaje. Las dificultades en la apropiación de la lectura y la escritura como procesos significativos son un problema recurrente en la escuela, el cual tiene que ver no solo con la capacidad de los estudiantes para decodificar y transcribir, está relacionado también con la manera en que se les enseña a leer y escribir y esto, a su vez, se conecta con las condiciones pertinentes para el aprendizaje y las propuestas de enseñanza en las cuales la motivación, los estímulos, las estrategias diseñadas, la participación y acompañamiento de la familia, el papel de los maestros como orientadores y dinamizadores y los ambientes atractivos, resultan determinantes.

Con el fin de entender el rol de la institución educativa y del docente en la formación de lectores y escritores es indispensable analizar lo que hacemos en nuestra práctica cotidiana y lo que podríamos mejorar, para direccionar acciones que nos aproximen a la apropiación de la lectura y la escritura en nuestras aulas y nuestra escuela mediante la creación y adaptación de ambientes de aprendizaje propicios, es decir, que ofrezcan las condiciones pedagógicas, didácticas, del espacio físico y las exigencias curriculares para generar agrado, atraer la atención de los estudiantes y generar experiencias significativas que favorezcan su desarrollo académico, emocional y personal.

Bajo la premisa de que un ambiente de aprendizaje no se limita a las cuatro paredes de un aula de clases y que puede ser un espacio físico o virtual, una reunión de personas y el mismo individuo, nos hemos dado a la tarea de crear y recrear espacios propicios y agradables para la animación, promoción y aprendizaje de la lectura y la escritura, en este sentido, procuramos rediseñar y

adaptar algunos rincones de la escuela, sensibilizar a las familias para que comprendieran que también en el hogar y otros entornos en los que comparten con los estudiantes se pueden generar procesos de aprendizaje y convertir a nuestro municipio en un escenario para el mismo.

Duarte (2003), anota que los ambientes de aprendizaje son las interacciones producidas en el medio, son las organizaciones y disposiciones espaciales, las relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tiempo de relación que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se promueven entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan.

Desde LEES, nuestra propuesta de investigación acción, buscamos resignificar lo ambientes de aprendizaje para que trasciendan el espacio concebido como aula de clases y cada lugar o situación cobren sentido para nuestros estudiantes en el aprendizaje de la lectura y la escritura, para tal fin, hemos realizado las siguientes actividades:

- a. **Mi escuela es una gran biblioteca:** con el propósito de que la comunidad educativa y especialmente nuestros estudiantes tengan acceso permanente a libros y textos, hemos acondicionado algunos espacios en los pasillos y el patio para que los tomen, ojeen y manipulen cada vez que les sea posible (Apéndice D).

Me parece chévere que ahora puedo conseguir los libros que me gustan en cualquier parte del colegio. Antes tenía que esperar que abrieran la biblioteca y a veces la señora que atiende se va temprano o no me presta los libros para llevarlos a mi casa. (Testimonio de estudiante de quinto grado).

- b. **Mi biblioteca de aula:** en el espacio físico identificado como aula de clases también tenemos libros al acceso de todos los estudiantes, de esta manera, la biblioteca se descentraliza y los

niños no tienen que esperar a que abran la biblioteca institucional para tomar un libro, leerlo en la escuela o llevarlo a casa (Apéndice D).

Ahora es más fácil la promoción de la lectura en el aula de clases porque creamos nuestra propia biblioteca de aula, antes era complicado salir a buscar libros y dejar a los niños solos. Teniendo los libros a la mano, al menos les generamos la curiosidad por ojear los libros y eso les va despertando el interés, además, en momentos específicos, son ellos quienes seleccionan lo que desean leer y de allí dramatizamos, dibujamos o escribimos. (Testimonio de docente de cuarto grado).

- c. **Leo y escribo en casa:** esta actividad se relaciona con la de “familia que lee unida” pero tiene que ver con tareas específicas. Asignamos unos textos para leer en casa y a partir de los mismos deben traer sus producciones textuales (Apéndice E).

Esta tarea que nos puso la profesora no es fácil porque toca dejar los oficios para leer y escribir con mi hijo, lo bueno es que él está alegre y ahora tiene más ganas de aprender y de ir al colegio. (Testimonio de acudiente de tercer grado).

- d. **Santa Rosa me ayuda a leer y escribir:** nuestro municipio es un escenario más para el fortalecimiento de la lectura y la escritura, en este sentido, nos hemos propuesto como tarea conocer y reescribir la historia de sus sitios de interés y personajes destacados. Esta actividad se retroalimenta con la estrategia lectura, escritura y contexto (Apéndice F).

La que más me ayuda con esta tarea es mi abuela, me acompaña donde las vecinas, me lleva a la plaza o me cuenta cosas que yo no sabía. Es como si mi colegio fuera todo el pueblo porque me toca andar averiguando cosas para después escribir y leer en el salón con mis compañeros. A veces lo que escribimos se parece, aunque no estudiemos juntos ni nada. (Testimonio de estudiante de quinto grado).

4.2.3 TIC, lectura y escritura. La escuela como ente vivo en el que se deben desarrollar múltiples procesos, entre otros, la lectura y la escritura como herramientas para la vida, debe transformarse en una legítima comunidad de lectores y escritores, donde leer y escribir sean

recursos eficaces para resignificar el contexto y reorganizar el propio pensamiento, donde la interpretación y producción de textos sean tareas significativas ejercidas como derechos y deberes que no se pueden evadir, donde los ambientes, las prácticas y los actores de la comunidad educativa interactúen mancomunadamente para motivar, promover y fortalecer dichos procesos.

De otra parte, la escuela no puede ser ajena a los cambios sociales y a la influencia que ejercen ciertos recursos en los procesos de aprendizaje-enseñanza. En este sentido, consideramos que una de las estrategias pertinentes para favorecer procesos de lectura y escritura es la incorporación del uso pedagógico de las TIC en las actividades diseñadas dentro de nuestra propuesta. Las TIC no solo funcionan como dinamizador de los ambientes de aprendizaje sino que se constituyen como un recurso interesante para los estudiantes, sin embargo, es necesario aclarar que no se trata de presentar videos de Youtube o traer textos en Word que luego proyectaremos en el video beam, se trata de planificar estratégicamente qué actividades podemos realizar de acuerdo con la madurez intelectual de nuestros estudiantes y qué elementos son pertinentes para aquello que nos proponemos lograr.

Toledano (2002) propone una lista de consideraciones individuales, sociales y escolares que se deben tener en cuenta al desarrollar proyectos que involucren las TIC en la promoción de la lectura y la escritura: (1) la relación con la lectura es un largo proceso que cada alumno sigue de forma individual. No pueden esperarse éxitos espectaculares a corto plazo; (2) la influencia de los primeros maestros y de la propia familia suelen ser dos factores determinantes en la actitud hacia la lectura; (3) La tarea de animación a la lectura exige una minuciosa planificación: selección adecuada de textos y actividades antes, durante y después de la lectura; (4) conviene conocer la experiencia lectora de nuestros alumnos. Los modos de trabajar de nuestros compañeros son un buen punto de arranque; (5) la lectura no es sólo el acercamiento al canon literario. Literatura es

lectura; (6) la tarea de leer no se puede aislar de la actividad de escribir: animar a leer es, también, animar a escribir. Se puede leer y escribir en los dos soportes.

Hasta la fecha, las acciones dentro de las acciones implementadas en el marco de esta estrategia para fortalecer la lectura y la escritura en la básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima tenemos:

- a. **Leyendo en voz alta y relatando historias:** este ejercicio consiste en que los estudiantes y acudientes deben grabarse con un celular o una Tablet mientras leen en forma oral o relatan historias oralmente. Aquí se fomenta la expresión oral y el uso de los matices afectivos de la voz (Apéndice F).

Al comienzo yo decía que esto era una pendejía y que la niña lo único que quería era que le prestara el teléfono, pero después me metí en el cuento. No me gusta mucho leer, pero la niña me reclama porque la seño le pone mala nota si no lleva la tarea, entonces cogemos los cuentos, los leemos y nos grabamos, ya ella agarra el teléfono para algo bueno. (Testimonio de acudiente de cuarto grado).

- b. **Leyendo y escribiendo, con la Tablet voy aprendiendo:** en la sala de informática, el salón de clases o la casa, los estudiantes leen, desarrollan guías de lectura y escriben sus producciones textuales.

La seño hasta nos presta las Tablet para llevarlas a la casa. Ella nos graba ahí unas lecturas y nosotros tenemos que responder las preguntas. También escribimos las historias que inventamos. Lo malo es que a veces mi hermano quiere que se la presente y no me deja tranquilo haciendo las tareas. (Testimonio de estudiante de tercer grado.)

4.2.4 Familia, lectura y escritura. Dentro de las dinámicas escolares es determinante el papel de la familia. Desde dotar a los estudiantes de los uniformes, facilitar los materiales y recursos para el desarrollo de las actividades académicas, asistir a las reuniones programadas hasta garantizar su bienestar físico y emocional. La situación no es diferente en el caso del aprendizaje

y la enseñanza de la lectura y la escritura, sin embargo, a partir de la comprensión de nuestro contexto, reconocemos que muchos de nuestros alumnos no tuvieron su primer acercamiento con estos procesos en el entorno familiar, tal como debería ser, pero creemos que aún estamos a tiempo de transformar este hecho (Apéndice E).

Es uno de nuestros propósitos que la lectura y la escritura se conviertan en una más de las actividades de la familia, como ver la televisión, ir de paseo o comer, que sea un tiempo para conversar, escuchar, preguntar, imaginar y crear, un espacio para conectarse, conocerse y trabajar por objetivos comunes. Para los niños una de las cosas más gratificantes es sentir el acompañamiento, la atención y el apoyo de sus padres, aprender a través del ejemplo, saber que ellos les ayudarán a superar cualquier dificultad. Para nuestros estudiantes leer y escribir resultan actividades más gratificantes y menos difíciles cuando sienten que la familia está caminando junto a ellos.

En la Sección 1ª del Capítulo IV de la LEA, la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, junto con el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de España (2012) presentaron las conclusiones un Congreso Estatal sobre Familias Lectoras en Red entre las que destacan las ideas-fuerza extraídas de las ponencias y las discusiones que se acoplan bastante bien a nuestra propuesta de investigación acción aunque los contextos son distintos: (1) el hábito lector y la comprensión lectora se desarrollan en el seno familiar desde la primera infancia y, con posterioridad, conjuntamente desde la escuela y la familia. El papel de las familias en el proceso lector es fundamental; (2) La lectura y la comprensión lectora aseguran no sólo el éxito escolar sino el desarrollo de la imaginación y el derecho a disfrutar del lenguaje poético; (3) el ejemplo de los padres y madres en relación con el hábito lector es fundamental: debe transmitirse como se

transmiten otras aficiones. Las familias, aunque sea intuitivamente, transmiten el uso y disfrute del lenguaje; (4) la colaboración entre familias, escuelas y bibliotecas debe ser el pilar para desarrollar el hábito lector de nuestros niños y niñas; (5) hay que fomentar la participación, formación e información a los padres y madres. Es necesario un planteamiento serio de las vías de participación de estos; (6) las nuevas tecnologías han de convertirse en aliados ineludibles del desarrollo del hábito lector; (7) es absolutamente necesaria una buena selección de textos en función de las edades y gustos e intereses del alumnado y (8) hay que potenciar la formación del profesorado y su asesoramiento a las familias, propiciando vías de participación efectivas y planteamientos comunes.

Para fortalecer esta estrategia programamos dos actividades que han tenido gran acogida, especialmente por los niños:

- a. **Familia que lee unida:** esta actividad está encaminada a generar espacios de lectura en el hogar, los estudiantes eligen textos que deben llevar a casa con el compromiso de leerlos en familia, se deben autograbar leyendo, escribir acerca de lo que más les gustó del texto y luego compartirlo con sus compañeros en la escuela (Apéndice E).

Me gusta mucho cuando la seño me da libros para llevarlos a mi casa porque estoy con mi mamá, mi papá y mi hermanita. Cuando yo tenía cinco mi mamá y mi papá no me leían pero a mi hermana sí le leen. A ella le gusta y a mí también porque compartimos los cuentos y son chéveres y hacemos la película de la lectura. Lo que casi no me gusta es que después tengo que hablar y leer en el colegio porque a veces me equivoco y mis amiguitos se ríen. (Testimonio de estudiante de quinto grado).

- b. **Mamá y papá leen en la escuela:** este ejercicio busca integrar a los padres de familia a las actividades de lectura y escritura programadas en la escuela con el fin de motivar a los niños que disfrutaran al ver el acompañamiento de sus acudientes (Apéndice E).

Bueno, la verdad es que es un poco difícil sacar el tiempo para ir al colegio porque trabajo en Cartagena, pero la profesora me avisa con tiempo para poder pedir el permiso. Creo que mi hijo hasta el comportamiento ha mejorado desde que ve mi interés en acompañarlo a las actividades, tengo que reconocer que a veces no sacaba tiempo para él. Solo estábamos juntos los domingos cuando descansaba y no era para hacer tareas o leer y escribir sino alrededor del televisor. (Testimonio de acudiente de cuarto grado).

4.2.5 Lectura, escritura y contexto. La teoría del aprendizaje de Piaget expresa la idea de que el mundo social en el que el niño se desenvuelve juega un rol definitivo en su proceso del desarrollo, por lo tanto, se cree que la vida social transforma hasta la propia naturaleza del individuo, en este sentido, los procesos de aprendizaje-enseñanza en la escuela no deben abordarse únicamente como una secuencia de contenidos que, muchas veces, no tienen ningún sentido para los estudiantes, es importante que también integren el desarrollo de las habilidades que propicien la aprehensión de tales contenidos. En este orden de ideas, la lectura y la escritura como ejes transversales dentro de las dinámicas escolares deben representar una posibilidad real para comprender y transformar su entorno, partiendo de la lectura y el relato de su cotidianidad, de sus vivencias.

Freire (1984) advierte que la lectura del mundo precede siempre a la lectura de la palabra y la lectura de ésta implica la continuidad de la lectura de aquél. Este movimiento del mundo a la palabra y de la palabra al mundo siempre está presente. Movimiento en el que la palabra dicha fluye del mundo mismo a través de la lectura que de él hacemos. De alguna manera, sin embargo, podemos ir más lejos y decir que la lectura de la palabra no es sólo precedida por la lectura del mundo sino también por cierta forma de escribirlo o de rescribirlo, es decir, de transformarlo a través de nuestra práctica consciente.

Creemos que para nuestros estudiantes es más valioso aprender a leer y a escribir, leyendo y escribiendo textos contextualizados, relacionados con situaciones de su diario vivir, este ejercicio no solo genera empatía sino que promueve el desarrollo del pensamiento crítico dado que, conocer y comprender las dinámicas en torno al contexto en que se desenvuelven los lleva a reflexionar sobre aquellas cosas que requieren ser mejoradas y, a su vez, promover alternativas de transformación, el trabajo colaborativo y la interacción social.

La lectura y escritura de la realidad ha permitido que nuestros estudiantes y sus familias sean sujetos activos en los procesos escolares, sus vivencias las hemos aprovechado para promover el diálogo, debatir y producir textos tanto orales como escritos. Sin duda, para nuestros estudiantes ha sido más sencillo leer y escribir sobre lo que conocen, les resulta gratificante ser protagonistas de sus propias historias en las que la calle, el barrio, el patio de la casa, los compañeros de la escuela, los amigos de la cuadra cobran vida en sus relatos.

Conocedoras de la importancia que ejerce el conocimiento del contexto en que se desenvuelven nuestros estudiantes para desarrollar procesos de lectura y escritura significativos hemos desarrollado las siguientes actividades:

- a. **Personajes de mi pueblo:** esta actividad guarda estrecha relación con Santa Rosa me ayuda a leer y escribir, es necesario interactuar con los miembros de la comunidad, especialmente con los adultos mayores para conocer la historia de los personajes que de una u otra manera se han destacado en el municipio en el ámbito educativo, cultural, deportivo o social. El ejercicio permite el diálogo intergeneracional y el autoreconocimiento de los estudiantes como descendientes o parientes de quienes son considerados personas ilustres dentro de la comunidad. Después de la escritura, los

estudiantes leen sus relatos en la escuela y comparan sus producciones. Esta actividad da protagonismo a los textos biográficos (Apéndice F).

Cuando mi nieto viene con el cuento de que necesita conocer la historia o los personajes de Santa Rosa siempre lo ayudo porque me hace recordar cosas bonitas que viví cuando era niña y que se me estaban olvidando, de paso echo la caminata por el pueblo y visito a la gente que ya no visitaba. Él escribe lo que tiene que escribir y mi hija le revisa. Es bueno recordar los viejos tiempos. (Testimonio de acudiente de tercer grado).

- b. Reescribiendo a Santa Rosa:** este ejercicio, igual que el anterior, exige una inmersión de los estudiantes y sus familias en su barrio y comunidad con el propósito de conocer sus relatos y reescribirlos, por ejemplo, de dónde nació el nombre de los barrios, por qué las calles se llaman así, qué festividades celebran. Igual que en la actividad anterior, los textos producidos deben ser leídos en clase (Apéndice G).

Los niños y varias familias (no todas) se encuentran muy motivadas recorriendo las calles del municipio, conociendo sus historias, escribiendo lo que les dicen y leyendo en clases eso que escribieron. Ha sido una agradable forma de conectarse con sus raíces e incluso de unirse como familias, dicen que son periodistas y se esfuerzan por hacer bien hecho su trabajo. Las actividades en torno a la lectura y la escritura han ido más allá del desarrollo de estas habilidades, han sido una importante herramienta para la socialización. (Testimonio de docente de tercer grado).

Cronograma de actividades

Actividades	Objetivos	Fechas	Responsables
Máquina De Inventar Historia	Crear relatos colectivos a través de fichas de palabras al azar, en los estudiantes de grado quinto	Marzo 7, 14, 21, 28 Abril 4, 11, 25, Mayo 2, 9, 16, 23 Julio 11, 18, 25 Agosto 1, 8, 15, 22, 29 Sep 5, 12, 19, 26 de 2019 – 2020	Elmis Mercado Benítez (Docente) Estudiantes (grado 5º)
El cubo de los Cuentos	Crear historias abarcando la lectura de imágenes en forma oral en los estudiantes de grado primero.	Abril 5, 12, 19, 26, Mayo 3, 10,, 17, 24, 31 Julio 5, 12, 19, 26 Agosto 2, 9, 16, 23, 30 Sept. 6, 13, 20, 27. Oct 4, 11, 18, 25 de 2019 – 2020	Berlides Gamarra Cabarcas (Docente) Estudiantes (Grado 1º)
Paragua de los cuentos	Crear relatos orales y escrito a partir de imágenes representado en los paraguas, en los estudiantes de grado quinto.	Agosto 2, 9, 16, 23, 30 Sept. 6, 13, 20, 27 Oct 4, 11, 18, 25 Nov 14, 21 de 2019 – 2020	Elmis Mercado Benítez (Docente) Estudiante (Grado 5º)
¡Luces, Cámara y Acción! antecedentes investigativos	Desarrollar habilidades lingüísticas, emocionales y sociales a través de títeres en los estudiantes de grado primero de la sede N° 2 de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima	Junio a noviembre de 2018 -	Lucia Fuentes Villanueva (Docente) Estudiante (primaria)
Mi escuela es una Biblioteca	Incentivar a los estudiantes de grado quinto para que manipulen texto en horas de descanso y desarrollen su capacidad lectora	Mayo y Julio de 2019	Elmis Mercado Benítez (Docente) Estudiante (Quinto)
Leo y Escribo en Casa	Realizar producciones escritas en los estudiantes de grado	Julio de 2019 a noviembre 2019	Elmis Mercado Benites (Docente)

	quinto en compañía de los padres de familia.		
Mamá y Papá leen en la Escuela	Integrar a los padres de familia a las actividades de lectura y escritura programadas en la escuela	Julio a octubre de 2018- 2019	Elmis Mercado Benitez (Docente) Berlides Cabarcas Gamarra (Docentes) Lucia Fuentes Villanueva (Docente) Padres de familia Estudiante
Personaje de mi Pueblo	Interactuar con los miembros de la comunidad en especial con el adulto mayor para conocer la historia de los personajes que se han destacado en el municipio de Santa Rosa	Julio 5, 19, agosto 9, 23 de 2019	Elmis Mercado Benitez (Docente) Berlides Cabarcas Gamarra (Docentes) Lucia Fuentes Villanueva (Docente) Padres de familia Estudiante
Reescribiendo a Santa Rosa	Conocer los relatos de los barrios a través del adulto mayor para que los estudiantes produzcan y socializan con sus compañeros.		Elmis Mercado Benitez (Docente) Berlides Cabarcas Gamarra (Docentes) Lucia Fuentes Villanueva (Docente) Padres de familia Estudiante

Capítulo 5. Resultados, aprendizajes y retos de nuestra experiencia

No nací marcado para ser un profesor así. Me fui haciendo de esta manera en el cuerpo de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas o de la práctica de otros sujetos, en la lectura persistente y crítica de textos teóricos, no importa si estaba o no de acuerdo con ellos. Es imposible practicar el estar siendo de ese modo sin una apertura a los diferentes y a las diferencias, con quienes y con los cuales siempre es probable que aprendamos.

Freire

5.1 Resultados

Cuando empezamos un proceso de transformación que implica la participación de los actores que conforman un grupo social, en este caso, nuestra comunidad educativa, debemos ser conscientes de que estos cambios son paulatinos y que no vamos a lograr todo lo que nos hemos trazado a corto plazo. De otra parte, sin el empoderamiento y participación asertiva de todos los implicados en dicha transformación, es más difícil dar cuenta de un producto satisfactorio. Sin embargo, a partir de la puesta en marcha de LEES las dinámicas institucionales en torno a la lectura y la escritura han mejorado y podemos rescatar los siguientes resultados:

- a. La integración de la familia a la escuela ha incidido en la convivencia y los aprendizajes de los estudiantes quienes se sienten más motivados por el acompañamiento de sus padres, a su vez, los maestros, ahora sentimos que no estamos solos en la tarea de formar y educar a nuestros niños y nuestras niñas.
- b. Las clases se han enriquecido y ahora son más dinámicas y participativas con lo cual los estudiantes se muestran más asertivos y entusiasmados, gracias a la incorporación de la lúdica y las TIC.

- c. Hemos resignificado nuestros ambientes de aprendizaje ahora el municipio, el patio del colegio, la calle del barrio y cualquier escenario son propicios para desarrollar prácticas de lectura y escritura significativos.
- d. Se ha dado un reconocimiento como santaroseros, las actividades relacionadas con la lectura y escritura del contexto ha permitido a las familias y nuestros estudiantes consolidar su identidad como habitantes del municipio.
- e. Los estudiantes empiezan a identificar las siluetas de los textos que leen y producen, en este sentido, ahora hablan con propiedad de un cuento, una anécdota, una noticia o una biografía, así avanzamos hacia la comprensión textual.
- f. El proceso de escritura creativa está mejorando, ya los niños, los padres de familia y los maestros no tenemos temor de escribir.
- g. Los maestrantes junto con algunas de nuestras pares de preescolar y la básica primaria nos hemos consolidado como una pequeña comunidad de aprendizaje y estamos siempre a la expectativa sobre las acciones a realizar para seguir con el proceso de transformación de nuestras prácticas encaminadas al fortalecimiento de la lectura y la escritura en la escuela.
- h. Nuestra propuesta de investigación acción ha generado un impacto positivo en la comunidad educativa el cual se evidencia en el interés de los directivos y la participación de las familias, los estudiantes y varios maestros que se han vinculado a la misma.

5.1.1. Obstáculos encontrados en la puesta en marcha. Decir que todo ha sido fácil para el desarrollo de nuestra propuesta de investigación acción es una falacia. Desde que empezó el proceso hemos afrontado algunas dificultades que señalamos a continuación:

- a. Al comenzar el proceso de transformación de nuestras prácticas pedagógicas fue bastante complicado establecer nuestro objeto de sistematización porque son diversas las problemáticas que afronta nuestra comunidad educativa, finalmente nos decidimos a encausar nuestra propuesta hacia el fortalecimiento de la lectura y escritura considerando que las estrategias planteadas contribuirían a disminuir otros problemas, por ejemplo, el bajo rendimiento académico, la integración de la familia a la escuela y la convivencia escolar.
- b. Implementar cualquier propuesta de investigación requiere de unos recursos económicos y la nuestra no es la excepción. Fortalecer los procesos de lectura y escritura incorporando la lúdica nos exige renovar el material concreto que utilizamos y, en ocasiones, no contamos con los medios económicos para conseguirlos lo que implica ingeniárnosla para poder contar con lo que necesitamos.
- c. Pese al impacto que ha generado la propuesta, un grupo de padres de familia y maestros no ven con buenos ojos la implementación de la misma, prefieren las clases magistrales tradicionales, porque creen que a la escuela no se viene a jugar.
- d. No hay políticas institucionales claras para favorecer propuestas de investigación innovadoras.

A pesar de las adversidades y baches en el camino, no nos desmotivamos y seguimos adelante en este sueño de transformar nuestras prácticas y nuestra escuela para propiciar experiencias de lectura y escritura significativas para nuestros estudiantes.

5.2 Aprendizajes

A partir de la sistematización de la experiencia de transformación de nuestras prácticas pedagógicas hemos aprendido importantes lecciones que trascienden a nuestra vida como maestras y en la esfera personal. Entender que no estamos solas en el proceso de aprender para enseñar, valorar el trabajo en equipo y dinamizar procesos en torno a la lectura y la escritura como ejes que articulan los aprendizajes de los estudiantes. Entre las principales enseñanzas que nos deja este proceso tenemos:

- a.** No podemos generar ningún proceso formativo significativo si desconocemos el contexto en que se desenvuelven nuestros estudiantes. Promover y generar procesos de lectura y escritura enriquecedores, valiosos e interesantes, que ayuden a nuestros estudiantes a superar algunas de sus dificultades, los miedos y los posibles bloqueos que tengan resulta más sencillo cuando están inmersos en actividades relacionadas con sus vivencias cotidianas.
- b.** La lectura y la escritura deben ser ejercicios que nos generen placer y disfrute, por tanto, deben ser orientados de tal manera que nuestros niños los encuentren atractivos y satisfactorios.
- c.** El desarrollo de competencias lectoras y escritoras en una escuela no es posible si no involucramos a todos los miembros de la comunidad educativa, procurando su participación consciente y asertiva. En este sentido son fundamentales el rol de la familia y las prácticas pedagógicas acogedoras.
- d.** La lúdica, el uso pedagógico de las TIC y el diseño de ambientes de aprendizaje agradables contribuyen en gran medida al desarrollo de procesos significativos de lectura y escritura.

- e. La lectura y la escritura son actividades transversales a todas las áreas y grados escolares. Se lee y se escribe tanto en lenguaje, como ciencias y matemáticas, por eso su enseñanza no es un trabajo exclusivo de los maestros de primaria ni de los de lenguaje.
- f. El desarrollo de habilidades comunicativas para la lectura y la escritura favorece procesos para el mejoramiento de la expresión oral, la capacidad de escucha y las relaciones interpersonales.
- g. Transformar nuestras prácticas pedagógicas y reconocernos como intelectuales transformadores es un compromiso que no prescribe. Cada día debemos reinventarnos como maestros, planificar todo lo que hacemos y diseñar estrategias que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes, teniendo en cuenta sus intereses y expectativas.
- h. Escuchar las voces de los distintos miembros de la comunidad educativa es un recurso valioso para diseñar e implementar cualquier propuesta que redunde en la transformación y mejoramiento de la escuela.
- i. Los cambios sociales son lentos y no existe una fórmula mágica para lograr los resultados que esperamos. Es importante mantener el entusiasmo y seguir soñando con una escuela en la que todos seamos felices.

5.3 Retos

Este esfuerzo por transformar nuestras prácticas pedagógicas nos deja importantes frutos y lecciones, pero apenas empieza. Es importante tener claridad sobre los desafíos que aun debemos afrontar si realmente esperamos contribuir con un cambio en las dinámicas institucionales en torno a la lectura y la escritura:

- a. Es indispensable que sigamos formándonos puesto que, como maestras de primaria, no somos especialistas en la didáctica de la lectura y la escritura, por tanto, la capacitación constante debe hacer parte de nuestro quehacer pedagógico.
- b. El diseño e implementación de estrategias para el fortalecimiento de la lectura y la escritura en nuestra escuela no deben quedarse en el requisito para obtener nuestro título de maestría, nuestro compromiso con nuestros estudiantes y sus familias y con nosotras como maestras, debe ir más allá de una simple respuesta para culminar nuestros estudios.
- c. Debemos continuar trabajando por la consolidación de nuestra comunidad de aprendizaje y procurar que más maestros se adhieran a nuestra propuesta de investigación acción para obtener resultados más significativos.
- d. Es fundamental reconocernos como líderes institucionales que orienten la incorporación de políticas claras para que, desde el PEI y el Consejo Directivo, se destinen recursos para fortalecer nuestra propuesta, que sin duda, redunde en los aprendizajes de los estudiantes y su rendimiento académico.
- e. Atendiendo al modelo de investigación acción de Bernardo Restrepo Gómez, nuestra propuesta debe estar en permanente validación, para ello es importante que no perdamos el hábito de reunirnos para reflexionar, discutir y replantear las estrategias diseñadas.
- f. Nunca debemos dejar de soñar. Cuando asumimos la loable tarea de ser maestras como respuesta a nuestra vocación de servicio, nos comprometimos a trabajar cada día por la consolidación de una sociedad que brinde oportunidades de desarrollo a los estudiantes que

preparamos para la vida y una manera de hacerlo en fortaleciendo sus procesos de lectura y escritura.

LEES es para nosotras un reto que asumimos a diario con la ilusión de contribuir, desde nuestras prácticas pedagógicas a la transformación de las dinámicas institucionales relacionadas con el desarrollo de competencias en lectura y escritura. Nuestro trabajo apenas comienza.

Referencias bibliográficas

- Ávalos, B. (2002). Profesores para Chile, Historia de un Proyecto. Ministerio de Educación. Chile.
- Barletta, N. et al. Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura: una confabulación en el contexto oficial. Lenguaje, [S.l.], v. 41, n. 1, ago. 2013. ISSN 2539-3804. Disponible en: <<http://historiayespacio.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/article/view/4965>>
- Barrios, Y. (2018) Incidencia del Clima Organizacional en los Procesos de Participación Comunitaria de los padres y madres de familia de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima, 2018.
- Berruto, G. (1979). La semántica. México: Nueva Imagen.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Barcelona: Anagrama.
- . (2014) Los retos de la lectura y la escritura <https://latintainvisible.wordpress.com/retos-de-la-lectura-y-la-escritura/>.
- Cerlalc, OEI (2004). Agenda de políticas públicas de lectura, p. 15. Bogotá.
- Chaparro, C. (1995). El ambiente educativo: condiciones para una práctica educativa innovadora. Especialización en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales. CINDE-UPTC. Tunja.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (1998). Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana. República de Colombia. Magisterio.
- . Ministerio de Educación Nacional. (2011). Plan Nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media. [Online]. Disponible en la World Wide Web: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles317417_base_pnl.pdf
- Colombia. MEN. (2017). Siempre día E. Informe por colegio. Siempre día E. Informe por colegio 2017 - Resultados Pruebas Saber 2016. Aún no han presentado informe de resultados por colegio para las Pruebas Saber 2016, 2017 y 2018.

- Díaz, Mario. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y saberes*.
- Duarte, D., J. (2003). Learning environments: A conceptual approach. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (29), 97-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>
- El enfoque sobre competencias (2009). Una perspectiva crítica para la educación/The Approach on Competences: A critical Perspective for Education FJ Valencia - *Revista Complutense de Educación*, core.ac.uk.
- Espinel, B. (2010) Implicaciones pedagógicas del programa Prensa Escuela en Cartagena de Indias (Colombia). *Educatio siglo XXI*, volumen 28, 1
- Ferreiro, E. (2002). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. España: Fondo de Cultura Económica.
- Fierro, C.; Fortoul, B. y Rosas, L. (1993). Transformando la práctica docente. Barcelona: Paidós.
- Flórez, R.; Arias, N. y Guzmán, R. J. (2006). “El aprendizaje en la escuela. El lugar de la lectura y la escritura”. En: *Educación y Educadores*, 9 (1): 117-133. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-122251.html> Al tablero No. 40, marzo-mayo 2007
- Flores, C. A. y Martin, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y escritura en Educación Inicial. *SAPIENS [online]*, vol.7, n.1 [citado 2018-12-09], pp. 69-80. Disponible en: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000100006&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1317-5815.
- Freire, P. (1979) *La conciencia y la historia: la praxis educativa de Paulo Freire (antología)*. Sao Paulo Loyola.
- Freire, P. (2000) *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas y otros escritos*. São Paulo:
- Giroux, H. (1997). Los Profesores como Intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje”. Editorial Paidós. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-120646_archivo_pdf.pdf

- Goodman, K. (2003). El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura. *Enunciación*, 8(1), 77-98. <https://doi.org/10.14483/22486798.2480>
- Goodman, K. (1990) El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. *Lectura y vida*. Newark. Año 11. Número 2.
- Herramientas para la biblioteca escolar I (2015). Colección Río de Letras, Manuales y cartillas PNLE; 4.
- Hymes, D. H. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm
- ICFES. (2011). Pruebas Saber. Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales de la aplicación muestral de 2011. Bogotá.
- Institución Educativa Santa Rosa de Lima (2018). Modelo Pedagógico.
- Jara, O. (2001). Dilemas y desafíos de la Sistematización de experiencias. CEP Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. Costa Rica.
- Jiménez, C. A. (1998). *Pedagogía de la creatividad y de la lúdica*. Bogotá: Magisterio.
- Jiménez, C. A. (2005). *Pedagogía lúdica: El taller cotidiano y sus aplicaciones*. Armenia: Kinesis.
- Jurado, F. (enero 1995). Lectura, incertidumbre, escritura. *Forma y Función*, [S.l.], n. 8, p. 67-74, ISSN 2256-5469. Disponible en: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/16967>
- Jurado, F. (2009) El concepto de competencias en los contextos de la evaluación externa: un estudio de caso. <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/449>, 1995
- LEA (2012), Sección 1ª del Capítulo IV de la LEA, la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, junto con el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de España.
- Marín, M. (1997) *Conceptos claves. Gramática, lingüística, literatura*. Buenos Aires: Aiqué, pág. 25.

- Martínez, A. (1990). Teoría Pedagógica: Una Mirada arqueológica a la pedagogía. Pedagogía y saberes.
- Medina, G., C. (20 de octubre de 1999). Gramática de la ternura. Google Docs.
- Morrysey, J. (2007). El uso de TIC en la enseñanza y el aprendizaje. Cuestiones y desafíos. Buenos Aires. Capítulo 7 (pág. 81 a 90) del libro “Las TIC: del aula a la agenda política” por Unicef y UNESCO.
- Perfilamiento Santa Rosa de Lima. Fundación Antonio Restrepo Barco, 2018.
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos*, (36), 143-152. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>
- Poole, B. (1999). Tecnología educativa: educar para la sociocultura de la comunicación y del conocimiento. McGraw-Hill.
- Proyecto Educativo Institucional Institución Educativa Santa Rosa de Lima (2018). (PEI INEDUSARLI).
- Proyecto Educativo Institucional Institución Técnica Agropecuaria Nuestra Señora del Carmen (PEI IETANSECAR), 2018.
- Remolina, C., J. F, (2013) La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA. Educação [en línea], 36 (mayo-agosto)
- Restrepo, G., B. (2004). La Investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. En: Revista Educación y Educadores, número 7: 45-56.
- Rodríguez, E., M. N., & Monsalvo, De O., C. M. (julio-diciembre 2016). Estrategias didácticas para la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de la básica primaria. Gestión, Competitividad e innovación, 1-14.
- Secretaría de Salud de Santa Rosa de Lima, 2018.
- Sistema Integrado de Matrícula (Simat), Institución Educativa Santa Rosa de Lima, 2018.

- Thorne, C.; Morla, K.; Uccelli, P.; Nakano, T.; Mauchi, B.; Landeo, L.; Vásquez, A., & Huerta, R. (2013). Efecto de una plataforma virtual en comprensión de lectura y vocabulario: una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria. *Revista de Psicología (PUCP)*, 31(1).
- Toledano, F. (2002): Utilización de las TIC e Internet en tareas de animación a la lectura. Actividades y recursos para Primaria y Secundaria.
- UNESCO (2005). Informe de seguimiento de la EPT. Educación para todos. El imperativo de la calidad. París: Unesco.
- Unesp, Maestra sí, tía no. Cartas a quien pretende enseñar. São Paulo: Olho d'Água.
- UPN (2000). Documento No 7 Caracterización de la práctica pedagógica en los programas de pregrado vigentes en la UPN.
- Vásquez-Bustamante, O. (2018). Competencias lectoras y escritoras a través de la investigación como estrategia pedagógica. *Cultura. Educación y Sociedad* 9(3), 9-18. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.0>
- Zambrano, A. (2000) La mirada del sujeto educable. La pedagogía y la cuestión del otro. Artículo. Colombia.

Apéndices

Apéndice A. Sensibilización docentes y padres de familia

ACTA REUNION PADRES DE FAMILIA

ACTA No. 1

Siendo las 9:00 A.M. del día 10 de febrero de 2017 en las instalaciones de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima se reunieron los docentes **BERLIDES MARIA CABARCAS GAMARRA**, **LUCIA YARLINS FUENTES VILLANUEVA** Y **ELMIS MERCADO BENITEZ** con los padres de familia de los grados preescolar, primero y tercero, donde se les hace saber acerca de la ausencia del viernes cada 15 días, por el inicio de estudios de maestría en educación en la Universidad de Cartagena.

Además se les informó la importancia que tiene la maestría y las diferentes herramientas que esta nos proporciona para transformar nuestras practicas pedagógicas y por ende la escuela.

Los padres motivados con la información se brindaron a colaborar por el bienestar de sus hijos.

Siendo las 9:45 finaliza la reunión y se les agradece su asistencia.

Firma docentes.

BERLIDES CABARCAS G.

LUCIA FUENTES V.

ELMIS MERCADO B.

Anexo firmas padre de familia.

ACTA DE ASISTENCIA DOCENTE

ACTA n°1

Siendo las 10am del día 18 de junio 2019 se reunieron en la sala de informática las docentes maestrantes de la universidad de Cartagena

BERLIDES CABARCAS GAMARRA, LUCIAFUENTES VILLANUEVA, ELMIS MERCADO BENITEZ, con el fin de socializar a los docentes de la institución el proyecto que se viene adelantando llamado LEES TRANSFORMADO NUESTRAS PRACTICAS PEDAGOGICAS DESARROLLANDO COMPETENCIAS LECTORAS Y ESCRITORAS DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSA DE LIMA, con el cual se busca minimizar las dificultades que se vienen presentando en las competencias lectoras y escritoras.

Se les dio a conocer las diferentes estrategias que se vienen implementando, con las cuales se busca motivar a los estudiantes para que mejoren las dificultades presentadas en las pruebas internas y externas, además se enfatizó de la importancia de la acompañamiento y colaboración para alcanzar los objetivos propuestos.

Siendo las 10:30 a.m se finaliza la reunión y se agradece la atención prestada.

Anexo lista asistencia.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSA DE LIMA
Creada Mediante Ordenanza N° 20 del 29 de Nov. De 2002
Aprobación Oficial N° 284 del 31 de Julio de 2003
NIE: 806.013.321 - 1 código DANE: 113683000065

REGISTRO DE ASISTENCIA SEMANA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL
FECHA: 13-06-2019
JORNADA: TARDE

SEDE PRINCIPAL			
No.	NOMBRES Y APELLIDOS	FIRMA	OBSERVACIONES
1	AGUIRRE LICROS JAIRO FRANCISCO		
2	ARAGON MACHUCA JUSTO		
3	ARTUZ SANCHEZ LUIS RAFAEL		
4	BARRIOS BARRIOS YERLEY BEATRIZ		
5	BELEÑO MORA ELECTO VICENTE		
6	BRAVO PALOMO MARGENIS		
7	CABARCAS GAMARRA BERLIDES MARIA		
8	CAICEDO TAPIAS MARTHA		
9	CASTRO MORANTE CLAUDIA INES		
10	CANOLÉS CEDEM ZAMIRNA MARIA		
11	CORTES ARTUZ FABIO EDUARDO		
12	CORTINA JARAMILLO LEONARDO		
13	DE ARCO MANZANERA MARIA		
14	DE LA TORRE VARGAS MARCIANA		
15	DIAGO VEGA YACENIS		
16	DIAZ TORRES MARIA EUGENIA		
17	HERNANDEZ M. GUILLERMO		
18	JARAMILLO GUERRERO EDNA LUZ		
19	LEGUIA CABRERA NARLYS		
20	LOMBANA CUSTODE EVA DEL SOCORRO		
21	MARRUGO RODRIGUEZ HILDA LUZ		
22	MENDOZA TORRES DIOMEDES ALFONSO		
23	MORENO VILLA SHIRLEY		
24	ORTIZ CASSIANI TEOBALDO		
25	OSORIO CHAGUI CATALINA DE LA CONCEPCION		
26	PEREZ SIERRA GERMAN		
27	PINO VALLE LIDIS ESTHER		
28	REYES SALGADO OSCAR		
29	TUÑÓN ALVAREZ LUIS RICARDO		
30	VILLALOBOS CORTECERO ANA CARLOTA		
SEDE 2			
30	CASTRO ORTEGA MARIELA		
31	JIMENEZ ALZUZAR NUBIA		
32	MENDOZA SANJUAN DAMARIS		
33	MERCADO BENITEZ ELMIS		
34	YEPEZ FAJARDO DAGOBERTO		
35	Juico Pupo Blanca		

Apéndice B. Presentación de la propuesta a docentes y padres de familia



Los padres de familia conocen LEES





Socializando estrategias

Apéndice C. Lúdica, lectura y escritura



El paraguas de los cuentos





El cubo de los cuentos



La máquina de inventar historias





¡Luces, cámaras, acción!



Apéndice D Ambientes de aprendizaje



Mi escuela es una gran biblioteca



Mi biblioteca de aula

TIC, lectura y escritura



Apéndice E. Familia, lectura y escritura



Familia que lee unida



Mamá y papá leen en la escuela

Apéndice F. Lectura, escritura y contexto

Personajes de mi pueblo...





Biografía de FANOR GAMARRA CABARCAS

Nacido el 31 de julio de 1936, actualmente tiene 86 años, padre de 7 hijos es agricultor, tiene su parcela en la vereda Tabacal, cerca del pueblo.

En su juventud tocó la trompeta en la Banda 30 de agosto de Santa Rosa, ahora solo toca los platillos, proviene de una familia de músico. “me siento feliz con lo que hago.”



Biografía de JUAN MANUEL MERCADO BLANQUICETH

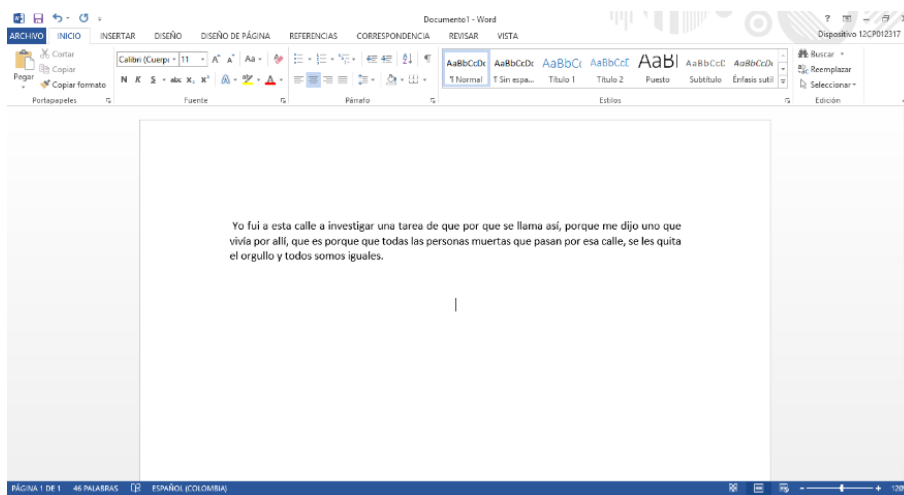
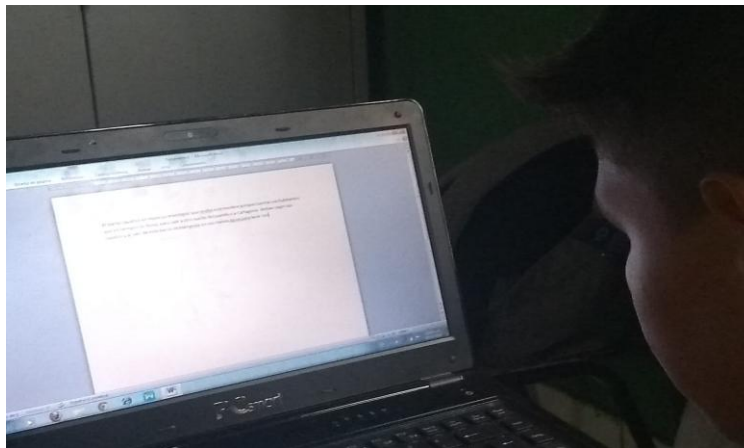
Nacido el 29 de enero de 1929, tiene 90 años, padre de 15 hijos, dice que fue agricultor toda su vida, dejó de trabajar cuando sintió que su cuerpo ya no podía, que no hace mucho tiempo de eso. Refiere sus experiencias con mucha alegría, como sus anécdotas y lo feliz que lo hacen sus nietos. Viajó por Sincelejo, Barranquilla y Montería llevando a estas ciudades sus cultivos de tomate.



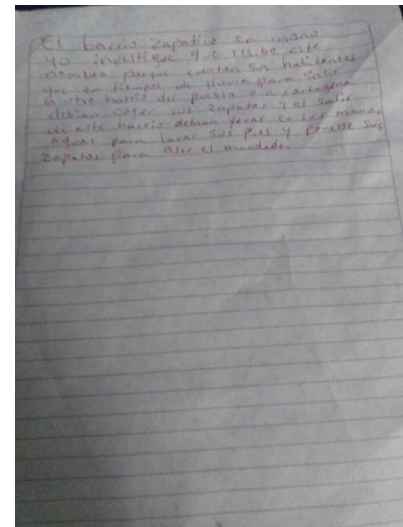
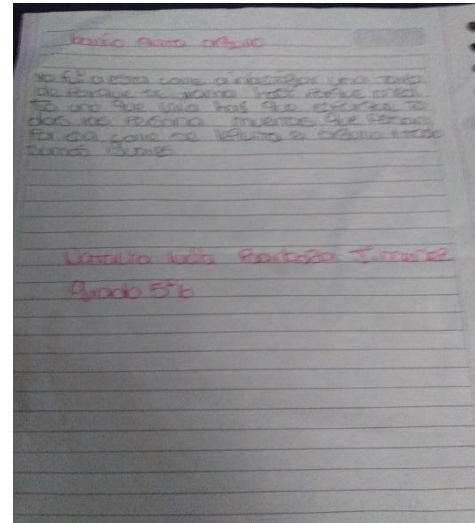
Biografía de JUAN RODRIGUEZ VILLARREAL

Nacido en el año 1965, es agricultor de la vereda de Tabacal, a la cual se desplaza en su burro diariamente para traer los cultivos y venderlos en el pueblo y la ciudad.

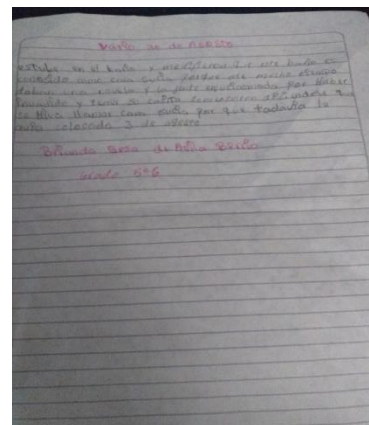
Apéndice G. Reescribiendo a Santa Rosa



Calle: Quita Orgullo



Calle: Zapatico en Mano



Calle: 30 de agosto (Cara Sucia)





Apéndice H. Producciones escritas de nuestros estudiantes

El Jardín de Flores

Érase una vez, una joven que iba en camino por el jardín de flores. Se le había caído una flor y ella se había caído. Ella estaba en un camino de flores y ella estaba en un camino de flores. Ella estaba en un camino de flores y ella estaba en un camino de flores.

Nombre de los creadores del cuento: Juan P. González, Gisela y narrada

Nombre del cuento: Los fantasmas creadores de Cuento.

Fecha: 05/07/2019

Nombre del colegio de Bogotá: Sancho Vivero Villalpando

Profesora: Eimís mercado Benítez

todos gritamos gol

hoy es el gran día que juega mi selección con Colombia y todo comemos a una noche hoy en el gran campo de fútbol y la familia vino fue a ver el partido y en el camino fueron los chicos corriendo el libro de Colombia y los chicos se reían y por fin comenzó el partido y comenzaron a jugar los jugadores y se ven un gol y todos los colombianos gritamos gol y la familia vino gritando y un jugador iba a hacer su pelota y la pelota del estadio y ahora había un gran concierto de la leyenda vallenata y le pegó con la pelota al medio del aire estaba tocando la acordeón y más adelante había un carnaval de Barranquilla y todos lloraban la bandera de Colombia pintada en las murallas y con sus aves también cantaban y fueron dos futbolistas que son falcao y James a usar el balón y le pegaron al campo y ganó la selección colombiana y se fueron en un campo a festejar con sus familias.

Integrantes del grupo: Gonzalo, Thais, Iván

Fecha: 01/07/2019

Nombre del colegio de Bogotá: Sancho Vivero Villalpando

Profesora: Eimís mercado Benítez

Nombre del cuento: Todos gritamos gol

Los fines de jardín

Érase una vez una niña estaba jugando los años de los años y la mamá la llamó para que comprara unos zapatos cuando la niña regresó como la mamá le dijo.

Mientras que la niña se fue a comprar los zapatos y al instante dio encuentro en una mesa una marca encinta en una bolsa se deslizo y vio una firma para beber.

Se fue a comprar se echó en cambio que le compró la mamá.

Se fueron de salir en el camino que compró el balón y luego que llegaron del paseo se bajaron del camino y encontraron una foto que ellos nunca habían encontrado. fin

LA FAMILIA QUE SE ESTABA VIENDO EL PARTIDO.

HABIA UNA VEZ UNA FAMILIA SE FUE DE PASO CON SU CARRO ROJO Y FUERON A VER LA FOTO DE LOS FUTBOLISTAS COLOMBIANOS CON SU CAMISETA Y SE ENCONTRABA EN BOGOTÁ COMENZÓ EL PARTIDO PARTIARON EL BALÓN Y SALIÓ DEL ESTADIO Y UN CANTANTE QUE ESTABA EN UN PARQUE Y EL BALÓN LE PEGÓ EN LA CABEZA AL CANTANTE Y EL PASAJERO FUE AL PARQUE DONDE ESTABA EL CANTANTE Y DESPUÉS EL PASAJERO SE FUE AL CIELO MUY ALTO UN SEÑOR SE FUE A AL ESTADIO A VER PARTIDO EMOCIONANTE Y PEGÓ CON UNA BOLETA Y EL SEÑOR TRAJÓ LA BANDERA DE COLOMBIA Y ENTRÓ CON ELLA Y COLÓMBIA GANÓ Y EL CARNIVAL DE BARRANQUILLA COMENZÓ.

ACTORES: JOHAN, CAMILO, GUSTAVO, JOSUE, GRADO 5º



JUAN Y CARLOS

HABIA UNA VEZ UN HOMBRE MUY BUENO Y SE LLAMABA JUAN MIRA HACIA TRAS Y VIO A SU AMIGO Y SE LLAMA CARLOS CON UNA CARROZA EXTRAÑA Y LA CARROZA TENIA MUCHAS BOTAS GIGANTES Y JUAN TOMO UN PAR DE ZAPATOS Y EL AMIGO TAMBIEN A JUAN LE SALIERON ALAS Y SE FUE A VIAJAR Y CARLOS VIO UNA LUZ EXTRAÑA EN EL CIELO Y ERA LAS ALAS DE JUAN QUE BRILLABAN MUCHO Y SE DESMAYO POR EL BRILLO Y APARECIÓ UN JABALI POR LOS ARBOLES Y LOS ARBOLES SE ROMPIERON Y SE INSENDIARON Y CARLOS HECHO UN CHORRO DE AGUA Y APAGO EL INSENDIO Y SALIO EL JABALI CORRIENDO Y JUAN LLEGO Y TRAJO UN CUCHILLO Y UN MANTELITO.
AUTORES: JOHAN, CAMILO, GUSTAVO Y JOSUE

la fabrica Con botitas de colores

habia una vez en la fabrica de botitas de colores se habia una puerta negra en forma de remolino.
Y habia una señora con anteojos gruesos que venia de una canoa de piedra.
Pisando con cuidado se tropezó con unas botas gigantes que eran de cristal se cayó y se rompió la bota de cristal y en la mitad del camino habia una larga fila de personas para reclamar botitas de colores de la fabrica que estaban en promopía y puso un bato y cuando la señora estaba saliendo detras de la puerta estaba el dueño de la fabrica y le pregunto.
¿Porque se nota muy cansada?
¿Porque vengo de una canoa de piedra?
Respondio la señora pero no se preocupe que va me voy para mi casa.
Y dijo el señor tome el abrigo que hace mucho frio y se puede refrijir.
Le dijo la señora muchos gracias por su atencion y su colaboración.

Nombre de los integrantes: Karli, Licho, Juan Zabalykarli, Luis Felipe y Thalonia

Fecha: 11 de Marzo del 2019
Mes: 3

Profesora: Elmir Mercado Benites

VIRAO

EL BOSQUE SE INCENDIO.

HABIA UNA VEZ UNA MUJER QUE ESTABA TOCANDO UN VIOLIN Y DESPUES ESCUCHO UN RUIDO QUE PROVENIA DE UN BOSQUE Y DESPUES LA MUJER LLEGO AL BOSQUE Y VIO QUE EL BOSQUE ESTABA ENCENDIDO Y LA MUJER LLAMO A LOS BOMBEROS Y LOS BOMBEROS LLEGARON CON UNA CAPA GIGANTE Y APAGARON EL FUEGO Y DESPUES VIERON UNA EXTRAÑA LUZ EN EL CIELO OSCURO Y LA MUJER AGARRO EL CUCHILLO PORQUE TENIA MUCHO MIEDO Y DESPUES LA LUZ SE HIZO MAS GRANDE NADA MENOS ERA UN AVION CON UNA FOGA GRANDE DESPUES SE FUE A SU CASA A EXPRIMIR UNOS LIMONES.

JOHAN, CAMILO, GUSTAVO Y JOSUE. GRADO 5º

EL JABALI EN EL BOSQUE.

HABIA UNA VEZ UNA LARGA FILA DE PERSONAS CON BOTAS GIGANTES QUE MIRARON ATRAS Y HABIA UN TUNEL Y CUANDO CRUZARON VIERON UN BOSQUE Y UN JABALI Y TEMBLARON DE MIEDO Y EL JABALI LOS HI PROTOZO Y LOS LLEVO A UN CHORRO DE AGUA UBICADA EN SANTA MARTA Y LOS TAPÓ CON UN MANTELITO Y LOS LLEVO A UNA CARROZA EXTRAÑA Y UN HOMBRE BUSCO EN SU BOLSILLO Y ENCONTRO UNA CASA AFILADA Y ROMPIERON EL MANTELITO DESPUES ESCAPARON DEL JABALI.

JOHAN, CAMILO, GUSTAVO, Y JOSUE GRADO 5º

El nombre de mi pueblo

A mi pueblo le pusieron el nombre de Santa Rosa de Lima porque una Santa se apareció en el arroyo Hormiga, cerca del puente. La Santa se fue del puente porque no le construyeron la iglesia que ella quería en el lugar donde apareció. La gente que vivía ahí le puso el nombre de Santa Rosa de lima para hacerle homenaje a la Santa. Tiempo después los santaroseros comenzaron a venerar a la santa en el puente donde apareció la santa y le llevaban velas y flores para ver si aparecía de nuevo, pero no apareció. Ella es una santa peruana. Todos los años, el 30 de agosto le celebran sus fiestas patronales.

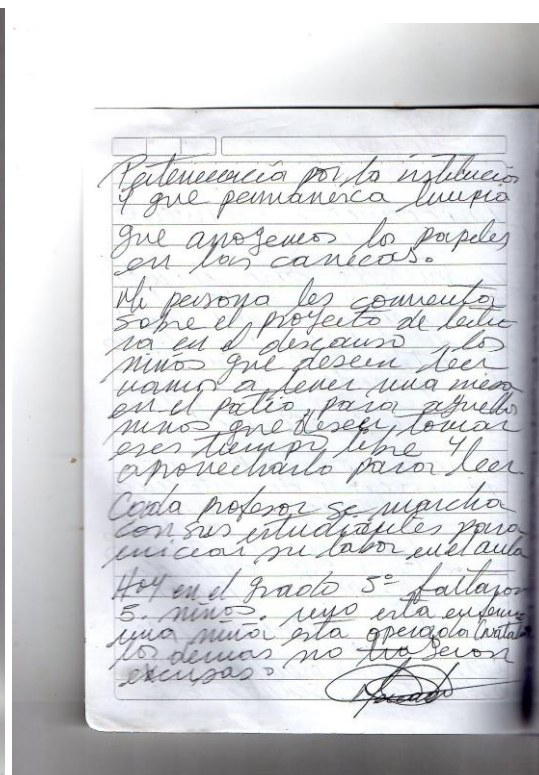
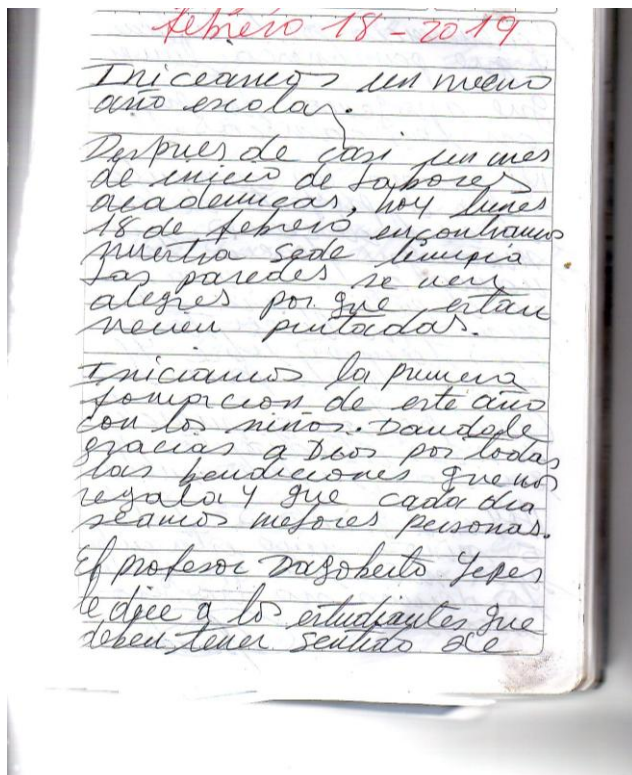
Autora: Thalianis

PASEO DE BANDERAS

En mi pueblo todos los años, en diciembre, la gente de cada barrio hace un desfile con música de papayera y banderas multicolores. Cuando amanece, una banda papayera, sin bombo, con un toque de diana despierta a las personas para que comiencen a adornar el frente de las casas con cadenetas y banderas de colores. A las nueve de la mañana sale el primer desfile: las banderas son cargadas por las parejas y son adornadas por billetes de distintos valores. Con la música de la banda que recorre las principales calles del municipio gritando frases que dan mucha risa y ofenden a los otros barrios por donde pasa el desfile de banderas. En la noche siembran un árbol en la mitad de la calle y las parejas con mazos de vela bailan un fandango alrededor del árbol.

Textos escritos en las Tablet

Apéndice I. Diario personal



Apéndice J. Encuestas

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN TERCERA COHORTE

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES FECHA _____

1. ¿Dedicas parte de tu tiempo libre a la lectura de textos?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
2. ¿Utilizas el celular para leer?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
3. ¿Lees textos por iniciativa propia?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
4. ¿Las actividades propuestas por los docentes te motivan a leer y escribir?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
5. ¿Utilizan los docentes herramientas tecnológicas que te ayudan a mejorar la comprensión lectora?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
6. ¿Utilizas los buscadores en internet para realizar las actividades académicas?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
7. ¿En casa te ayudan con las tareas?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
8. ¿Quién te leyó por primera vez?
a. Tus padres
b. Tus abuelos
c. Otros miembros de la familia
d. Tu maestra de preescolar
9. ¿Puedes ingresar a la biblioteca de la escuela cada vez que lo necesitas?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
10. ¿Los maestros utilizan el juego y la recreación para desarrollar sus clases?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN TERCERA COHORTE

ENCUESTA PARA DOCENTES FECHA _____

1. ¿Articula usted el modelo pedagógico con la planeación de sus clases?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
2. ¿Utiliza estrategias innovadoras que motiven al estudiante a leer y escribir?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
3. ¿En su planeación de clases incluye obras literarias infantiles y juveniles para incentivar la lectura y la escritura?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
4. ¿Está de acuerdo en la implementación de actividades que promuevan la comprensión lectora en los estudiantes?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
5. ¿Cree usted que los estudiantes leen por placer u obligación?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
6. ¿Utiliza las TIC para desarrollar procesos de lectura y escritura?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
7. ¿Considera que sus clases motivan a sus estudiantes a leer y escribir?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
8. ¿Utiliza la lúdica en el desarrollo de sus clases?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
9. ¿Cree que la familia ejerce el acompañamiento que le corresponde en los procesos de aprendizaje de los estudiantes?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
10. ¿La escuela cuenta con políticas institucionales para el desarrollo de competencias lectoras y escritoras?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN TERCERA COHORTE

ENCUESTA PARA PADRES DE FAMILIA FECHA _____

1. ¿Dedicas parte de tu tiempo a leer con tu hijo?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
2. ¿Tienes en casa libros infantiles?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
3. ¿Regalas a tu hijo libros en lugar de juguetes?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
4. ¿Qué actividades promueves en el tiempo libre de tu hijo?
a. Televisión
b. Lectura de textos
c. Uso del computador
d. Juegos al aire libre
5. ¿Ayudas a tu hijo con las tareas escolares?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
6. ¿Asistes a las actividades programadas en la escuela?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
7. ¿Crees que los maestros motivan a tus hijos a leer y escribir?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
8. ¿Crees que la escuela fomenta la lectura y la escritura?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
9. ¿Consideras que la lectura y la escritura son importantes para el rendimiento académico en todas las áreas?
o Siempre
o Casi siempre
o Casi nunca
o Nunca
10. ¿Crees que tus niveles de lectura y escritura son?
a. Excelente
b. Bueno
c. Regular
d. Malo