



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA “LA LECTURA EN VOZ ALTA COMO
ESTRATEGIA DE MEJORAMIENTO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS”

Estudiantes

Kelly Milena Gutiérrez Cetina

Blanca Edelmira Ovalle Sánchez

Yudith Patricia Poveda Angarita

Claudia Inés Rodríguez Martínez

Tabla de contenido

1. Introducción	3
2. Justificación.....	5
3. Problema a sistematizar.....	7
4. Contexto (Macro Y Micro).	9
5. Enfoque Metodológico.....	11
5.1. Investigación cualitativa.....	11
5.2. Énfasis Investigativo	13
5.3. Método.	20
6. Apuesta metodológica.	23
6.1. Fases de la sistematización abordadas, como metodología.....	23
6.2. Técnicas para la Recolección de la Información.....	26
6.3 Categorización.....	33
6.4 Análisis de Evidencias.....	35
6.5 Categorías Emergentes	36
7. Descripción de la experiencia y construcción del relato pedagógico.....	37
8. Diálogo de saberes	43
8.1. Construcción de conocimiento	43
8.2. Habilidades comunicativas que se desarrollan con la lectura en voz alta	60
8.3. Las prácticas pedagógicas en el desarrollo de las habilidades comunicativas	67
9. Reflexión	78
10. Conclusiones	81
Referencias	82

LECTURA EN VOZ ALTA COMO ESTRATEGIA DE MEJORAMIENTO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS

1. Introducción

Esta sistematización busca recuperar las voces, sentimientos, intereses y experiencias de los principales actores del proyecto “Lectura en voz alta como estrategia de mejoramiento de habilidades comunicativas”, el cual se desarrolló en el Colegio Nueva Constitución I.E.D. (Institución Educativa Distrital) de la ciudad de Bogotá D.C. Así mismo, a la hora de sistematizar esta experiencia pedagógica, se hizo con la intención de reconstruir los procesos de construcción de conocimiento de los niños y las niñas en el marco del proceso de la lectura en voz alta. Para ello, fue necesario reflexionar sobre lo que no se conocía de la estrategia e investigar qué otros saberes surgió de ella y de los cuales no se era consciente.

En este sentido, reconstruir una experiencia requiere conocer los principales hechos, logros, dificultades y aprendizajes de los actores que participaron del proyecto, y a partir de ello mejorarlo dando nuevas propuestas a partir de la reflexión de los saberes que se tienen. La presente sistematización se organizó en cuatro momentos. En el primer momento, se trabajó la etapa de la planificación, donde se conformó el equipo de sistematización. En el segundo momento, se construyó el primer relato de la experiencia donde se tuvo en cuenta la identificación del contexto y la descripción general del proyecto de lectura en voz alta y la intervención de sus actores; luego, se continuó con una segunda etapa de este momento

reconstruyendo la experiencia mediante la utilización de la entrevista como medio de recolección de información. Esta información fue analizada en confrontación a unos referentes conceptuales: lectura en voz alta, habilidades comunicativas, prácticas docentes, construcción de conocimiento; para esto se hizo una matriz de análisis.

En el tercer momento, se realizó la reconstrucción y análisis de la experiencia a través de la codificación de primer nivel de la experiencia, allí prevaleció la interpretación; seguido a ello, la codificación de segundo nivel, la cual fue más analítica; por último, la de tercer nivel, donde se presentó la discusión y la construcción de los saberes pedagógicos de la experiencia. El cuarto y último momento, estuvo enfocado en la revisión y validación a través de la confrontación de los resultados.

Dentro de los resultados se evidenció la ampliación del capital cultural de los estudiantes, lo cual también posibilitó el fortalecimiento de la zona de desarrollo próximo de los niños, entender algunas habilidades comunicativas que se potenciaron en los estudiantes y al mismo tiempo, se logró entender que las prácticas pedagógicas de los docentes están basadas en la pedagogía invisible y que a través de un diálogo pedagógico reflexivo se comparten las prácticas de los docentes haciendo más productivo el trabajo con los estudiantes.

2. Justificación

Al realizar esta sistematización de experiencias se buscaba reconstruir saberes, identificando fortalezas y dificultades que permitieran profundizar sobre los conocimientos que tienen los docentes, pero de los cuales no siempre se tiene conciencia. Al mismo tiempo, se quiso profundizar en dichas prácticas para comprenderlas y fortalecerlas, pues solo de esta manera el saber adquirido puede tener repercusión en la experiencia misma.

De esta manera, con la sistematización se pretendió reflexionar sobre la construcción de saberes para extraer aprendizajes, poder compartirlos y contribuir así a la transformación de las prácticas pedagógicas. En esta perspectiva, se eligió sistematizar esta experiencia porque es una forma de valorar y comprender que con ella no solo se beneficiaron los estudiantes, sino la comunidad educativa en general. También se pretendió que esta sistematización no quedara solamente en la institución, sino que tuviera el reconocimiento en otros espacios y pudiera contribuir en el aprendizaje de otros estudiantes.

Además, la sistematización se realizó orientada por los principios de la investigación educativa, ya que siempre estuvo enfocada en "... analizar con rigurosidad y objetividad una situación educativa entendida en sentido amplio" (Amaya, 2007, p.17). De esta manera, se buscó comprender todo lo que ha gestado una experiencia en una institución educativa, lo cual permitió indagar al mismo tiempo por el papel del docente frente a este tipo de intervenciones. Es así, como se quiso invitar a los maestros a la reflexión permanente sobre el quehacer docente y sus acciones frente al aprendizaje de los estudiantes.

Pero este proceso de sistematización, no solo buscaba responder a las necesidades propias de la institución educativa en donde se realizó, sino que lo hizo enmarcada en la línea de investigación en Pedagogía de la universidad Santo Tomás. Esto gracias a que se buscó comprender y analizar los problemas y tensiones que se presentan en la educación y así proponer acciones que ayuden a mejorar la educación en el país. Los objetivos de la sistematización son: primero, reconstruir los procesos de construcción de conocimiento de los niños y las niñas en el marco del proceso de la lectura en voz alta; segundo, identificar las habilidades comunicativas que se desarrollan en los estudiantes con la lectura en voz alta; tercero, reconocer las prácticas pedagógicas que se desarrollan con la estrategia de la lectura en voz alta.

Por tanto, se quiere invitar a los docentes para que a partir de la presente sistematización de experiencias se puedan reconocer que en la escuela se expresan, se comparten y se viven diversas prácticas escolares que van encaminadas hacia el mejoramiento de la calidad educativa, pero que son silenciadas por la falta de espacios para hacerlas visibles. Por tanto, todo ello no debe quedar solamente como un recuerdo en la memoria en quienes fueron partícipes, sino que se debe encaminar a mejorar, enriquecer y transformar las prácticas pedagógicas, no solo propias sino de todos aquellos que se interesen por conocer lo que pasó allí.

3. Problema a sistematizar

En la búsqueda por realizar un proyecto de investigación como opción de grado, se indagó acerca de varias posibilidades para trabajar y aportar nuevos conocimientos, surgió entonces la idea de sistematizar la lectura en voz alta como estrategia de desarrollo de habilidades comunicativas. Pues tal vez allí podrían encontrarse indicios de que esta estrategia había permitido a los estudiantes avanzar en una serie de habilidades de carácter comunicativo. Pero no solo eso, sino que además se pretendía interrogarla a fondo para conocer qué otros saberes y dinámicas habían generado esta estrategia y su incidencia en el desarrollo de los estudiantes.

Además, se buscó profundizar en esta estrategia para conocer e interpretar lo que de ella ha surgido a nivel educativo en los estudiantes, los padres y los docentes, pero de lo cual no se tenía consciencia. La finalidad a la hora de elegir esta experiencia era poder ir más allá de lo que se sabe y así mismo entender con claridad la estrategia institucional, pues de esta forma era posible que otras instituciones se interesaran en generar alguna experiencia similar, teniendo siempre la certeza que la estrategia siempre será perfectible.

Incluso, sistematizar esta experiencia también es una forma de entender y reflexionar sobre los saberes que tienen los docentes de la institución y cómo se ha ido consolidando esa articulación y diálogo pedagógico y reflexivo entre los ellos, lo cual ha permitido que se mejoren las prácticas pedagógicas. También es una forma de motivar a los mismos docentes para que entiendan que no es fácil cambiar y salir de la zona de confort, pero cuando se hace, los logros y avances de los estudiantes pueden ser significativos, aunque en muchas ocasiones no haya

suficiente conciencia sobre ello. De esta manera, también se puede mejorar la motivación del cuerpo docente, pues la esperanza y la certeza de que se hacen esfuerzos para mejorar la labor docente es en sí misma un aliciente para continuar en esta labor.

Se sistematizó esta experiencia, también, para poder investigar y conocer muchos saberes de los que se esconden detrás de ella, pues es sabido que gran parte de los docentes trabajan con el alma, dan todo de sí para que sus estudiantes sean cada día mejores, pero pocas veces se detienen a pensar en todo lo que se logra. Esto, porque el docente generalmente se propone expectativas muy altas y siempre quiere más en cuanto a sus aspiraciones con sus educandos, y por estar pensando en ello, no reconoce la gran labor que se hace y los aprendizajes que quedan ocultos. Esta fue una oportunidad para recordar la importancia de valorar dichos aprendizajes, tanto por los colegas de la misma institución, como aquellos que pertenecen a otras instituciones.

Se decide hacer esta sistematización porque se tiene la certeza que de forma constante van surgiendo procesos como resultado de las interacciones entre todos los actores que intervienen en la experiencia. Por ello, desde el principio se sabía que gran parte de los conocimientos encontrados iban a ser inesperados, pues escaparían de las expectativas del grupo investigador. Estas categorías emergentes son fundamentales para que el proyecto perdure, al tiempo que son el parámetro necesario para hacer los ajustes pertinentes a los que haya lugar.

En ese sentido, el grupo investigador quiso profundizar en esa construcción pedagógica que se ha consolidado con el planteamiento y desarrollo de esta estrategia, y así poder generar

reflexiones que permitan mejorar y complementar la misma. Por esta razón, dentro del planteamiento de la experiencia como la base de la presente sistematización, surge el siguiente interrogante ¿Qué saberes pedagógicos surgen en la comunidad educativa a partir de la implementación de la estrategia de lectura en voz alta en los estudiantes de grado quinto del colegio Nueva Constitución?

4. Contexto (Macro Y Micro)

El colegio Nueva Constitución está ubicado al noroccidente de Bogotá, en el barrio Garcés Navas de la localidad de Engativá, cuenta con barrios aledaños como Álamos Norte, Villas de Granada, Villas de Madrigal y Unir II entre otros. Como respuesta a las necesidades educativas del sector, la Institución inició bajo el nombre de Escuela Garcés en el año de 1976. Adoptó el nombre de Nueva Constitución en enero de 1993 inspirado en la Constitución de 1991 (SED Bogotá, s.f.).

Actualmente presta los servicios en los niveles de preescolar y Básica primaria en la jornada mañana, Básica Secundaria y Media en la tarde, y en la noche Educación para adultos (desvinculados del conflicto armado y reinsertados). Es única sede y es dirigida por el rector John Alexander López.

El colegio cuenta con una población promedio de 900 niños en el área de primaria cuyas edades oscilan entre 5 y 14 años. Gran parte de los estudiantes provienen del barrio Unir II, que

es un barrio de invasión¹. Las principales actividades laborales de sus habitantes son el reciclaje, servicios domésticos por días y empleados.

La mayoría de los padres de familia se ven obligados a trabajar, por lo eso al finalizar la jornada escolar, los niños quedan al cuidado de otros familiares o personas diferentes a la familia generando poco acompañamiento y apoyo con los procesos de enseñanza-aprendizaje lo que genera un bajo rendimiento académico (Figura 1).



Figura 1. Cartografía de contexto del Colegio Nueva Constitución I.E.D. Fuente propia.

Existe un ingreso y retiro constante de niños durante todo el año escolar debido a que existe una población donde las familias que llegan al sector desplazadas o buscando mejores oportunidades y después de 4 o 6 meses deciden desplazarse nuevamente. Esto se vio reflejado en

¹ Lugar donde se establece una persona o una comunidad que está fuera de las normas establecidas por las autoridades encargadas del ordenamiento urbano.

los resultados de las pruebas saber del año 2013. Por esto, preocupados los docentes y coordinadores en cabeza del rector, plantearon la necesidad de establecer nuevas acciones que ayudaran a fortalecer el nivel de comprensión de los estudiantes. Inicialmente se hicieron reuniones por grados y por ciclos para construir una propuesta pedagógica institucional que posibilitara el desarrollo de habilidades comunicativas y de pensamiento en los niños y niñas de los niveles de Educación Preescolar y Básica Primaria de la institución. Esta es precisamente la experiencia sistematizada en el presente trabajo, pues el proyecto de lectura en voz alta fue desarrollado en el nivel de primaria, del Colegio Nueva Constitución I.E.D., específicamente el grado quinto.

5. Enfoque Metodológico

A continuación, se sustentará por qué la presente sistematización es una investigación cualitativa, así mismo el enfoque metodológico, el método utilizado para la misma y la línea de investigación en que se sustenta.

5.1. Investigación cualitativa

La sistematización es un tipo de investigación cualitativa. Según Taylor y Bogan (1994, p.20) “... la investigación cualitativa produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable”. En el desarrollo del trabajo de investigación se procuró realizar la recolección de información escuchando las voces de los

actores haciendo lectura de sus escenarios pues esto permite analizar las conductas de cada uno y al mismo tiempo profundizar en la evidencia de cada práctica.

En ese sentido, se considera a los actores como un todo, comprendiendo a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, dando énfasis a la rigurosidad y veracidad de la investigación con un proceso ordenado. Allí todas las perspectivas son valiosas, todos los escenarios y personas son dignos de estudio, lo cual se convierte en un arte, en el que se va pintando un gran cuadro con la experiencia vivida por cada actor.

Los elementos mencionados que son singulares de la investigación cualitativa, permiten descubrir las diferentes relaciones, situaciones y momentos que dieron en el proyecto de lectura en voz alta, en donde la realidad construida desde sus actores promueve la reflexión de las prácticas pedagógicas y de la escuela misma. Esta sistematización buscaba, desde la perspectiva de la investigación cualitativa, la comprensión de las interrelaciones que se dan en el contexto educativo donde hay una incorporación de la lectura en voz alta de manera transversal.

Del mismo modo,

Se reconoce que la investigación cualitativa procesa los datos difícilmente cuantificables como los informes de las entrevistas, las observaciones, en ocasiones las mismas fotografías de familia, los diarios personales, los videos; que recurre a un método de análisis flexible y más inductivo; que se inspira en la experiencia de la vida cotidiana y en el sentido común que intenta sistematizar (Douglas, 1976, p.15).

Es decir, la investigación cualitativa no rechaza las cifras ni las estadísticas, pero no les concede simplemente el primer lugar; se concentra ante todo en el análisis de los procesos sociales, en el sentido que las personas y los colectivos dan a la acción, en la vida cotidiana y en la construcción de la realidad social.

Reflexionando sobre los espacios académicos de esta sistematización, se llegó a la conclusión que el enfoque cualitativo es la mejor manera de acercarse a la escuela, pues facilita la interacción, el diálogo, las relaciones con las personas dentro del propio espacio de una manera descriptiva y flexible, lo cual permite realizar dicho proceso. Paulo Freire establece que “... la naturaleza del ser humano, es de por sí dialógica, y cree que la comunicación tiene un rol principal en nuestra vida. Estamos continuamente dialogando con otros y es en este proceso donde nos creamos y recreamos” (Freire, 1973, p.100).

5.2. Énfasis Investigativo

La presente sistematización se realizó desde una perspectiva cualitativa, ya que permite importante comprender de manera particular las distintas realidades que componen el orden de lo humano. Para ello, tiene en cuenta una mirada subjetiva que resalta a cada persona y la historia propia, construida a partir de las relaciones que entabla en su entorno.

El saber, es una creación humana estrechamente vinculada con los valores, las creencias y actitudes de las personas inmersas en la realidad. La riqueza de la construcción colectiva de

conocimiento está en la experiencia que cada uno de los participantes expresa a través de las narrativas, allí radica la importancia de la subjetividad en este tipo de investigación, pues cada elemento brindado por los actores se considera esencial para el proceso. (González, 2005, p.377)

Por lo anterior, se puede afirmar que existen diferentes métodos de investigación entre los que está la sistematización de experiencias. De la misma manera, dentro de la sistematización existen diversos enfoques que le ayudan al investigador a explorar diferentes posibilidades, enriqueciendo desde su experiencia la producción de conocimiento. Para esta investigación se tomó el enfoque dialógico e interactivo (uno de los propuestos por Ghiso a la hora de hablar de sistematización de experiencias), en el cual las experiencias son entendidas como espacios de interacción, comunicación y de relación, pudiendo ser leídas desde el lenguaje que se habla y desde las relaciones sociales que se establecen en estos contextos.

De esta manera, se asume que las experiencias educativas del proyecto de lectura en voz alta, se manifiestan en diversidad de expresiones que emiten los niños y son una realidad que pueden expresar los estudiantes por medio de sus recuerdos. Esta postura la reafirma Ghiso al decir:

El diálogo es el nicho de interacción en el que se otorgan significado y se descubren los sentidos de las prácticas, los deseos, las aspiraciones, los sueños, las esperanzas y la historia, al posibilitar el intercambio de discursos y de conversaciones críticas cargadas de realidad y de posibilidad. (2010, p.7)

En este mismo sentido, se hace necesario recordar que la construcción dialógica quiebra el pensamiento único por la presencia subversiva de la pregunta, de la duda, de la insatisfacción, de la indignación frente a la realidad. La pregunta alimentadora del diálogo emerge como afirmación del sujeto, capaz de corregir riesgos, capaz de resolver la tensión entre la palabra y el silencio, entre lo que piensa y lo que hace, entre el yo, el tú y el nosotros. De esta manera, la pregunta confronta la respuesta única y definitiva, la pregunta se repliega y refleja sobre sí misma, porque en el diálogo como práctica social tampoco existen preguntas definitivas.

En el enfoque dialógico e interactivo es posible evidenciar dos claves: (1) toda acción se reconoce como un espacio de diálogo y (2) hay una relación entre diálogo y contexto (Bravo, 2013); así mismo se resaltan también los principios de la reciprocidad, solidaridad y emocionalidad (Peña, 2011). A continuación, se presenta el desarrollo de estas claves y principios.

Claves:

1. Toda acción se reconoce como un espacio de diálogo: se puede decir que toda acción se reconoce como un espacio dialógico, es decir, ninguna persona aprende o adquiere conocimiento por sí sola, necesita de las experiencias e información de otros sin que ello anule la opinión personal acerca de determinado conocimiento. Es decir, que el diálogo es una práctica concreta, “... el diálogo no es sólo sobre algo, sino fundamentalmente con alguien; por esto, no puede reducirse a una actividad racional. En el diálogo, las razones están cargadas de emociones y las emociones de razones” (Mariño y Cendales, 2004, p.56).

2. Hay una relación entre diálogo y contexto: se reconoce que existe una relación entre diálogo y contexto porque el ambiente también hace parte del proceso de comunicación y es el espacio donde interactúan los sujetos. Además, todo proceso de diálogo se realiza en un ambiente propicio, el cual es interpretado por el otro y complementa el mensaje transmitido, donde se deriva un saber del entorno y de las experiencias cotidianas que comparte generando una interacción activa. En este sentido,

El diálogo de saberes puede emerger en contextos en los que la cultura de los participantes es suficientemente reconocida y valorada; esto es, la cultura deviene un lugar en el que tramitar los conflictos y las diferencias y no únicamente un escenario instrumental que reduce las prácticas culturales de las comunidades en simples puestas en escena (Cendales, Mejía y Muñoz, 2016, p.19)

Principios:

1. Reciprocidad: La necesidad de la investigación dialógica-kishu kimkelay ta che, propone su principio de reciprocidad gnoseológica, hacer simultáneos los procesos de producción del conocimiento, su enseñanza y su aprendizaje, con lo cual se rompe la estratificación social de configuración simbólica y las posiciones de poder entre personas, nivelando así las posiciones epistemológicas entre unos y otros. De esta forma, es posible sostener un tipo de investigación capaz de ir produciendo procesos de transformación que quedan corporizados en los sujetos que componen una comunidad de investigación. En la cual no existe distinción entre quienes cumplen el rol de investigadores y quienes lo hacen en el rol de investigador (como los ha clasificado la

ciencia clásica) para movilizar procesos que le permitan avanzar en sus propias construcciones de significados al interior de sus culturas (Duran, Berhó, e Iriarte, 2004).

Es importante tener en cuenta esta clave, pues permite al individuo interpretar y ser crítico, teniendo en cuenta sus puntos de vista para crear transformaciones en sus entornos, independiente de la cultura en la que se desenvuelve.

2. Solidaridad y emocionalidad: lo cual no se aprende de forma aislada sino a partir de una acción comunicativa, donde cada sujeto tiene la oportunidad de expresar sus pensamientos y construir unos nuevos, de acuerdo a los espacios de acción comunicativa dados en los diferentes ambientes de aprendizaje. Por ello, es importante desde temprana edad motivar a los niños para que expresen sus emociones e inquietudes a partir de la interacción con el otro, lo cual posibilita un pensamiento crítico y reflexivo frente a sus experiencias. Los estudiantes “... comparten y aprenden en comunidad, desde la interacción sociocultural (...) estableciendo vías para la comunicación permanente y estrategias que les permita lograr su desarrollo” (Peña, 2011).

De esta manera, el enfoque dialógico opera en torno a tres potencias necesarias, pero no suficientes en los sujetos que conocen:

- La potencia de “comprensión dialógica” como posibilidad de leer en profundidad y de acercarse al sentido; reconociendo que nunca es un sentido único.
- La potencia de la expresión, que pone en escena, voces, trazas, huellas y textos.

- La potencia de la apropiación de la palabra, el saber, la experiencia, la teoría ajena en mí (Ghiso, 2010, p.9).

Para que estas se desarrollen se requiere que a lo largo del proceso de investigación dialógica se posibiliten experiencias que fortalezcan las siguientes competencias, según (Cendales, 2016):

- *Autoconocimiento*, el cual que permite una clarificación de la propia manera de ser, pensar y sentir. Donde las personas descubren los puntos de vista y valores personales, posibilitando un conocimiento progresivo y crítico de sí mismo. En el proyecto se evidencia el fortalecimiento de esta competencia en cuanto que los estudiantes a través de la lectura en voz alta tienen la oportunidad de expresar todo cuanto piensan y sienten, al hacer relaciones de lo leído con sus experiencias cotidianas de su entorno social.
- *Autonomía*, la persona establece sus propias opciones en torno a principios de valor -estos no le vienen impuestos desde fuera- y es esta la que se organiza para actuar de acuerdo con ellos. En ese sentido, se logra evidenciar cómo los estudiantes van adquiriendo autonomía no solamente para leer en el tiempo que se da sino en los diferentes momentos del día cuando tienen la oportunidad, por su cuenta hacen lectura, así como el escoger los textos de su preferencia para hacerla.
- *Corregulación*, promueve la autonomía y capacidad de acordar derroteros que permitan al colectivo una mayor coherencia de entre las opciones y acciones. Como se mencionó, los estudiantes se auto- regulan y lo hacen con sus compañeros al leer, pues entre ellos se

corrigen de manera respetuosa procurando el diálogo, así como la organización colectiva para sacar provecho de los momentos de la lectura.

- *Apertura, escucha crítica y activa*, las cuales facilitan salir del individualismo y hablar de todas aquellas certidumbres e incertidumbres, de los problemas no resueltos que preocupan a nivel personal, grupal y/o social. El diálogo supone apertura para poder reconocer, comprender y valorar los diferentes puntos de vista e intentar llegar a un entendimiento, a un acuerdo justo, emocional y racionalmente motivado. La investigación dialógica requiere preguntar, escuchar y comprender buscando producir conocimiento en la interacción de los sujetos, el cual se genera en el cruce de voces sin privilegiar a uno sobre otro.
- *Compromiso con la transformación del entorno*, es decir, la disposición a formular propuestas, hipótesis, preguntas contextualizadas en las que sea necesario poner en común el conocimiento crítico de la realidad y las opciones o posturas relacionadas con la implicación política, ética, social y ambiental y el compromiso (no solo responsabilidad) asumido para llevar a cabo un proyecto investigativo dialógico.
- *Comprensión crítica de la realidad*, la cual es posible contextualizando y contrastando los diversos puntos de vista y formando actitudes de entendimiento y compromiso para transformar las condiciones de vida y convivencia.
- *Empatía y perspectiva social*, potencias que posibilitan incrementar el reconocimiento de los demás, guiadas por valores de organicidad, cooperación y solidaridad.

Tomando como referencia lo anterior, la lectura en voz alta que se desarrolla con los estudiantes permite potenciar esas competencias pues facilita que los niños se desenvuelvan en los diferentes entornos con mayor facilidad, fortaleciendo así diferentes habilidades

comunicativas y brindando la oportunidad de que los estudiantes sean más críticos y reflexivos en cada situación que se les presenta, no sienten miedo de opinar, ni de expresar y sugerir lo que ellos piensan.

“Así mismo, se necesita interrogar y transformar los presupuestos epistémicos y las propuestas metodológicas, por lo que se requiere hacer tránsitos y tomar opciones que permitan construir, organizar y recrear conocimientos para la vida” (Ghiso, 2004, p.7). Para ello, es necesario asumir posturas que cuestionen las bases de cualquier propuesta investigativa porque las experiencias compartidas son las que permiten ser leídas, enriquecidas y complementadas en nuevas estrategias pedagógicas, en este caso, sobre la experiencia de lectura en voz alta.

5.3. Método

Para este trabajo se eligió la sistematización como método de investigación porque permite salir del pasado para reflexionar lo que se hizo y al mismo tiempo proyectarse hacia el futuro. La sistematización de experiencias es una práctica sociocultural que tiene por objetivo construir conocimientos a partir de la recuperación, la comprensión de la experiencia vivida en un quehacer social, cultural y educativo, esta es la razón fundamental para elegir este método.

Son muchas las definiciones y conceptos que se ha dado acerca de la sistematización de experiencias. Algunos de ellos son:

- Una actividad de producción de conocimiento a partir de la reflexión y comprensión de la práctica; cuyo objetivo fundamental es el mejoramiento de la acción. Con ella se articula teoría y práctica, se posibilita el “diálogo de saberes” y se favorece la interacción entre quienes participan en los procesos educativos.
- Un proceso orientado a describir, develar e interpretar las prácticas y las experiencias con el fin de lograr aprendizajes significativos, nuevos rumbos, pistas y caminos para la acción.
- Elaboración teórica de las vivencias para iluminar y revolucionar nuevas vivencias. (Tapia, 2016, p.95).

Para el desarrollo de este documento se toma como base los conceptos propuestos por Oscar Jara y otros autores que lo citan, debido a que sus propuestas teóricas se relacionan con la intención de la experiencia sistematizada. Según, Oscar Jara

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo. (2013, p.20)

Es decir, la sistematización de experiencias es un proceso permanente de generación de conocimientos que brinda espacios para la reflexión y seguimiento propio de todo trabajo, de esta manera, también se considera a la sistematización como una forma de recuperar la memoria de la experiencia a través de una reflexión teórica.

Toda sistematización debe tener un punto de partida y ese punto es la propia práctica, la sistematización debe ser real y efectiva, por eso no es posible sistematizar algo no vivido. Una sistematización implica un proceso en el cual se debe determinar desde el inicio para qué se quiere sistematizar y cómo se va a sistematizar. La información debe permitir la reconstrucción de la experiencia en forma clara, precisa de distintos aspectos de la experiencia, por ello es primordial el ordenamiento y clasificación de los datos obtenidos por lo cual se debe llevar un registro claro de los acontecimientos. Para Oscar Jara (citado por Borjas):

La sistematización pone en orden conocimientos desordenados y percepciones dispersas que surgieron en el transcurso de la experiencia. Así mismo, explicita intuiciones, intenciones y vivencias acumuladas a lo largo del proceso. Al sistematizar, las personas recuperan de manera ordenada lo que ya saben sobre sus experiencias, descubren lo que aún no saben acerca de ellas, pero también se les revela lo que aún no saben que ya sabían (Borjas, 2003, p.16).

De esta manera y desde el sentir como docentes e investigadores, la sistematización de experiencias permite generar una mirada mucho más personalizada y concreta sobre los proyectos educativos en los que se ha participado, ya que facilita la reflexión de la experiencia, el reconocimiento propio y el reconocimiento del otro. La sistematización permite evidenciar las transformaciones a que dan lugar a iniciativas de los docentes al involucrar la lectura en voz alta como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje en las dinámicas escolares. Respecto a este proceso, Jara sostiene que “... una experiencia relaciona diferentes percepciones y emociones que son manifestadas por los protagonistas que la viven, teniendo en cuenta sus principales visiones respecto a la realidad que conocen (Jara, 2013, p.25).

Es así que, al sistematizar la experiencia de la lectura en voz alta, se han podido evidenciar las características propias de cada actor, las cuales se van a utilizar como fuente de aprendizaje. De allí, se extraerán enseñanzas que ayuden a reflexionar sobre la propia labor para luego darlas a conocer a otros, enriquecerla e ir ajustándola según las necesidades o recomendaciones que se den a lo largo de la experiencia. Todo esto es posible porque la historicidad de la experiencia permite traer del pasado la realidad vivida, para reconstruir la experiencia, reflexionar sobre la misma y generar nuevas estrategias para mejorarla.

6. Apuesta metodológica

La presente investigación se hizo con la metodología de Sistematización de Experiencias y se abordó teniendo en cuenta las siguientes fases.

6.1. Fases de la sistematización abordadas, como metodología

Para la sistematización de la experiencia de la lectura en voz alta como estrategia de mejoramiento de habilidades comunicativas se siguió la siguiente ruta metodológica la cual tiene varias etapas, y cada una de ellas consta de algunos pasos a seguir, los cuales van demostrando avances en el proceso (ver figura 2).



Figura 2. Ruta Metodológica. Fuente propia.

En un primer momento se trabajó la etapa de la planificación de la sistematización donde se conformó el equipo de sistematización, para ello, se tuvieron en cuenta los intereses particulares y colectivos, del mismo modo, la orientación epistemológica dentro de la investigación cualitativa. En este mismo momento se eligió el enfoque dialógico interactivo y se plantearon los objetivos. Después de ello, se construyó el primer relato de la experiencia, donde se tuvo en cuenta la identificación del contexto y la descripción general del proyecto de lectura en voz alta, la intervención de sus actores. Todo esto permitió hacer una construcción de un primer

macro relato consensuado de la experiencia, en este se definió el marco general del proyecto, el contexto, los antecedentes, los actores, los recursos y el sentido que se quiso desarrollar con esta sistematización.

En la segunda etapa, se hizo la reconstrucción de la experiencia a través de la utilización de un instrumento de recolección de información, que para el caso concreto fue la entrevista. A partir de la información recolectada se construyó una línea del tiempo (antecedentes, inicio, recursos, consolidación, tensiones, progresos de la experiencia) que permitió identificar unos conceptos fundamentales que caracterizaban la experiencia. Estos mismos conceptos fueron analizados y confrontados con unos referentes teóricos que permitieron la contrastación. Los concretos identificados y utilizados en la confrontación fueron: la lectura en voz alta, las habilidades comunicativas, las prácticas docentes, la construcción de conocimiento. Esta confrontación se hizo mediante el diseño y la utilización de una matriz de análisis.

En la tercera etapa se realizó la reconstrucción y análisis de la experiencia a través de la codificación de primer nivel de la experiencia donde prevalece la interpretación, para ello se tuvo en cuenta las categorías que emergen de la información recolectada con los actores, seguida a ello la codificación de segundo nivel que es más analítica, pues se tienen en cuenta los objetivos, lo que dice el segmento, como también los aportes de los autores sobre el tema y sin dejar de lado el tema de la investigación. Por último, en la codificación de tercer nivel se realizó una discusión y construcción de saberes pedagógicos de la experiencia a partir del análisis crítico de cada segmento.

La cuarta etapa de esta ruta metodológica se encuentra la revisión y validación a través de la confrontación de los resultados donde se hace un análisis crítico de todo el proceso de investigación, resaltando y verificando cada uno de los pasos anteriores para hacer más significativo el proceso de sistematización.

Finalmente, una quinta etapa, es la comunicación que comprende la sustentación y el compartir con la comunidad educativa los resultados y reflexiones de la sistematización de la experiencia, para que todos sus actores se sintieran reconocidos y así mismo tener la certeza que el trabajo que se desarrolló cumplió con las expectativas tanto de los investigadores como de los actores de la misma.

6.2. Técnicas para la Recolección de la Información

Como instrumento de recolección de la información se utilizó la entrevista semiestructurada, pues esta les da voz y vida a los actores, además que permite ver en su lenguaje las diversas negociaciones de significados que se viven en el ambiente escolar. Se realizaron entrevistas al señor rector de la institución, a la coordinadora académica, a una docente, a un grupo de estudiantes y al grupo de docentes investigadoras y partícipes de la estrategia.

Cuando se realiza una sistematización, se debe tener en cuenta que la experiencia se encuentra inmersa en el aprendizaje dialéctico, allí hay mediante una reflexión de la práctica se

busca reconstruir y analizar todo lo que se ha realizado. En este sentido, Van de Velde menciona que

... la recuperación histórica se lleva a cabo mediante el uso de diferentes herramientas como las entrevistas y análisis documental que tienen en cuenta distintos aspectos que permiten obtener la información de las fuentes directas en un ejercicio de recuperación de las voces con los actores de la experiencia. Con esta técnica que profundiza en la experiencia social y personal de los entrevistados, se busca capturar los testimonios de lo que la gente vivió en una realidad en particular (2008, p.37).

Con ello, se pretende que cada uno de los partícipes de la experiencia dé su punto de vista en la interpretación que tiene de la experiencia para que, con ayuda de los investigadores, se puedan generar nuevos saberes a partir de todo lo que resulte de la experiencia. Por ello, se optó por la entrevista semiestructurada, ya que permite la recuperación de la historia desde los propios protagonistas de esta. Al respecto Valles afirma:

Esta técnica de recolección de información, se destaca por consolidarse como uno de los primeros tipos de acercamiento de las técnicas cualitativas en las ciencias sociales ya que parten de las distintas experiencias que se viven en sociedad mediante el conocimiento directo de las realidades. (1999, p.182)

Dentro de las distintas modalidades de la entrevista en el marco de las ciencias sociales, la presente sistematización trabajó la entrevista semiestructurada porque posee una estructura y una dinámica dialógica, lo cual permite la interlocución con el entrevistado. Además, la pregunta abierta permite interpretar lo que responde el entrevistado al tiempo que se busca mayor

información y profundidad en hechos concretos que van surgiendo del diálogo. De esta manera, la entrevista semiestructurada facilita la posibilidad de encontrar información importante para comprender los objetivos de estudio, pues cuenta con formatos que están, de cierta forma, estructurados de acuerdo a la finalidad de los investigadores. Para Flick

El concepto de amplitud relacionado en la entrevista, busca garantizar que todos los componentes y temas más relevantes que se deriven de la pregunta de investigación se destaquen a lo largo de la duración de la misma. En un primer momento, es importante dar a conocer al entrevistado la oportunidad de incluir nuevas temáticas que surjan de su propia iniciativa al contestar y exponer sus ideas. Esto permite conocer temas complementarios que arrojen información importante sobre una situación en particular desde la voz de los propios actores de la experiencia. (2004, p.280)

Teniendo en cuenta el aporte de Flick, las entrevistas realizadas durante este proceso de sistematización se estructuraron a partir de preguntas abiertas, con la idea de convocar a maestros, directivos, padres de familia y estudiantes entrevistados a establecer una relación permanente para comprender sus principales apreciaciones en la manera como se desarrolló el proyecto en la institución. De la misma manera, se buscaba determinar la manera como todo esto se fue haciendo evidente en los diversos procesos y etapas del proyecto desarrollado al interior de la institución educativa. Esto lo apoya Kvale (citado por Monroy, Parra y Rozo, 2015):

La importancia que adquiere este proceso en la investigación cualitativa, la destaca Kvale como la virtud genuina que deben demostrar las entrevistas desde su apertura con el fin de mejorar el proceso reflexivo a partir de la información que se genere luego de la aplicación del instrumento con el grupo de trabajo seleccionado. Este trabajo de recolección de la información, se apoya fundamentalmente en las habilidades que posee el investigador para formular preguntas que le

permitan adquirir información de calidad unida a las percepciones particulares de cada sujeto de estudio. (p.17)

Es así que como el grupo de investigación diseño y planteó las siguientes preguntas a algunos de los actores partícipes del proyecto, con el fin de recoger más información y profundizar en la experiencia para poder encontrar situaciones y elementos que no se conocían (o por lo menos, no de manera consciente) y así poder generar estrategias que aportaran al mejoramiento del trabajo con los estudiantes.

A partir de este momento las diferentes entrevistas realizadas se citarán de la siguiente manera:

- Entrevista al rector (E.R.)
- Entrevista coordinadora (E.C.)
- Entrevista docente (E.D.)
- Entrevista a grupo focal de estudiantes (E.G.F.E.)
- Entrevista a madre de familia (E.M.)
- Entrevista a docentes investigadoras y partícipes de la experiencia (E.D.I.)

A continuación, se presentan las preguntas base para realizar las entrevistas al rector de la institución, a la coordinadora académica de la institución y a un docente de la institución, todos ellos muy importantes porque fueron pioneros y líderes de la experiencia. Estas entrevistas se

realizaron con el fin de reconstruir los hechos más relevantes a partir de sus testimonios y vivencias alrededor de la misma, su transcripción puede verse en los anexos 1, 2 y 3.

Preguntas base para las entrevistas al rector, a la coordinadora y a un docente

1. ¿Cuál es el contexto del Colegio Nueva Constitución?
2. ¿De dónde surge la experiencia de la lectura en voz alta en el Colegio Nueva Constitución?
3. ¿Quién tuvo la iniciativa para trabajar el desarrollo de habilidades comunicativas y de pensamiento en la institución?
4. ¿Cómo se implementa la estrategia?
5. ¿Quiénes son pioneros en el desarrollo de la estrategia?
6. ¿Cómo se reflexiona esta experiencia?, ¿qué ventajas trae a la institución?
7. ¿Qué dificultades se han presentado en la implementación de la estrategia?
8. Narra en qué va la experiencia y qué se propone para seguirla implementado.
9. ¿Por qué es importante esta experiencia?
10. ¿Qué se puede mejorar de la experiencia?
11. ¿Quiénes han intervenido directamente en el desarrollo de la experiencia?
12. ¿Cuál ha sido el papel de los padres de familia en la experiencia?
13. ¿Cómo ha sido la participación de los estudiantes en la experiencia?
14. ¿Cómo fue la aceptación de la estrategia por parte de los docentes?
15. ¿De qué manera la lectura en voz alta favorece el proceso de interacción entre los estudiantes?
16. ¿Cuáles habilidades comunicativas fortalece la lectura en voz alta?
17. ¿Cómo la lectura en voz alta ayuda a la construcción de conocimiento?

A continuación, se realizaron sendas entrevistas a 14 estudiantes de grado quinto, los cuales fueron elegidos por su buen desempeño y porque se encontraban en la institución educativa desde que se implementó la experiencia. Estas entrevistas se realizaron con el fin de conocer, describir y resaltar las vivencias que estos estudiantes han tenido en torno a la misma

experiencia. Estas fueron las preguntas base utilizadas durante estas entrevistas, su transcripción puede consultarse en el anexo 4:

Preguntas base para las entrevistas a estudiantes

1. ¿Les gusta hacer lectura en voz alta en el colegio? ¿Por qué?
2. ¿Les gusta que sus maestros y compañeros lean en voz alta para todos?
3. ¿Cómo se sienten cuando un padre de familia viene al colegio a compartir la lectura en voz alta?
4. ¿Le agrada leer los libros del plan lector con los que cuenta el colegio?
5. Narra parte de tu experiencia con la lectura en voz alta durante este año en el colegio Nueva Constitución.
6. ¿Qué cambios les gustaría que se hicieran en la estrategia de lectura en voz alta?
7. ¿Qué dificultades se le presentan cuando hacen la lectura en voz alta?
8. ¿Para usted ha sido importante este proceso de lectura? ¿Por qué?
9. ¿Les gusta participar en la lectura que se realiza todas las mañanas? ¿Por qué?
10. ¿Qué opinan sus papás de la estrategia de lectura en voz alta?
11. ¿Creen que es importante que sus padres participen en esta estrategia de lectura en voz alta?
12. ¿Los centros literarios le han dejado enseñanzas para la vida
13. ¿Creen que el proyecto de lectura en voz alta sirve para mejorar la calidad de vida de cada uno de ustedes?

Para completar toda esta información, se entrevistó a una de las madres de familia que han podido estar cerca de la experiencia. La entrevista se realizó a la mamá de un niño del grado quinto que se ha caracterizado por su compromiso y participación en la experiencia. Se realizó al terminar una reunión de padres de familia y tenía como objetivo conocer y registrar todas las vivencias e impresiones que había vivido entorno a ella. En un primer momento se explicó la

intención de la aplicación del instrumento y luego se procedió a su realización. Estas son las preguntas que sirvieron de guía, la transcripción de la entrevista se encuentra en el anexo 5:

Preguntas base para la entrevista a un padre de familia

1. ¿Cómo le ha parecido el plan lector que se está desarrollando en el colegio?
2. ¿En la casa también han implementado este plan lector y les ayudado a integrarse más como familia?
3. ¿Qué hace en los centros literarios, le ha parecido interesante y les ha servido a los estudiantes?
4. ¿En la lectura que se hace diaria en voz alta qué dificultades cree que han tenido los estudiantes?
5. De acuerdo a su percepción, ¿su hija y los compañeritos han avanzado en lectura o ve que siguen igual?
6. ¿Qué cambios le gustaría que se le hiciera a este proyecto que se está trabajando?
7. ¿Cuéntenos qué habilidades considera que se desarrollan en los estudiantes con la lectura en voz alta?
8. Una finalidad de los docentes con este plan lector, es mejorar la lectura en los estudiantes. ¿Qué debilidades ha observado en este plan lector?
9. ¿La lectura en voz alta les sirve a los chicos en la parte de la interacción en la comunicación con los demás y cree que le sirve para interactuar con los demás?
10. Narra la experiencia de cuando ha venido a leer con los estudiantes y como mamá como se siente.
11. ¿Cómo le parece el compromiso de los docentes con la implementación de la estrategia?

Posteriormente, se realizó una entrevista grupal al grupo de las cuatro docentes sistematizadoras de la experiencia, pues ellas también han hecho parte de este proyecto desde que inició. Las preguntas orientadoras fueron pensadas en torno a los objetivos de este proceso de

investigación y la línea del tiempo que se estaba construyendo de la experiencia. La entrevista se hizo en la institución con el fin de compartir las vivencias, impresiones, metodologías y procesos que se han desarrollado a lo largo de la experiencia. La transcripción de estas entrevistas puede consultarse en el anexo 6.

Preguntas base para las entrevistas a las docentes investigadoras estudiantes

1. Antes de implementar la estrategia en voz alta en la institución ¿Cómo era el desempeño académico de los estudiantes y cómo promueven los docentes el desarrollo de habilidades comunicativas? (Antecedentes).
2. ¿Cómo surgió la estrategia de lectura en voz alta en la institución? (Comienzos).
3. ¿Qué dificultades u obstáculos han manifestado los diferentes actores que participan en la experiencia de la lectura en voz alta? (Momentos críticos).
4. ¿Qué acuerdos y negociaciones significativamente se han determinado a lo largo de la experiencia de lectura en voz alta? (Momentos de desenlace).
5. Teniendo en cuenta la concepción curricular de la institución ¿De qué manera se manifiesta el desarrollo de las habilidades comunicativas? (Momentos de estabilidad).

6.3 Categorización

Después de hacer las entrevistas a las personas seleccionadas que participaron de la experiencia, aquellas fueron transcritas para empezar a organizar la información y poder codificar. La codificación es entendida como el modo utilizado para registrar los hechos más

relevantes dentro de una experiencia, estos proporcionan una idea sobre lo que se está sistematizando. Este proceso de codificación se realizó apoyado en el programa de ATLAS TI. Esta codificación de primer nivel es descriptiva, muy próxima a lo que dice el autor.

Cabe aclarar que un código, es aquello que facilita llevar una coherencia del trabajo realizado, aparte permite identificar similitudes entre la información recolectada y nos brinda la oportunidad de recuperar textos y así poder ser analizados y de ser necesario generar nuevos nombres. Además, dentro de la categorización se puede identificar o profundizar en los códigos, dándoles un carácter analítico y son estos, los que profundizan los cambios que tienen los involucrados en la experiencia.

Al codificar se debe tener en cuenta que los códigos pueden determinar diferencias al interior del texto. Por ello, se establecieron los códigos de primer nivel, desde los cuales surgen categorías como: actores, antecedentes, concepción pedagógica institucional, construcción de aprendizajes, dificultades, estrategias, evaluación, finalidad, fortalezas, institucionalización, primeros acuerdos y recursos de la estrategia.

Después de la codificación de primer nivel, se pasó hacer la codificación de segundo nivel, en donde los códigos se vuelven más analíticos. Para ello, se hizo una interpretación más profunda que la anterior, ahora teniendo en cuenta los objetivos planteados, los referentes teóricos, la pregunta de investigación y el código base, todo esto para sacar un nuevo código. Al hacer el análisis y revisión de estos códigos se empezaron a organizar las relaciones entre ellos,

surgiendo así algunas tendencias. Todo este conjunto hace que la integración final de los hallazgos sea posible y a partir de ello surjan las reflexiones que se presentarán posteriormente.

6.4 Análisis de Evidencias

Después de organizar los códigos resultantes por los objetivos propios de esta sistematización, surgen las tendencias (ver anexo 7), todo lo cual se encuentra relacionado entre sí como se presenta a continuación (ver figura 3):

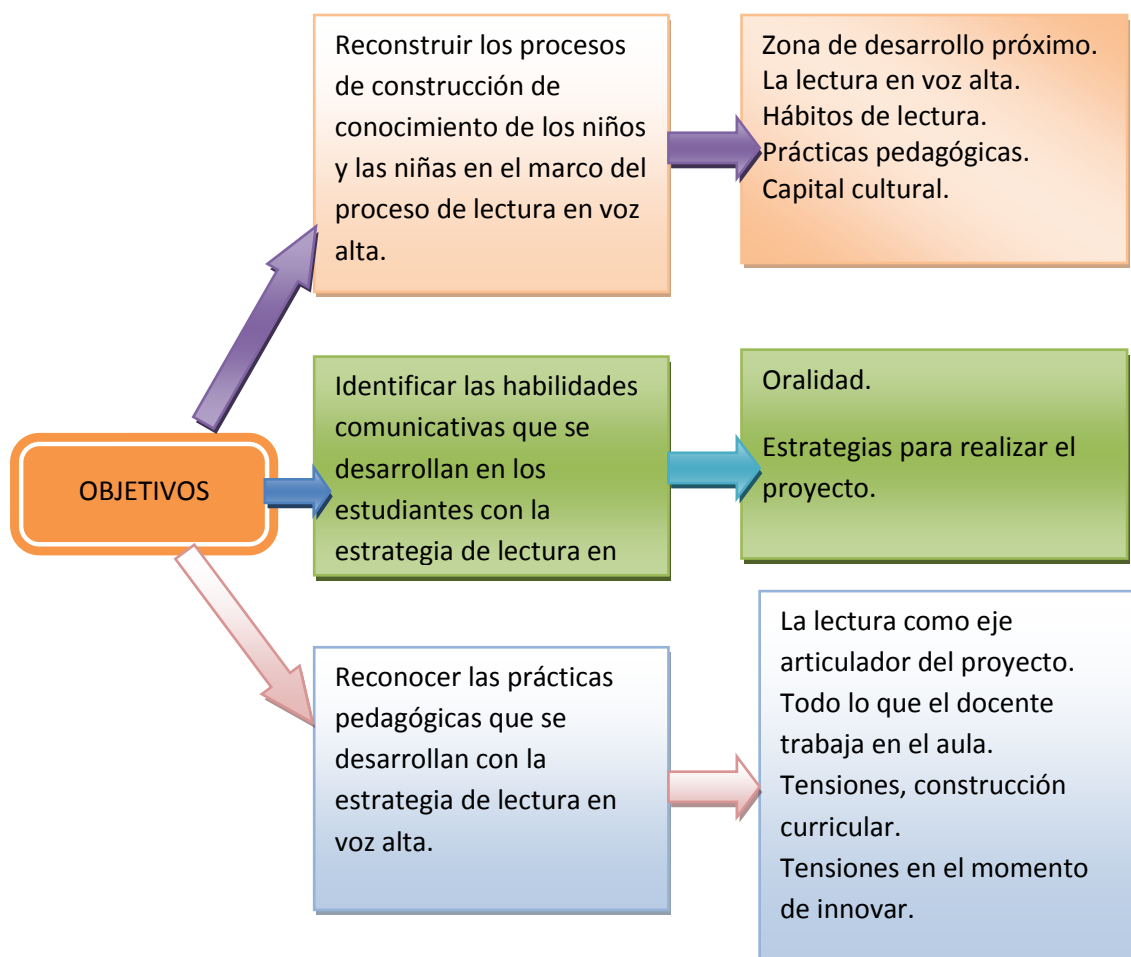


Figura 3. Organización de códigos. Fuente propia.

6.5 Categorías Emergentes

Al iniciar la investigación se quiso profundizar en una serie de parámetros y tópicos que apuntaban hacia el desarrollo de habilidades comunicativas, construcción de conocimiento y las prácticas pedagógicas. Al ir avanzando en el análisis y ordenamiento del proceso de codificación surgieron nuevas categorías, de las cuales los docentes ni los investigadores eran conscientes,

aquellas no se pensaron desde el inicio, pero surgieron de forma autónoma y su importancia no pudo rechazarse, entre ellas están: las pedagogías invisibles, el capital cultural y el desarrollo próximo.

Estas categorías emergentes se explicarán con detenimiento en el capítulo sobre diálogo de saberes, así mismo se hará una aproximación a la manera como cada una aporta, en cierta manera, al cumplimiento de los objetivos propuestas en esta sistematización.

7. Descripción de la experiencia y construcción del relato pedagógico

El colegio Nueva Constitución había venido presentando dificultades académicas, particularmente en lo referente a la comprensión lectora, lo cual evidenciaba bajo compromiso y motivación por parte de los estudiantes al leer. Por ello, en marzo del año 2014, día de la excelencia, se reunieron el rector y los docentes del colegio para analizar los resultados de las pruebas Saber 3° y 5° presentadas por los estudiantes del colegio.

Tomando como base los resultados de las pruebas Saber, se encontró que los estudiantes tuvieron un bajo desempeño tanto en las áreas de matemáticas como en lenguaje. Los miembros de la comunidad educativa, en especial los docentes y los coordinadores en cabeza del rector, preocupados por esta situación plantearon la necesidad de buscar nuevas acciones que ayudaran a fortalecer el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes. Frente a esta situación, se hicieron diversas reuniones de los docentes de acuerdo al grado y al ciclo en donde acompañan

procesos de formación para escuchar alternativas, discutir sobre las acciones y construir una propuesta pedagógica institucional que posibilitara un mayor desarrollo de habilidades comunicativas y de pensamiento en los niños y niñas de los niveles de Educación Preescolar y Básica Primaria de la institución.

Dentro de las propuestas de los docentes surge la iniciativa de crear el plan lector en el colegio, el cual se inició con una serie de estrategias, que posteriormente se narran con más detalle. A partir de la socialización de las propuestas se acordó realizar las siguientes actividades de lectura en voz alta:

1. Realizar 15 minutos de lectura en voz alta al inicio de jornada, todos los días.
2. Generar el hábito para cuidado del libro.
3. Utilizar recursos tecnológicos (video beam- grabadora, canti-cuentos).
4. Ambientación- motivación, antes de iniciar a leer el libro el docente hace una lluvia de ideas sobre el libro en sí, para que el estudiante exprese las expectativas que le surgen sobre el mismo, basado en los dibujos, el título y demás.
5. Vocalización-entonación. Siempre que el docente hace lectura en voz alta es cuidadoso en usar diferentes tonos de voz y al mismo tiempo ser claro en lo que lee, además se enfatiza en los estudiantes tener en cuenta estos dos componentes.
6. Generar hábitos de escucha (respeto de la palabra y posturas).
7. Uso de una maleta viajera.
8. Lectura dialogante de punto a punto.
9. Expresión de emociones.

10. Cuaderno viajero.

11. Lector invitado.

Para el desarrollo de la metodología se tuvo que llegar a un consenso y así dedicar diariamente 15 minutos de lectura a primera hora con los estudiantes. Pero los docentes y los estudiantes de cuarto y quinto comenzaron haciendo 30 minutos diarios de lectura, lo que facilitó la institucionalización de este tiempo de lectura. Cada estudiante debía contar con un texto para su lectura, el cual fue solicitado a los padres de familia, pero no todos los padres le proporcionaron el libro de lectura a sus hijos, estos muchas veces no se comprometían a traerlo todos los días a clase o no se contaba con el suficiente cuidado con los libros.

Por ello, la institución, dentro de su compromiso, adquirió los textos que definitivamente los padres no adquirieron, la meta era proporcionar a cada estudiante su herramienta de lectura. Del mismo modo, la institución hizo una gran inversión en diferentes títulos de textos de lectura infantil y juvenil. Para la selección de estos textos se tuvo en cuenta la edad de los estudiantes, los intereses de los grados, lo llamativo de sus ilustraciones, el tamaño de la letra, historias que tuvieran relación con el contexto institucional. Estos libros fueron rotados entre los estudiantes para fortalecer y motivar el amor por la lectura, pues de otra manera no se puede apreciar y querer un libro. Se hizo reunión por grados para llegar a un consenso de cuáles eran los títulos de los textos adquiridos por la institución, allí se organizaron en dos maletas, una para los grados preescolar, primero y segundo, la otra con textos para los grados tercero, cuarto y quinto.

En el espacio dedicado para la lectura diaria en la mañana, el docente hacía la lectura en voz alta, teniendo en cuenta las pautas para la misma. Inicialmente se leyó un párrafo, seguido a ello, un estudiante hizo la lectura del mismo párrafo siguiendo las recomendaciones, finalmente los estudiantes leyeron a una sola voz (lectura colectiva). Este ejercicio surgió de la propuesta de una docente de la institución, el cual se desarrolló aproximadamente durante un mes, después se pudo notar el avance de los estudiantes al respecto, pues comenzaron a generar gusto por leer y la fluidez al momento de leer.

Otra de las actividades propuestas, fue la que un estudiante empezara a leer en voz alta y los llevaran la lectura mentalmente; luego cada uno de los estudiantes debía continuar con la lectura, para tal fin se necesitó de toda la concentración de los estudiantes. También por iniciativa de una docente se sugirió que en casa los niños, con ayuda de sus padres, hicieran grabaciones de lectura en voz alta y de esta manera identificaran las falencias que tenían, se autocorrigieran, esto los motivó a practicar diariamente con la intención de ir perfeccionando.

Todos los días se hizo retroalimentación de lo leído, el vocabulario que no se entendía era anotado en “el diccionario personal”, el cual consistía en un cuaderno dividido con las letras del abecedario, allí cada estudiante escribía las palabras cuyo significado no entendía. Después de que el docente explicara el significado, los estudiantes lo escribían con sus palabras, por esta razón se llama personal.

Con la lectura en voz alta se notó la pérdida del temor a hablar ante los compañeros y con el pasar del tiempo, lo hicieron con más seguridad, perdieron en gran medida la timidez. Además, se enseñaron temáticas con la lectura que se hizo diariamente, por ejemplo, categorías gramaticales en el área de lenguaje. Al mismo tiempo y de acuerdo a lo leído, se integraron otras asignaturas como ciencias, sociales, etc., la idea era articular todas las áreas académicas.

Al terminar de leer el libro se hicieron los “Centros Literarios”. Allí cada estudiante dejaba volar su imaginación y presentaba el libro de manera creativa a sus compañeros, fortaleciendo así la oralidad, comprensión de lo leído y desarrollo de diferentes potencialidades. Con la actividad descrita se involucraron los padres, lo cual permitió un mayor compromiso de la familia en la educación de los hijos.

De acuerdo a la práctica con los estudiantes, se hizo notable que la lectura en voz alta requiere motivación, concentración y compromiso, sin dejar de lado, el espacio, sumado al material didáctico (videos, grabadoras, imágenes, ayudas audiovisuales) que se usó para lograr su interés.

En cuanto a la maleta viajera, esta permaneció en coordinación y los docentes organizaron un horario para poder llevarla a su salón de clase. Cada uno de los estudiantes escogía un título y lo presentaba a sus compañeros de manera general y anticipada, hablando del autor, haciendo una breve descripción del texto y mencionando de qué creía que iba a tratar y las expectativas que tenían acerca del mismo.

En el año (2016) haciendo revisión de los resultados de las pruebas saber del año inmediatamente anterior, se hizo notable el mejoramiento de los estudiantes en las áreas de lenguaje y matemáticas. De la misma manera, fue evidente el hábito que se creó sobre lectura en voz alta diaria, los estudiantes comenzaron a exigirle al docente el tiempo de lectura, se notó el interés, el amor por la lectura y el deseo de superación de los niños y niñas del colegio Nueva Constitución I.E.D.

Es de saber, que cuando se propone una estrategia novedosa en cualquier institución siempre se van a encontrar tropiezos y personas que no están interesadas en el tema, por ello, fue bastante pertinente e importante la motivación y los argumentos del señor rector, con apoyo de las coordinadoras y algunos docentes que desde un primer momento estuvieron comprometidos con la estrategia. Esto permitió empezar con la propuesta, lo cual junto a la perseverancia pudo evidenciar grandes cambios y fortalezas en la lectura en voz alta de los estudiantes.

En el año 2016 más del 70 por ciento de los docentes de la institución están comprometidos con la estrategia, dando sus aportes, trabajando de manera más comprometida con todo lo propuesto, al tiempo que afirman que es pertinente este trabajo pues se han logrado cambios positivos en los estudiantes. Los cambios más importantes son: el amor por la lectura, el hábito de leer y las reflexiones que se hacen a partir de la misma. De esa forma, fue posible vincular a los docentes, quienes de principio siempre buscan motivar y generar cambios positivos en los educandos.

8. Diálogo de saberes

Después del proceso de codificación se hizo el análisis y la triangulación correspondiente, la cual se presenta a continuación en tres secciones que responden de manera directa a los objetivos de la sistematización realizada.

8.1. Construcción de conocimiento

El niño en la escuela a medida que construye compara, modifica y reconstruye sus saberes, también amplía sus esquemas de conocimiento con respecto a los contenidos escolares, el significado que les da y la manera como los aprende, es decir, hay una relación entre las habilidades actuales del niño y su potencial. Lo anterior lleva a recordar lo que afirma Vigotsky sobre la zona de desarrollo próximo:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (1978, p.10)

Esto permite que un niño con bajo rendimiento académico, al trabajar con otro compañero de excelente rendimiento, pueda elevar su nivel de aprendizaje porque está apoyándose en los saberes del que ha podido tener un mejor desarrollo.

En ese sentido, el proyecto permitió lograr una construcción de zona de desarrollo próximo en la que las capacidades diferenciales de los niños facilitan la posibilidad de que los que tienen más habilidades le colaboren a los demás. Esto gracias a que en la medida en que las personas construyen conocimiento con otros, compartiendo y discutiendo diferentes puntos de vista, todos pueden enriquecer su aprendizaje con base en la memoria y los aportes de sus compañeros, incluso aquellos que han tenido problemas al respecto. Como lo expresó un niño participe de la estrategia:

Cuando tú empiezas a leer en voz alta, hay gente que se ríe de ti, entonces tú te sientes mal, obviamente no vas a tener confianza pues cuando están tus papás saben que te van apoyar y saben que si leemos mal te van a corregir. Pero al principio los compañeros se burlaban como no sabíamos casi, entonces entramos en confianza y ahora no se ríen. (E.G.F.E.)

El proyecto también favorece la apropiación de una pragmática de la lectura y desde allí se le da sentido a las interacciones, pues en esta dinámica se presenta una situación comunicativa, como lo afirma Trostle y Donato como uno de los once beneficios, el cual consiste en que “... ayuda a establecer relaciones con los eventos de la vida: los libros llenan los espacios y las respuestas de numerosas preguntas que los niños se hacen acerca de su mundo” (2001, p.48). Es decir, durante la lectura en voz alta se dan momentos donde los niños pueden encontrar respuesta a infinidad de interrogantes que se van dando en su diario vivir. Esto gracias a que una de las habilidades comunicativas que se fortalecen con la lectura en voz alta es

La habilidad de escuchar en silencio, leer con la debida entonación, atención al escuchar al compañero. Saberse expresar en la exposición del libro. Comprensión de textos, leer y entender el

mensaje de cada parte del libro. Escribir correctamente las palabras al elaborar una cartelera, o un texto que hable de lo leído. (E.D.)

Es en esos espacios de interacción y comunicación cuando se establece una zona de desarrollo próximo en la que el adulto no impone, sino que da confianza para que el niño mejore su comprensión. Pues este va dando respuesta o sentido a lo que va escuchando o leyendo de manera natural y sin algún juzgamiento. Así como lo expresa un niño que hizo parte de la experiencia:

A veces cuando leo con mi abuelita, estoy leyendo y ella a veces me da consejos para leer mejor y entender mejor, y yo cojo notas en un papel y por cada capítulo que yo leo le hago un resumen y lo pego en el libro. (E.G.F.E.)

De esta manera, junto con Vigostky, se puede notar que al niño le es más fácil aprender colectivamente, pues en este proceso se construye el aprendizaje guiado por otro, con el fin de transformar al novato en experto. Esto es lo que se denomina, bajo la mirada constructivista del psicólogo, el andamiaje.

Del mismo modo, la lectura en voz alta crea un lazo emocional entre el niño y aquel que se encarga de narrar las historias, lo cual es fundamental en esta relación de aprendizaje, ya que al no cultivar dicho hábito se ocasiona la pérdida de interés por la lectura en los cursos superiores. Esta es fue una de las crisis que se presentaron en la institución cuando los niños pasaron de primaria a bachillerato, pues sus nuevos docentes olvidaron que el plan lector articulaba saberes y

permitía la interacción entre pares, convirtiéndose así en una gran estrategia de enseñanza-aprendizaje para la construcción de conocimiento.

Incluso, en la escuela se practican varias estrategias de enseñanza y aprendizaje, entre las que se encuentra la lectura, la cual marca una tendencia muy amplia en la construcción de conocimientos. Leer es construir la significación de un texto, pero no es una simple acción mecánica de descifrar el código, por ello es que permite a su vez al estudiante construir un aprendizaje significativo.

Además, es importante recordar que la lectura es “... un proceso de interacción entre el lector y el texto” (Solé, 1987, pág.39). Es decir, el estudiante al realizar la lectura de un texto va dando un sentido al texto al tiempo que lo relaciona con sus conocimientos previos. A partir de ello, aparecen otras consideraciones en favor o en contra de lo interpretado por el autor, así, poco a poco, se va construyendo o reconstruyendo sus conocimientos.

En este mismo sentido, se puede entender la lectura como un proceso de desarrollo integral de una persona, en el que se involucra la construcción de conocimiento y los lazos sociales. Así lo afirma Trostle y Donato cuando mencionan el segundo beneficio de la lectura en voz alta: “Aporta conocimientos conceptuales al niño, proporcionándole información y comprensión acerca del mundo que lo rodea, despertando nuevas ideas y conceptos culturales, permitiendo que se desarrolle su curiosidad y su capacidad crítica, así como sus propios intereses e identidad” (Trostle y Donato, 2001, pág.48). De esta manera, la estrategia de la lectura en voz

alta se empieza a convertir en un espacio de construcción social de la realidad para los niños, construcción esta vez intencionada y direccionada desde la escuela.

Es importante mencionar además que, dentro de la experiencia de lectura en voz alta, la lectura es más afín al proceso de desarrollo del niño, pues construye la base de la formación en la infancia y no un objeto epistemológico de carácter meramente cognitivo. De esta manera, se facilita la posibilidad de descentralizar las asignaturas, lo cual es uno de los propósitos principales del mismo y en general de los modelos pedagógicos actuales.

Además, la lectura se constituye en un contexto de reflexión y saber que permite desarrollar habilidades comunicativas, como lo afirma Habermas (Citado por Flecha y Puigvert): “... todas las personas son capaces de comunicarse y generar acciones. Todas las personas poseemos habilidades comunicativas, entendidas como aquellas que nos permiten comunicarnos y actuar en nuestro entorno” (2007, p.3)

Las habilidades comunicativas es la lectura en voz alta, ya que en la medida en que un niño comprende lo que lee, se convierte en un buen lector y un buen oyente. Es decir, cuando se lee en voz alta se es capaz de transmitir el mensaje del texto y cuando se escucha una lectura se puede percibir e identificar lo que se le quiere comunicar en ella.

Además de ello, lo esencial de la lectura con niños es que aquella entra en continuidad con su experiencia diaria, pues al realizarse todos los días en las mañanas como estrategia central

del proyecto se va convirtiendo en parte de su cotidianidad. Incluso, partiendo del hecho de que la lectura permite integrar diferentes áreas y contextos (familiar, escolar), los niños fortalecen sus entornos de desarrollo, pues no se quedan con lo leído o escuchado, sino que lo comparten en casa. Lo cual se ve reforzado por el deseo de imitar ese proceso de lectura con los demás integrantes de su familia, así como lo expresa una docente:

... en el otro colegio se hacía a partir de una lectura, allá se trabajaban con guías y las guías iban integradas, de acuerdo a esa lectura se hacían varias preguntas de todas las materias y se trabajaba así, se trabajaba lo del plan lector con los papás, ellos llevaban el libro lo leen, después dramatizaban, se invitaban acá a leer, pasaban a los otros cursos a leer, compartían lecturas.
(E.D.I.)

Pero la lectura en voz alta debe ir acompañada del ejercicio de “lectura silenciosa sostenida”, lo cual consiste en una lectura libre en casa o en el aula, en la cual el estudiante lee un texto de su escogencia, a su propio ritmo y sin que se le pida rendir cuentas acerca de lo leído. Esto es muy importante ya que no puede dejarse el ejercicio lector solo como una obligación académica, sino que deben brindarse tiempos y espacios para que se haga de manera libre y voluntaria.

Ahora bien, Trelease (2001) considera que hoy en día se puede decir que la voz alta es la que permite señalar los defectos de la forma de leer y la que conduce, mediante el sonido de las palabras, al disfrute no sólo del oyente, sino también del propio lector. Incluso que es la voz alta la que propicia un aprendizaje a través del oído, ya que la palabra surge en esencia como

sonoridad. Se descubre que la lectura es en realidad una onda sonora, de tal manera que al leer se oyen sonidos, aunque se tengan los labios cerrados y se haga una lectura mental. Estos sonidos provienen del fondo de nuestro ser consciente y el cerebro “escucha” las palabras leídas, como sonido.

Por otra parte, la lectura en voz alta genera tensiones que son superadas cuando se ve la lectura como una práctica colectiva, lo cual es evidente en el momento que el niño expresa sus emociones, interrogantes o es capaz de realizar una unión de lo comprendido con acciones cotidianas de una manera libre, tranquilo y en confianza entre sus pares. En ese sentido, el estudiante, poco a poco, vence sus temores porque crea vínculos afectivos entre sí mismo como lector y el oyente, lo cual permite manifestar y controlar las emociones y sentimientos. Así lo expresa un estudiante al afirmar:

... cuando antes yo estaba en cuarto a mí me daba pena pasar al frente porque me daban nervios, todavía no estaba acostumbrado con mis compañeros, entonces no me gustaba pasar al frente. Cuando la profesora me pasaba yo temblaba y leía lento, iba a llorar, pero no podía llorar, ahora no me da pena, practico lectura en casa con mis familiares, ya estoy acostumbrado y ya no me da pena. (E.G.F.E.)

Hoy en día la lectura es una acción que todos los niños deberían estar practicando en casa, pero la realidad es otra, ya que muy pocos la practican debido a diferentes aspectos. Por ello, cuando los niños llegan a la escuela, el maestro se ve comprometido y debe buscar diferentes estrategias para lograr que el niño se acostumbre a la lectura e inicie su proceso a partir de la lectura de diferentes textos. Además, por las prácticas culturales de las familias en el contexto

donde se desarrolló la experiencia, se puede evidenciar que la lectura no es una prioridad o ejercicio común, por lo cual esta actividad se delega en su totalidad al colegio.

En este sentido, la escuela se ve en la obligación de buscar, proponer y desarrollar diversas actividades que promuevan la lectura y el gusto por ella. De esta manera,

Las estrategias pueden ser muy diversas y varían, en gran medida, con el tipo de texto. Se reconocen algunas estrategias generales referidas a tres momentos: antes, durante y después de la lectura, que vamos a describir, aunque con la advertencia de que no deben tomarse como pasos necesarios e indispensables, como prescripciones rígidas e insoslayables. Las presentamos como orientaciones para un maestro inteligente y bien preparado que debe tomar oportunamente sus decisiones sobre ellas, teniendo en cuenta el nivel evolutivo de sus alumnos y las características individuales de cada uno. (Braslavsky, 2005, p.4)

Todas estas iniciativas deben llevar a los estudiantes a leer comprensivamente, pues de esta manera ellos dan significado a las palabras desconocidas, permitiendo enriquecer el vocabulario del lector e interiorizar conceptos para lograr un aprendizaje significativo. Por ello, es importante que la lectura sea propuesta como una estrategia en la cual el niño haga pausas para encontrar sentido a lo desconocido, llegando a avanzar de manera metacognitivo, ya que tiene el tiempo y el espacio para hacer reflexiones sobre sus propios pensamientos y las formas en que aprende.

De igual manera, leer en voz alta les facilita a los niños el desarrollo del amor por la lectura, pues en ella ponen en juego sus emociones y sentimientos, particularmente en la relación

que se genera a través del rol de los mediadores (quien les lee) ya sea padres o profesores. Se han utilizado diferentes métodos de enseñanza de la lectura, y cada uno de ellos buscaba mejorar el anterior, lo que sin duda ha ofrecido valiosos aportes a esta dinámica. Debido a lo anterior, es importante que todo maestro reconozca la manera como se realizan los procesos de construcción de conocimiento, pues así se podrá intervenir de manera asertiva en el aprendizaje de los estudiantes.

Las investigaciones efectuadas por Emilia Ferreiro “... respecto al recorrido que se lleva a cabo en la construcción del conocimiento en este campo, lo que ella llama ‘niveles de conceptualización de la escritura’, resultan de vital importancia para poder determinar las acciones de mediación pedagógica pertinentes” (Flórez y Hernández, 2008, p.3). Es posible evidenciar que la autora no define un método específico para construir conocimiento debido a que este no se puede enseñar. Para que los estudiantes puedan construir conocimiento el docente debe implementar actividades que favorezcan la movilización, el progreso de los estudiantes al siguiente nivel, donde los procesos de aprendizaje sean significativos y tengan en cuenta los tiempos de aprendizaje de cada uno, evitando siempre el deseo homogeneizador.

Al respecto, se debe tener en cuenta que leer es un acto social de vital importancia en todo aspecto de la vida, es por esto que no se debe dejar de lado el contexto familiar del niño, ya que sus costumbres, cultura, inciden directamente en el proceso de lectura, es un acto de construcción de conocimiento activo. Emilia Ferreiro menciona que más allá de aceptar la responsabilidad de buscar sentido al texto hay que transformar los conocimientos previos por los conocimientos

aprendidos recientemente, esto es lo que hace el proyecto donde día a día se parte de las experiencias mismas del estudiante para entender y comprender el verdadero sentido de la lectura.

Generar el hábito de la lectura es, a su vez, una manera de involucrar al niño en el camino para la adquisición y la transmisión del conocimiento en su proceso escolar, esto sin la necesidad de estar ceñido a un plan curricular y siendo así una fortaleza del proyecto sistematizado en relación a la construcción de conocimiento. Igualmente, el hábito de la lectura genera nuevos conocimientos de una forma divertida, porque no se ejerce ninguna presión académica, sino un hábito rodeado de historias reales o fantásticas plasmadas en los libros. En ese sentido, la interacción directa con los libros, a partir de los intereses de los niños, es una oportunidad para generar el hábito de la lectura y el desarrollo de sus habilidades comunicativas. Así como lo afirma una docente:

... por ciclos una de ciclo 1 y otra de ciclo 2 esa maleta viajera permanece en coordinación entonces la idea es que esa maleta va de salón a salón se organizó un horario de la maleta viajera para que los niños los niños sacan el texto lo miran y empiezan a contar lo que más le gusta y explica lo que va a tratar, vuelve a sacar el texto que les gusta para continuar leyéndolo. (E.D.I.)

De esta manera, se debe reconocer que al generar el hábito de la lectura es importante dar la oportunidad que todos los niños lean y manifiesten lo comprendido, así se irá observando el proceso de cada uno y se podrá ser consciente de su progreso. Esto ratifica que el ejercicio de leer, por parte de todos los niños, es una participación y una dinámica colectiva, donde cada uno

–al pasar el tiempo– va superando sus dificultades por esfuerzo propio y en compañía de los demás que recorren un camino similar.

Otra tendencia muy importante que influye en la construcción de conocimiento a partir de la lectura es el capital cultural, el cual puede definirse como el

Conjunto de los recursos actuales o potenciales vinculados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de interconocimiento e inter-reconocimiento (...) destinadas a la institucionalización o la reproducción de relaciones sociales utilizables directamente, a corto o a largo plazo... (Bourdieu, 1980, p.83)

Es decir, el capital cultural está asociado a la pertenencia del agente a un grupo social determinado y se basa en el reconocimiento de una estructura de relaciones. Esto es lo que a diario se evidencia con el trabajo de lectura en voz alta con los estudiantes, allí los estudiantes expresan su conocimiento y lo relacionan con lo que va aprendiendo. Pues como ya se dijo, cada quien construye su conocimiento –y en el mismo sentido su capital cultural– en compañía de otros que se encuentran recorriendo un camino similar.

El capital social y la cultura son componentes claves las interacciones humanas, pues las personas, las familias y los grupos albergan y transmiten capital cultural por esencia. Todos ellos son portadores de actitudes de cooperación, de valores, de tradiciones, de diversas visiones de la realidad, pues todo ello hace parte de su identidad misma. Si ello es ignorado, saltado o deteriorado, se desperdiciarán importantes capacidades que pueden ser útiles para el desarrollo

humano, desatando poderosas resistencias. Por el contrario, si se reconoce, explora, valora y potencia, su aporte será relevante y creará círculos de desarrollo junto a otras dimensiones.

El niño entra a fortalecer el nicho ecológico y amplía el capital cultural de la familia, ya que existe un efecto de retroalimentación, es decir, si el entorno enriquece su capital cultural, simultáneamente lo está haciendo el niño. Esto es lo que básicamente proyecta e intenta realizar el proyecto de lectura en voz alta, pues contrario a lo que la escuela generalmente hace busca sacar a los niños de ese entorno donde se encuentran. Además, el proyecto permite que la familia participe del enriquecimiento que tiene el niño, se convierte en una beneficiaria indirecta, pero su responsabilidad se incrementa de esta forma.

A propósito de lo anterior, debe recordarse que el niño tiene un capital cultural, el cual es puesto en confrontación con el capital cultural propio de la escuela, pues en muchas ocasiones los niños se encuentran circunscritos en ambientes donde los papás medianamente saben leer y escribir. Esto puede llegar a generar en el niño inseguridad o desconfianza hacia sí mismo, incluso lo puede llevar a límite de negar su contexto, lo cual puede convertirse en una causa del fracaso escolar. Por ello, es primordial que el capital cultural de la escuela sea puesto en contexto y en directa relación con el capital cultural de los niños con la intención de construir los puentes y las conexiones necesarias entre ellos.

A través del proyecto de lectura en voz alta, se logró que el niño se acercara a un capital cultural más rico, sin que eso lo llevara a negar el capital cultural que ya trae. Ahí viene a jugar

un papel muy importante la construcción cultural, pues el maestro debe anticipar los aprendizajes que requieran los niños, por el contrario, estos se van dando durante la misma práctica educativa.

El proyecto sistematizado le ofreció al niño experiencias culturales a partir de la lectura, lo cual le facilitaba la ampliación de su capital cultural. Por ello, cuando se eligieron los libros del plan lector se hizo pensando las posibles construcciones y experiencias que podía realizar el niño a partir de la lectura. Lo cual no es una constante en la escuela a nivel general, pues cuando se escogen las lecturas para los niños en lo primero que se piensa es en que el niño adquiera contenidos. Es así como los aprendizajes adquiridos mediante la lectura, trascienden la escuela, reconociendo a la familia como parte esencial del proceso de enseñanza aprendizaje, al tiempo que se amplía su capital cultural. Esto es lo que manifiesta una docente:

... la parte de los valores porque en la mayoría de textos que están leyendo había mucho de valores y entonces eso nos servía de alguna vez para por ejemplo del libro Marcial y la venganza de los lagartijos había un niño que es un... que se la pasa pues todo andrajoso que no se baña que esto entonces se hace la pausa y empezamos vamos a analizar y entonces cada chico: ‘¡Uy no profe! cada mes bañarse’. Y lo mismo que los papás, la mamá, la abuelita no les interesaba llevarlos al colegio. Ahí también se hace la reflexión: ‘bueno, ¿hasta qué curso hizo su papá, su mamá? ¿En qué trabaja el papá?’. Esto también para conocer el contexto de los estudiantes y ellos van soltando, porque algunos sí saben que hacen sus papás, y al otro día: ‘profe yo ya sé que hace mi papá’. Entonces todo eso lo hace ver que están motivados y que es algo que se leyó y quedó ahí, no. Sino uno empieza hacer el recuento cada vez de lo que se está leyendo lo vamos involucrando con las otras asignaturas. (E.G.I.)

También se enriquece el capital cultural del niño a través de la experiencia con universos culturales, es decir, la lectura no es algo en sí mismo ni un beneficio meramente endógeno, no es el buen uso del código o que resuma bien. En la experiencia sistematizada, la lectura es una experiencia cultural y no una práctica instruccional, hay un sentido de interacción porque los maestros y los niños entran en una construcción conjunta de saberes y de experiencias.

Al mismo tiempo, la familia reconoció la ampliación del capital cultural del niño, el cual es más amplio que la adquisición de aprendizajes académicos puntuales. Es decir, la familia visualizó y entendió que, a través del proyecto, el niño estaba ampliando el capital cultural de la familia, del mismo modo que trascendió en su familia lo que potenció en la escuela. Percepción percibida por una maestra de la institución:

Los papás súper contentos. Ellos decían en las reuniones: ‘profe es que nosotros los padres no tenemos ese hábito de lectura, que nos sentarán a leer o que nos escucharan, no profe y eso, y los chicos llegaban y decían grábenme y escuchen, mire que el libro decía tal cosa imagínese’; y los papás empezaban a tener conocimiento del libro y los papás muy contentos y la mayoría muy receptivos, muy pero muy receptivos. (E.D.I.)

Es así que las experiencias que el proyecto de lectura en voz alta ofrecía al niño, ampliaron no solamente el capital cultural de la familia, sino que el niño a su vez amplió el propio haciendo conexiones o puentes entre aquello que traía y lo que le brindaba la escuela. Esto, a su vez, permitió el reconocimiento de sus habilidades y fortalezas, las potenció y les ofreció nuevas alternativas para su desarrollo, pues los métodos tradicionales no son suficientes al respecto.

Por lo general, la escuela separa el entorno del niño del entorno escolar, pero la lectura en voz alta es una experiencia de vida, ya que en ella se puede expresar toda la magia y fantasía narrada en un libro. Además, en la lectura se tuvo la oportunidad de dialogar con un escritor en vivo, al tiempo que se tenía la convicción de que ellos también lo podían hacer a partir de la inspiración. Esto permitió que el niño se relacionara con su entorno y pudiera hacer conexiones y creaciones a partir de ello, lo que generó el desarrollo de la creatividad y algunas habilidades comunicativas.

Fue posible ver cómo la lectura se transversalizó y permitió que el niño construyera otras miradas, se aproximó a otros mundos. El niño se descentró del contexto cotidiano y pudo reconocer lo propio, pero también reconoció el contexto más amplio y allí expresó emociones y sentimientos, lo cual le permitió forjar lazos de confianza docente-estudiantes y estudiantes entre sí, lo que hizo más emocionante y significativo el aprendizaje. Del mismo modo, la participación de los lectores invitados permitió disfrutar la lectura desde otros vínculos y gozar de ambientes diferentes con la lectura.

... eso me generó más confianza con el grupo como directora de curso. Igual cuando iba a otros cursos entonces también sentía como esa unión cuando pasaba algo y me decían: “profe, que si lo podemos terminar con la directora de curso”, y yo les digo: “hágale”; y se termina el final. Y eso era emocionante, pero además era cómo esa unión, esa parte cercana entre ellos. (E.D.I.)

Los papás venían a leer una vez a la semana que era el lector invitado y se invitaba a un papá y el papá venía a leer y les contaba de alguna manera un libro que ellos habían leído. (E.D.I.)

Dentro de esta misma línea, la evaluación entró en un contexto de la pedagogía invisible, pues ya no se propuso como mecanismo para saber si lo hace bien o no, sino que se convirtió en la construcción que hacía el niño a partir de todo el trabajo que se realizó en el proyecto. En esa noción, se hizo una revisión para ver cómo estaba el niño en sus procesos y seguir potenciando sus habilidades. En consecuencia, la evaluación cobró sentido, en el marco de la pedagogía invisible, como un dispositivo de construcción de sentido del niño, en el que la producción de sentido marcó un hito importante en el desarrollo del proyecto. Por lo anterior, se puede afirmar que la práctica pedagógica del proyecto de lectura en voz alta estuvo enmarcada dentro de una pedagogía invisible, como lo da a entender una docente:

Que el estudiante pierda el miedo a las evaluaciones porque entiende con claridad la pregunta y está en capacidad de analizar y contestar de manera correcta. Al fortalecer la lectura, el desempeño de los niños mejorará y por ende, la calidad de los aprendizajes adquiridos. (E.D.)

Otra tendencia que influyó en la construcción de conocimiento fue el reconocimiento social, pues la familia construyó procesos lectores articulados a la imagen, diversión y a temas cotidianos que le permitieron al niño interactuar con el adulto. No todos los integrantes de la familia tenían esa cultura de leer y dialogar sobre lo leído, pero hubo familias que lo hicieron, pero con temáticas muy superficiales. En este sentido, la familia actuó como mediadora en una lectura activa centrada en sus propios intereses, pero que permitió que esta práctica se viera reflejada también en sus hogares. Como lo mencionan algunos niños: En casa “Mi mamá no me dice que lea el libro, pero sí me hace ciertas preguntas del libro y según lo que yo me acuerde ella

me da algunas ideas para conformarlo (E.G.F.E.). Otro de los estudiantes afirma: “En mi casa siempre leemos, por ejemplo, cuando hay una revista leemos todos juntos y hay algo interesante aportamos de eso (E.G.F.E.).

Además, se evidenció una tensión en la familia, entre la lectura impuesta por el adulto y la lectura como acto de deseo y autonomía del niño, pues, como se mencionó en el párrafo anterior, hay padres que leen por leer cualquier texto tomándolo como un medio de adquirir contenidos. Situación que se transformó en el proyecto cuando el niño leía textos de los que tomaba muchas ideas para su experiencia diaria, dichos textos tenían cierta conexión con el entorno de los estudiantes y esto es lo que hacía que le dieran un verdadero significado a los mismos. Por el contrario, antes de implementar el proyecto de lectura en voz alta, los niños reconocían la presencia de la familia, pero en un ambiente donde primaba la tarea y el carácter memorístico de la lectura.

El proyecto permitió transformar una mirada instrumental sobre la lectura ligada a las disciplinas como el español, para entrar a comprenderla como una práctica que reconocía al niño como un sujeto en construcción. Es decir, no se pensaba la lectura como un acto de descifrar un código simplemente, sino como un medio para que el estudiante pudiera relacionar y hacer conexiones que lo llevaran a la construcción de saberes, los cuales debían permitirle desenvolverse de manera asertiva en su entorno.

De esta forma, se desplazó la intencionalidad pedagógica de la enseñanza de contenidos a la construcción de la realidad del niño, pues más que brindar contenidos se trata de ofrecer las oportunidades para que se desarrollara en su entorno, y allí pudiera resolver situaciones a partir de las habilidades y competencias que se desarrollan en el proyecto.

En síntesis, fue necesario pensar al niño como sujeto de desarrollo que transita por diferentes escenarios y construye sobre ellos, además que requiere desarrollar habilidades en las que se le reconozca al niño como un sujeto en desarrollo, permitiéndole tomar un papel activo en la construcción del entorno como algo significativo.

8.2. Habilidades comunicativas que se desarrollan con la lectura en voz alta

Para el desarrollo de la estrategia de lectura en voz alta se creó el plan lector, el cual ayudaba a liberar las tensiones generadas en los estudiantes y los hacía partícipes de su propio aprendizaje. Es allí, donde se vislumbró la importancia de la utilización de un material didáctico que diera sentido a las prácticas de la lectura. Esto es recordado por un docente cuando dice:

Cuando iniciamos con el plan lector y entonces se empezó a ver el avance en los chicos y perder ese temor y no solamente cuando uno les decía continúa y usted lee, sino en las clases ellos ya participaron más, no era solamente los mismos 3, ya los chicos querían opinar más, ellos querían opinar más. (E.D.I.)

De esta forma, la aplicación de estrategias como la lectura de diferentes textos por parte del docente, la exigencia de expresividad y entusiasmo en los estudiantes y la socialización del texto leído, favoreció aspectos como la libertad de expresión e interpretación de escuchado. Lo cual favoreció una atmósfera para que los procesos de lectura y escucha se desarrollaran de una forma adecuada.

Partiendo de la estrategia de lectura surgieron los centros literarios como una actividad pedagógica que buscaba mejorar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes, esto mediante el análisis de textos literarios, propiciando el desarrollo de pensamiento y habilidades comunicativas. Esta estrategia, ofreció a los estudiantes un espacio de participación en el ámbito escolar donde se leía, comprendía, analizaba y creaba permitiendo tomar decisiones asertivas a la vez que fomentaba el hábito de la lectura, no por obligación sino como un medio de adquirir conocimiento.

A su vez, el trabajo de los centros literarios se organizaba inicialmente de forma individual, en el cual cada estudiante leía su libro y luego lo socializaba de forma creativa a sus compañeros. En la organización del centro literario, además de los estudiantes, las familias se hacían partícipes mediante ideas, sugerencias, elaboración de vestuario y otros elementos requeridos. Del mismo modo, los centros literarios fueron una manera de manipular el texto dado, permitiendo la creación espontánea de nuevos escritos que manifestaban lo comprendido en el libro. No se puede olvidar la maleta viajera, la cual era una herramienta didáctica que fortalecía el

plan lector de manera libre y significativa, pues no estaba ligada necesariamente a planes o al currículo. Así lo manifiesta uno de los estudiantes de la institución:

... me han dejado expresarme creativamente, hacer cosas, no fuera de lo común, pero sí creativas, digamos en un centro literario. Otros hacen carteleras, depende de lo que sea, todo por un sueño, la mayoría hicieron carteleras y frisos, como se trataba de fútbol yo hice un balón y de ahí lo explicaba. (E.G.F.E.)

La maleta viajera fue una experiencia que permitía traer la biblioteca al aula de clase. En ella se encontraban seleccionados libros que informaban y entretenían, los cuales narraban cuentos e historias con grandes ilustraciones. El objetivo de la maleta viajera no era que los niños leyeran el libro, sino despertar en ellos la curiosidad, para que de manera voluntaria se acercaran a leer alguno de ellos. De esta forma, se busca primero cautivar a los niños frente a los libros para que ellos mismos se motivaran a leer, no leer por leer o porque lo imponía el maestro, leer porque se quería.

La maleta viajera buscaba despertar en los niños el amor por la lectura, permitir que los niños conocieran diferentes clases de libros, fortalecer su autonomía, ya que son ellos quienes escogían el libro que querían leer, ya fuera por el título, las imágenes o los personajes, entre otros. Esta era la dinámica de la maleta:

... esa maleta viajera se la puede llevar no solo para la hora de lectura, uno la puede utilizar para otra clase, y lo utiliza con los chicos, y la idea es que se utilice en las diferentes áreas y entonces llega la maleta y uno les dice a los chicos y que hay diferentes textos y que la idea es que cada uno coja los textos y escoja el que más le llame la atención ya sea por los dibujos o por el título y los

chicos. Y la idea es que se animen, pero no es solo leer el texto, pero si le interesó otro que lo inicie a leer al tiempo que no es solo el libro que le da la profe, sino que él puede escoger uno. Entonces cuando vuelve la maleta viajera hay chicos que continúan el mismo libro para continuar leyendo donde van. (E.D.I.)

Teniendo en cuenta que la lectura en voz alta es una estrategia de enseñanza que no se construye sin la oralidad, es ella quien a través de la práctica permitía que el niño diera significado a la narración de su cotidianidad y lograra transmitir en el oyente escenas descritas del texto generando así un gusto por la lectura. Así, la oralidad es la habilidad individual que permitía a los sujetos transmitir a través del lenguaje sus emociones, sentimientos y necesidades, tal como los afirma Habermas “... todas las personas son capaces de comunicarse y generar acciones” (Flecha y Puigvert, 2007, p.3).

... en un comienzo lo que se decía que los chicos muy tímidos y les daba pena porque no tenían esa habilidad para la lectura entonces se les propuso que en la casa con el celular del papito que les grabaran y después se escucharan. (E.D.I.)

Por otro lado, la lectura en voz alta permitió superar el miedo de hablar en público ya que ofrecía la posibilidad de retornar al ambiente vivo de la palabra, pues implicaba escuchar al otro de manera atenta y concentrada, favoreciendo así la oralidad de los estudiantes. Esta oralidad suscitaba el reconocimiento de sí mismo y del otro fomentando la confianza, la autoestima y desarrollo de habilidades comunicativas a través del lenguaje y la integración de los estudiantes al plan lector. El desarrollo de habilidades comunicativas orales es imprescindible para el

desarrollo de todo ser social en cualquier contexto que se desarrolle, especialmente en la escuela ya que esto les permite enfrentarse con mayor facilidad a los retos del currículo y su desempeño en la comunidad.

El ejercicio de grabarse cuando leen, escuchar la lectura de un adulto, además de ser prácticas que potencian la oralidad, transmiten emoción y seguridad a los estudiantes, ya que se realizó de manera consecutiva sin ser interrumpido para ser corregido. Esta dinámica permitió percibir claramente sus errores y de esta forma despertar interés por mejorar a partir de la práctica, generando así confianza ante el proceso de lectura y logrando un diálogo constructivista que daba cuenta de una práctica pedagógica invisible.

Cabe agregar que la recuperación de la oralidad favoreció el equilibrio adecuado entre lectura y escritura, ya que como afirma Emilia Ferreiro “...el lenguaje es uno de los instrumentos que permite construir una identidad común” (Moncada, 2005, p.124). Algunos autores como Daniel Cassany (2006), Paulo Freire (1973), Habermas (Flecha y Puigvert, 2007, p.3) asumen que la oralidad está unida al desarrollo de habilidades que están estrechamente ligadas a una organización social. Por consiguiente, es fundamental establecer que la lectura, la escritura y la oralidad desempeñan un papel primordial en la construcción de identidad de los individuos, ya que la oralidad hace parte esencial de los procesos de reproducción cultural.

Es a través de prácticas como la lectura, la escritura y la oralidad que los individuos interactúan y acceden a la cultura en la cual están inmersos. Esto se debe a que es el lenguaje oral y escrito lo

que les permite establecer relaciones entre ellos y con su contexto legitimando la sociedad a la cual pertenecen, creando un grupo humano con una identidad única y especial.

La oralidad es una forma natural y original de comunicarse, ya que permite transferir ideas, costumbres, conocimientos, saberes, etc. La función fundamental del lenguaje es la comunicación, tal comunicación comprende un intercambio de experiencias y saberes propios y comunitarios. Son ellos quienes generan relaciones sociales lo que permite configurar sociedades con identidades y culturas propias que se basan en un conocimiento compartido.

La oralidad o la palabra hablada existe por sí misma, no necesita de otro sistema que la ayude a funcionar como tal, lo que facilita que el ser humano adquiera un lenguaje al mismo tiempo que aprende su cultura. La oralidad es una práctica social que permite a los sujetos establecer relaciones con otros miembros de la sociedad. El medio de transmisión de información y contacto personal que siempre ha existido ha sido la palabra hablada (oralidad) y es gracias a ella que superviven los lazos sociales y emocionales que son base primordial en la vida de los seres humanos. Vale la pena destacar que la comunicación entre las personas se produce en gran medida en forma oral.

Para hacer frente a las necesidades que tienen los sujetos de comunicarse, la escuela debe potenciar la oralidad y una manera de hacerlo es la lectura en voz alta. La experiencia de lectura en voz alta fue un excelente ejercicio de comunicación oral, ya que permitió al lector expresarse en público, al tiempo que les enseñó a los otros a escuchar con respeto.

La oralidad es la forma privilegiada de enseñanza en tanto que los profesores se valen de la voz para transmitir sus conocimientos durante la mayor parte del tiempo y es en la escuela donde se producen intercambio de conocimientos, relaciones socio-afectivas, comunicativas y construcción de identidad de los sujetos como individuos y la escuela como comunidad.

Es la escuela, como espacio de socialización, la que debe aportar un ambiente propicio donde los sujetos se sientan incluidos desarrollando sus habilidades comunicativas lo cual les permitirá expresar más fácilmente sus inquietudes, dificultades y así afrontar los problemas que se presenten con mayor asertividad. Una de las estrategias más apropiadas es la lectura en voz alta ya que permite a los niños mejorar su autoexpresión, aumentar su vocabulario, expresar sus ideas, sentimientos y otras habilidades para comunicarse que son importantes para tener éxito en la vida.

Dentro de todo este proceso, la familia jugó un papel importante en la implementación de esta estrategia, ya que fueron ellos quienes poseían vínculos afectivos con los niños, lo que les facilitó la posibilidad expresar sus ideas y emociones de una manera más clara y sencilla. La familia es el lugar donde el niño entrena su oído, es allí donde escucha y aprende palabras nuevas, además realiza preguntas sobre lo que desconoce a las personas que encuentra más cerca en este caso sus padres. Es en casa donde los niños tienen su primer encuentro con la palabra escrita y es en ella donde aprenden a leer a través de la voz de sus padres.

La lectura en voz alta tuvo como finalidad comunicar, entretener y establecer lazos sociales para mantener una buena comunicación con el contexto social y cultural al que pertenece lo que promueve el fortalecimiento de la oralidad. Se considera la oralidad como una práctica social que permite a los miembros de una sociedad establecer y construir relaciones entre los sujetos que pertenecen a ella. Para hacer frente a las necesidades que tienen los sujetos frente a diferentes situaciones comunicativas es necesario implementar en el aula estrategias que potencien la oralidad. Una de ellas es la lectura en voz alta ya que permite dar vida a un texto permitiendo a los oyentes soñar, imaginar y ampliar su visión del mundo.

El proyecto de lectura en voz alta permitió evidenciar en los niños el fortalecimiento de la oralidad, ya que se expresaron con mayor fluidez, en forma clara sencilla y espontánea, participaron activamente, opinaban acerca de lo leído de manera crítica pero respetuosa de las opiniones de los demás. Al utilizar estrategias como la lectura en voz alta para desarrollar la oralidad se debe tener en cuenta lo planteado por Rodríguez:

Es de fundamental importancia tomar en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, pero no para poner el acento en las carencias, en lo que no saben... sino para planificar situaciones de uso de la lengua que permitan reflexionar y desenvolverse en contextos más amplios y más formales (la misma escuela, las oficinas públicas, las empresas, otros vecindarios). (Rodríguez, 1995, p.4)

8.3. Las prácticas pedagógicas en el desarrollo de las habilidades comunicativas

Para iniciar es importante recordar que Zuluaga define la práctica pedagógica como

Una noción que designa: 1. Los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos, utilizados en los diferentes niveles de enseñanza. 2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la pedagógica. 3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas. 4. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos (maestro y alumno) de esa práctica. 5. Las prácticas de la enseñanza de diferentes espacios sociales mediante elementos del saber pedagógico. (Zuluaga, 1999, p.17)

La intencionalidad de lo que se enseña la construye el docente teniendo en perspectiva su proceso de formación, es decir, el docente, al reconocer el aula como espacio de aprendizaje, transforma su práctica pedagógica en innovación. En la experiencia sistematizada, la lectura le permitió al niño ir comprendiendo todo lo relacionado con su entorno y de cierto modo, encontrando relación con lo que leía o escuchaba. De esta manera, la lectura se convirtió en el contexto del saber pedagógico, así como lo analiza una docente:

... como una de las debilidades era el desarrollo de habilidades comunicativas porque no se hacían conscientes desde el aula de clase, entonces por esta razón se hace pertinente que la enfocáramos en enseñarles a los niños a hablar a leer a escribir a escuchar y además utilizar todas las herramientas para que efectivamente los niños pues solucionen problemas y resuelvan preguntas. (E.D.I.)

Es importante que el maestro en sus prácticas pedagógicas sea muy consciente de las acciones que planifica en su aula, además de tener muy claras sus clases para poder generar la

construcción de saberes con sus estudiantes. Pues dicha construcción se beneficia de forma directa con las reflexiones que hacen los docentes de sus propias prácticas.

En este sentido, la práctica pedagógica durante el proyecto se entendió como una innovación y fue susceptible a críticas, particularmente la práctica colectiva, porque era una innovación y construcción institucional y como tal era a toda la institución a quien beneficiaba. Por esta razón, en el momento en que todos los maestros acogen una estrategia curricular y ya no trabajan individualmente, la práctica privada se desplaza a lo público para hacer que tome una dinámica de construcción más colectiva. Así queda evidenciado en el siguiente fragmento:

... las pruebas Saber es uno de los resultados y efectivamente arroja un nivel muy regular, lo cual determina que la institución debe tomar medidas y decisiones para hacer ciertas modificaciones desde el punto pedagógico. (E.R.)

Por otra parte, la propuesta de cambiar algunas prácticas pedagógicas logró un alto grado de compromiso por parte de los padres, porque ellos, de alguna manera, se vieron involucrados en las actividades de los niños y fueron notando un mayor interés por las actividades que se realizaban en la escuela. Es decir, las prácticas pedagógicas ayudan a la familia a crear patrones de crianza rompiendo con la cultura de sumisión. Como se menciona en el siguiente fragmento:

... en las reuniones de padres de familia yo siempre les toco ese tema con los papás, que sus hijos no deben ser siempre callados y que tienen que demostrar sus sentimientos. Ellos estaban acostumbrados a estar calladitos y nadie participaba, era el temor de hablar en público, incluso se realizó una pijamada, todos con esa emoción y esa pena y en esos espacios todos empiezan a soltar todo lo que sienten, lo que les gusta y no les gusta. (E.D.I.)

Reflexionar sobre las prácticas educativas permite un mejoramiento de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, lo cual se comprueba en lo que dicen Flórez y Batista cuando afirman que dicha reflexión:

... posibilita transformar la capacidad cognoscitiva, sensomotora y afectivo social de los estudiantes -producto social-, enmarcada en específicos medios de producción, según las relaciones socio-históricas que, con base en métodos y técnicas, alcanzan unos niveles de desarrollo o aprendizajes esperados, lo que conllevaba a la integración de los individuos al sistema ideológico predominante (Flórez y Batista, 1982, p.129)

Por consiguiente, es importante aclarar que el quehacer del maestro no debe estar limitado solamente a transmitir conocimientos, pues ahora el estudiante los puede encontrar fácilmente en cualquier medio: libros, internet, su mismo entorno, etc., sino que debe ser capaz de interactuar, innovar, transformar, reconstruir y proporcionar un nivel de interés sobre lo que aprenden sus educandos. Por ello, es importante reconocer que se construyó conocimiento-saber desde la práctica docente a partir de la reflexión crítica permanente que este actor realizó día a día sobre su quehacer. Esto con el fin de llevarlo a un proceso continuo de mejoramiento para que no se convirtiera en una rutina repetitiva y descontextualizada, sino en un hábito cargado de sentido y valor.

Por otro lado, se evidenció un reconocimiento social sobre las prácticas pedagógicas pues la lectura está ligada a los esquemas culturales, y como las familias tienen dinámicas propias de construcción cultural, es conveniente no entenderlas solamente como un apoyo sino como

contexto cultural. Es importante resaltar esto, porque a veces el docente no se percata de todo lo que la familia puede aportar y la manera como puede orientar para que transite entre dos contextos culturalmente distintos de lectura, de tal manera que pueda desenvolverse sin dificultad.

Dentro de la indagación sobre las prácticas pedagógicas, surgió una nueva tendencia que hace referencia a las pedagogías invisibles, las cuales ayudan a leer el significado de lo que hacen los docentes y a leerse a sí mismos cuando leen. Como se cita en la reseña *Pedagogías invisibles*.

El espacio del aula como discurso:

Por eso se sitúan en un planteamiento de análisis semiótico del acto educativo, que aúna la semiología y la retórica, es decir, el significado de lo que hacemos y el discurso que genera lo que hemos hecho. El acto pedagógico está conformado por los usuarios, por el contexto y por todas aquellas implicaciones en forma de funciones y reacciones con otras esferas sociales y entre sí que hacen que tenga lugar el aprendizaje. Cada elemento que incluimos, que excluimos o que cambiamos dentro de los actos pedagógicos influye sobre el resto de los elementos que intervienen en dichos actos pedagógicos: «Un cambio simbólico propicia cambios performativos, y los cambios performativos, a su vez, resignifican antiguas prácticas». (Oreto, 2014).

En el desarrollo del proyecto hay una práctica pedagógica invisible que le permite a la lectura potenciar dispositivos que denotan el conocimiento en los estudiantes, es decir el proyecto incidió en las dimensiones de desarrollo del niño. Particularmente porque a los estudiantes no se le daban reglas explícitas, sino son compartidas a modo de comunidad, pues en la comunidad se comparten reglas, pero no se las están recordando todo el tiempo a sus integrantes. Es así como la

construcción del entorno de los estudiantes se vuelve significativa e interesante para ellos a partir de la lectura en voz alta.

En ese sentido, el espacio curricular deja de ser solo del maestro y pasa a ser un espacio de los niños, pues ellos piden la descurricularización del espacio escolar porque no hay presión en el desarrollo de la estrategia. Se permite leer una construcción y una dinámica colectiva en el aula, como si la práctica de lectura fuera una práctica de comunidad y no una práctica escolar la cual es distinta, es por esa razón, que los niños realizan la lectura de manera disciplinada. Esto lo acota un estudiante: “De cómo les pareció el plan lector, qué recomendaciones: todos piden que se dé más tiempo porque que eso es muy poquito tiempo para leer” (E.G.F.E.).

En el proyecto prevaleció la tendencia de que, sin ofrecer tantos contenidos a los niños, su desarrollo cognitivo, socio-afectivo, las interacciones con otros, la auto regulación y la identidad mejoraron de manera considerable. Es decir, el proyecto llegó al estudiante de manera integral, la lectura incidió en las dimensiones de su desarrollo y no tanto en el contenido, lo cual es más valioso e importante que las grandes construcciones cognitivas que se puedan hacer.

De la misma manera, la lectura marcó una tendencia muy fuerte como eje articulador del currículo, pues el proyecto permitió articular en un mismo contexto pedagógico el reconocimiento del niño como sujeto, las prácticas pedagógicas y la necesidad de fortalecer el

PEI. El proyecto de aula² fue transformado por la lectura en voz alta, lo que posibilitó que el currículo fuera más vivo, ya que comenzó a estructurarse a partir de los intereses de los estudiantes. Llegando así a una relación que se establece entre el código con lo pragmático, es decir, se junta el código con la práctica del lenguaje.

Igualmente, la lectura como eje articulador del currículo, puso al maestro en clave de saber pedagógico, porque fue una estrategia que se discutió, conversó y organizó entre pares, a su vez lectura en voz alta fue el eje pedagógico de la propuesta. Fue un espacio de la vivencia de lo público, ya que

... la lectura es súper importante. Yo creo que nos tocó a todos, nos despertó ese interés porque incluso la profe de matemáticas, ella también súper animada y entusiasmada con la lectura del texto porque decía es que a mí me sirve porque para hacer lo de las tablas y todo y de ahí, la lectura entonces fue donde arrancamos a esa parte. (E.D.I.)

Como lo afirma Gimeno Sacristán:

La práctica tiene un esqueleto que mantiene los estilos pedagógicos al servicio de finalidades muy diversas, una estructura en la que se envuelve el currículo al desarrollarse y concretarse en prácticas pedagógicas. Este se expresa en unos usos prácticos que, además, tienen unos determinantes y una historia. Pero la práctica es algo fluido, fugaz, difícil de aprehender en

² El proyecto de aula es una propuesta metodológica en el Aula donde se articulan los conocimientos con estrategias didácticas que le permiten al estudiante no solo adquirir conocimientos sino aplicarlos a su vida, éste busca desarrollar competencias en el ser, en el saber y en el hacer.

coordenadas simples, y además compleja en tanto en ella se expresan múltiples determinantes, ideas, valores, usos pedagógicos. (Sacristán, 1991, p.4).

Es decir, en las prácticas pedagógicas se entrelaza muchos aspectos pedagógicos y de esta manera se contribuye al buen desarrollo de sus competencias, al desarrollo de las habilidades comunicativas, a la construcción de saberes y a la transformación de los niños. Se reconoce además que los saberes están presentes en todas las personas y que es responsabilidad de cada quien hacer una construcción a partir de sus saberes previos, teniendo en cuenta la experiencia con el entorno y experiencias personales.

Además de lo ya dicho, el desarrollo de la estrategia de lectura en voz alta favoreció en el niño la expresión de emociones y la creación de vínculos afectivos con aquellos que lo rodeaban, tratando de disminuir los contextos donde se siente solo. Hubo tan buena relación del niño con lo que leía que se pudieron crear y recrear espacios de valoración y reconocimiento social, no solo de parte de la familia sino de los seres que lo rodeaban. Esto lo dice un estudiante, al afirmar:

Cuando yo estoy solo o acompañado con mi mamá leemos entre 15 o media hora leemos algunos libros y a veces cuando yo estoy solo, pues como yo tengo animales yo les empiezo a leer y me siento a leer ahí. (E.D.I.).

En consecuencia, la construcción de la habilidad lectora que apuntaba al aumento en la comprensión del niño, es el resultado del reconocimiento social del sujeto en la escuela y la familia, pues allí existe un tejido social que le da sentido a la lectura en voz alta como práctica colectiva y pedagógica. Así, el proyecto tomó forma ofreciendo un lugar adecuado para que el

niño pudiera reconocerse como un sujeto que podía pensar, sin tener que repetir los esquemas y las construcciones hechas por sus mayores. De esta forma se reconoce que “... La idea surgió del rector después de analizar el histórico de resultados de las Pruebas Saber, cómo mejorar la forma cómo piensan los niños al enfrentarse a las evaluaciones” (E.C.).

Por otro lado, en la escuela la oralidad del maestro tiene un papel protagónico muy fuerte a pesar de que existen diferentes espacios, entre los que se pueden encontrar la biblioteca escolar. Es en la oralidad donde la habilidad del habla toma más fuerza al ser entendida como “... la acción de carácter individual por el cual se exterioriza el lenguaje a través de expresiones de necesidad, pensamiento, deseo y sentimiento” (Monsalve, Franco, Monsalve, Betancur, y Ramírez, 2009, pp.193-194).

En este proceso de oralidad implícitamente se va generando acuerdos de aula, entre los que se pueden mencionar: levantar la mano para pedir el turno para hablar, esperar a que se le asigne el turno, escuchar a sus compañeros, mirar a quien está hablando, ser respetuoso con las opiniones de sus compañeros. Es decir, que no basta con querer y leer, sino que se requiere del consenso y unos acuerdos mínimos planteados desde los mismos estudiantes, convertirlos en hábitos para que esto pueda convertirse en una acción efectiva.

En este mismo sentido, las prácticas pedagógicas novedosas rompen con los esquemas sistémicos que tienden a generar diversas percepciones según el impacto, a la vez permite lograr un proceso de corresponsabilidad con las familias que inicialmente fue con bienes elementales

(apoyo operativo y la escuela da lo fundamental). De tal manera, que las familias reconozcan que el aprendizaje no se reduce solamente al logro y a los deberes escolares.

Además, hay que mencionar que por lo general las prácticas pedagógicas donde se involucran a los padres de familia en las actividades escolares, generan tensiones en la familia, pues aquellos ven la lectura como una tarea y una obligación hacia el niño que se traslada a ellos. Por el contrario, la experiencia de lectura en voz alta buscaba presentar la lectura como un acto de autonomía del niño, donde se desarrollarán y percibieran actitudes positivas, lo cual deja de ser una carga para los padres y les ayudó a los estudiantes a ser más seguros en su proceso de formación, logrando así mejorar el vínculo entre familia y colegio. Recordando las palabras de una madre de familia:

... para mí es un orgullo que la profesora me haya dado la oportunidad de haber venido a leer a los niños, pues ese día estaba súper nerviosa porque soy muy nerviosa y muy tímida, pero estaba feliz, porque compartí con los niños y con mi hija. Y mi hija estaba súper orgullosa, porque estaba compartiendo con ellos, con la profesora y demás compañeritos. Pero muy bueno me pareció que de verdad nos tengan en cuenta a los padres y mientras nosotros podamos colaborar y venir al colegio a tener actividades con ellos me parece muy bueno. Y me gusta que nos tengan en cuenta ojalá nos vuelvan a llamar a aquí en el colegio en algo. (E.M.)

Por consiguiente, dichas prácticas permitieron un reconocimiento del trabajo realizado por los docentes en cuanto a la lectura, pues estas trascendieron a los hogares y permitieron evidenciar en el proyecto una concepción diferente de la escuela y del proceso de enseñanza y aprendizaje. En ese sentido, construir conocimiento desde la práctica docente permitió

privilegiar procesos de reflexión crítica, argumentación y el respeto por el otro, cuestionando y fortaleciendo el saber pedagógico, pues obligó a reflexionar sobre dicha experiencia y continuar con un proceso de mejoramiento y emancipación. Esto implica necesariamente, reflexionar sobre la realidad social y sobre la capacidad de resolver un problema, definiendo en qué consiste y sobre qué aspectos de la realidad actuar.

Para terminar este apartado, es importante mencionar las tensiones que se presentaron en la construcción curricular al inicio de la estrategia, entre ellas: la ausencia de mecanismos institucionales que brindaran una guía adecuada al propósito formativo de los estudiantes entre ellas que todos los estudiantes adquirieran el material de lectura, cambios en los horarios escolares y hábitos de lectura.

Otra de las mayores tensiones fue trabajar en equipo de docentes con los acuerdos institucionales, debido a la poca interacción entre ellos con otros miembros de la institución o al temor de transformar las prácticas pedagógicas, opacando la manera como los estudiantes aprenden. Además, la falta de consolidación curricular que se percibe en la ausencia de construcción pedagógica en la escuela, esto obedeció a que aún no se había consolidado.

Por último, las diversas concepciones de lectura que tienen los docentes de acuerdo a su nivel de enseñanza debido a que en primaria está más centrada en la experiencia que tiene el niño y en bachillerato está más enfocada a la adquisición de conocimientos. Esto se hace evidente con las palabras de una docente:

Sí, en el 2013 me hablaron de un plan lector, pero nadie me supo decir como llevaban ese plan lector entonces yo también lo organicé como yo entendía. Entonces leíamos un libro, hacíamos comprensión lectora, armamos carpetas con los niños con dibujos, con escritura porque yo tenía grado primero. (E.D.I.)

9. Reflexión

La sistematización de experiencias del proyecto de lectura en voz alta como estrategia de mejoramiento de habilidades comunicativas implementado en el Colegio Nueva Constitución I.E.D., permitió identificar la importancia de la lectura en voz alta para desarrollar y fortalecer las habilidades comunicativas de los niños y niñas. Lo anterior se puede evidenciar en las relaciones que establecen los estudiantes en su entorno escolar, allí se sienten más seguros de expresar sus opiniones e ideas con sus compañeros y docentes.

Para desarrollar las habilidades comunicativas a través de la lectura en voz alta es necesario tener en cuenta algunos principios para que el trabajo sea efectivo y significativo, entre ellos está que los estudiantes deben tener acceso a los libros de texto de manera particular. De esta manera y de acuerdo a sus gustos, intereses o preferencias se les dé cierta autonomía de elegir lo que lo que les gustaría leer; al mismo tiempo se debe saber motivar e incentivar a los estudiantes para que lean más allá del compromiso académico.

Del mismo modo, la lectura de diferentes textos literarios ha permitido que los niños adquieran nuevos conocimientos, lo que les permite asumir posturas críticas sobre diversos temas y

diferentes situaciones. De ahí se afirma una vez más que la lectura puede ser una estrategia de enseñanza-aprendizaje muy importante en cuanto posibilita que el estudiante se empodere de su rol. Pues entre más leen, tienen más herramientas para exponer sus puntos de vista haciendo que su formación sea realmente significativa y productiva.

En ese sentido, es importante incentivar la lectura diaria y en grupo, no como algo impuesto al estudiante, sino como una manera divertida y creativa de aprender y de trabajar cooperativamente. De esta manera, el estudiante podrá autoevaluar diariamente su proceso al tiempo que experimenta la emoción de compartir lo leído.

Para motivar e incentivar la lectura, los libros de texto destinados para leer deben ser atractivos para los estudiantes, es importante que estén acordes a su edad, el tipo de letra debe ser adecuado para cada edad, las ilustraciones y las gráficas deben permitir una interpretación, un aprendizaje u ofrecer una enseñanza al lector. También se hace necesario resaltar el capital cultural de cada uno de los estudiantes y potenciar los puentes y conexiones que los niños hacen de las lecturas y sus contextos.

Es evidente que con todo el ejercicio diario de lectura en voz alta el estudiante potencia la seguridad en la oralidad porque permite establecer vínculos afectivos no solamente con sus compañeros y docentes, sino que se genera confianza al realizar el ejercicio con los adultos. Así mismo, al leer en voz alta se establece un diálogo continuo con los estudiantes, lo cual permite

que ellos establezcan relaciones con su entorno, creando lazos afectivos con las personas que les lee y con aquellas a quienes leen.

En ese sentido, es importante reconocer el papel de la familia, no solo como un actor de apoyo sino también como generador de cambio, pues motivar e involucrar a la familia en los diferentes procesos con los estudiantes permite mayor compromiso de los mismos. Así, su desempeño puede mejorar ya que la familia puede aportar desde su mismo entorno en todo lo que se trabaja con los estudiantes.

El desarrollo de la estrategia evidencia una pedagogía invisible, donde no se presiona a los estudiantes para que lean, ya que sin ser impuesta se pueden adquirir muchos contenidos, habilidades, procesos y actitudes los cuales se van logrando día a día, incluso sin ser conscientes de ello.

Por otro lado, la lectura en voz alta permite que se fortalezcan los diálogos pedagógicos reflexivos entre los docentes, pues es una debilidad que tienen la mayoría de ellos y la estrategia permitió llegar a una articulación institucional. El reto está en lograr cada día el gusto por la lectura en los estudiantes y a su vez esta estrategia aporte en cada una de las prácticas pedagógicas.

Finalmente, se sugiere que la experiencia se pueda compartir en otras instituciones, haciendo los ajustes necesarios, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de la comunidad. Pues en

realidad, leer es un mundo de aventuras y aprendizaje entre quienes lo hacen y a su vez permite grandes avances en los procesos de toda la comunidad educativa.

10. Conclusiones

La presente sistematización de la experiencia de lectura en voz alta como estrategia de mejoramiento de habilidades que se realizó en el colegio Nueva constitución I.E.D., permitió determinar de manera no concluyente, sino parcial que:

Sobre la reconstrucción de procesos de conocimiento

- La lectura en voz alta ha sido más que una rutina diaria, se convirtió en una estrategia curricular que rompe con esquemas tradicionales y va en favor de la construcción de conocimiento.
- El proyecto de lectura en voz alta permitió establecer nuevos procesos por medio de los cuales los niños y niñas pudieron construir conocimiento, pues al relacionarse con sus pares en un entorno común, fortalecieron los conocimientos propios de los niños, que al ser aunados a los nuevos saberes y con la guía del maestro originaron nuevos aprendizajes.

Sobre la identificación de las habilidades comunicativas

- Mediante la lectura en voz alta los estudiantes lograron transmitir sus emociones y sentimientos, ya que mejoraron su oralidad, escucha y establecieron relaciones interpersonales entre oyentes y lectores potenciando habilidades comunicativas.

- Es importante resaltar que los niños y niñas que han sido partícipes del proyecto se expresaron con mayor fluidez, han perdido el miedo a hablar en público y argumentan sus ideas y posiciones en diferentes contextos.

Sobre el reconocimiento de las prácticas pedagógicas

- Los maestros no conocían todo lo que podía trascender en el niño y sus familias la lectura en voz alta, convirtiéndose así en prácticas pedagógicas invisibles.
- Las metodologías que retomaron los maestros en la estrategia de lectura en voz alta son diversas y generaron procesos de enseñanza-aprendizaje.
- El proyecto permitió que las prácticas docentes dejaran de ser una actividad individual para convertirse en una dinámica colectiva que giró en torno a la construcción del conocimiento, donde se evidencia diálogo pedagógico reflexivo entre los docentes.

Referencias

- Amaya, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación de los centros docentes*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Borjas, B. (2003). *Metodología para sistematiza prácticas educativas. Por las ciudades de Calvino*. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Bourdieu, P. (1980). El capital social. Apuntes provisionales. *Zona Abierta*, pp.83-87.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina.

- Bravo, D. (2013). *Enfoques de la sistematización*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/americanolina1/enfoques-de-la-sistematizacin-22087657zx>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Editorial Anagrama págs. 4,6
- CEAAL (2013). *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Bogotá: Desde abajo.
- Cendales, L., Mejía, M., y Muñoz, J. (2016). *Pedagogías y metodologías de la educación popular. "Se hace camino al andar"*. Bogotá: Desde abajo.
- Cendales, L., y Mariño, G. (s.f.). El diálogo en educación. Una reflexión y una propuesta desde la Educación Popular. *Global hoy*, 1, pp. 83-87.
- Douglas, J. (1976). *Investigative Social Research*, Beverly Hills: Calif:Sage.
- Duran, T., Berhó, M., y Iriarte, R. (2004). Contextualizando el concepto de interculturalidad en el marco de procesos sociales interétnicos. En M. Samaniego, y C. Garbarini, *Rostros y fronteras de la identidad* (pp.79-98). Temuco: Universidad Católica de Temuco.
- Flecha, R., & Puigvert, L. (4 de Febrero de 2007). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. Recuperado el 17 de Noviembre de 2017, de https://www.innova.uned.es/webpages/educalia/las_comunidades_de_aprendizaje_una_apuesta_por_la_igualdad_educativa.pdf
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa* (Trad. T. del Amo). Madrid: Morata, 324 pp. (Libro original publicado en 1998).
- Flórez, L., y Hernández, A. (2008). Construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura. *Educare en el aula*, 3, pp.1-20.
- Flórez, R., y Batista, E. (1982). *El pensamiento pedagógico de los maestros*. Medellín: Copiyepes.

- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? la concientización en el medio rural*. Montevideo: Siglo XXI.
- Ghiso, A. (2004). *Entre el hacer lo que se sabe y el saber lo que se hace*. Colombia.
- Ghiso, A. (2010). *La investigación dialógica. Resistencia al pensamiento único. En: sujetos políticos y acción comunitaria*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- González, F. (2005). Subjetividad: Una perspectiva histórico cultural. *Universitas Psychologica*, pp. 373 - 383
- Jara, O. (2010). La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. *Revista Matinal*, (4 y 5) Instituto de Ciencias y Humanidades de Perú pp.1-8
- Jara, O. (2013). *La sistematización de experiencias práctica y teoría para otros mundos posibles*. Montevideo: EPAAL.
- Jara, O. (2013). *La sistematización de experiencias práctica y teoría para otros mundos posibles*. Montevideo: EPPAL.
- Mariño, G., y Cendales, L. (2004). *Educación No Formal y la Educación Popular. Hacia una pedagogía del diálogo cultural*. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Monroy, A., Parra, A., y Rozo, D. (2015). *Cuando juego aprendo mejor: experiencias lúdicas que favorecen los procesos de enseñanza aprendizaje en niñas y niños del ciclo II en los colegios Atanasio Girardot, El Jazmín y Ciudad de Bogotá entre los años 2009 y 2013*. Recuperado de http://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/521/Cuando%20Juego%20aprendo%20mejor_2015.pdf?sequence=1

- Monsalve, M., Franco, M., Monsalve, M., Betancur, L., y Ramírez, D. (2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. *Revista Educación y Pedagogía* Vol. 21 Núm. 5, pp. 189-210.
- Oreto, M. (2014). RESEÑA: Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso. TEXTOS. *Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. [Versión electrónica].
- Peña, K. (2011). *Metodología para el desarrollo de ambientes virtuales de aprendizaje bajo el enfoque del aprendizaje dialógico interactivo*. Recuperado de https://issuu.com/katiuscapena/docs/propuesta_metodologia_avadi_def_-_publicable
- Rodríguez, E. (2005). *La lectura, la escritura y la oralidad en la construcción simbólica de la identidad (un enfoque hermenéutico)* (tesis de doctorado). Universidad Pedagógica Nacional, México D.F., México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/21881.pdf>
- Rodríguez, M. (1995). Hablar en la escuela: ¿Para qué? ... ¿Cómo? *Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida*, 16 (3), pp. 4 - 11
- Sacristán, G. (1991). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- SED Bogotá. (s.f.). *Colegio Nueva Constitución IED*. Recuperado de file:///D:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Mis%20documentos/Downloads/COLEGIO_NUEVA_CONSTITUCION_IED.pdf
- Solé, I. (1987). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Tapia, E. (2016). *Investigación educativa. Fundamentos para la investigación formativa*. Esmeraldas: Editorial Académica Española, pp. 95
- Taylor, S., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

- Trelease, J. (2001). *Manual de lectura en voz alta*. Bogotá: Fundalectura.
- Trostle, S., y Donato, J. (2001). *Storytelling in Emergent Literacy. Fostering Multiple Intelligences*. Delmar-Thomson Learning.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. España: Editorial Síntesis.
- Van de Velde, H. (2008). Sistematización de experiencias. Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica (CICAP)/ 1a. ed. Estelí: CICAP. Nicaragua: Volens Centroamérica.
- Vigotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelos: Grupo Editorial Grijalbo.
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Editorial Universidad de Antioquia.