

ENTRE PIRATAS Y TESOROS: NARRACIONES DEL PILEO EN EL CONTEXTO
DEL COLEGIO GERMÁN ARCINIEGAS.

Julio César Ariza Guevara
Sulma Lucero Laiton Pinzón
Gloria Alejandra Manjarres Velasco
Wilman Zamir Pinzón Fajardo

Universidad Santo Tomás
Vicerrectoría General De Universidad Abierta Y A Distancia
Facultad De Educación
Maestría En Educación
Bogotá, 2017

ENTRE PIRATAS Y TESOROS: NARRACIONES DEL PILEO EN EL CONTEXTO
DEL COLEGIO GERMÁN ARCINIEGAS.

Trabajo de grado para obtener el título de magister en educación

Directores

Néstor Mario Noreña

Beatriz Mejía Carvajal

Universidad Santo Tomás
Vicerrectoría General De Universidad Abierta Y A Distancia
Facultad De Educación
Maestría En Educación
Bogotá, 2018

Tabla de contenido

Tabla de contenido.....	3
Índice de Ilustraciones	6
Índice de Tablas.....	6
Resumen.	7
Palabras Clave.	7
Abstrac.....	7
Keywords.....	8
CAPÍTULO 1.....	9
Inicio de una aventura pirata.....	9
¿Por qué una historia pirata?.....	9
Rumores de un tesoro.	11
¿Qué misterios encierra el cofre?	14
Pasos para encontrar el baúl.	15
CAPÍTULO 2.....	16
¿Qué necesita una aventura pirata?.....	16
El mapa del tesoro	16
Las claves que muestra el mapa.....	16
Otros lugares en el mapa.....	26
Bandera pirata.....	32

CAPÍTULO 3.....	34
¿Cómo emprender una historia pirata?	34
Metódica.	34
La embarcación: Sistematización de experiencias	34
Velas que impulsen el barco	37
Entre brújulas y catalejos.....	38
Carta de navegación: recolección de información y estrategias de investigación.....	43
CAPÍTULO 4.....	51
¿Cómo encontrar tierra firme en una historia pirata?	51
La tripulación.....	51
Actores.....	51
La isla del tesoro.....	52
Una historia pirata... llega a su fin.....	57
La x marcada en el mapa.	57
Subcategoría 1	58
Subcategoría 2	66
Subcategoría 3.	72
Descubriendo un tesoro en la lectura y la escritura.	76
¡El tesoro!	76
¡No todo lo que brilla es oro!.....	83
Reflexión pirata desde el orden pedagógico.....	85

Sugerencias y recomendaciones de esta tripulación pirata.....	87
Comunicación de la sistematización de la experiencia PILEO	89
Referencias	91

Índice de Ilustraciones

<i>Ilustración 1. Los piratas sistematizadores. Fuente propia.</i>	9
<i>Ilustración 2. Mapa PILEO. Fuente propia.</i>	11
<i>Ilustración 3. El cofre. Fuente propia.</i>	14
<i>Ilustración 4. Bandera pirata. Fuente propia.</i>	32
<i>Ilustración 5. La embarcación. Fuente propia.</i>	34
<i>Ilustración 6 La brújula (Fuente propia). Adaptación de la propuesta de Jara (1994) "Las condiciones para poder sistematizar"</i>	39
<i>Ilustración 7. Catalejo (Fuente propia). Adaptación de la propuesta de Jara (1994). "Los cinco pasos para sistematizar"</i>	40
<i>Ilustración 8. Subcategoría estrategias didácticas. Fuente: Red semántica, representación de esquemas. ATLAS.ti (Coy, 2014, p 97).</i>	58
<i>Ilustración 9 Subcategoría narraciones. Fuente: Red semántica, representación de esquemas ATLAS.ti.</i>	67
<i>Ilustración 10. Subcategoría emociones. Fuente propia.</i>	72

Índice de Tablas

<i>Tabla 1. Matiz de entrevistas. Fuente propia.</i>	46
<i>Tabla 2. Matriz grupo focal. Fuente propia.</i>	49
<i>Tabla 3. Matriz actores de la experiencia PILEO. Fuente propia</i>	52
<i>Tabla 4. Matriz conceptual. Adaptación de tabla de datos tomados a partir del documento "Análisis cualitativo de contenido" (Cáceres, 2003, pg 65)</i>	54
<i>Tabla 5. Matriz integral. Fuente propia</i>	55

Resumen.

El siguiente documento es una apuesta narrativa que encuentra en el relato pedagógico una forma diferente de acercar la investigación al campo discursivo en el contexto educativo. La sistematización de la experiencia del PILEO “Descubriendo un tesoro en la lectura, la escritura y la oralidad” desarrollada entre los años 2008 al 2015 en el Colegio Germán Arciniegas I.E.D. de la localidad de Bosa en Bogotá, Colombia, se presenta narrada en el contexto de una historia pirata. Los sistematizadores personifican piratas que emprenden una aventura para encontrar el tesoro que constituyen las narraciones que surgen en la implementación de este proyecto. De esta manera, la bandera representa el enfoque epistemológico de orden histórico hermenéutico, la embarcación; que es la misma sistematización, navega impulsada por las velas que constituyen la investigación cualitativa, a través del océano de la educación y les permite hallar el anhelado tesoro para recolectar, organizar y clasificar la experiencia PILEO con el fin de interpretarla, entenderla y comprenderla desde los diferentes sentires y vivencias de los actores involucrados en el proceso.

Finalmente, cuando los piratas regresan a tierra dan cuenta de su aventura y de los hallazgos en torno al tesoro; como las estrategias didácticas implementadas en el proyecto que resultan ser muy significativas para la comunidad educativa de la institución ya que logran vincular de manera solidaria a los padres, estudiantes y docentes, usando como excusa el fortalecimiento de las habilidades comunicativas frente a la lectura, la escritura y la oralidad.

Palabras Clave.

PILEO, Estrategias Pedagógicas, Narraciones, Emociones, Saber Pedagógico.

Abstrac.

The following document is an innovative narrative proposal that finds in the pedagogical story a different way to get close to investigating the field of discussion in an educational context.

The systematization of the experience of PILEO "Discovering a treasure in reading, writing, and speaking" developed between 2008 and 2015 in the Colegio German Arciniegas I.E.D. in the neighborhood of Bosa in Bogota, Colombia, is narrated in the context of a pirate story. The systemizers personify pirates that embark on an adventure to find the treasure that constitutes the narratives that come out in the implementation of this

project. Thereby, the flag represents the epistemological focus of historical hermeneutic order. The ship is the same systematization. It navigates with the power of the sails, that constitute the qualitative investigation, through the ocean of education and permits the pirates to find the desired treasure to gather, organize, and classify the PILEO experience with the goal of interpreting, understanding, and comprehending from different feelings and lived experiences of the actors involved in the process.

Finally, when the pirates return to land they realize the adventure they had and their accomplishments in search of the treasure; like the didactic strategies implemented in the project that end up being very significant for the educational community of the institution because they are able to link in solidarity the parents, students, and teachers, using as an excuse the strengthening of the communicative skills of reading, writing, and speaking.

Keywords.

PILEO, Pedagogical Strategies, Narratives, Emotions, Pedagogical Knowledge

CAPÍTULO 1

Inicio de una aventura pirata

¿Por qué una historia pirata?

Por alguna razón siempre nos han cautivado las historias de piratas desde muy temprano, siendo aún niños, nos han atraído aquellas narraciones extraordinarias que cuentan toda clase de proezas legendarias sobre hombres arriesgados, capaces de cruzar los siete mares en la búsqueda de tesoros inimaginables. Impresas en nuestra memoria, continúan vigentes las imágenes de esos personajes pintorescos, arriesgados y valientes, que aún a costa de su propia vida siempre están dispuestos a emprender una nueva aventura.

Ellos reemplazan sus manos con garfios, sus piernas con madera y sus ojos con vidrio cuando la adversidad los toma por sorpresa, los piratas emprenden toda suerte de travesías para encontrar los tesoros que colmarán las bodegas de sus buques, ya que el principal objetivo para ellos en realidad no es sólo apoderarse de las monedas de oro, sino lograr hacerse de un nombre y una reputación en altamar.

Pero ¿Por qué escribir una historia pirata? Los piratas han sido reconocidos a través del tiempo por ser astutos y salirse siempre con la suya o poner, en el peor de los casos, todo a su favor; desde Barbanegra hasta el capitán Jack Sparrow, desde Morgan hasta el Capitán Barbossa, todos y cada uno han sido recordados por sus proezas, sin importar cómo las hayan logrado. Sin embargo, pocas personas reconocen en estos extraños y exóticos personajes su capacidad de aventurarse a descubrir nuevos mundos, de salir en la búsqueda de tesoros que ni ellos mismos saben si realmente existen, de su gran sentido de orientación, perspicacia y sabiduría sobre el mar.

Los piratas tienen una capacidad enorme para estar siempre un paso antes que el resto del mundo, su gran sagacidad les

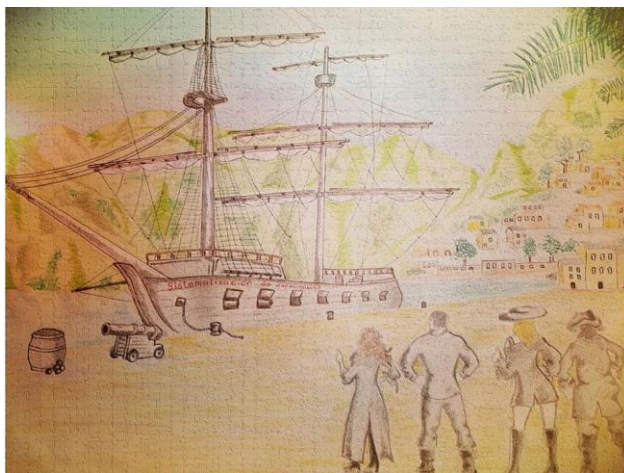


Ilustración 1. Los piratas sistematizadores. Fuente propia.

permite descifrar códigos y acertijos al emprender una nueva aventura, y su sexto sentido les ayuda a interpretar cada susurro del viento, cada movimiento del agua, cada crujir de madera en el barco y cada sombra que a la distancia les indica "tierra".

Desde la mirada de un pirata es posible darse cuenta que el mundo no está en blanco y negro; hay una gama de matices donde no hay buenos tan buenos, ni malos tan malos, las personas confluyen en un mundo lleno de experiencias, de eventos, que como las historias de piratas merecen ser contadas para resignificarlas. Por esta razón los investigadores de la presente sistematización nos permitimos ser piratas; astutos, raros, locos, dejamos fluir nuestro sentido de aventura para descubrir esos tesoros que otros temen buscar, sin temor a lo que podamos encontrar.

Esta historia pirata es la excusa para adentrarnos en un mundo de creación, alimentado por la imaginación en un escenario de múltiples posibilidades y recursos. Un mundo de lugares insospechados, con claves por resolver, pistas por seguir, viajes por emprender, grandes y poderosas embarcaciones por conducir, objetivos por alcanzar y tesoros por descubrir.

Es en esta apuesta pirata donde se reconoce y reivindican las narraciones que surgen en el desarrollo del Proyecto de Lectura Escritura y Oralidad (PILEO) del Colegio Germán Arciniegas Institución Educativa Distrital (IED). Pretendemos descubrir el tesoro que guardan las letras detrás de las historias contadas durante este proceso y, además de recuperar las elaboraciones producto de este proyecto, dándole sentido a esas narraciones en las que los niños y jóvenes fueron capaces de comunicar a otros sus pensamientos. De esta manera, iniciamos un viaje fantástico que además plantea retos y desafíos que se traducen al contexto pirata en forma de claves, mapas, rutas y embarcaciones.

En consecuencia, se proponen las rutas y estrategias para encontrar el baúl que encierra el anhelado tesoro: las narraciones del PILEO realizadas por los estudiantes del colegio Colegio Germán Arciniegas IED.

Donde el acto narrativo se transforma en oportunidad para que los niños puedan expresar sus pensamientos, vivencias e imaginarios. Detrás de estos procesos narrativos existe un sin número de experiencias, rutinas, formas de interpretar y ver el mundo, por lo que en esta aventura es importante rescatar los sentires y las maneras en que los estudiantes escriben e identificar las estrategias didácticas en las que surgen las narraciones, con el único fin de que sean reconocidas desde quien las escribe y no de como las escribe.

Por otra parte, en dichas narrativas intervienen otros actores: docentes, padres de familia, estudiantes, directivos, que hacen parte del entramado mismo de la experiencia y cada uno de ellos aporta desde su saber y su práctica elementos invaluable que son considerados en este viaje.

Rumores de un tesoro.

Una pausa del mar, en alguna taberna de un puerto cualquiera, puede convertirse en el inicio de una nueva aventura pirata. En medio de las copas de ron y la algarabía del lugar, algún miembro de otra tripulación posiblemente deje escapar en sus relatos datos importantes sobre un tesoro perdido y, aunque pueda parecer extraño, aún en estas circunstancias el pirata estará con todos sus sentidos alerta y buscará obtener la mayor cantidad de información posible, pues de ello dependerá en gran medida tener la ventaja cuando inicie la búsqueda y planee su estrategia.

El primer paso estará dado por los datos que surjan en relación al contenido del baúl. Para un buen pirata siempre será prenda de garantía y buen nombre ir en la búsqueda de un tesoro de grandes proporciones. Sin embargo, los cofres más grandes no siempre traen las mejores ganancias y un pequeño baúl podría en cambio tener en su interior un tesoro de valor incalculable, indagar sobre qué tan real es la información recibida y si realmente vale la pena arriesgarse será determinante para dar inicio a la aventura, pues en medio de las copas muchos datos pueden exagerarse, los mapas pueden distorsionarse y la información recibida puede no contener los datos precisos y necesarios para establecer la ubicación del botín.

En la presente aventura pirata, el primer paso es determinar el contexto en el que surgen los PILEO, su significado, origen, propósito, implementación y transformaciones para comprender su relevancia en el Colegio Germán Arciniegas.

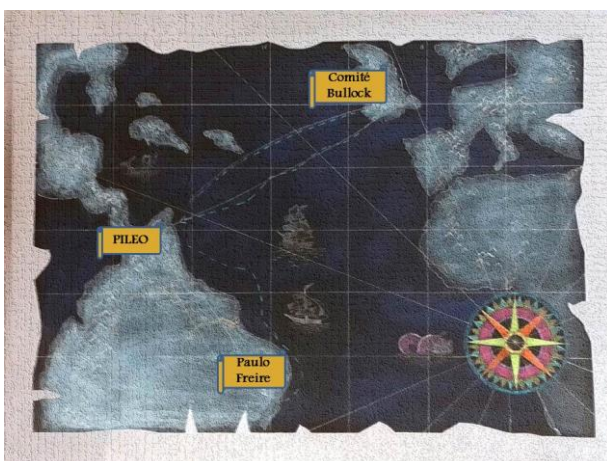


Ilustración 2. Mapa PILEO. Fuente propia.

Al respecto, en los años setenta, Freire, citado por la SED (2014) refiere que los procesos de lectura, escritura y oralidad se deben dar en contextos reales, teniendo en cuenta las edades y

necesidades de los estudiantes, con el fin de que ellos puedan describir el mundo y así también poder transformarlo. En la misma época, en el ámbito internacional, se hacen significativas propuestas que llaman la atención sobre la importancia de desarrollar competencias comunicativas. En el informe del comité Bullock, se destaca la relevancia del lenguaje oral y escrito para el desarrollo del pensamiento en todas las áreas, por lo cual se sugiere implementarse en los colegios de forma interdisciplinar (SED 2014).

Para la década de los ochenta las reformas educativas a nivel mundial incluyen la competencia comunicativa, priorizando la importancia de aprender a expresarse oralmente y por escrito con coherencia y creatividad.

En 1994, en Colombia se implementa la ley 115 “Ley general de educación” y se reglamenta a través de los lineamientos curriculares en 1998. Para el 2006 se propone desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) los estándares curriculares de lengua castellana, en los cuales se reconoce que los procesos de desarrollo del pensamiento no se pueden separar de lo comunicativo ni del lenguaje.

En la ciudad de Bogotá, en el 2007, por iniciativa de la SED, se inicia un programa de acompañamiento a las Instituciones Educativas (IE) que en su momento se llamó el Proyecto Institucional de Lectura y Escritura (PILE), cuya finalidad es fortalecer el proceso de lectura y escritura de los estudiantes del distrito. Durante su implementación queda en evidencia la necesidad de incluir la oralidad como complemento a los procesos de habilidades comunicativas, y para el 2008 el proyecto cambia su nombre a PILEO.

En el contexto del colegio Germán Arciniegas I.E.D, el proyecto PILEO: Descubriendo un tesoro en la lectura y la escritura, aparece en el año 2008 como una oportunidad para promover a través de actividades pedagógicas articuladas de forma transversal el hábito de la lectura y mejorar la escritura y la oralidad como elementos fundamentales de la comunicación en los estudiantes de la institución. En medio de este panorama surge al interior del proyecto un primer interrogante: ¿Cuáles son las estrategias para mejorar las competencias lectoras, escritoras y orales en la Comunidad Educativa Germán Arciniegas?, y un objetivo: Diseñar estrategias que promuevan el desarrollo de habilidades en la lectura, la escritura y la oralidad (PILEO) para los niños, niñas y adolescentes del colegio Germán Arciniega.

Para llevar a cabo su estrategia y establecer una ruta en aguas seguras, se da paso a la implementación del proyecto en el año 2009 , donde todos los estudiantes de primero a

once se acercan al proceso al traer libros de su casa con el fin de realizar 20 minutos diarios de lectura al inicio de la jornada.

En el año 2.010 se establecen tres componentes, divididos en trimestres con el fin de formar una comunidad lectora y escritora. Para el primer trimestre se promueve: La lectura literaria. En el segundo trimestre: Tipología textual desde todas las áreas. Tercer trimestre: Acompañamiento lector y escritor por los padres de familia.

Ya en el año 2011, se adopta una nueva estrategia para cada uno de los trimestres: En el primer trimestre: aventura literaria donde prevalecen gustos, intereses y edades de los estudiantes, se lleva a cabo la elección de textos literarios de la editorial Norma en las categorías infantil y juvenil, para las áreas de preescolar y primaria se eligen “Torre de Papel” y para secundaria las propuestas literarias de “Cara y Cruz” y “Zona Libre”. En el Segundo trimestre: Navegando en la lectura. Los estudiantes leen a diario un texto que viene acompañado de un taller de comprensión y producción textual, el cual es diseñado y elaborado semanalmente por un área específica. En el último trimestre “El tesoro secreto”: un baúl en cada grado, donde encontrarán un cuento, un texto, un rompecabezas y talleres.

Para el 2.012 se plantea la propuesta: “maleta viajera” la cual lleva consigo una película en presentación CD, un libro y un cuaderno. En esta propuesta semanalmente uno de los estudiantes de cada curso realiza un resumen sobre el contenido del libro y de la película, la cual llevarán a casa.

En el año 2.013 se abre un espacio semanal en cada uno de los cursos para dar inicio a la producción textual. Durante el Primer trimestre: mis primeras rimas, en segundo trimestre: Creamos nuestra historieta, en el tercer trimestre: Escritura de una carta a un personaje imaginario.

El siguiente año 2.014 se vuelve a retomar la estrategia de “maleta viajera; “para el primer, segundo y tercer trimestre donde los estudiantes que llevan la maleta dan continuidad a una historia (cuento) en el cuaderno viajero. Simultáneamente en la hora semanal programada para PILEO, se desarrollan actividades de comprensión lectora, aplicando la técnica de lectura en voz alta como fuente de registro se diligencia formato de seguimiento.

En relación al año 2.015 la estrategia de PILEO sufre una serie de transformaciones, para el primer trimestre: “invitación a la lectura” donde se da una tarjeta de invitación al inicio del año escolar a los estudiantes con el fin de promover un ejercicio de lectura continua. Cada docente elige y presenta una lectura según la edad y grado de los

estudiantes para que ellos la lean en voz alta y realicen comentarios sobre la misma en la franja PILEO, veinte minutos a la semana. Para el segundo trimestre “bibliotecando ando” se vincula la biblioteca al desarrollo del PILEO: En la franja de los veinte minutos cada estudiante lee un libro de la biblioteca escolar del colegio. En el último trimestre se plantean talleres de escritura de textos y poesía para la franja de PILEO, donde al finalizar el trimestre, cada estudiante presenta como resultado una poesía de su autoría.

En esta medida la estrategia propuesta por los docentes que participan en el proyecto, se presenta de manera continua y busca de manera reflexiva acercar al estudiante y a los padres de familia a los procesos de lectura y escritura, se muestra un ejercicio permanente y una preocupación constante por mantener espacios donde sea posible adelantar estas propuestas de orden metodológico y de alguna manera se evidencia la intención de retomar y transformar algunos elementos en busca de enriquecer el proceso y mantenerlo activo dentro de la institución.

Cuando un pirata decide lanzarse a la aventura de buscar un tesoro, su estrategia es quizás la parte más relevante pues a través de ella es que logra acceder a su objetivo. En esta estrategia él debe contemplar todo el panorama, en un solo momento es capaz de establecer medios, recursos, rutas y porque no una que otra triquiñuela para adelantarse a cualquier asalto sorpresivo. En el desarrollo del proyecto PILEO los sujetos son capaces de verse, ver sus posibilidades, sus alternativas y aprovechar cada uno de los recursos que el contexto educativo le proporciona, traza sus rutas y mantiene su camino, se detiene a mirarse y a proponer nuevas rutas sólo para continuar en la búsqueda del tesoro: La lectura y la escritura.

Entendiendo este contexto, en términos de la investigación planteamos la posibilidad de sistematizar la experiencia; buscando comprender los eventos que en ella se han suscitado desde el momento de su implementación hasta el segundo semestre del año 2015. Surge la pregunta que orienta nuestra aventura: ¿Qué narraciones construyen los estudiantes alrededor de las experiencias del PILEO en el contexto del colegio Germán Arciniegas?

¿Qué misterios encierra el cofre?

Desde el inicio el pirata establece un propósito principal; aquel que guía su destino y que direcciona las decisiones que debe tomar.



Ilustración 3. El cofre. Fuente propia.

Lejos de lo que podría pensarse, para el pirata su meta principal no está en el baúl, pues el cofre no es más que un almacén de madera que tan solo conserva las prendas de su interés. Así pues, centrar su atención en el propósito le da capacidad, entendimiento y discernimiento, al final en una aventura pirata lo único que no es posible es perder de vista lo importante.

En esta aventura pirata, el propósito general es comprender las narraciones que producen los estudiantes del Colegio Germán Arciniegas, alrededor de las experiencias generadas en el desarrollo del PILEO.

Pasos para encontrar el baúl.

El pirata de altamar a través de su experiencia tiene que buscar las rutas que le permitan encontrar los datos suficientes sobre las claves y la llave del cofre que lo conducirán a ver dónde en su mapa está marcada la X. Planear previamente una ruta evita que se desvíe de su rumbo y organizar la información obtenida impide que invierta tiempo en datos que le alejen de su propósito principal.

Cada paso planeado debe estar en función de su propósito, ya que la ventaja obtenida no puede desperdiciarse en estrategias equivocadas. Sin embargo, si este fuera el caso, cada estrategia debe asegurar la posibilidad de ajustar a tiempo el recurso para continuar el rumbo.

En este sentido las rutas que encausan nuestra experiencia, están direccionadas hacia:

1. Describir las narraciones que se generan durante el desarrollo del PILEO.
2. Identificar las estrategias didácticas en las cuales surgen las narrativas del PILEO.
3. Reflexionar en el marco de las narraciones las emociones de los sujetos que en ellas intervienen.

CAPÍTULO 2

¿Qué necesita una aventura pirata?

El mapa del tesoro

“Sin duda hay que perderse para hallar destinos inalcanzables o de lo contrario todo el mundo sabría dónde están”

(Capitán Barbosa. Piratas de Caribe III. En el fin del mundo).

Cuando el pirata se entera de la existencia de un tesoro oculto, no pierde tiempo ni escatima esfuerzos en recuperar el mapa que lo guiará hasta él, ya que antes de embarcarse en una nueva aventura debe estudiar detallada y minuciosamente la cartografía de la misión; así puede trazar la ruta, definir la clase de embarcación y recursos que la búsqueda va a requerir. El mapa le garantiza sin lugar a dudas caminos a seguir, claves, indicios, y toda suerte de información que interpretada adecuadamente le permite avanzar por las rutas señaladas. Bajo esta perspectiva, iniciamos nuestra aventura siguiendo las claves y los recursos que desde el presente marco de referencia se enuncian. Hemos observado y analizado cada elemento, con el fin de garantizar todos los pasos trazados en el mapa.

Las claves que muestra el mapa.

El análisis de cada una de las claves ocultas en el mapa es fundamental para interpretarlo, ya que el pergamino por sí solo no es más que un dibujo adornado por diversos elementos que a primera vista parecieran no tener sentido. Sin embargo, la observación detenida de cada uno de ellos, permite visualizar su razón de ser, y en el entramado del proceso de sistematización; cada rasgo, cada punto, cada señal, se convierten en una valiosa oportunidad para descubrir los misterios que en él se esconden. Para efectos de esta investigación estas claves están asociadas a la pedagogía, el saber pedagógico, la didáctica y el PILEO. Entender en el contexto de la sistematización los conceptos antes mencionados se convierten en punto fundamental en la interpretación de la experiencia por esta razón al igual que el pirata es necesario acercarse a la clave, descubrirla y adoptarla con el fin de descifrar poco a poco cada elemento que a futuro pueda permitirnos el descubrimiento de nuevos elementos durante la travesía.

Pedagogía.

La pedagogía es un saber por donde circulan los conocimientos transformados a través de la palabra, donde hay un reconocimiento del otro como sujeto poseedor de conocimiento que puede aportar y nutrir los procesos de enseñanza aprendizaje. De acuerdo a Zuluaga y Echeverri (2003), la pedagogía es un “saber”, donde intervienen estrechos lazos mediados por los sujetos, la experiencia y su práctica discursiva. Es un saber flexible, cambiante y transformador.

Vista de esta manera la pedagogía brinda la posibilidad de abrir espacios que promueven el intercambio libre de ideas, favoreciendo el diálogo continuo, donde las relaciones de poder no pueden darse de manera distinta que a través del acto discursivo donde el conocimiento es lo que es, no por ser, sino por cómo es construido.

En este sentido, la pedagogía abre caminos para entender el todo y sus partes como un lazo que no amarra, sino que por el contrario facilita el movimiento. El tránsito de saberes en la construcción de conocimiento entiende la enseñanza desde el encuentro de sujetos portadores de saber, capaces de extender sus reflexiones y de ponerlas en lugares públicos de discusión y encuentro.

En sí misma la pedagogía está vinculada a otras maneras de asumir y entender lo educativo, trasciende otras disciplinas y la cultura que legitima su sentido en relación con la enseñanza; transforma lo educativo como disciplina de saber que se construye a sí misma y que convierte a través suyo las dinámicas en relación al conocimiento. Tal como lo afirman Zuluaga y Echeverri (2003) “...entendamos por pedagogía la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos, en las diferentes culturas” (p.36).

Saber pedagógico.

El saber, en el campo pedagógico, surge en los procesos de enseñanza aprendizaje, a través de la multiplicidad de opciones alrededor del conocimiento que involucra a los sujetos dentro de contextos que facilitan la comprensión del entorno en el marco de las ciencias específicas.

El saber pedagógico es la posibilidad de diálogo continuo donde los saberes específicos se transforman, se convierten en excusa de encuentro, experimentación y

búsqueda de verdades que no son únicas. En esta dinámica, el saber pedagógico involucra sujetos de enseñanza en el entendido binomio estudiante- maestro, pero también involucra la práctica discursiva y la práctica de enseñanza. Los conceptos en relación a lo anterior se transforman y dinamizan favoreciendo estados de complejidad, disertación y producción de conocimientos en nuevos contextos de realidad. En este sentido, Zuluaga y Echeverri (2003) indican que: “Para el caso del saber pedagógico el concepto de saber nos permite explorar desde situaciones prácticas de la enseñanza, la escuela y el maestro, hasta situaciones conceptuales de la pedagogía”. (p.79)

El maestro, para Zuluaga y Echeverri (2003) es un “sujeto de saber” lo que implica que este debe atender las necesidades de otros, se posiciona no como poseedor absoluto de conocimiento sino que favorece y dedica su misión a facilitar los espacios de encuentro y reflexión, haciendo de su práctica un descubrimiento continuo alrededor de las experiencias que dinamizan continuamente su quehacer, pues, “un saber se consolida y avanza cuando es capaz de asimilar cambios, es decir, de reformular unos objetos de saber y de incorporar en sus dominios nuevos métodos y conceptos” (Zuluaga y Echeverri, 2003, p.101).

Dentro de este panorama el maestro entiende también la necesidad de posicionar al otro en condiciones que le permitan hacer parte de los procesos de manera conjunta así; el estudiante pasa de ser un simple receptor de información al verse al interior de la práctica de la enseñanza como poseedor también de elementos de saber que puestos durante los procesos serán determinantes en la consecución de nuevos horizontes alrededor del conocimiento.

En esta dinámica surge un nuevo elemento transformador: la práctica discursiva. El discurso propositivo, integrador, de descubrimiento continuo y de validación de ideas y conceptos previos, aleja la jerarquización y entiende al otro como portador de saber, involucra los contextos subyacentes que construyen y permite la experimentación continua con un medio real.

En la construcción de saberes, la práctica es novedosa y favorece la inclusión de nuevas maneras de acercarse al conocimiento; lo que transforma las dinámicas desde la didáctica, siendo este un reto continuo. “La didáctica es el discurso a través del cual el saber pedagógico ha pensado la enseñanza hasta hacerla el objeto central de sus elaboraciones” (Zuluaga y Echeverri, 2003, p.37).

La didáctica en el campo del saber pedagógico legitima los procesos de enseñanza a través de sus planeaciones, estrategias, dinámicas generadoras de conocimiento, involucrando y estrechando los lazos entre el discurso, la práctica, los sujetos y el conocimiento en un pleno y claro ejercicio de saber.

Didáctica.

La didáctica es la manera en que se planifica la enseñanza desde los sujetos de saber; “es el discurso a través del cual el saber pedagógico ha pensado la enseñanza hasta hacerla el objeto central de sus elaboraciones...” (Zuluaga y Echeverri, 2003, p.37)

En este sentido la didáctica es más que la herramienta metodológica y se posibilita a través de un colectivo de saberes que confluyen mediante las diferentes dinámicas de conocimiento. Es la oportunidad de entablar un diálogo reflexivo que convoca a los sujetos, los contextos, las dinámicas de aprendizaje y los saberes, por medio de la experimentación, la discusión, la reflexión, el acierto y el error.

La didáctica es el conjunto de conocimientos referentes a enseñar y aprender que conforman un saber ...se refiere a la forma de conocer de aprender del hombre, los conocimientos objeto de la enseñanza, los procedimientos para enseñar, la educación, las particularidades, condiciones o estrategias bajo las cuales debe ser enseñado un saber específico. (Zuluaga y Echeverri, 2003, p 38)

Encierra un sin número de posibilidades que posicionan dentro del saber pedagógico un colectivo de enunciados que si bien organizan y dan sentido a los procesos no se quedan en el procedimiento, sino que trasciende la misma planificación colocándola en un escalón que le permite ser parte de la recuperación, el sentido de la enseñanza y del saber pedagógico en un mismo espacio.

Constantemente se confunde la didáctica con los elementos propios de la enseñanza en términos del qué, el para qué o el por qué, sin embargo, desde el orden del saber la didáctica tiene fines más precisos y amplios.

Es necesario reconsiderar la enseñanza de tal manera que ella ocupe un lugar diferente al de los procedimientos...reconocer la capacidad articuladora del concepto de enseñanza y colocar la práctica de la enseñanza como el campo aplicado de la pedagogía en el cual se encuentra la didáctica. (Zuluaga y Echeverri, 2003, p.29)

En este sentido, la enseñanza se convierte en vínculo de oportunidad para la didáctica ya que permite a los sujetos acercarse al conocimiento desde diferentes rutas. La enseñanza no es el fin, es el medio por el cual los sujetos se aproximan a los saberes y producen sus propios conocimientos alrededor de los objetos de estudio. Para ello la didáctica se vale de una serie de recursos y estrategias que han de ser entendidas en órdenes distintos; mientras los recursos son los elementos propios del contexto de aprendizaje, las estrategias son el medio que tiene el maestro para poner en juego su saber en situaciones de enseñanza aprendizaje.

Gómez y García (2014) se refieren a los recursos como “medios de enseñanza, materiales curriculares... elementos con los cuales acercamos el conocimiento al alumnado” (Pg. 123). En relación a las estrategias se plantean posibilidades en el orden de cómo acercarnos al conocimiento y a la enseñanza misma, se refiere entonces a todos aquellos elementos que facultan a los sujetos de saber en relación a un contexto determinado donde se orienta el aprendizaje. Un aprendizaje que, según Torre (2008), debe ser “...relevante e integrado, al desarrollo de habilidades cognitivas, a una actitud transformadora; a la organización de actividades innovadoras, flexibles, motivantes” (p.28)

De esta manera, es claro que la enseñanza y la didáctica dependen una de la otra; la enseñanza de cualquier tipo de saber está ligada a la didáctica en cuanto esta debe darle el sustento necesario para que a través suyo la enseñanza se convierta en oportunidad de conocimiento.

PILEO: lectura, escritura y oralidad.

El PILEO se presenta en el medio educativo como un recurso pedagógico que busca acercar a los estudiantes a los procesos de lectura, escritura y oralidad. Surge en los colegios y escuelas como parte de un proyecto de orden institucional que pretende permear los diferentes procesos al interior de las mismas instituciones y su implementación integra diferentes dinámicas del aprendizaje frente al desarrollo de la escritura, la lectura y la oralidad.

La SED, en el documento “Currículo para la excelencia académica y la formación integral: Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Castellana” (2014) explica que:

La oralidad: permite construir una voz para participar en la vida social, escolar y ciudadana ...La lectura: permite interactuar con el texto y el mundo para construir sentido...La escritura: permite la expresión y divulgación como una responsabilidad de toda la escuela. (p. 44)

En un primer momento el PILEO asume las directrices del programa de acompañamiento dirigido por la SED y posteriormente se institucionaliza en los colegios otorgando parámetros específicos para su planeación e implementación, de esta manera, cada colegio asume el reto de llevar a cabo las estrategias a que haya lugar en busca de fortalecer y asistir los requerimientos propios que surgen en la institución.

Las estrategias que se promueven al interior de las instituciones tienen como objetivo garantizar a través de una planeación continua y organizada el llevar a las aulas y otros espacios escolares, prácticas de lectura, escritura y oralidad, que brinden los elementos necesarios para que los estudiantes avancen en los procesos comunicativos desde las diferentes asignaturas. De esta manera dichos procesos dejan de ser responsabilidad única de las áreas de humanidades y se proyectan como un espacio generador de aprendizajes que pueden ser comunicados y expresados desde las tres dimensiones propuestas en el proyecto.

En este contexto el colegio Germán Arciniegas asume el reto de promover una serie de estrategias didácticas que tiene como fin fortalecer los procesos de lectura y escritura en la institución atendiendo las necesidades y proyecciones en los diferentes ciclos escolares.

El proyecto institucional de lectura, escritura y oralidad ... pretende integrar todas las áreas en pro de un trabajo en equipo que desarrolle procesos lectores y escritores en cada asignatura presentada a los niños y niñas de todos los grados, posteriormente se potencien los procesos de oralidad, siempre teniendo como fundamento el desarrollo del pensamiento, de la comunicación y los procesos afectivos. (PILEO del colegio Germán Arciniegas IED)

Es así, que el PILEO se entiende como oportunidad de creación y generación de espacios pedagógicos en los que las estrategias aportadas desde el proyecto permiten la participación y desempeño de la comunidad educativa atendiendo los lineamientos que este contempla desde su implementación.

El PILEO permite a las instituciones el planteamiento de estrategias didácticas y metodológicas que brindan un sin número de oportunidades al estudiante para participar de la experiencia a través de nuevos recursos que a su vez garantizan los aprendizajes necesarios que les permiten avanzar en los procesos de lectura, escritura y oralidad.

El proyecto en el marco de la interdisciplinariedad busca permear desde sus objetivos en relación a las habilidades comunicativas las diferentes instancias institucionales, se convierte en un proyecto que literalmente atraviesa la vida escolar pues todo en el medio educativo está dado en términos de escritura, lectura y oralidad.

Narración.

La narración es un acto comunicativo que permite a los sujetos expresarse y contar historias, para ello requiere de recursos de orden verbal y lingüístico que le dan al texto oral o escrito la coherencia, la forma y la continuidad. En el desarrollo de la narración, el narrador tiene a cargo la misión de contar a otros lectores u oyentes aquello que se encuentra en su memoria o en su imaginario y que ha creado con trozos de su realidad circundante.

El acto narrativo presente en todas las culturas ha permitido la reescritura de los hechos y los eventos que nos han construido como humanidad, gracias a ello es que la recreación de situaciones da sentido al mundo y se nos permite reflexionar sobre él. El acto de narrar no solo es un momento en el que se cuenta lo vivido, desde la infancia el ser humano hace uso de las herramientas del medio para comunicarse con quienes le rodean y es esta necesidad imperante de comunicar, la que hace que establezca una serie de códigos que le permiten transforman en lenguaje su pensamiento.

Según Vigotsky (citado en Theira, 2006), durante los primeros años escolares, los niños suelen mostrar formas de representación del mundo que les rodea; toman del medio los elementos propios de su contexto a partir de un sistema de simbolización, que hace que logre construcciones de un nuevo mundo desde la imaginación y la creación.

El niño a temprana edad inicia el descubrimiento de su entorno, en la medida en que constantemente está recreando su contexto. El juego es quizás la primera forma en que el niño comunica por medio de actos creativos sus maneras de ver e interpretar las cosas que le rodean, poniendo en espacios reales parte de sus imaginarios. Cuando el niño juega recrea una realidad y la expone desde lo que él percibe e interpreta; usa recursos, ambientes e incluso elabora diálogos narrativos para dar sentido a su recreación, de esta manera va adhiriendo a su proceso de pensamiento nuevas maneras de acercarse a la

realidad. Para el niño el ejercicio narrativo se convierte en la oportunidad de contar a través suyo su visión de mundo.

En el desarrollo narrativo el niño hace uso de dos funciones importantes que para Labov y Waletzky (citados en Theira, 2006) se convierten en recurso que garantizan el proceso narrativo: la función referencial; que relaciona el contexto y proporciona los tiempos, lugares y espacios en que se desarrollan las historias ; la función expresiva por su parte se refiere a las actitudes propias de las que hace uso el narrador en el proceso narrativo, ya que conjuga multiplicidad de elementos que le van dando forma y sentido. De esta manera no sólo es relevante el cómo se cuenta, también cobra importancia el qué se cuenta.

Las historias que son contadas por los niños están dadas desde la emoción que les produce su propia realidad y contexto, ello les brinda una serie de elementos que suelen verse como puntos clave que van determinando la fluidez con que se narra la historia. Los eventos que en su vida cotidiana le producen miedo, alegría, euforia o tristeza, terminan siendo recursos que aparecen de manera creativa durante el proceso, a la vez que involucra elementos físicos de su entorno: su casa, su colegio, sus cosas, van apareciendo en las elaboraciones como recursos que le permiten enriquecer el contenido mismo de su creación narrativa.

Para el niño en edades tempranas de escolaridad la narración debe contar con inicio, nudo y posterior desenlace; luego que él ha garantizado una línea de coherencia para contar su historia, la nutre con personajes, recursos de orden, lugar, tiempo y espacios, que ilustran lo que desea relatar.

Contar historias implica reconocer realidades, pero construir historias requiere elementos propios que trae consigo la imaginación. En este sentido estas narraciones son una mezcla de realidad y ficción mediada por el lenguaje y la intención de quien escribe. Según Shiro (citado en Theira, 2006) el acto de narrar involucra algo más que una serie de eventos ocurridos en el pasado, implica una selección y una interpretación de acciones antes de transformarlos en eventos narrativos.

Cuando los niños narran, no solamente escriben una serie de sucesos que ocurrirán, sino que describen, contextualizan y también expresan el significado de esas experiencias. Por lo tanto, sus narrativas no proporcionan solamente información, sino que a través de ella nos dice cómo se sienten y piensan los personajes (Theira, 2006). Si, además, al contar

las historias se hace en un ambiente propicio, se favorece que afloren los recursos de orden emocional, allí los niños logran exponer en su medida detalles de sus rasgos emotivos, su pensamiento, y de cómo ello puede hacer parte de su propia realidad. Según Labov y Waletzky (2006) los seres humanos reaccionan internamente, tienen emociones y motivos y las narrativas responden a estas acciones internas ya que expresan el punto de vista del narrador. En este sentido, el acto narrativo es también oportunidad creativa que permite la expresión de emociones y sentimientos frente a determinadas situaciones.

En las aulas el acto narrativo es un recurso que se presenta con frecuencia por medio de escritos, cuentos e historias, que pretende reafirmar conceptos y favorecer procesos de interiorización.

Emociones.

Actualmente las emociones son consideradas una parte esencial en los procesos de aprendizaje. La emoción según Bisquerra (2011) es:

...una reacción afectiva producida en el cerebro que se caracteriza por un estado complejo del organismo de excitación o perturbación, y predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a acontecimientos (o estímulos) significativos para la persona, ya sean externos o internos, y pueden durar de segundos a horas. (p.37)

Las emociones son inherentes al ser humano y en consecuencia hacen parte de su integralidad por lo cual las tendencias pedagógicas contemporáneas que buscan priorizar al sujeto sobre el conocimiento deben considerarlas en los procesos de enseñanza aprendizaje.

De esta manera, en el campo educativo la expresión de las emociones se convierte en un ingrediente circundante que permite y facilita el tránsito de ideas, donde las relaciones son mediadas por las emociones que surgen en el medio (alegría, tristeza, ira, asco, miedo, sorpresa...) Al respecto, Bisquerra (2011) propone que: “cuando una persona percibe un estímulo externo o interno (un recuerdo, un pensamiento, una imaginación, etc.) su cerebro lo valora en términos de “importa / no importa”. Sólo aquellos estímulos que el cerebro considere importantes provocarán una emoción, ...” (p. 37).

En este sentido, las prácticas educativas deben estar orientadas de tal manera que las elaboraciones, reflexiones y discusiones estén mediadas por emociones que faciliten el

proceso de enseñanza aprendizaje. Al respecto Goleman (1996) expresa que:

La investigación científica ha demostrado que la autoconciencia, la confianza en uno mismo, la empatía y la gestión más adecuada de las emociones e impulsos perturbadores, no solo mejoran la conducta del niño, sino que también inciden muy positivamente en su rendimiento académico. (p. 12)

Por lo tanto, establecer lazos de comunicación asertiva, donde el estudiante pueda manifestar sus emociones alrededor de la experiencia educativa o donde él pueda aprovechar la emocionalidad que tiene frente a un tema en particular, una elaboración o una experiencia, puede actuar como detonante creativo permitiendo que su aprendizaje sea significativo.

En la misma línea, Bisquerra (2011) resalta las emociones positivas, explicando que estas:

...activan una respuesta de aproximación, de tal forma que experiencias emocionalmente positivas tienden a repetirse al revés. Esto tiene aplicaciones educativas y sociales. Por ejemplo, si se quiere potenciar la práctica de la lectura en la educación, conviene que los estudiantes puedan experimentar emociones positivas relacionadas con el acto de leer. (p.61)

Además, las emociones permiten mostrar el interior de quien las expresa explicando de alguna manera su toma de decisiones, acciones, expresiones y la manera en que este percibe su entorno, como lo explica Cabero (2009):

Las emociones nos informan de lo que realmente es relevante para nosotros...Hablan de nosotros y nos dan una información valiosísima con respecto a quién somos, cómo somos y qué valoramos de la vida. Escuchar y comprender nuestras emociones es muy importante para el desarrollo del autoliderazgo...Motivan conductas, es decir, detrás de una conducta a menudo se esconde una emoción o una suma de emociones. (p.39)

Lo anterior reafirma el hecho de vincular las emociones a los procesos de enseñanza aprendizaje, permitiéndoles permear las estrategias establecidas por el docente, dándoles sentido y cercanía. Las emociones son importantes porque se convierten en un espejo que nos permite: mirarnos desde dentro y hacia fuera, nos relaciona, nos comunican, nos muestran como somos, pero también nos conducen por diversos caminos. La experiencia de las emociones se puede comparar al efecto de una montaña rusa donde estas salen a flote a través de diversos estímulos que hacen que la expresión emocional simplemente se

libere.

Luego de acercarse a cada clave el pirata debe saber claramente en qué momento deberá hacer uso de su conocimiento con el fin de sacar el mejor provecho de ello, la identificación y descubrimiento de estas se convierten en recurso invaluable para poder garantizar el éxito de la aventura. En estos primeros pasos debe ser tan astuto como cuidadoso pues la información obtenida puede ser fundamental al momento de tomar nuevas decisiones y riesgos.

Reconociendo otros caminos.

“No todos los tesoros son de plata y oro, muchacho...”

(Capitán Jack Sparrow. Piratas del Caribe III. En el fin del mundo)

Cuando se habla de piratas no es extraño imaginar a alguien desprovisto de ciertas facultades físicas; un parche en el ojo o una pata de palo... un sujeto poco agraciado serán características que siempre se atribuyen a estos pintorescos personajes. Sin embargo, detrás de estas particularidades se olvida reconocer que el pirata desarrolla habilidades asombrosas, así con un solo ojo es capaz de observarlo todo; tiene la perspectiva general del paisaje y desarrolla incluso la capacidad de ver con el ojo que no posee.

Además, antes de emprender su viaje recolecta información de otros piratas, indaga sobre las leyendas de los lugares que visitará, reflexiona alrededor de todos los elementos del paisaje que se muestran en el pergamino y relaciona los elementos que encuentra para hacer que su búsqueda sea más precisa. Reconoce con su olfato el momento exacto para lanzarse a la aventura y cuándo tomar las decisiones que le garanticen alcanzar su propósito.

Otros lugares en el mapa.

El pirata estudiará a profundidad el mapa con el fin de identificar también los lugares que rodean la ruta a seguir pues ello le permitirá reconocer el camino que lo lleve al tesoro, de igual manera, y como muestra de su perspicacia y astucia no descuidará el reconocimiento de otros caminos, algunos de ellos quizás lo alejen de su propósito inicial pero otros podrán funcionar como atajo, en definitiva lo importante es encontrar la tan

anhelada isla del tesoro y para ello debe tener claridad de las claves y señales que en él se encuentran representados.

En el mapa entonces el pirata no solo encuentra las claves que señalan la ruta, el pergamino también presenta diferentes rasgos del entorno así el pico de una montaña, el valle al lado de un río, las palmeras solitarias le darán la certeza de estar interpretando adecuadamente el mapa del tesoro y le servirán de guía al momento de cruzar las aguas.

Desde las habilidades comunicativas.

Descubriendo un tesoro en la lectura, la escritura y la oralidad. PILEO del colegio Germán Arciniegas (2008).

El objetivo de este proyecto es promover el desarrollo de las habilidades comunicativas en la totalidad de los estudiantes de la institución. En el documento del proyecto se especifica que los docentes están llamados a garantizar la implementación de una serie de actividades que involucren diferentes actores de la comunidad educativa y que permitan desarrollar y fortalecer la lectura, la escritura y la oralidad. De esta manera se visibiliza el papel del docente como eje fundamental en la elaboración y proyección de estrategias didácticas que fortalezcan los procesos de lectura, escritura y oralidad

Currículo para la excelencia académica y la formación integral: orientaciones para el área de humanidades y lengua castellana. SED (2014).

En este documento se presenta un recorrido histórico en el cual algunos autores, entre los que se encuentra Freire, señalan que los procesos de lectura, escritura y oralidad deben fortalecerse a través de una práctica significativa que tenga en cuenta el contexto y la realidad en que viven los estudiantes.

Por su parte, Jurado expresó en una entrevista que: “hoy se lee más que antes” y sugiere que actualmente los sujetos tienen más posibilidades de interactuar con los textos y de comprender la lectura desde nuevas perspectivas, lo que conlleva a revisar los procesos ligados a la lectura que se presentan en el medio educativo.

En el documento, se argumenta que la lectura transforma el pensamiento y, en consecuencia, las maneras en que es llevada a los estudiantes garantizarán el

verdadero sentido del proceso lector. Además, es necesario que los textos que se presenten a los estudiantes sean contextualizados, evitando generar otras dificultades en la lectura y permitiendo el acercamiento de sus familias a este proceso; lo que también favorece otro aspecto importante de la comunicación que es la oralidad ya que es a través de esta que se construye la tradición cultural.

En relación al proceso de investigación se establece la importancia que surge en el medio educativo la vinculación de otros actores al proceso y acercamiento a la lectura en un ejercicio continuo que favorece espacios para la renovación de temáticas y estrategias.

La lectura crítica: el diálogo entre los textos. Fabio Jurado. Revista ruta maestra edición N° 8 de 2.014

Jurado hace referencia a las macro áreas que se evalúan en las pruebas saber, una de las cuales es la lectura crítica, la cual se desarrolla a través de la diversidad textual trabajada con los estudiantes: periódicos, revistas, novelas, ensayos, cuentos, entre otros.

Hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Gladys Cordero (2011).

Cordero sugiere que el hablar, leer y escribir se relacionan con la variedad de formas de actuar, de saber y de pensar. Reconoce que el ser humano desde su nacimiento va adquiriendo y desarrollando habilidades de pensamiento como: identificar, interpretar, inferir, deducir, valorar, transferir, entre otras, que deben ser estimuladas progresivamente en el individuo, en cada uno de los grados de escolaridad.

Además, Cordero (2011) cita a Cassany para argumentar la importancia de la lectura y la escritura como herramientas esenciales en el desarrollo de procesos cognitivos porque le permiten al individuo comunicar lo que ha comprendido.

Por otra parte, explica que los procesos de lectura y escritura son prácticas comunicativas presentes en múltiples contextos e invita a los educadores a promover espacios de diálogo, concertación y de encuentro a través del lenguaje, en los que se fortalezcan las habilidades comunicativas de los estudiantes.

Leer y escribir hoy. Diana Rey (2016)

En este artículo, Rey sustenta que la lectura no debe limitarse a la biblioteca, ni al aula de clase y propone que tanto la lectura como la escritura sean actividades que se lleven a cabo en diferentes espacios, como el parque o el centro comercial.

Niños productores de texto. Niños exploradores. Una estrategia pedagógica para producir textos significativos. María del Carmen Bravo Medina (2013).

En el marco de experiencias significativas, Bravo propone una estrategia para acercar a los niños del ciclo II a la producción de textos escritos, en los que ellos, además de interpretar su realidad, utilizan herramientas conceptuales y desarrollan sus habilidades comunicativas.

Desde aventuras similares

Fortalecer las habilidades comunicativas de los niños y niñas del colegio José Martí. Carmen Sofía Herrera, María Anabella Álvarez y Sandra Silence (2015).

En este trabajo se implementa una estrategia lúdica con el propósito de fortalecer las habilidades comunicativas, de niños de grado 5. Además de cumplir con su objetivo principal, se vincularon exitosamente a los padres de estos estudiantes en los procesos escolares.

Relación del Proyecto de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO) y los resultados de pruebas saber 11 con la evaluación de lenguaje en el aula. Marisol Cubides Puin (2012).

En esta investigación se explica que, aunque el PILEO se creó con el fin de fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes frente a la lectura, la escritura y la oralidad, las evaluaciones en el aula atienden más a los conceptos propios del área y a los intereses a este respecto del docente, que a la valoración de la aplicación de estas habilidades. Por otra parte, las pruebas estatales tienen otro tipo de requerimientos que tampoco permiten evidenciar claramente la oportunidad de implementar este proyecto.

Sistema de gestión para la formulación e implementación efectiva de un proyecto institucional de lectura, escritura y oralidad- PILEO, en articulación con el enfoque pedagógico y la propuesta curricular, para el ciclo tres del colegio Juana Escobar I.E.D, basado en la aplicación de la herramienta PHVA. Diana Magali Rodríguez López (2013).

Esta investigación pone en evidencia la falta de información que pueda relacionar el enfoque pedagógico de la institución Juana Escobar, con el PILEO. También permite observar que existe desarticulación de este proyecto con los demás proyectos institucionales y con las áreas del conocimiento que se enseñan en cada grado. Esta situación se presenta, muy probablemente, por la falta de organización, planeación y seguimiento del PILEO.

El proyecto institucional de lectura, escritura y oralidad PILEO: punto de encuentro de prácticas pedagógicas de Carreño et al. (2012).

Este documento presenta la implementación del PILEO como una práctica exitosa en cuatro instituciones del sector privado en la ciudad de Bogotá; los colegios referenciados en este trabajo fueron finalistas en el concurso PILEO 2010- colegios privados de Bogotá D.C. Las autoras destacan las siguientes reflexiones sobre el desarrollo de habilidades comunicativas en el contexto educativo, entre otras:

1. La lectura es fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, dada la importancia de generar ambientes óptimos para enriquecerse con el mundo de las letras.
2. La oralidad dentro del aula debe estar mediada por diversas estrategias didácticas que motiven el uso adecuado del lenguaje, de tal manera que se produzcan discursos coherentes, con sentido y significado.
3. La escritura como habilidad es innata en el ser humano y en la medida que se desarrolle y potencie, empleando diferentes estrategias y recursos, el individuo trasciende, dejando un legado y comienza a hacerlo desde sus primeros años, siguiendo el modelo de sus profesores y a la vez, del núcleo familiar.
4. La interacción y los procesos de lectura, escritura y oralidad están sujetos, no solo a las actividades que se proponen dentro de la institución educativa, sino también a la participación y acompañamiento de la familia.

Desde la comprensión del concepto de lectura

Al analizar las habilidades comunicativas, es inevitable preguntarse sobre aspectos como ¿Qué es la lectura?, ¿Cómo leen las personas? y ¿Cómo se debe leer?

En los años sesenta, Huey y Thorndike señalan que la lectura es un proceso psicológico que permite extraer el significado del texto a partir de una serie de pasos o etapas que conllevan a la construcción de sentido del texto mismo. Desde esta perspectiva el lector asume un rol de receptor en tanto que el sentido de lo leído es incorporado por quien lee; en síntesis, la lectura es vista como un proceso en el cual el sentido se halla dentro del texto, pero el lector es ajeno a él.

Para finales de la década del sesenta y comienzos de los setenta cambia radicalmente la concepción sobre la lectura; el sentido no se encuentra en el texto mismo, sino que es el lector quien le da sentido y significado a este. En el mismo periodo se destaca el trabajo de Kenneth Goodman, exponente del modelo psicolingüístico que a la postre dio forma a la *teoría de los esquemas* de Rumelhart.

Por su parte, Gibson y Levin (1975) explican que el asunto está en entender la lectura como un proceso complejo estrechamente relacionado con los procesos mentales que derivan en la interpretación y la comprensión del mundo que nos rodea.

A finales de la década de los setentas se empieza a asumir la lectura como un proceso transaccional entre lector y texto, concepto introducido por Louise Rosenblatt en 1978. Principalmente se plantea que el lector construye significado y sentido de un texto en un momento específico y bajo unas circunstancias particulares, nunca el mismo texto puede ser interpretado de manera idéntica por dos lectores diferentes.

En 1980, Rumelhart propone que los esquemas “son estructuras de datos que representan los conceptos genéricos archivados en la memoria”. A partir de su teoría se entiende la lectura como un proceso mediante el cual el lector configura esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. “Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación, al recibir un tipo de información nueva, los esquemas deben reestructurarse y ajustarse, permitiendo que cada nueva

información se amplié y se perfeccione el esquema ya existente” (Heimlich y Pittelman, 1991).

De esta manera encontramos entre los entramados y gráficos cifrados puestos en el papel, caminos y recorridos que otros han cruzado, esto sin lugar a dudas nos permite observar el panorama, delimitar la ruta, planear nuevas posibilidades en la trayectoria y pensar un viaje donde seguramente nada está escrito y todo esté por ser descubierto.

Bandera pirata.

“Creo que es el momento de abrazar la más noble y antigua de las tradiciones piratas”.
(Gibbs. *Piratas del Caribe I. La maldición de la perla negra*).

La bandera representa la lucha en altamar; una bandera izada en lo más alto permite a los piratas identificarse como tal y de algún modo hacerse dueños del mar que recorren, en sí la bandera los representa, les da un sello propio, los identifica.

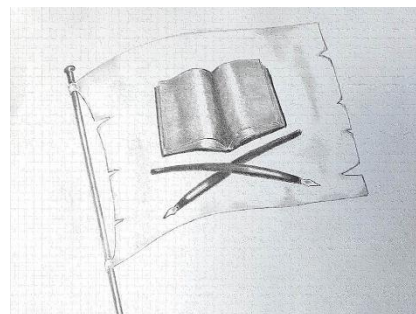


Ilustración 4. Bandera pirata.

Fuente propia.

En esta sistematización la bandera está determinada por un enfoque epistemológico de orden Histórico – Hermenéutico que permite interpretar el proyecto desde diferentes perspectivas, a partir de la reflexión en torno a las propuestas planteadas e implementadas y a la participación de los sujetos durante su desarrollo.

Grundy (1998) afirma que: “Las teorías no se construyen deductivamente y la experiencia no se organiza en relación con el éxito de las operaciones, el acceso a los hechos se consigue mediante la comprensión de significado, no por observación” (p.8). En este sentido podemos interpretar los eventos y vivencias del PILEO, desde una mirada holística, permitiéndonos describir las experiencias ocurridas dentro de las dinámicas propias del contexto institucional, sin jerarquizarlas.

Desde el punto de vista hermenéutico Gadamer (1993) menciona que:

Lo transmitido se hace valer a sí mismo en su propio derecho en cuanto que es comprendido, y desplaza así el horizonte que hasta entonces nos rodeaba. Se trata de una verdadera experiencia en el sentido ya mencionado. Tanto el evento de lo bello como el acontecer hermenéutico presuponen fundamentalmente la finitud de la existencia humana. (p.305)

Por este motivo, no es suficiente con rescatar la información del proyecto. Se hace necesario recuperar de todas las formas posibles la experiencia, evitando dejar de lado algún aspecto; hasta el mínimo recurso funciona con el fin de dar sentido y proponer elementos de interpretación que ayuden a descubrir los eventos y las situaciones donde los sujetos hicieron parte de los procesos. “El esfuerzo hermenéutico se orienta hacia la recuperación del «punto de conexión» ... que es el que hará enteramente comprensible el significado. (Gadamer, 1993, p. 109)

En relación al proceso hermenéutico es necesario entender que en este se identifica al otro como portador de conocimiento en relación a su experiencia y que es a través del discurso que se genera un acto interpretativo en el que se vinculan los saberes propios con los que subyacen. Esto permite transformar los discursos previos y crear nuevo conocimiento que debe ser transmitido, dando origen a un nuevo ciclo.

En el contexto de nuestra sistematización, el encuentro discursivo entre sujetos permite comprender las narraciones del PILEO en relación a sus saberes y experiencias.

CAPÍTULO 3

¿Cómo emprender una historia pirata?

Metódica.

La embarcación: Sistematización de experiencias

Una vez determinado el punto de partida y trazada la ruta a seguir, se escoge la embarcación adecuada que surque las aguas de forma segura, para ello encontramos en la sistematización de experiencias el medio más seguro para adentrarnos en altamar con las precauciones necesarias y así poder sortear los fuertes vientos y una que otra tormenta.

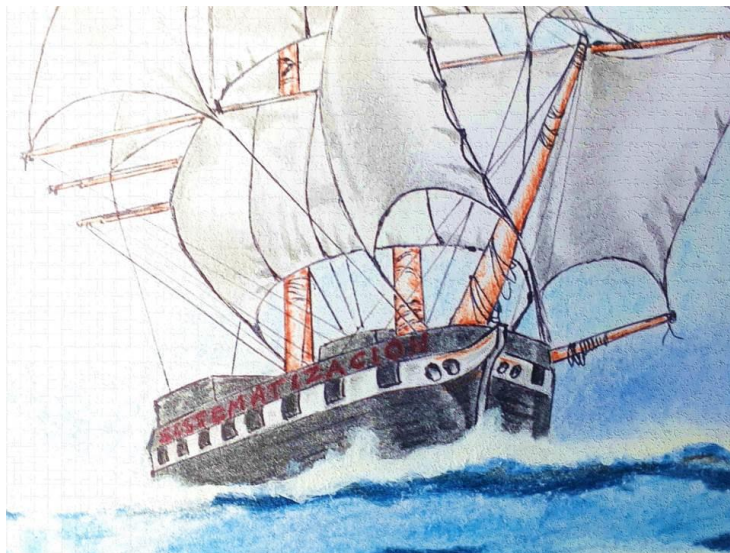


Ilustración 5. La embarcación. Fuente propia.

Por esta razón en nuestra búsqueda hemos estado atentos en observar a nuestro alrededor, y en relación a los conceptos de sistematización encontramos aportes realizados desde diferentes documentos como: “sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano: una aproximación histórica” de Oscar Jara (2009), nos acerca a un concepto de sistematización de experiencias que se ha transformado y nutrido a través de las prácticas sociales, nos muestra el marco de acción y desarrollo que ha venido presentando en américa latina y sus implicaciones en relación a los procesos de sistematización abordados actualmente. En este sentido, el documento nos ha aportado elementos fundamentales en nuestra propia construcción del concepto y acercamiento a un fundamento histórico que nos permite entender de dónde surgen los procesos de sistematización y cómo deben ser abordados, nos muestra la importancia de definir no sólo los proyectos a sistematizar, además nos muestra que la sistematización requiere de una serie de elementos que vienen a garantizar el buen desarrollo del proceso,

entre estos elementos: el contexto donde surgen las experiencias, los actores que participan, sus supuestos e intenciones en relación al planteamiento de las experiencias y todo aquello que favorezca el intercambio a través del discurso y el diálogo. es decir, un proceso mediado exclusivamente en términos de lenguaje donde la experiencia se convierte en un evento único con características propias y absolutamente definibles.

Desde el documento sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos, de Oscar Jara (2012) también contribuye a nuestro propósito de documentar y acceder a una serie de elementos que nos permiten establecer diferencias, encuentros y desencuentros en relación a la manera como se interpretan los elementos de evaluación, investigación y la misma sistematización de experiencias. Nos es posible reconocer una serie de fundamentos teóricos que aclaran sustancialmente el significado y los eventos que se ponen en juego en términos de sistematización. La importancia de los sujetos parte de las experiencias, favorece en gran medida la interpretación de un lenguaje que aunque no es reciente si se evidencia como un lenguaje novedoso que incluye muchos otros factores y la posibilidad de acercarse a las experiencias desde los discursos y los actores. de igual manera, se entienden los proyectos como parte esencial de la sistematización en lo que comprendemos que vienen a ser el elemento que organiza, da estructura, permite una serie de objetivos, etapas, pero que , es el proceso de sistematización quien reivindica las experiencias de los sujetos en relación a estos proyectos; es decir, la sistematización, da sentido a las experiencias vividas a través de los proyectos, le permite ser en cuanto les permite salir y mostrarse, interrogarse y comunicarse.

Ya en documentos como “la sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica” de Barnechea (2010) nos acerca a un concepto de sistematización si bien más sencillo trae una serie de elementos que nutren nuestro concepto y nuestra elaboración en torno a los aspectos que se deben tener en cuenta. en el texto podemos abordar la importancia de la práctica y de cómo a través de la sistematización es posible generar una crítica de orden reflexiva sobre los eventos de la misma práctica, sobre la construcción de saberes alrededor de las experiencias vividas por los sujetos, donde los saberes confluyen y dan sentido a la práctica a través de eventos discursivos, mediados por el lenguaje, situaciones que requieren de relatos que deben ser

contados y escuchados atentamente en el marco de las experiencias dadas alrededor de las prácticas establecidas. Nos muestra que el discurso de la sistematización tiene sentido entre tanto es comunicado, contado, dado a conocer. Este discurso adquirido mediante la experiencia debe irse adaptando a los sujetos partícipes de estas en una búsqueda de retroalimentar y divulgar de manera adecuada los nuevos saberes en relación a las oportunidades que el proceso de sistematización brinda y así dar sentido al proceso en términos de mejorar, transformar o enriquecer las reflexiones alrededor de los eventos sistematizados.

En conclusión y luego del acercamiento a diferentes fuentes podemos afirmar que la sistematización favorece el encuentro frente a frente con los sujetos protagonistas de las historias que rodean las experiencias, permite establecer criterios que garanticen los encuentros en un marco de conocimientos contextualizado y, además, facilita la reflexión en la construcción de nuevos elementos de saber.

Destacamos además la seguridad y la confianza en la sistematización de experiencias como buen navío al momento de ingresar en aguas desconocidas. Entendiendo esta como una oportunidad para observar, indagar, comprender e interpretar los eventos que dinamizan las experiencias vividas por los sujetos, ya que en esta aventura se pretenden reconocer los elementos que garanticen un encuentro con los diferentes actores del PILEO alrededor de sus narraciones, y en esta medida propiciar “la reconstrucción y reflexión sobre una experiencia, mediante la cual se interpreta lo sucedido para comprenderlo” (Barnechea, 2010, p.103).

La sistematización de experiencias, como expresa Herrera (2012) es la posibilidad de teorizar sobre un saber práctico, un saber sobre la enseñanza donde el saber pedagógico se da a través de la práctica; en este proceso de investigación entendemos la sistematización de experiencias como la recuperación de un proyecto que se haya realizado o se esté desarrollando y donde necesariamente participan e intervienen diferentes actores que dan sentido a diferentes elementos como parte de la experiencia, como lo refiere Jara (2013) la sistematización se da de forma más amplia, no sólo en términos de datos o informaciones que se recogen y ordenan sino como la oportunidad de obtener aprendizajes críticos de esas experiencias.

La finalidad de la sistematización como lo plantea Martinic (2009) es la oportunidad de avanzar en el conocimiento de aquellos aspectos que buscan construir una comunidad de sentido, aspecto importante en el proceso de sistematización pues alrededor de las experiencias que plantea el proyecto y apoyado de los documentos pertinentes se busca dar un nivel de conceptualización lógica que otorga validez a los procesos. La sistematización busca transformar la realidad al significar los elementos propios del proyecto, los pone en juego y los redimensiona de manera tal que las prácticas establecidas sean vistas a la luz de nuevos conceptos y nuevas perspectivas.

Velas que impulsen el barco

Los grandes telares que se observan atravesando las embarcaciones son las velas. Son ellas las que se encargan de que la nave tenga la velocidad apropiada. En la parte baja las velas son siempre más anchas, pero a medida que suben por los grandes palos que las sostienen se hacen más pequeñas y delgadas, cada una cumple durante el recorrido una función especial, dependiendo de los vientos unas ayudarán a impulsar la embarcación y otras a mantener el rumbo que el capitán ordene a la tripulación.

Mantener el rumbo es primordial en altamar, pues la inmensidad del océano puede ser tal que, si no se tiene el conocimiento adecuado de cómo y en qué momento bajar o izar las velas sería muy fácil perderse por siempre en el vasto océano, pues de ello depende la trayectoria de la embarcación y la seguridad de la tripulación.

En este proceso la investigación cualitativa se convierte en un gran mástil dotado de velas que nos permite impulsarnos, nos lleva, sostiene, nos da la velocidad adecuada y aguanta de ser necesario el viento para lograr mantener el rumbo. La investigación cualitativa es un elemento fundamental en el proceso, pues a través de ella se enruta la embarcación. Según Sandín (2003):

La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos. (p.123)

Al momento de encontrarnos frente a la experiencia, la multiplicidad de piezas que la constituyen, hace que establezcamos un procedimiento para organizar los datos y recursos

obtenidos que nos permitan analizarlos a la luz de los propósitos trazados. En concordancia con este planteamiento, la investigación cualitativa se sustenta en una serie de pasos que permite acceder a la información, organizarla e interpretarla de tal forma que cada uno de los elementos está enfocado en reconocer la experiencia desde los sujetos y los posibles diálogos emergentes durante el proceso.

Además, la investigación requiere una dinámica organizacional de los elementos que se convierten en el todo de la experiencia. La manera en que el investigador la sintetiza y analiza proyecta su propio discurso alrededor de la experiencia misma. En este aspecto la investigación cualitativa y sus fundamentos epistemológicos vienen a promover una elaboración narrativa que es el diálogo de saberes plenamente constituido, a través del reconocimiento de una experiencia que se observa y se analiza como un todo, como fuente o recurso de nuevo conocimiento y no en términos de cifras o estadísticas que encasillen los saberes en marcos referenciales de conocimiento, sino que la pone en medio de un discurso reflexivo que aporta al medio nuevas dinámicas y posibilidades de acceder a otras situaciones y contextos en el campo educativo. De esta manera, según lo menciona Sandín (2011) se resalta la importancia que tiene dentro de la investigación cualitativa la experiencia de las personas y cómo dicha experiencia se aborda de manera holística.

De este modo “El investigador cualitativo debe desarrollar una sensibilidad hacia situaciones o experiencias consideradas en su globalidad y hacia las cualidades que la regulan” (Sandín, 2011, p 125). La investigación cualitativa entonces se convierte en esas velas de la embarcación que hacen que se mantenga la ruta que delimita, pero que impulsa y aprovecha el viento para ponerlo a su favor.

Entre brújulas y catalejos

“La brújula apunta hacia lo que más deseas.”

Jack Sparrow. Piratas del caribe III. En el fin del mundo.

Los piratas en altamar requieren de ciertos elementos para navegar seguros en las aguas donde transita su embarcación. Una buena brújula señala siempre el camino a seguir, garantiza su rumbo aún en las situaciones más adversas; un buen catalejo en cambio, ayudará a ver a la distancia, sin lugar a dudas dará el tiempo para anticipar el peligro y

ajustar el rumbo de manera oportuna. En conclusión, el pirata debe estar entre brújulas y catalejos para seguir la ruta trazada en la búsqueda del tesoro.

En este sentido hemos definido en nuestra ruta, los elementos propios que nos garanticen mantener continuamente el rumbo, cambiarlo y ajustarlo de ser necesario, a partir de una adaptación de la propuesta de Jara (1994) “las condiciones para poder sistematizar” (p.74), en la que hace referencia a aquellas condiciones personales e institucionales y que, para efectos de nuestra investigación se enmarcan en la brújula.

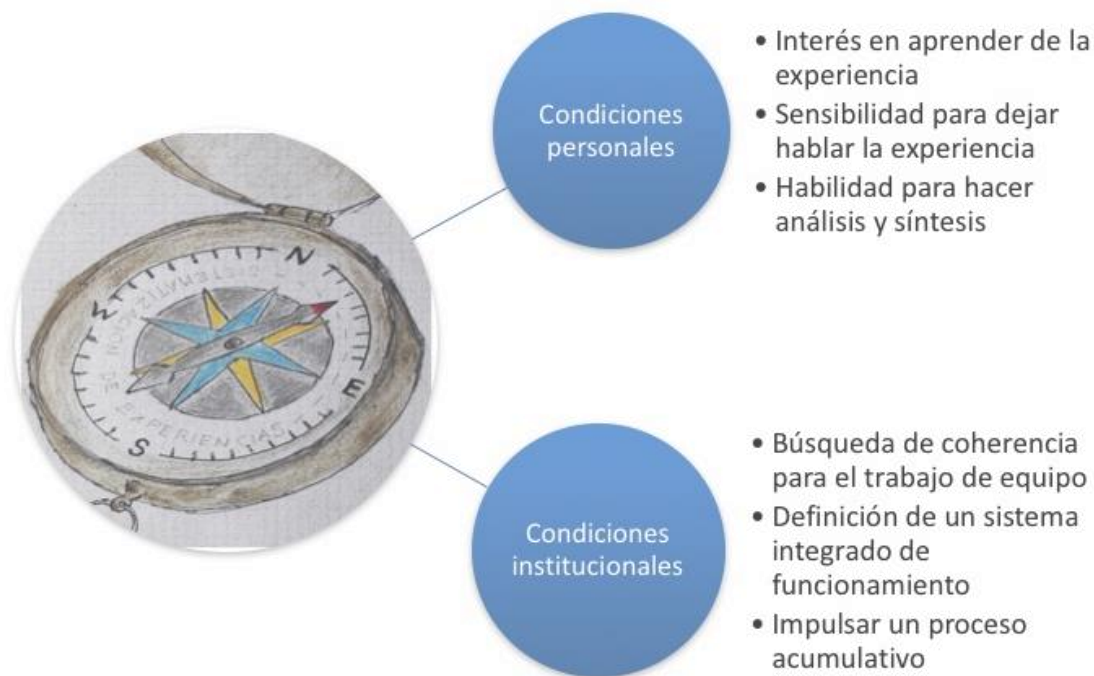


Ilustración 6 La brújula (Fuente propia). Adaptación de la propuesta de Jara (1994) "Las condiciones para poder sistematizar"

La brújula nos señala con frecuencia el rumbo a seguir, nos acerca a la experiencia desde los sujetos, desde las dinámicas institucionales en que se desarrollan los eventos los cuales deben ser observados y analizados, teniendo en cuenta que estos elementos también hablan, cuentan desde su participación y su incidencia. Las condiciones personales e institucionales nos mantienen en la ruta trazada en el contexto mismo de la experiencia a sistematizar.

A través de este método de investigación llevaremos a cabo la observación del todo y sus partes teniendo como referencia a Jara (1994) de acuerdo a su propuesta de “los cinco pasos para sistematizar” (p. 88).

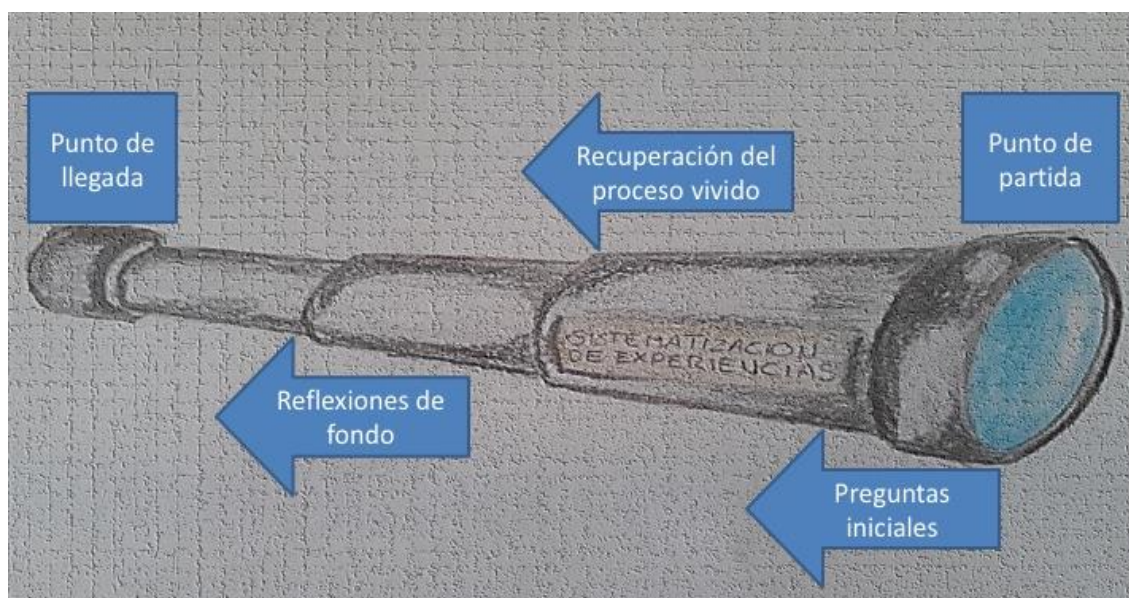


Ilustración 7. Catalejo (Fuente propia). Adaptación de la propuesta de Jara (1994). "Los cinco pasos para sistematizar"

Si bien el catalejo nos sirve para observar detalladamente, esto no hace que la observación sea dada en términos de juicio, por el contrario, el catalejo nos permite alejarnos o acercarnos tanto como sea posible a cada uno de los elementos que integran el contexto de nuestra investigación, de esta manera, buscamos visualizar la experiencia en su totalidad, sin prejuicios, ni órdenes de ningún tipo, entraremos a observar las vivencias desde el todo, tal y como cada evento se ha presentado.

Como se enuncia anteriormente, el pirata usa su catalejo tantas veces como sea necesario y a través suyo observa a distancia para contemplar el contexto, de vez en cuando ajusta el aparato para poder observar con detenimiento aquello que particularmente llama su atención, no por ello reduce su observación a lo bueno o lo malo, más bien busca sacar provecho de eso para obtener los datos necesarios en el transcurso de su aventura.

En este sentido los cinco pasos para sistematizar nos permiten establecer el contexto donde transita la experiencia, no por ello se convierten en elementos de estricto cumplimiento, más bien se establecen como una serie de elementos que organizan y dan sentido al proceso permitiendo cambios, transformaciones y ajustes, pues, “esto sugiere un procedimiento con un orden justificado, pero que no necesariamente debería seguirse tal cual, porque dependerá de muchísimos factores que inciden en la multiplicidad de experiencias existentes” (Jara, 1994, p. 90).

De esta manera el método nos permite acercarnos a los sujetos en espacios donde las experiencias y vivencias nos facilitan acceder a sus sentires desde la cotidianidad, al

traer la experiencia al campo de la reflexión prevalece su propia identidad, su sello. No es de modo alguno intención de la investigación cambiar o transformar en sentires propios las vivencias de los sujetos como se ha dicho antes es en cambio oportunidad de descubrimiento, en cuanto que el acercarse a los eventos tal y como son vistos, sentidos, experimentados por los sujetos redundará en un sin número de reflexiones que posiblemente permitirán la producción de un nuevo conocimiento al traer al campo investigativo un discurso nuevo que emerge de la experiencia misma.

Nos parece importante en este punto, expresar qué es para nosotros la experiencia, nos centraremos en el concepto que propone Dilthey (como se citó en Echavarría, 2004) donde la experiencia ...”no es un contenido reflexivo de la conciencia. Es más bien el propio acto de la conciencia” En este sentido es un acto vivenciado, luego del acto consciente, por tanto lo que le convierte en experiencia es que puede ser recordada y de ella es posible abstraer elementos que permitirán la toma de decisiones y acciones en eventos futuros frente a situaciones similares o afines.

De esta manera la experiencia como acto de vida es recordada por el sujeto al igual que las situaciones en que fueron dados los eventos en un determinado contexto, cuando se establece una relación experiencial en ella convergen no sólo los sujetos partícipes de las situaciones, también se encuentran las emociones y sentires de estos sujetos, se encuentra a su vez un contexto con características propias y “en este entramado vivo, complejo, multidimensional y pluridireccional de factores objetivos y subjetivos que constituyen lo que llamamos experiencia” (Jara, 2009, p.119). Es que encontramos los elementos necesarios para recuperar y visibilizar las vivencias de los sujetos. Los eventos que se consolidan durante el desarrollo de una experiencia trae consigo un entramado de condiciones y características que hacen las vivencias únicas, de esta manera quien cuenta la historia lo hace desde su sentir y su conocimiento, lo cual nos sugiere que la experiencia se encuentra estrechamente ligada al lenguaje medio que se utiliza para contar o describir lo sucedido, Echeverría (2004) en su libro *el Búho de Minerva* advierte sobre la posición y la importancia del lenguaje en el proceso, donde el lenguaje se encuentra asociado a la experiencia. Pues se trae la experiencia al campo del conocimiento a través del lenguaje que no es más que el medio por el cual los sujetos logran contar sus vivencias. Este lenguaje permite reflejar posturas, sentires, emociones e incluso contradicciones en el marco narrativo lo cual favorece la reconstrucción de los eventos.

Cuando nos permitimos describir los eventos en torno a las relaciones entre los

sujetos y los hechos logramos establecer a modo de rompecabezas pequeñas partes de la experiencia, cada una con datos importantes, pero sin significado de totalidad, pues solo son piezas en desorden que habrá que organizar, será entonces la unificación de piezas lo que dará sentido al proceso investigativo, pues el ensamble de estas nos muestra la imagen real de la experiencia.

Atendiendo a los pasos propuestos por Jara (1994), hemos propuesto una estrategia metodológica donde confluyen diversos elementos que en conjunto le dan sentido al proceso, todo ello está dado en el campo de la observación. Así entrevistas y grupos focales nos dan la oportunidad de acercarnos a los sujetos y sus experiencias en torno al proyecto, nos brinda espacios donde indudablemente podemos ver elementos visibles y no visibles, identificar recursos, y proyectar los propósitos de la investigación durante la realización de los procedimientos de recolección, pues en este momento se logra acceder a un campo de conocimiento que requiere de ciertos estímulos para hacerse visible. No entendemos este aspecto como una posibilidad de encontrar lo que buscamos, más bien es el momento de observar que encontramos alrededor de lo que buscamos, se puede pensar que al intervenir de manera directa el investigador puede hacer que los sujetos digan lo que se quiere escuchar, por el contrario lo que se busca con el desarrollo de esta metodología es una reconstrucción histórica que indudablemente relaciona a los sujetos desde sus experiencias propias y colectivas alrededor de los mismos eventos, como lo dice Jara (2009) “Las experiencias, son individuales y colectivas a la vez; las vivimos y nos hacen vivir; en definitiva, somos seres humanos en cuanto vivimos cotidiana y socialmente experiencias”(p. 119). Es de esta manera que los eventos dentro del proceso de investigación se convierten en el mejor recurso para acceder realmente a la constitución de la experiencia, sus detalles, sus formas, sus apuestas, sus tensiones y todo lo que en contexto se refiere a la misma.

La estrategia metodológica que se asume durante la presente investigación es llevada a cabo entonces desde la propuesta de Jara (2009) al entender la sistematización como un proceso que nos permite acceder a la experiencia de los sujetos en una clara expresión histórica pues son eventos vividos, experiencias que posteriormente son legitimadas a través del discurso que les permite mostrarse, en palabras de Jara (2009) “ponerse en sistema” (p.119). Salir y verse en un medio que puede recuperarle y hacerle visible.

Carta de navegación: recolección de información y estrategias de investigación

Para el pirata dos cosas son indispensables al momento de hacer parte de una aventura que lo conduzca a un tesoro, la primera tal y como se relaciona anteriormente es el mapa pues en él se encuentran todos los datos, señales y uno que otro código por descifrar que dará un sentido particular a su búsqueda. La segunda y no menos importante será su valiosa carta de navegación. Ese pergamino al lado del mapa del tesoro se convierte en elemento vital dentro de su misión pues extendido siempre en el mesón de su cuarto le dará la certeza del viaje y le permitirá reconocer las aguas por donde deberá navegar quizás durante muchos meses, de igual manera que le permitirá acercarse a tierra firme de forma segura.

En nuestra investigación esta valiosa carta de navegación no puede ser otra que la recolección y análisis de datos. Pero ¿por qué este aspecto se convierte en un elemento tan importante? Pues una carta de navegación es una representación de las aguas y de las regiones terrestres todo en una misma gráfica. De esta manera el pirata puede establecer con detalle su ruta a seguir, podrá identificar profundidades, peligros, zonas seguras y por supuesto el momento en que es posible encontrar tierra firme.

En primer lugar tendremos que organizar un poco las ideas, en este sentido la recolección de datos parte fundamental en el proceso es el momento donde logramos encontrar y ubicar toda la información que los sujetos pueden otorgarnos dentro de su contexto, en lo que Martínez (2004) menciona como uno de los centros fundamentales de la actividad investigativa en relación a “recoger toda la información necesaria y suficiente para alcanzar los objetivos o solucionar el problema” (p.67).

Es decir, es el momento en que logramos identificar los diferentes recursos en que es posible traer cada una de las experiencias y ponerlas en nuestra carta de navegación, de manera tal que podemos identificar claramente las aguas mansas, turbulentas, los terrenos firmes, los inestables, las profundidades y las superficies que se encuentran en las narraciones que surgen durante el desarrollo del PILEO.

Para lograr que esta carta contenga los elementos necesarios que nos garanticen un tránsito seguro por las diferentes aguas, es importante tener en cuenta las formas de recolección que desde esta investigación cualitativa y en la perspectiva metodológica de las sistematización se requiere. Sin embargo y previo a ello se hace absolutamente necesario organizar una estrategia básica que articule los componentes esenciales, es decir

que articule sus medios y fines y que a su vez permita organizar de manera tal la información que nos acercamos a los eventos de manera rigurosa y precisa pero alejados de cualquier juicio de valor (Martínez, 2004).

El proceso metodológico como afirma Martínez (2004) desde los postulados de Aristóteles está dado por la naturaleza del objeto de estudio sin prescindir de manera alguna del objetivo que direcciona el proceso de investigación, así cada elemento en el orden metodológico estará dado por el objetivo que persigue la investigación.

Por esta razón los actores y las técnicas de recolección aparecen como un elemento pertinente al momento de acercarnos a los diferentes eventos de la experiencia, previo a su aplicación realizamos un estudio a profundidad sobre las diferentes técnicas y sus aportes al proceso investigativo con la misma intensidad y responsabilidad que identificamos los diferentes actores y su participación en el proceso de recolección.

En este sentido, lo primero que decidimos es a quién y qué técnicas se van a aplicar pues este aspecto se convierte en un punto fundamental que nos acerca a la experiencia desde diferentes miradas a través de distintas formas de obtener información en relación a cómo se percibe el proyecto, lo que se convierte en el primer paso que desde el marco metodológico plantea Jara (1994) como el punto de partida. El siguiente paso contempla la elaboración de herramientas que nos permiten la recolección, los criterios mediante los cuales apoyamos la recolección para el posterior análisis de los datos obtenidos. Así, la estrategia que abordamos sobre la recolección de datos centra su atención en cinco ejes fundamentales: los actores, las técnicas de recolección, los criterios, las herramientas y el análisis. En palabras de Martínez (2004) "... toda investigación rigurosa se organiza en torno a una estrategia básica que articula sus componentes esenciales, es decir sus medios y fines" (p.132). Por esta razón buscamos establecer una estrategia que nos conceda un encuentro con los eventos de manera organizada y con una intencionalidad respecto a los requerimientos que el propósito que la investigación plantea y que a su vez nos vincule al segundo y tercer paso propuesto por Jara (1994) en relación a las preguntas iniciales y recuperación del proceso vivido.

Y es que en relación a la investigación cualitativa entendemos que desde el orden de la sistematización nuestra estrategia nos permitirá acercarnos a las situaciones y vincularnos a ellas en un descubrimiento continuo de conocimiento, donde indiscutiblemente la participación de los sujetos nos brinda multiplicidad de interpretaciones y formas en que es entendida y percibida la experiencia.

Para nosotros entonces definir los actores a través de los cuales buscamos reconstruir y resignificar la experiencia se supone uno de los elementos más importantes durante el proceso, pues ellos permean todos y cada uno de los recursos utilizados, en torno a cómo ellos ven y entienden el proyecto y la manera como ellos se ven y se entienden al interior del mismo, esto nos acerca a un consolidado de saberes y conocimiento alrededor de los eventos que confluyen en la experiencia. En este sentido, docentes líderes y docentes de apoyo del proyecto, al igual que estudiantes y padres de familia constituyen el grupo de actores a los cuales recurrimos con el fin de acercarnos al proyecto a través de sus vivencias. Como parte de nuestra estrategia metodológica decidimos la aplicación de las técnicas integrando actores, criterios de recolección, herramientas y análisis.

Por otra parte, la técnica de recolección se convierte en recurso de posibilidades que favorecen el acercamiento y descubrimiento de la experiencia, así: la entrevista y los grupos focales vienen a integrarse al proceso investigativo como elementos fundamentales al acercarnos y conocer las diferentes visiones y perspectivas con que es vivenciada la experiencia. En otras palabras, lo que nos permite la recolección de datos es una observación del contexto general, esto nos introduce necesariamente en el campo de la interpretación, lo cual nos recuerda que “la observación de los datos o hechos y la interpretación (hermenéutica) son inseparables” (Martínez, 2004, p.100).

En este espacio buscaremos mostrar cómo hemos construido nuestra propia carta de navegación, para ello será indispensable realizar un acercamiento a los elementos mediante los cuales fue posible recolectar la información. En primera instancia nos referiremos a la entrevista, técnica de recolección que favorece el encuentro con los diferentes actores, que posibilita la cercanía a los eventos a través del diálogo y que se convierte en posibilidad plena de acceder a los discursos, sentires y vivencias de los sujetos en términos de una especie de informalidad formal.

A través de la entrevista logramos acercarnos a las vivencias propias de cada sujeto, estas se encuentran cargadas de múltiples particularidades que el entrevistado le da desde su sentir, se convierten en elemento trascendental dentro de un marco epistémico que emerge. Por esta razón desde el inicio la entrevista debe ser un elemento pensado y planeado en un sentido riguroso que nos proporcione luego en el ejercicio interpretativo elementos necesarios para descubrir el contenido que estas experiencias llevan consigo como parte de la “recuperación del proceso vivido” (Jara, 1994, p. 4).

Al reconocer como lo dijera Martínez (2004) que. “La entrevista, en la investigación cualitativa, es un instrumento técnico, que tiene gran sintonía epistemológica con este enfoque y también con su teoría metodológica” (p. 93). Se buscan establecer herramientas de orden metodológico que favorezcan la organización y posterior interpretación de las entrevistas realizadas donde inicialmente se establecen criterios y sobre ellos se proyectan los interrogantes, inquietudes y cuestionamientos alrededor de la experiencia.

<i>Criterios</i>	<i>Docentes que</i>	<i>Docentes de la</i>
	<i>inician el proyecto</i>	<i>Institución</i>
<i>Actores</i>		
<i>Preguntas sobre el proyecto</i>		
<i>Preguntas sobre cómo se percibe el proyecto</i>		
<i>Preguntas sobre cómo se perciben las</i> <i>estrategias</i>		
<i>Preguntas sobre el proyecto y su relación con</i> <i>las narraciones.</i>		

Tabla 1. Matiz de entrevistas. Fuente propia

En la matriz de entrevistas (Tabla 1) se establecen diferentes criterios que buscan delimitar el marco, dar un orden y permitir que estos criterios puedan permear las entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes líderes del proyecto y docentes de apoyo. Es una entrevista de carácter semiestructurada, por medio de la cual logramos obtener cierta información a través de una organización previa pero que no por ello nos limita al cumplimiento preciso y ajustado del guión elaborado. Pues, la entrevista semiestructurada como lo plantean Yuni y Urbano (2014):

parte de un guión ...en el cual se señalan los temas relacionados con la temática del estudio. En el desarrollo de la entrevista, se van planeando los interrogantes sin aferrarse a la secuencia establecida previamente, permitiéndose que se formulen preguntas no previstas pero pertinentes. (p.83)

Por consiguiente, la elaboración de la matriz es tan solo una excusa para organizar los criterios que nos permitan dar respuesta a la intención de la presente investigación. Cada pregunta realizada si bien tiene una misma intencionalidad desde los criterios permite reconocer las diferencias que el contexto puede darle a los sujetos, de esta manera se busca generar entrevistas dentro de un orden conceptual que nos garantice al máximo la participación desprevenida y fluida en cada uno de los actores entrevistados, es en este sentido que vale la pena recordar la afirmación realizada por Martínez (2004) donde “La gran relevancia, las posibilidades y la significación del diálogo como método de conocimiento de los seres humanos estriba, sobre todo en la naturaleza y la calidad del proceso en que se apoya”.

Es decir, la entrevista por ser un acto compartido a través del diálogo constituye un campo de saber donde convergen multiplicidad de aspectos, de orden conceptual, académico, social, cultural e incluso involucra el propio sentir y el propio deseo, sin embargo, en relación al proceso de investigación, la entrevista debe encontrarse en un lugar de privilegio al ser portadora de los requerimientos necesarios en este marco de conocimiento epistémico que mencionamos anteriormente, ello hace que la entrevista deba ser un momento de rigurosa planeación, ejecución e interpretación pues es quizás la manera más veraz y plena en que podemos estrechar lazos entre la experiencia y la investigación.

Por consiguiente, el diálogo por sí solo, no constituye un elemento que garantice que los recursos obtenidos de dicho diálogo puedan determinar un acto interpretativo del contexto. Conviene entonces recordar a Kvale (citado por Martínez, 2004) quien afirma que “el propósito de la entrevista en investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tiene los fenómenos descritos”.

En relación a la entrevista es un acto dialógico, pero a su vez es un acto de conocimiento, por esta razón no puede ser un evento improvisado ni motivado por un reconocimiento superficial, si se quiere la entrevista es una técnica que llevada al campo del conocimiento nos brinda la oportunidad de profundizar. Ahora, bien, esta rigurosidad

de la que hablamos no se convierte en una camisa de fuerza que determina la forma o manera de llevarla a cabo, tampoco es un recurso de extracción de información, por el contrario, organizar el sentido de la entrevista permitirá que fluyan otros elementos que, aunque no son contemplados al momento de su planeación estarán sin lugar a dudas presentes dentro del proceso de la investigación.

Para un pirata que surca el ancho mar la carta de navegación se convierte en el ojo que le hace falta, a través suyo sabrá el momento justo de zarpar al igual que podrá determinar el cómo, el cuándo y desde dónde lo hará. Suena extraño quizás, pero es que su habilidad para cruzar las aguas, le da la perspicacia suficiente para que al frente del gran pergamino pueda tomar decisiones con solo echar un vistazo, y no es porque su carta carezca de elementos que puedan ser interpretados por el contrario es que él ya tiene claro hacia dónde mirar.

Para lograr que nuestra carta de navegación tenga los elementos necesarios es indispensable reconocer que la entrevista por sí sola no puede darnos un contenido completo sobre la experiencia, así que, si queremos reconocer las zonas de riesgo, las aguas seguras y la tan anhelada tierra firme tendremos que acercarnos a otra clase de entrevistas que puedan darnos nuevas herramientas en esta aventura.

En este aspecto los grupos focales se visibilizan como una oportunidad de entrevista que permite reunir a los sujetos, desde una perspectiva grupal en la que confluyen las maneras en que es entendida y reconocida la experiencia, los GF generan la posibilidad de un intercambio de ideas y sentires en un encuentro dialógico que facilita la recuperación de la experiencia a través de una elaboración de sentido colectivo, los grupos focales dirigidos a estudiantes pretende dar a la investigación un acercamiento a los criterios desde una perspectiva diferente a la obtenida desde la entrevista semiestructurada realizada a los docentes, buscamos con ello nuevos hallazgos, nuevos descubrimientos al entender la experiencia vista desde otros elementos de orden conceptual, metodológico y con un sentido de percepción distinto en relación al campo de las emociones, gustos y preferencias con que el estudiante se acerca al proyecto.

En relación a la recolección de información como técnica que favorece el acercamiento entre los diferentes actores el GF es sin lugar a dudas una oportunidad de contraste respecto a las entrevistas anteriormente realizadas y el encuentro no solo con los investigadores, sino con quienes han estado presentes en las diferentes dinámicas dentro del proyecto en un contexto diferente, estos permiten establecer divergencias e identificar

donde la experiencia nos muestra sus puntos más fuertes , más débiles, pero sobre todo nos permite evidenciar la dimensión y proporción en que esta experiencia es vivida por los actores en cuanto a cómo se percibe, asume y descubre a la luz de otras miradas.

Cuando decidimos hacer uso de esta técnica nos permitimos en primera instancia el determinar de qué manera y bajo qué criterios se debía hacer la intervención, pues, al igual que las entrevistas semiestructuradas, si bien los GF son una oportunidad dialógica es fundamental entender que no puede hacerse desde la informalidad del encuentro y que su planeación deben tener los elementos de rigurosidad que nos permitan acceder a la información necesaria para el desarrollo del proceso investigativo de lo contrario es posible que el encuentro se convierta en exposición sobre el proyecto pero que en términos de la investigación y llegado el momento limite las posibilidades de análisis. De esta manera, buscamos organizar el grupo focal dirigido a estudiantes usando como recurso el siguiente formato:

Formato de grupo focal dirigido a estudiantes
Datos generales del entrevistado:
Nombre completo del estudiante:
Tiempo que lleva estudiando en el colegio Germán Arciniegas IED
Preguntas sobre el proyecto.
Cómo percibe el proyecto.
Preguntas sobre cómo se perciben las estrategias.
Preguntas sobre el proyecto y su relación con las narraciones.

Tabla 2. Matriz grupo focal. Fuente propia

Mediante la elaboración de la matriz grupo focal (Tabla 2), buscamos dos cosas, la primera dar un orden al desarrollo del encuentro y por otra parte vincular los criterios que se tuvieron en cuenta en el desarrollo de la entrevista semiestructurada como estrategia metodológica que nos permitiera observar los mismos criterios desde otros actores, en un espacio y dinámica diferente, con lo que buscamos ampliar las posibilidades en el

descubrimiento e interpretación de las vivencias, atendiendo de esta manera a la propuesta en relación al grupo focal de Páramo (2008) como “una reunión bien orientada y diseñada con claros propósitos para explorar acerca de un dominio de interés”(p.149).

En consecuencia, se elabora el formato como un ejercicio de organización en el proceso de investigación, sin embargo, se mantiene claro que este no es más que una herramienta dentro del proceso y se atiende al concepto del grupo focal como una reunión donde confluyen el sin número de sentires, anécdotas y expectativas sobre la experiencia PILEO como lo expresa Páramo (2008) a través de la interacción y la comunicación entre sí de los actores, mediados por el investigador, quien tiene como objetivo posibilitar y direccionar la conversación dentro de los criterios o focos de interés.

En relación al papel del investigador como observador buscamos tener claro que la atención está dada en torno a recuperar del encuentro todos aquellos elementos que permitan aclarar el panorama alrededor de la experiencia, no es posible en modo alguno dejarse llevar por la percepción o el interés particular, centramos la atención en recoger de manera precisa cada aporte dentro del mismo contexto en que este se presenta, en este aspecto tuvimos en cuenta no solo lo que se dice, sino cómo se dice y en el contexto en que se dice de la misma manera que buscamos tener claridad de los momentos en que era necesario intervenir profundizando sobre algún aspecto particular o buscando indagar sobre aspectos que surgen en medio del encuentro y que no han sido contemplados durante la planeación .

CAPÍTULO 4

¿Cómo encontrar tierra firme en una historia pirata?

Mientras la embarcación navega lentamente, el suave viento y la mar tranquila hacen que la tripulación espere con algo de impaciencia el momento en que el capitán finalmente confirme que hay tierra a la vista. Estar durante tanto tiempo en altamar y soportar los ires y venires de la aventura poco a poco desgasta la voluntad de los piratas, alimentando su deseo de sentir nuevamente el agua fresca en su rostro y el suelo bajo sus pies, pero la ilusión de avistar a la distancia un terreno seco consigue motivarlos para poner los últimos arrestos. Tienen claro que llegar a tierra firme si bien representa un gran logro no es el objetivo final, pues con los pies puestos en la isla sobre la arena tibia, entienden que quizás el final de la aventura se aproxima, pero aún les espera un camino largo para cantar victoria.

La tripulación.

Actores

Una aventura pirata siempre tendrá que contar con una tripulación diversa, entre ellos habrá quien organice las pistas, quien logre descifrar los códigos, quien sepa leer los mapas y tener claridad frente a una carta de navegación, tendrá a su vez que contar con sujetos capaces de ver en la brújula el rumbo que se debe seguir, y alguien capaz de ver a través del catalejo tan cerca y tan lejos que no pierda nunca el punto de vista, sin embargo, entre la tripulación también hay quienes están atentos de los detalles, pues mantener la comodidad, el alimento e incluso los lugares para dormir, se convierten en pequeños detalles que garantizan la permanencia en la embarcación el tiempo que sea necesario.

Durante el desarrollo de la presente investigación la participación de los actores vinculados al proyecto, ha permitido reconocer valiosos elementos que cada uno aporta desde sus sentires, su manera de percibir los eventos y el contexto de la experiencia como aspecto visible dentro de la comunidad educativa. De esta manera directivos, docentes, estudiantes e investigadores se conviertan en la tripulación que garantiza el tránsito seguro

de nuestra embarcación, al aportar desde su saber los recursos necesarios para el desarrollo de esta aventura. (Ver tabla 3)

Actores	Cargo	Tiempo en la institución	Ciclos en los que se ha desempeñado	Técnica de recolección de información aplicada	Formato de consentimiento para la participación de la investigación	Formato de aplicación	Código
Docentes							
Padres de familia							
Estudiantes							

Tabla 3. Matriz actores de la experiencia PILEO. Fuente propia

Podemos ahora establecer canales de comunicación que vinculan la multiplicidad de saberes aportados por estos actores, y a través de ellos recuperar elementos fundamentales que permitan reconstruir y resignificar las experiencias, planteando así una oportunidad de reflexión y encuentro alrededor del proyecto PILEO.

La isla del tesoro.

Divisar la isla a la distancia trae consigo una mezcla de emociones y nuevas inquietudes, la revisión del mapa y sus claves nuevamente se convierten en puntos de atención y cada elemento que este pergamino pueda ofrecerles será sin lugar a dudas la oportunidad de acercarse a esa anhelada X marcada en el mapa tras los puntitos negros que indican los pasos que deben ser contados. De esta manera el pirata se enfrenta finalmente

al reto que le ha llevado hasta este lugar por lo que no puede dejarse llevar por los apasionamientos que producen el avistamiento de tierra firme, deberá entonces sobreponerse y tomar las decisiones que garanticen el final de su aventura.

Durante el desarrollo de la sistematización el acercamiento a la experiencia nos ha permitido entablar diferentes relaciones alrededor de las cuales se ha generado la etapa que corresponde al análisis de la información obtenida, a partir de la interacción con los actores a través de las estrategias aplicadas, (entrevistas a docentes, a padres de familia y grupo focal a estudiantes) y mediante el uso del software; procesador de información: ATLAS.ti se desarrollan las dos primeras etapas.

Primera etapa; Reducción de la información

Este software facilitó como primera etapa la reducción de la información a través del análisis cualitativo y de contenido donde Mayring (citado por Cáceres 2003), afirma que:

El análisis cualitativo de contenido se define a sí mismo dentro de este marco de trabajo como una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio. (Cáceres, 2003, p. 56)

Es decir, durante este proceso se lleva a cabo la reducción de información en términos que garanticen la viabilidad del análisis en tanto que no se cuantifica de manera alguna, sino que se mantiene el proceso como elemento de análisis que favorece el encuentro con los hallazgos y la documentación previa, de forma tal que se vincula el ejercicio de saber al proceso de análisis. Con ello, se busca encontrar los contenidos de reflexión desde el todo y sus partes sin el ánimo de cuantificar dichos hallazgos en relación al proceso de sistematización la reducción se lleva a cabo teniendo en cuenta la información obtenida desde las técnicas de recolección donde lo sujetos expresan y proyectan sus sentires y emociones alrededor de los eventos.

Enseguida y como parte del proceso se dio paso a la identificación de las unidades de análisis y clasificación de elementos o codificación: “Una vez separadas las unidades de análisis resulta sensato tratar de identificarlas y etiquetarlas; en definitiva, categorizarlas y codificarlas” (Rodríguez, 2005, p.141).

De esta manera al tener por separado las unidades de análisis o registro se les asignó un código, el cual estaba direccionado hacia una categoría ya fuera narración, estrategias o emociones, las cuales estaban establecidas a priori, y el programa facilitó a su vez la síntesis y agrupamiento de los mismos.

Segunda etapa: Disposición y transformación de los datos.

Cuando hacemos referencia a la investigación cualitativa es inevitable el tener que realizar manejo de información, documentación, clasificación y análisis, por esta razón es fundamental establecer una herramienta que permita la organización de la información, de forma tal que el encuentro con los datos se dé manera precisa y amplia y donde los recursos obtenidos facilitan la mirada y la observación de los datos encontrados al momento de la recolección. De igual manera el software Atlas ti con la información ya seleccionada nos brindó el agrupamiento por familias o categorías y permitió visibilizar la relación a través de redes de mapas los cuales fueron de gran importancia para el análisis, interpretación y comprensión de lo que expresan los sujetos acerca de la experiencia.

Ante el proceso complejo de disposición y transformación de los datos:

El investigador que esté llevando a cabo un análisis de datos cualitativos debe optar por tratar de establecer algún procedimiento de disposición y transformación de dichos datos, que ayude a facilitar su examen y comprensión, a la vez que condicione las posteriores decisiones.

(Rodríguez et al., 2005, p.146)

Con el fin de realizar el proceso de análisis ha sido necesario disponer de las matrices conceptual e integral donde cada matriz garantiza un proceso de análisis que vincula los elementos y permite adentrarse en cada uno de ellos, detallando las singularidades de que estos han sido provistos durante el desarrollo de la experiencia.

Categorías	Componentes	Códigos	Def. Corta	Def. Extensa	Cuando se usa	Cuando no se usa

Tabla 4. Matriz conceptual. Adaptación de tabla de datos tomados a partir del documento "Análisis cualitativo de contenido" (Cáceres, 2003, pg 65)

En este proceso la matriz conceptual (tabla 4) juega un papel importante pues nos permite organizar a través de una codificación propia la información: “tanto las reglas

como los códigos se presentan en los denominados “libros de códigos”, llamados así porque reúnen en un manual de campo, la información relativa las etiquetas y a las reglas desarrolladas para orientar la clasificación” (Cáceres, 2003, p. 65). De este modo es posible delimitar y regular los datos a través de códigos, conceptos y normas de relación que garanticen un acercamiento minucioso y preciso a la información obtenida a partir de los documentos y las técnicas de recolección aplicadas.

Categoría	Códigos	Definición	Análisis contrastado con el marco teórico

Tabla 5. Matriz integral. Fuente propia

La matriz integral (tabla 5) permite reunir los aportes que hacen los actores de la experiencia en relación a los códigos y a las categorías es decir, se registran las voces de los actores, al igual que las interpretaciones del grupo investigador, apoyados en referentes teóricos que brindan soporte y validez a los hallazgos durante el proceso investigativo.

Es así que a partir de la información organizada en la matriz conceptual e integral se procede al paso siguiente obtención de resultados y verificación de conclusiones, en aras de proporcionar claridad y mantener en observación cada uno de los aspectos que la investigación ha proporcionado.

Obtención de resultados y verificación de conclusiones

En esta etapa encontramos los recursos que a través de las matrices se han hecho visibles y nos han permitido identificar resultados sobre los hallazgos en relación a los objetivos determinados por la categoría principal y las subcategorías. Es así que, en el proceso de análisis, se hace uso de diferentes recursos que en términos narrativos generen espacio para filtrar de manera correcta y pertinente cada evento parte de la experiencia, es decir:

Las tareas de obtención de resultados y verificación de conclusiones implican el uso de metáforas y analogías, así como la inclusión de viñetas donde aparezcan fragmentos narrativos e interpretaciones del investigador y de otros agentes,

constituyéndose en procedimientos útiles para esta fase que culmina con las oportunas estrategias de triangulación, auditoría y validación "cara a cara" con otros investigadores y agentes del contexto. (Rodríguez et al., 2005)

Para esta etapa a través del empleo de la matriz integral (tabla 5), se trianguló la información de las diferentes técnicas y actores (Revisión documental, entrevistas a docentes a padres de familia y grupo focal a estudiantes), incluyendo dentro de la elaboración del análisis, fragmentos de texto desde las transcripciones de las voces de los actores partícipes de la experiencia, que favorecen una mayor interpretación por parte del grupo investigador.

CAPÍTULO 5

Una historia pirata...llega a su fin

Al tocar tierra firme el pirata debe enfrentarse a nuevos retos, ya ha pasado el impacto del primer momento, ha tomado el tiempo suficiente para sentir la arena tibia , la brisa cálida y la firmeza de suelo que trae consigo un nuevo aliento, el pirata sabe que a su aventura se aproxima el final y que debe adentrarse en el último reto si quiere alcanzar su objetivo principal, para ello deberá centrar su atención y recordar desde el inicio cada uno de los elementos que le han llevado hasta este punto.

La x marcada en el mapa.

Al enfrentarse a las claves finales, el pirata tiene claro que debe ser cuidadoso, debe contar los pasos que le acercará a la X marcada en el mapa además de llevar consigo las herramientas necesarias para abrirse paso y cavar tan profundo como sea necesario, lo cual le garantizará tener en su poder el tan anhelado cofre. Ahora bien, la ansiedad de encontrar el baúl no puede distraer su atención pues debe tener claridad y lucidez para interpretar el tesoro que este contiene.

Poco a poco y siguiendo las claves que nos trae el mapa logramos avanzar en nuestra búsqueda; para alcanzar el gran tesoro hemos de seguir cuidadosamente las rutas marcadas y adentrarnos en el descubrimiento de las claves; solo así podremos caminar, dar vuelta y cavar justo en el lugar que señala el mapa.

Una de las claves se muestra enseguida en la figura 1 y permite identificar las estrategias didácticas que se desarrollaron en el proyecto PILEO, determinada como subcategoría.

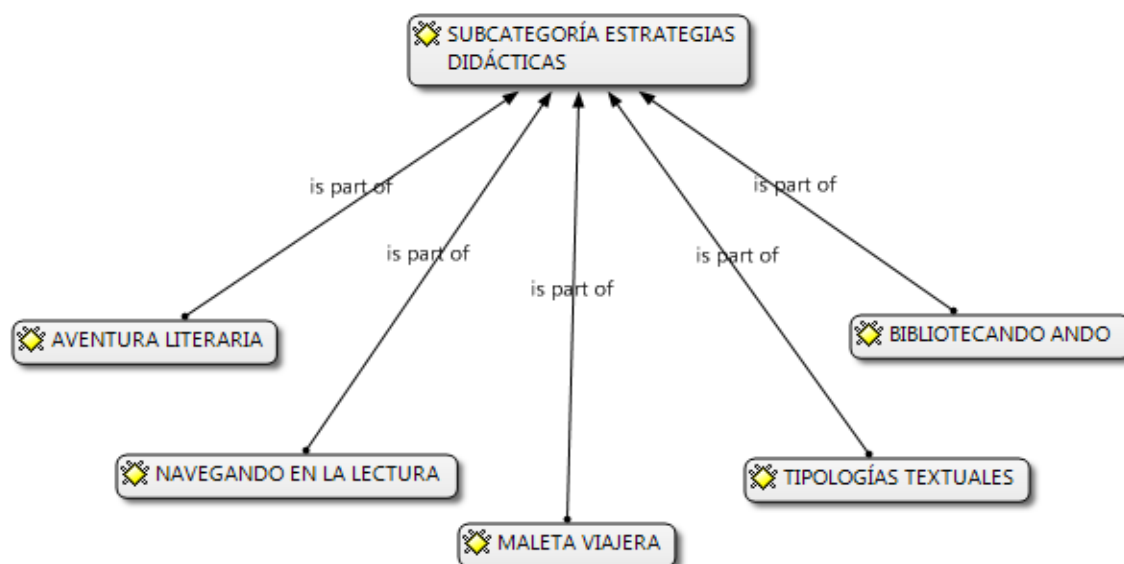


Ilustración 8. Subcategoría estrategias didácticas. Fuente: Red semántica, representación de esquemas. ATLAS.ti (Coy, 2014, p 97).

Por medio de las diferentes técnicas de recolección de información tenidas en cuenta durante el proceso de investigación, se han generado espacios donde los actores involucrados en el desarrollo del PILEO logran dar a conocer sus vivencias y experiencias. Así mismo esto nos ha permitido durante el desarrollo de la presente investigación conocer la historicidad y las estrategias que se han generado en el proyecto entre los años 2008 a 2015 respectivamente.

Subcategoría 1

Estrategias didácticas

Entre las sub categorías que se establecieron desde el grupo investigador encontramos las estrategias didácticas que se utilizaron desde el PILEO en el contexto del colegio Germán Arciniegas, las cuales:

Están orientadas al aprendizaje relevante e integrado, al desarrollo de habilidades cognitivas, a una actitud transformadora; a la organización de actividades innovadoras, flexibles, motivantes, pensaría en una mediación que tome en consideración la experiencia, la colaboración, la implicación del discente, se trata en definitiva de enriquecer el método. (Torre, 2008, p.28)

Estrategias didácticas que han sido articuladas a los tres componentes del PILEO: lectura literaria, tipologías textuales y acompañamiento lector y escritor de los padres de

familia. Para el primer componente se plantean las estrategias: Aventura literaria en adelante ESTAVELI, navegando en la lectura en adelante ESTNALE, biblioteca do ando en adelante ESTBIANDO. El segundo componente tipologías textuales, que se desarrolló a través de la estrategia tipologías textuales en adelante ESTTITEX, y para el tercer componente “la maleta viajera” en adelante ESTMAVI.

Estrategia aventura literaria (ESTAVELI)

En busca de dar sentido a los recursos que se obtienen de la recolección de información y en relación a las subcategorías se dan las reflexiones e identificación de diferentes aspectos que en el marco de la investigación se convierten en elementos de gran importancia durante proceso de interpretación. Por ello en un primer momento haremos referencia a ESTAVELI donde se logra recoger las vivencias y relaciones establecidas desde los actores con esta estrategia didáctica. Una estrategia didáctica que posibilita la lectura en todos los espacios académicos y que buscaba vincular a los integrantes dela comunidad educativa en su totalidad al generar un espacio de lectura para todos al mismo tiempo.

Con relación a esta estrategia la Mtra 2 menciona que “Había una estrategia por ejemplo en este tiempo de lectura de los 15 minutos la idea era que todos los miembros de la comunidad estuviesen leyendo el celador la señora del aseo todos como cuando se hace la evacuación”

Igualmente la Mtra 4 “Aventura literaria consistía en que a cada chico se le asignaba un libro o tenía un libro para la lectura” Mientras que la Mtra 4 refiere que “Por otra parte considero que aventura literaria también es una actividad que ha tenido y tiene un impacto en la institución que ha perdurado no se ha abandonado igual porque depende también del maestro, para algunos les parece muchos libros pero al generar la cultura, los chicos lo hacen a pesar de que haya chicos que no lo haga, uno no puede cortarle las alas a los chicos que leyeron 8 libros, otros se leyeron 4, otros 3, a otro se les invitó permanentemente para que leyeran al menos un libro”. Y en relación a ello la Mtra 1 afirma que ESTAVELI se implementó así: "Son libros que se piden de acuerdo a las expectativas del grupo, de sus gustos"

Desde las voces de los actores, ESTAVELI es una estrategia didáctica que “señala qué procedimientos o metodologías resultan más eficaces en una determinada situación” (Segovia y Pérez, 2015, p. 23). Es a partir de los gustos e intereses de los estudiantes, que, mediante la lectura de diferentes textos, cuentos, documentos, se involucran activamente

en el proceso de lectura. Por otra parte, ESTAVELI no solo fortalece las habilidades de lectura, sino que también permite desarrollar habilidades de oralidad cuando los estudiantes comentan y socializan acerca de los textos leídos. Sin embargo, se resalta que a través de la lectura y oralidad se promueve procesos cognitivos y meta cognitivos que hacen que los estudiantes incrementen el nivel de lectura (literal, inferencial y crítica) a la vez implícitamente se va mejorando aspectos relacionados con la ampliación de vocabulario, ortografía y que se va reflejado en la producción textual (cohesión y coherencia). De acuerdo con esto lo que se busca es que; “se trate de hacer que los niños lean y disfruten plenamente con la lectura y dialogar con ellos después sobre esos libros con los que también la pasan” (Lockwood, 2011, p. 44).

Teniendo en cuenta lo anterior se puede destacar que la estrategia ESTAVELI ha sido relevante en la institución, por tal razón ha perdurado y se ha desarrollado a través de los años (2008-2015) en el colegio.

Estrategia navegando en la lectura (ESTNALE).

Otra de las estrategias implementadas en la experiencia PILEO es Estrategia Navegando en la lectura ESTNALE que consistió en involucrar a todos los estudiantes hacia la lectura, partiendo de los gustos e intereses : Mtra 4 afirma: “Ellos leen de todo, a ellos les ha gustado de todos los libros, de por sí se escogen con ellos, de sus necesidades, de sus intereses, son libros que se piden de acuerdo a las expectativas del grupo”

ESTNALE tiene presente los intereses y gustos de los estudiantes mediante la selección de los textos. La finalidad es involucrar a todos los estudiantes e incentivarlos hacia la lectura. Dentro de esta estrategia sobresale el componente afectivo y la forma como independientemente el estudiante de un determinado grado se apasiona de la lectura a partir de su interés ¿quién no lee lo que le gusta?, así mismo se reafirma en el artículo “leer y escribir hoy” de Diana Rey (2016), que favorece la reflexión sobre el hecho que la lectura no solo se limitaría al espacio del aula, sino que se podrían emplear otros escenarios para su ejercitación. De igual forma desde la promoción de la lectura se está desarrollando otras habilidades y fortaleciendo procesos de la adquisición de vocabulario, mejora de la escritura, la ortografía, aspectos significativos que contribuyen a fortalecer también la expresión oral.

Además, se abordan lecturas de diferentes temáticas como lo menciona la estudiante 1 “se estaban haciendo actividades como la vez pasada donde deberíamos leer diferentes textos”. Lo que significa que: ESTNALE se desarrolló a través de la lectura de

diferentes cuentos, entendiendo estos como recurso didáctico, al ser un: “medio de enseñanza, material curricular ... son muchos los términos que se usan para denominar a aquellos elementos con los cuales acercamos el conocimiento al alumnado” (Gómez y García, 2014, p. 123). En otras palabras, los recursos didácticos son los instrumentos de los cuales se vale el docente para hacer más eficaz el proceso de enseñanza aprendizaje.

Estrategia maleta viajera (ESTMAVI).

También tenemos la Estrategia didáctica maleta viajera ESTMAVI implementada desde PILEO con la finalidad de promover la lectura, la escritura y la oralidad involucrando a la familia, a partir de una maleta que en su interior lleva un cuento, una película, un cuaderno y un juego. Lo cual se ve reflejado cuando la Mtra 4 expresa “La maleta viajera es una renovación del tesoro secreto”

La estrategia se implementó durante dos años consecutivos, ha sido una de las actividades o estrategias de mayor significatividad o relevancia para los sujetos que participaron en la experiencia PILEO en el ciclo II. Semanalmente un estudiante de cada curso tenía la oportunidad (así lo veían los niños) de llevar la maleta: ver una película, leer un cuento y dar continuidad con la ayuda de sus padres a la escritura de otro cuento en el cuaderno viajero (cuento escrito por todos los estudiantes del curso). Destacan claramente los sujetos docentes que la intención de la propuesta aventura literaria permitió que los estudiantes se interesaran por leer, variedad de textos de su propio interés.

Es así que una de las estrategias que se implementó en años anteriores y que para los estudiantes, docentes y padres de familia tuvo una gran relevancia e importancia fue la ESTMAVI. Esta evidencia se hace presente cuando uno de los actores (estudiante 5) asume que:

“...la maleta viajera era la que traía un cuento, un CD, una película y un cuaderno, a partir del cuento se escribió el resumen de la película, pero a partir de la película y el cuento uno debería crear su propia historia o su propio cuento y así se iba avanzando en la medida que otro compañerito la llevaba. Debería darle continuidad a la historia o ir complementando la historia, también nos gustó esta actividad porque compartimos con nuestros padres y nos ayudaban”

Se evidencia gran emoción al hablar de ESTMAVI, tanto en estudiantes, padres de familia como en docentes. Lo anterior se evidencia cuando la la Mtra 4 dice “Una de las actividades que tuvo mayor impacto ha sido maleta viajera” Los padres conservan el

recuerdo y lo expresan “- tocaba acompañar a mi hija a ver la película, leer el libro y a hacer un resumen en el cuaderno” en relación al tema la Mtra 2 “Todos querían la maleta viajera. El fin de semana no había nada que hacerle, hacían fila, querían ser los primeros de la lista”. “El niño que se llevaba la maleta era como si se hubiese ganado un súper premio, les encantaba”.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, ESTMAVI es considerada una estrategia didáctica que promueve el fortalecimiento de los aprendizajes y desarrollo de habilidades, de lectura, escritura y oralidad en los estudiantes, ya que la ESTMAVI tiene un componente didáctico significativo, pues, “La didáctica es el conjunto de conocimientos referentes a enseñar y aprender que conforman un saber” que permite involucrar a los estudiantes en el fortalecimiento de sus aprendizajes, donde a través de los recursos que contiene les motiva para que se vinculen en el proceso de lectura a través de textos que son acordes a las edades, gustos e intereses de los estudiantes.

A lo que hace referencia investigadores como: Gladys Cordero (2011), Daniel Cassany (1987), Diana rey (2016) entre otros, los cuales plantean que: el proceso lector no sólo debe desarrollarse o estimularse desde el aula, sino que se deben generar y aprovechar otros escenarios como la calle, el parque, la casa... con la finalidad de que los estudiantes se concienticen de la importancia del proceso de lectura y las implicaciones que involucran a nivel cognitivo, entre las cuales se destacan la interpretación, la imaginación, la creatividad y que dicho proceso está articulado directamente con el componente de oralidad donde a través de la comunicación se da a conocer lo leído, y lo comprendido del texto.

En relación al recurso didáctico de la película este despierta por su parte el interés y curiosidad de los estudiantes. Donde a partir de una problemática o situación convergen toda una serie de acontecimientos que llaman la atención, ya que por su alto contenido de imágenes generan un sin número de procesos cognitivos que son de agrado para el estudiante donde se desarrollan procesos de predicción e inferencia constantemente sobre lo que pueda suceder. “La predicción, la inferencia y el muestreo son estrategias básicas utilizadas por todos los lectores, buenos o deficientes para construir significados” (MEN, Lineamientos, (1998), p 74).

El recurso del cuaderno y la continuidad de un cuento permiten que el estudiante desarrolle habilidades de lectura y escritura permitiendo el reconocimiento de los diferentes componentes en la elaboración de un cuento. Por su parte como lo expresan

Llamazares, Dolores y Sánchez (2015) donde a través de la elaboración realizada por el estudiante, se le permite al docente identificar las fortalezas o limitaciones que evidencian los estudiantes en sus producciones relacionadas con la cohesión y la coherencia promoviendo los espacios de socialización y reflexión de sus documentos. Es así como según lo expuesto anteriormente la ESTMAVI es entendida como una estrategia didáctica que promueve el fortalecimiento de los aprendizajes y desarrollo de habilidades, de lectura, escritura y oralidad en los estudiantes, ya que tiene un componente didáctico que permite involucrar a los estudiantes en el fortalecimiento de sus aprendizajes, donde a través de los recursos de los que se vale para su desarrollo los motiva para que se vinculen en el proceso de lectura a través de textos que son acordes a las edades, gustos e intereses de los estudiantes.

En relación a la dinámica que se genera a través de las estrategias didácticas entonces la Mtra 4 refiere que;

“Sería muy fructífero saber desde dónde se arranca con los chicos si empezaron en una lectura literal, luego ir fortaleciendo la parte inferencial estos procesos sería muy buenos mirarlos e irlos motivando en la parte de lectura. Efectivamente daría continuidad a la aventura literaria y retomaría la maleta viajera ya que han sido estrategias en las que verdaderamente se ha involucrado a los padres de familia en los procesos formativos de sus hijos, donde a través de estas se va creando la cultura de la lectura, la escritura y la oralidad”

El trabajo realizado en relación al proyecto denota un ejercicio de organización, planeación y ejecución constante que permite observar que durante el desarrollo de las actividades se lleva a cabo una serie de actividades previas que garantizan la consecución de las estrategias planteadas. En esta misma línea, la Mtra 4 en su relato también expresa: “El proyecto desde que estamos en la institución se inició con tres estrategias inicialmente fue un trabajo bastante arduo se trabajó desde las áreas cada área debería entregar una guía de comprensión de lectura y trabajarla en cada trimestre más estaba navegando con la lectura, el tesoro secreto y el baúl el cual llevaba una película o libro para leerlo en familia. Del libro se elaboraba una producción textual, también lo hicimos los maestros”

Dentro de las diferentes entrevistas a docentes, padres de familia y grupo focal llevado a cabo con estudiantes, estos sostienen que las variedades de estrategias didácticas motivaron de gran manera a los niños en el desarrollo del proyecto PILEO. Esta apreciación se visibiliza cuando la Mtra 1 afirma que:

“Lo de tipologías textuales fue muy chévere en una época porque desde humanidades habíamos previsto que en sexto se daba el texto descriptivo pues todas las áreas tenían que trabajar hacia estas producciones”. Es una estrategia encaminada a fortalecer los procesos de comprensión lectora desde diferentes áreas mediante la realización de guías en la franja de PILEO. En relación al tema la Mtra 2 manifiesta que:

“Cuando se propuso lo de las guías o no se daba cuenta que no solamente eran guías de literatura, también habían guías de sociales, de matemáticas, también había otro tipo de guías y eran ejercicios interdisciplinarios, sí, yo no le voy a presentar a mi compañera un trabajo de mala calidad, cada vez se aportan trabajos de mejor calidad, cada vez había más exigencia por parte de los docentes porque no se le debía presentar a los estudiantes algo por salir del paso, sino que se les exigía, son aspectos que faltan no solamente aquí sino en muchas otras instituciones”

Lo anterior permite inferir que ESTTITEX es una estrategia didáctica que se trabaja de forma interdisciplinar, donde los docentes articulan el trabajo a un tema específico y de forma organizada para que los estudiantes a través del desarrollo de guías, fortalezcan los procesos de habilidades de lectura (comprensión lectora) y que contribuyen significativamente para el desarrollo de pruebas internas institucionales y nacionales.

Perkins, (citado por Pérez, 2016) piensa que a través de cuatro niveles se llega a consolidar la comprensión lectora:

Comprensión ingenua, comprensión novatos, comprensión aprendizaje y comprensión de maestría. Cada uno de estos niveles evidencian jerárquicamente el nivel de comprensión en el cual están los estudiantes, obviamente llevarlos al máximo nivel, comprensión de maestría debe ser el objetivo primordial del maestro dentro de su planificación. (Pérez, 2016, p.90)

De esta manera la ESTTITEX no es una serie de actividades que están orientadas al desarrollo de habilidades de lectura, escritura y oralidad, sino que trascienden su función a procesos cognitivos de mayor nivel, donde se encuentra la interpretación, la inferencia, la deducción, la argumentación que le permiten comprender al estudiante lo que lee

influyendo significativamente en el óptimo desarrollo de procesos cognitivos y meta cognitivos, los cuales se reflejan diariamente en la toma de decisiones y en la solución de situaciones problema propios de los contextos educativos y de la realidad en la que se desenvuelven los estudiantes.

Estrategia bibliotecando ando (ESTBIANDO).

Estrategia Didáctica Bibliotecando ando ESTBIANDO nace por iniciativa de los docentes y los funcionarios de la biblioteca, la cual muestra un interés colectivo para que los estudiantes se enamoren de la lectura a través de una forma lúdica y recreativa, donde es posible escoger los textos de su preferencia. Así mismo desde la biblioteca se promueve la realización de talleres que invita a los estudiantes para que a través de la lectura de sus textos favoritos se promueva los diferentes niveles de lectura; literal e inferencial generando una mayor interpretación y comprensión por parte de los estudiantes.

En relación a esta estrategia se retoma el artículo “leer y escribir hoy” de Diana Rey (2016), donde se resalta que a través de la utilización de diferentes espacios y escenarios como la casa, la calle, el parque, el centro comercial, la biblioteca se fortalece los procesos de lectura. Sobre el tema la Mtra 3 afirma:

“Bibliotecando ando es una estrategia que nace en el 2015 articulada con la biblioteca que consiste en llevarles variedad de libros (cuentos, ciencia, novelas...) a las aulas de clase para que los estudiantes se enamoren de la lectura, que lean lo que a ellos les llama la atención y les fascina, de por sí que tuvo muy buenos resultados, a la gran mayoría de los estudiantes se les veía el interés por leer los textos de su preferencia, luego contaban sobre lo que habían leído y del por qué les llamaba la atención”

También se resalta en relación a esta dinámica la importancia del uso de los recursos institucionales, la Mtra 1 menciona que:

“Una vez el colegio tiene biblioteca hay que usarla, hay que superar el miedo de que los libros son nuevos de que de pronto se los roban etcétera, entonces desde que ya se tienen funcionarias que están dedicadas a la biblioteca surge la idea de que hay que llevar los libros. Como sólo hay un funcionario en la biblioteca no tiene un horario que le convenga a todos o a todo el mundo. Entonces el colegio tiene que crearse la estrategia de que los niños lean, entonces desde allá, desde esa

instancia se crean estrategias para que los niños vayan a la biblioteca y han hecho cosas muy interesantes, hay unos niños que salen o que no quieren salir de la biblioteca porque encuentran unos libros espectaculares, libros que ni siquiera a veces los docentes conocemos, esa estrategia también me gusta bastante”

La necesidad de acercar al estudiante y la comunidad educativa al proceso lector hace que se asuman todas las acciones posibles que garanticen el acercamiento de los niños a los libros, estableciendo nuevas alternativas de acceso a los diferentes textos.

El desarrollo del proyecto y la búsqueda permanente de nuevas alternativas genera la necesidad de crear otras estrategias que permitan darle un nuevo rumbo, por lo que se genera bibliotecando ando. Al respecto Mtra3:

“Bibliotecando ando, concurso de poesía son estrategias que surgieron después de que el proyecto empezó a decaer y empezó a variar de actividades para darle un fresco al proyecto hagamos poesía hagamos otras cosas, pero no se veía fuera del aula como cuando yo hago mi centro literario”

La importancia de estas nuevas estrategias esta dada en la fuerza que cada una de ellas le imprime nuevamente al proyecto oxigenando y favoreciendo nuevos espacios para la lectura, la escritura y la oralidad, y evidenciando el trabajo constante de los docentes por mantener el rumbo trazado desde el inicio.

Subcategoría 2

Narraciones generadas durante PILEO

Otra de las claves se da a partir de la gráfica (figura 2) en relación a la subcategoría narraciones y los diferentes tipos de narraciones.

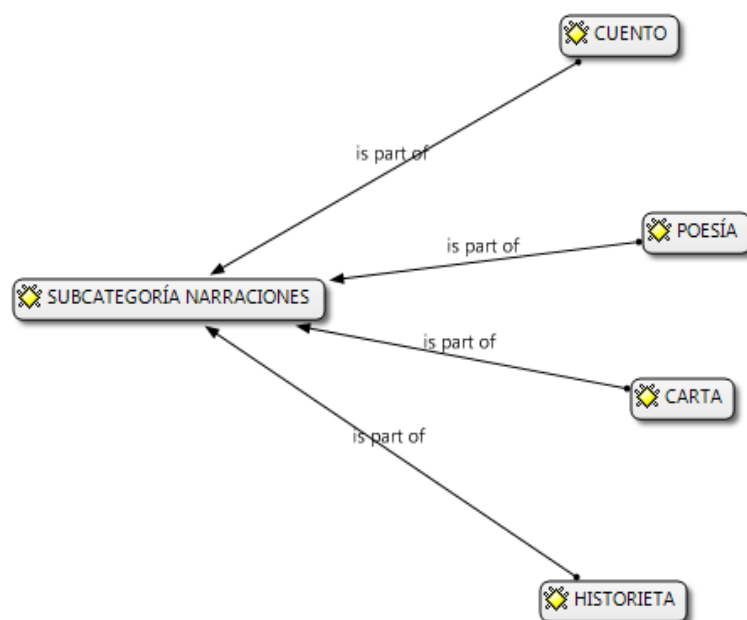


Ilustración 9 Subcategoría narraciones. Fuente: Red semántica, representación de esquemas ATLAS.ti.

Como resultado de esta subcategoría, y después de llevar a cabo el agrupamiento de familias semánticas, se encuentra que existen otros elementos narrativos que vienen a fortalecer las dinámicas del proyecto, entre ellas,

El cuento.

A través del recurso “cuento” se le brinda la oportunidad para que el estudiante fortalezca los procesos de lectura, escritura y oralidad, desde sus propios gustos e intereses. Así mismo permite el autoconocimiento y avance en los diferentes procesos de producción textual por parte de los niños (as) cuando reconocen que la elaboración de los mismos les permite mejorar su ortografía, la cohesión y la coherencia en sus escritos. La elaboración de los cuentos genera en los estudiantes un estado de bienestar y satisfacción personal ya que los estudiantes ponen a prueba su creatividad desde lo que a ellos les gusta y les llama la atención, de tal forma que nos permite cuestionarnos sobre; ¿a quién no le gusta escribir sobre lo que le gusta?

Durante la implementación del proyecto PILEO se emplearon variedad de estrategias y recursos. Es así que uno de estos recursos y que pertenece a los géneros menores de carácter narrativo es el cuento, donde los sujetos desde su experiencia afirman: Estudiante

1 “escribíamos cuentos y a través de estos pasábamos enfrente del grupo o el curso y lo socializamos” en el mismo sentido el Estudiante 4 “Si nos gusta escribir, porque cuando escribimos un cuento, cartas o una poesía, mejoramos nuestra ortografía ya que debemos leer y corregir donde nos queda mal”

Mtra 2 “Ellos son encantados con el cuento de sus animales, con el cuento del universo, con el cuento de los extraterrestres, de esa ficción que ellos sienten y tienen. Ellos tienen una imaginación, una creatividad. Si uno les dice por decir algo sobre lo cotidiano: el robo, un problema del barrio, que mataron a un señor, mataron a un vecino, todo el mundo sabe el cuento y aquí llega antes del inicio y vamos a ver cómo es que es vamos a hacerlo y empieza uno con una cosa y el otro le agrega y salen mil historias, porque son mil maneras de ver el mundo, la misma situación crea mil historias y vienen y te describen en detalle, yo lo conocía y el otro imagínese que...”

Se infiere que los niños escriben cuentos de acuerdo a sus realidades teniendo en cuenta que los “Cuentos realistas: son aquellos en donde predomina el mundo real en que vive el niño, juegos, animales, hogar, naturaleza. Los mejores cuentos de esta índole son los que producen los mismos niños” (Gallardo y León, 2008, p. 63).

Con el análisis de esta subcategoría no solo se están describiendo las narraciones que se generaron en el desarrollo del proyecto PILEO, además nos permite analizar lo que afirman Gallardo y León:

Los cuentos permiten: estimular la sensibilidad artística y literaria y avivar el sentido crítico y favorecer la adquisición completa del lenguaje, por lo que posee un valor didáctico que le convierte en un instrumento en el que padres y maestros pueden apoyarse para tratar temas de actualidad (inmigración, consumo, empleo, vivienda, educación, trabajo, salud y sanidad, igualdad de género, etc.), sirviéndose del carácter de divertimento que tiene el cuento infantil. (p.64)

Cartas: La carta es considerada como un elemento importante donde el estudiante debe apropiarse casi que de forma espontánea de las clases de carta (formal, familiar...), de los elementos y partes básicas de una carta a través de la indagación. Se resalta su importancia como medio de comunicación mediante el cual los seres humanos expresan sus necesidades y emociones el miedo, la rabia, la envidia, la alegría, el amor, la confianza.

Apoyados en la importancia de expresar emociones en este caso de manera escrito desde Bisquerra (2011) quien afirma que:

las emociones positivas promueven estrategias cognitivas específicas: aumentan los recursos intelectuales; promueven pensamientos más creativos; facilitan la solución de problemas; las tomas de decisiones generan soluciones innovadoras ante situaciones problema; aumentan el rendimiento cognitivo; aumenta el uso de categorías inclusivas; aumentan la persistencia ante las dificultades; incrementan la motivación intrínseca; impulsan a asumir mayores retos, etc. En síntesis, las emociones positivas, también tienen efectos sobre la cognición. (p.61)

Encontramos entonces, la redacción de cartas que son escritas a diferentes personajes: famosos, actores, músicos, políticos o familiares. Mediante este medio se le permite al estudiante expresar sus emociones, sentimientos a través de la realización de diferentes clases de mensajes que tiene como fin esencial fortalecer los procesos de lectura y escritura según lo manifiesta la estudiante 5; “Las leyendas, cartas, tipos de texto informativo, cuentos, poemas. Nos gusta escribir sobre los poemas, sobre los sentimientos”. Estudiante 2: “me gusta escribir sobre los animales”. Estudiante 1; “me gusta escribir cartas y poemas”. Estudiante 4; “me gusta escribir cuentos”. También los padres cuentan que a sus hijos Mamá 4 “Le gusta escribir sobre el amor, cuentos del barrio y cartas”

A propósito de las formas de escribir de los estudiantes la Mtra 2 señala que;

“Sin embargo desde el recurso la carta, ellos tienden mucho a no dar la carta formal sino consultaban ¿puedo escribir el siguiente mensaje?, ¿la puedo dirigir a quien quiera?... como docente le informaba que claro tenías la libertad, podías escoger a tu personaje favorito y el mensaje que le quisieras compartir. El empezar a hacer ese trabajo porque es complicado, ver un grupo que no le interesa nada y no es que a los chicos les interesa nada, sino que a veces hay momentos en los que están dolidos y

tienen guardado ese sentimiento, entonces hicimos la carta desde quién me había hecho tanto daño y me había maltratado. Se hizo un trabajo, no espere encontrar tanto dolor, tanto sentimiento guardado donde tenía la posibilidad libremente de compartir, de socializar ya que algunos lo socializan y era una forma donde los estudiantes podían expresar, dar a conocer todos esos sentimientos negativos, donde podían descargar su rabia, su ira. Algunos de los chiquitos pudieron expresar, otros callaban, sin embargo, estaban las producciones y luego se continuaba con el trabajo de cada área respectivamente”

La Mtra 2 entrevistada no pudo ocultar la tristeza que le daba recordar esa experiencia con sus estudiantes, en el momento que leía los mensajes de sus niños... tristeza que evidenció con lágrimas, porque ante todo somos humanos y nos duele el dolor ajeno y más de nuestros estudiantes. Momento de reflexión que nos permitió observar claramente las relaciones afectivas que se generan mediante la expresión de vivencias por medio de cartas o mensajes, que son actividades pedagógicas mucho más significativas que otras.

Interpretamos la carta como posibilidad que tiene el estudiante de dar a conocer sus sentimientos, al tiempo que fortalece los procesos de escritura en el momento de redactar un texto.

Poesía.

Dentro del proceso los estudiantes tuvieron la posibilidad de acercarse a la elaboración de poesías. La Mtra 1 mencionó que:

“A ellos les gusta mucho escribir la parte donde pueden expresar sus sentimientos, donde ellos pueden contar la narrativa, igual ayuda mucho y en la parte lírica de expresar al otro, pero tienen la duda o el sentir que tampoco se siente querido. En la parte narrativa creería yo que el fuerte es el género narrativo y es la estrategia que les permite dar a conocer sus emociones, sus vivencias”.

En relación al recurso El padre 3 refiere que los hijos escribían “Cartas, poemas, escritos de temas de amor” lo cual es igualmente referido por el Estudiante 5 “A través de las cartas y de los poemas”

El género lírico además de promover la lectura, la escritura y la oralidad despierta en los estudiantes el deseo de dar a conocer sus sentimientos mostrando una realidad vivida, de gratos recuerdos y momentos inolvidables, al igual que se le permite en cada

verso expresar su yo verdadero evidenciando el querer pertenecer a un grupo, o el querer sentirse acogido por los demás. Retomando así una de las características propias de este género “La poesía Lírica se trata por la polimetría, la musicalidad y porque su temática principal son los sentimientos personales del individuo, del poeta; sus ideas, sus afecciones, su intimidad” (Oseguera, 2014, p.9).

También se resalta que para la elaboración y redacción de los poemas los estudiantes fortalecen procesos relacionados con la temática, se deben apropiar y documentar de elementos como los versos, las estrofas, la rima y la métrica. Aspectos primordiales para fortalecer los procesos de lectura, escritura y oralidad.

Las historietas.

La creación de historietas es una actividad que fortalece el desarrollo de la creatividad, la imaginación y está enfocada desde el proyecto al desarrollo de la oralidad a través de la narración de las historietas. El estudiante 1 menciona que “del primer capítulo deberíamos hacer un resumen, del segundo capítulo nos tocó hacer un dibujo, del tercer capítulo una sopa de letras y del cuarto capítulo una historieta”.

Las historietas entonces permitieron a los estudiantes plasmar mediante la utilización de viñetas e imágenes, la comprensión y el análisis de un texto al igual que el conceptualizar e interiorizar los elementos propios para la realización de la misma. Así como lo expresa Cassany (citado por Cordero, 2011):

La lectura y la escritura como herramienta importante que permite el desarrollo de procesos cognitivos, donde leer y hablar se necesita para poder hablar de lo que se comprende y de lo que se comunica. Es de esta manera que el estudiante adquiere herramientas y habilidades inherentes para el fortalecimiento en procesos de escritura, lectura y oralidad. (Pág. 137)

En el desarrollo narrativo el niño hace uso de dos funciones importantes que para Labov y Walesky (citados por Theira, 2006) se convierten en recurso que garantiza el proceso narrativo, la función referencial como contexto que proporciona los tiempos, lugares y espacios en que se desarrollan las historias, y la función expresiva que se refiere a las actitudes propias de las que hace uso el narrador, en el proceso narrativo, pues, se juegan multiplicidad de elementos que van dando forma y sentido, según Labov y Waletzky (2006) “Los seres humanos reaccionan internamente, tienen emociones motivos y las narrativas responden a estas acciones internas ya que expresan el punto de vista del

narrador”, de esta manera, no sólo es relevante el cómo se cuenta también cobra importancia el que se cuenta, porque en el momento de generar un ambiente propicio para contar las historias salen a flote los recursos de orden emocional, allí los niños logran exponer en su medida detalles de sus rasgos emotivos, su pensamiento, y de cómo ello puede hacer parte de su propia realidad.

Subcategoría 3.

Reflexión sobre las emociones alrededor de las narraciones PILEO

La figura 3 muestra la subcategoría emociones y la relación de las diferentes estrategias didácticas.

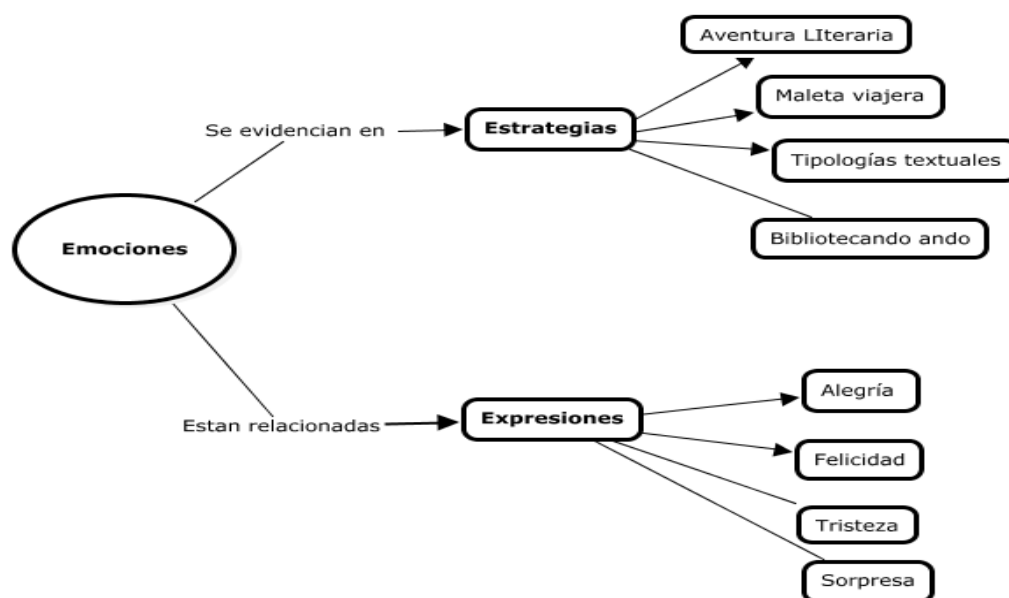


Ilustración 10. Subcategoría emociones. Fuente propia.

Las emociones en adelante EM que surgen a partir de una experiencia son bastantes; algunas positivas otras negativas en las que experimentan una serie de sentimientos que reafirman el agrado o descontento con la experiencia, es por esto que durante la práctica del PILEO los actores manifiestan haber experimentado a través del desarrollo de las actividades algunas emociones como se hace evidente cuando el estudiante 3 expresa:

“Se sienten bien cuando a uno le están ayudando y le están corrigiendo, digamos usted escribe algo que no corrige o no escribe bien en el cuento y ellos le colaboran para hacer las cosas bien. Además, los padres de familia de esta manera comparten más tiempo con una ayudándole a su educación, por ejemplo, nos ayudaban a desarrollar más la lectura, nos beneficia bastante en lo educativo para llevar una buena convivencia con los papás”.

Acción que se hace presente cuando el Estudiante 2 dice: “mi mamá me ha colaborado bastante ya que ella llegaba se sentaba conmigo, me explicaba algunas cosas que no entendía, en ocasiones me ayudaba a hacer las tareas se sentaba conmigo, con mi hermano y estaba mirando lo que estaba realizando”

En la **ESTMAVI** se pudo notar que los estudiantes se sintieron felices no sólo porque las actividades eran motivantes, agradables y despertaban el interés, sino porque podían compartir tiempo valioso con sus familiares y allegados, lo que permitía afianzar los lazos de afectividad al posibilitar que los padres los acompañen en sus procesos de formación. Las realidades que afrontan muchos de nuestros estudiantes por su situación económica y por los trabajos en los que se desempeñan sus padres no les da la oportunidad para que compartan tiempo en familia.

Es a partir de **ESTMAVI** que los estudiantes se sienten felices, como lo expresa la Mtra 4:

“Los niños son muy expresivos cuando se tiene en cuenta sus problemáticas ya que a raíz de estas son sus producciones, la gran mayoría de sus producciones revelar muchas situaciones, muchas vivencias, mucho sentir. Es que nosotros como docentes desconocemos y realmente no detectamos que un chico que viene con tantas problemáticas de la casa no se encuentra en su estado óptimo para un aprendizaje ya que su mente está distraída; de cuerpo presente, pero de mente ausente. En ocasiones al mezclarse uno con esas situaciones puede que algunas sean verdad lo van contagiando a uno, estos chicos tienen grandes necesidades; ahí es cuando uno comprende el interés de algunos y el desinterés de otros igual”

Sobre este aspecto el Estudiante 2 refiere que: “Además los padres de familia de esta manera comparten más tiempo con una ayudándole a su educación, por ejemplo, nos ayudaban a desarrollar más la lectura, nos beneficia bastante en lo educativo para llevar una buena convivencia con los papás”

Es entonces donde se puede deducir que la ESTMAVI activó en muchos estudiantes y sus familias las EM positivas como refiere Bisquerra (2011):

Las emociones positivas activan una respuesta de aproximación, de tal forma que experiencias emocionalmente positivas tienden a repetirse al revés. Esto tiene aplicaciones educativas y sociales. Por ejemplo, si se quiere potenciar la práctica de la lectura en la educación, conviene que los estudiantes puedan experimentar emociones positivas relacionadas con el acto de leer. (p.61)

Lo anterior permite evidenciar que a través de ESTMAVI se produce placer y agrado a los estudiantes y por lo tanto afianza de manera significativa sus procesos de lectura y escritura. Además, permite que la familia desempeñe un papel primordial en el desarrollo del proceso cognitivo, afectivo y volitivo del estudiante. Igualmente, de fortalecer la afectividad entendida como:

La función afectiva; esta es la actividad que realiza la familia, de transmitir el amor que se profesan entre sí sus integrantes. El afecto constituye el vehículo por el cual se ejerce el resto de sus funciones como la función biosocial y educativa fundamentalmente. La familia es el más afectivo espacio muro o puntual de contención que tiene el individuo para tolerar las exigentes provenientes del propio proceso de su desarrollo, de los otros grupos e instituciones y de la vida social en la cual se encuentra inmerso. (Camejo, 2015, p. 6)

Como menciona la Mtra 2 “Sin embargo desde la carta, ellos tienden mucho a no dar la carta formal sino consultaban ¿yo le puedo escribir tal cosa?, se la puedo escribir a quien quiera? como docente le informaba que claro tenías la libertad, podías escoger a su destinatario favorito y el mensaje que le quisiera compartir. El empezar a hacer ese trabajo porque es complicado, ver un grupo que no le interesa nada y no es que a los chicos les interesa nada, sino que a veces hay momentos en los que están dolidos y tienen guardado ese sentimiento, entonces hicimos la carta desde quién me había hecho tanto daño y me había maltratado. Se hizo un trabajo, no espere encontrar tanto dolor, tanto sentimiento guardado donde tenía la posibilidad libremente de compartir, de socializar ya que algunos lo socializaban y era una forma donde los estudiantes podían expresar, dar a conocer todos esos sentimientos negativos, donde podían descargar su rabia, su ira. Algunos de los chiquitos pudieron expresar, otros callaban, sin embargo, estaban las producciones y luego se continuaba con el trabajo de cada área respectivamente”

Las cartas además le permiten al estudiante a través de los procesos de lectura y escritura plasmar sus sentires hacia una persona y a su vez se convierte en un recurso didáctico para dirigir sus emociones donde el estudiante puede registrar todo lo positivo o negativo de experiencias vividas en un momento determinado de su vida. Como lo menciona Bisquerra (2011):

“Se aprende a partir de lo que vemos hacer a las personas que son modelos de referencia. Esto sugiere la inclusión del modelado como estrategia de intervención y poner el énfasis en analizar cómo los modelos (madre, padre, maestros, familiares, compañeros, personajes de las más media, etc.) pueden influir en las actitudes, creencias, valores y comportamientos de los niños y niñas”. (p. 74)

Otro aspecto relevante es notar que mediante el desarrollo de las actividades propuestas desde el proyecto PILEO los estudiantes interactúan con sus compañeros en los trabajos grupales olvidando situaciones de angustia o de opresión, actividades grupales que les permitió interactuar con los demás compañeros de forma más armónica generando una mayor empatía y fortaleciendo lazos de amistad y respeto por el otro. Así como Goleman (1996) menciona:

Hoy en día podemos afirmar sin duda alguna que la investigación científica ha demostrado que la autoconciencia, la confianza en uno mismo, la empatía y la gestión más adecuada de las emociones e impulsos perturbadores, no solo mejoran la conducta del niño, sino que también inciden muy positivamente en su rendimiento académico. (p.12)

También se evidenció que los estudiantes son conscientes de la importancia de los procesos de lectura, escritura y oralidad en sus vidas, en relación a ello la [Mtra 1](#) nos dice que “Una de las primeras expectativas dadas las condiciones de colegio nuevo, era el que sirviera para mejorar todos los procesos comunicativos. Cuando esté colegio comenzó a funcionar teníamos altos índices de problemas de convivencia, que cuando uno hacía el análisis de dónde venía, era de porque no había una comunicación asertiva. Así que la idea de PILEO era que a través de lenguaje se pudiera llegar a una sana convivencia, eso realmente sí se logró” y el Estudiante 5 reafirma ; “Porque es importante aprender a leer escribir y hablar, pienso que es importante la lectura, la escritura porque lo enseñan a uno a desarrollarse como una mejor persona, expresar sus sentimientos, a relacionarse con los demás. A través de la lectura de un libro uno puede compartir su punto de vista con otra persona y a través de la escritura yo podría elaborar mis escritos y compartirlos con los

demás para aceptar sus opiniones y mejorarlos. A través de la lectura y la escritura yo me desahogo. Estudiante 1: “la lectura me ha ayudado a mejorar mi ortografía y mi escritura y eso ha sido bueno. La lectura y la escritura desarrollan muchas cosas, uno va aprendiendo cada vez más y se cuestiona ¿si uno no sabe leer ni escribir será que los reciben en algún trabajo?; no, que si uno no sabe hacer una cosa por mínimo que sea no lo van a recibir porque no sabe leer, porque no sabe escribir y que todos los aprendizajes que uno puede alcanzar se logran a través de la lectura y la escritura”

De igual forma es interesante ver cómo los estudiantes van reconociendo la importancia del desarrollo de procesos de lectura, escritura y oralidad en sus vidas, ya que pueden interactuar con mayor facilidad con los compañeros, pueden comprender y ser comprendidos en un momento determinado, adquieren mayor confianza y autoestima, se proyectan no sólo a nivel personal, social sino también laboral, aspectos que denotan la relación con docentes, padres de familia y la reflexión permanente y consciente que hacen ellos sobre sus vidas.

A partir de lo anterior retomamos a Bisquerra (2011) quien expresa que: “cuando una persona percibe un estímulo externo o interno (un recuerdo, un pensamiento, una imaginación, etc.) su cerebro lo valora en términos de “importa / no importa”: solo aquellos estímulos que el cerebro considere importantes provocarán una emoción...”(p. 37).

Descubriendo un tesoro en la lectura y la escritura.

Al abrir el cofre del tesoro el pirata tiene dos posibilidades rechazar de plano su contenido o por el contrario sacar provecho de él, levantar la tapa del tesoro entonces genera un sin número de emociones, contradicciones y oportunidades a las que el pirata deberá enfrentarse pues solo así su sagacidad y conocimiento en temas de tesoros y mares le permitirán encontrar lo valioso del hallazgo.

¡El tesoro!

En esta aventura lejos de los contratiempos propios del proceso, nos hemos encontrado finalmente con el tesoro oculto. En este sentido tendremos que decidir como el pirata qué hacer con el botín hallado, pues sacar el mayor provecho de ello nos permitirá dar por terminada esta gran aventura.

El proceso investigativo desarrollado a través de la maestría en la Universidad Santo Tomás mediante la metodología sistematización de experiencias, nos permitió como grupo investigador sistematizar la experiencia PILEO “Descubriendo un tesoro en la lectura y la escritura”. La experiencia de PILEO nos permite entablar un diálogo con los actores y de esta manera recuperar, ordenar, organizar, deconstruir y construir la experiencia para comprender y entender qué pasó, cómo pasó y por qué pasó lo evocado y vivido por los sujetos involucrados en la experiencia desde un orden histórico hermenéutico, donde “Las teorías no se construyen deductivamente y la experiencia no se organiza en relación con el éxito de las operaciones, el acceso a los hechos se consigue mediante la comprensión de significado, no por observación” (Grundy, 1998, p. 8).

Es así que la sistematización de la experiencia “Entre piratas y tesoros” narraciones del PILEO en el contexto del colegio Germán Arciniegas nos permite a partir de la pregunta y las categorías y objetivos establecidos concluir que:

La experiencia PILEO, es un proyecto institucional que está enmarcado dentro de las directrices de la secretaría de Educación del Distrito Capital, que tiene como finalidad desarrollar y fortalecer procesos de lectura, escritura y oralidad en los niños y niñas de la institución educativa Colegio Germán Arciniegas a partir del año 2008.

A nivel Institucional la experiencia PILEO, es un proyecto interdisciplinar transversal que tiene la finalidad de fortalecer y promover la lectura, la escritura y la oralidad a través de tres componentes integradores; lectura literaria, tipologías textuales desde todas las áreas y acompañamiento lector y escritor de los padres de familia. El componente de lectura literaria hace referencia a la lectura de diferentes textos, cuentos, documentos, donde se involucran activamente a los estudiantes en el proceso de lectura. Por otra parte, es una oportunidad de fortalecer las habilidades de lectura, al igual que permite desarrollar habilidades de oralidad cuando los estudiantes comentan y socializan acerca de los textos leídos. Se resalta entonces que a través de la lectura y la oralidad se promueven procesos cognitivos y metacognitivos que hacen que los estudiantes incrementen el nivel de lectura (literal, inferencial y crítica) a la vez que se van mejorando aspectos relacionados con la ampliación de vocabulario, ortografía lo cual se ve reflejado en la producción textual (cohesión y coherencia). De acuerdo con esto lo que se busca es que; “se trate de hacer que los niños lean y disfruten plenamente con la lectura y dialogar con ellos después sobre esos libros con los que también la pasan” (Lockwood, 2011, p. 44).

Pero más allá de la manera en que se institucionaliza el PILEO en el centro educativo, este es entendido como una actividad, singular y expresa que genera la creatividad, el libre pensamiento, garantiza la posibilidad de expresar el pensamiento y de promover en el medio un estado de motivación que faculta a los protagonistas a vincularse de maneras distintas. El PILEO entonces, se convierte en agente generador de experiencias alrededor de las habilidades comunicativas donde el compartir con el otro, puede escribirse, relatarse, contarse, pero también verse y escucharse. Vincula al colegio como institución formadora y a través de su planeación y ejecución involucra también a estudiantes, padres de familia, docentes, lo que le convierte en un proyecto que trasciende y se hace visible desde dentro, pues, a través suyo la misma institución sobrepasa sus propios muros y se hace presente en el núcleo de las familias y es visible para otros a través de la presente sistematización.

El componente de tipologías textuales se trabaja de forma interdisciplinar, donde los docentes articulan el trabajo a un tema en específico y de forma organizada para que los estudiantes a través del desarrollo de guías, fortalezcan los procesos de habilidades de lectura (comprensión lectora) que contribuyen significativamente en el desarrollo de pruebas internas institucionales y nacionales. Este componente se considera como una estrategia didáctica que no solo fortalece procesos de lectura, escritura y oralidad sino que trasciende su función a procesos cognitivos de mayor nivel, donde se encuentra la interpretación, la inferencia, la deducción, la argumentación, elementos que le permiten comprender al estudiante lo que lee influenciando cognitivos y metacognitivos, los cuales se reflejan diariamente en la toma de decisiones y en la solución de situaciones problema propios de los contextos educativos y de la realidad en la que se desenvuelven los estudiantes.

El componente de acompañamiento lector y escritor de los padres de familia, es una estrategia que los involucra como actores primordiales en el fortalecimiento de procesos de lectura, oralidad y escritura de sus hijos. Este componente permite no sólo desarrollar procesos cognitivos, es a través de éste que el estudiante adquiere habilidades sociales, actitudinales, comportamentales y afectivas, resaltando que:

La función afectiva; esta es la actividad que realiza la familia, de transmitir el amor que se profesan entre sí sus integrantes. El afecto constituye el vehículo por el cual se ejerce el resto de sus funciones como la función biosocial y educativa

fundamentalmente. La familia es el más afectivo espacio muro o puntual de contención que tiene el individuo para tolerar las exigentes provenientes del propio proceso de su desarrollo, de los otros grupos e instituciones y de la vida social en la cual se encuentra inmerso.

(Camejo, 2015, p. 6).

Las voces de los actores a través de la sistematización de la experiencia PILEO permitieron interpretar que se desarrolló desde el año 2008 hasta el año 2015, empleando variedad de estrategias y recursos didácticos “medios de enseñanza, materiales curriculares... elementos con los cuales acercamos el conocimiento al alumnado” (Gómez y García, 2014, P. 123) como; aventura literaria, tipologías textuales, acompañamiento lector y escritor de los padres de familia, maleta viajera, bibliotecando ando, concurso de poesía, mis primeras rimas, canciones, los cuales fueron propuestos por el equipo docente de la institución con el fin de involucrar a padres de familia y estudiantes en los procesos de lectura, escritura y oralidad. Adicional a esto se descubre que dichas estrategias desarrollan habilidades cognitivas y metacognitivas. En relación a los procesos de lectura se evidencia que los estudiantes desarrollan habilidades articuladas a las clases de lectura, (literal, inferencial y crítica), adquisición de vocabulario, y la forma en que se articulan mediante el desarrollo de guías para la comprensión e interpretación de textos, documentos, cuentos, pruebas institucionales internas (evaluaciones) y externas SABER.

En el desarrollo de habilidades de escritura, se identifica que el PILEO ejerce una gran influencia para potencializar habilidades gramaticales, semánticas, mediante la cohesión y coherencia en la elaboración de sus escritos, manejo de signos de puntuación y ortográficos. Igualmente, en la oralidad se descubre que no sólo se trata de que el estudiante hable sobre lo que está leyendo, sino que adquiera habilidades para hablar en público.

La sistematización de la experiencia PILEO develó que las estrategias implementadas desde el proyecto contribuyen significativamente a la producción de cuentos, poesías, historietas, canciones, cartas partiendo de los gustos e intereses de los estudiantes y los temas de su preferencia como lo son; realidad, naturaleza, animales y ficción.

Desde las voces de los actores, en la sistematización de la experiencia PILEO, se resalta la importancia de las estrategias didácticas aventura literaria y maleta viajera, ya que través de estos se permiten fortalecer vínculos de afectividad entre el núcleo familiar, e

incrementar el acompañamiento de estos en los procesos de lectura, escritura y oralidad. Así mismo se tienen presentes los gustos e intereses de los estudiantes al escoger sus textos favoritos, factor indispensable en el desarrollo de procesos cognitivos y de aprendizaje.

En la sistematización de esta experiencia, los estudiantes a través de sus narraciones ya sea en cuentos, cartas, poesía reconocen la importancia del acompañamiento de sus padres y el fortalecimiento del vínculo afectivo, el gusto que les da compartir con sus seres queridos cuando desarrollan no sólo las actividades, a sí mismo de aquellos niños quienes por diversas razones no comparten con sus padres, expresan la necesidad de ser valorados, lo que repercute directamente en la formación de su autoestima, niveles de superioridad y niveles de inferioridad (niños seguros e inseguros), aspectos de gran relevancia en el desarrollo de procesos cognitivos y de aprendizaje.

A través de las actividades o estrategias implementadas desde el PILEO, los estudiantes van reconociendo la importancia del desarrollo de procesos de lectura, escritura y oralidad en sus vidas, ya que pueden interactuar con mayor facilidad, pueden comprender y ser comprendidos por sus compañeros en un momento determinado. Adquieren mayor confianza y autoestima, se proyectan no sólo a nivel personal, social sino también laboral, aspectos que denotan la relación con docentes, padres de familia y la reflexión permanente y consciente que hacen ellos sobre sus vidas.

Las estrategias didácticas se convierten en un medio que permite a los estudiantes evidenciar los estados de ánimo, sus sentires, sus vivencias, demostrar sus habilidades y el reconocer sus limitaciones, al igual expresar sus emociones y la necesidad de afecto y compañía que requieren por parte de su familia. A sí mismo promueven en los estudiantes la autonomía, el trabajo en equipo, el respeto por el otro, y la proyección, ya que son conscientes de la importancia de fortalecer los procesos de lectura, escritura y oralidad a nivel laboral y profesional.

Es a través de las narraciones de los sujetos partícipes de la experiencia PILEO que se reconstruyen los recuerdos, las imágenes simbólicas, las vivencias y sentires de esta experiencia. Por otra parte, las producciones generadas desde la experiencia, permite a los estudiantes reconocer y adquirir las herramientas conceptuales que se deben emplear en los diferentes tipos de textos (de género narrativo, lírico, informativo, descriptivo) narrativos como el cuento, la historieta, la carta, la poesía y la canción.

La sistematización de la experiencia PILEO, permitió comprender desde las voces de los actores que los estudiantes están constantemente siguiendo modelos en sus procesos

de aprendizaje especialmente en lectura, escritura y oralidad, donde la familia, compañeros, entorno y docentes, a través de sus acciones inciden directa e indirectamente en la apropiación de estereotipos, de ahí que si en un hogar los padres promueven la lectura, la escritura, habilidades para hablar en público existe un alto grado de seguridad que de estos hogares saldrán niños talentosos en el desarrollo de estas habilidades, es así que:

Se aprende a partir de lo que vemos hacer a las personas que son modelos de referencia. Esto sugiere la inclusión del modelado como estrategia de intervención y poner el énfasis en analizar cómo los modelos (madre, padre, maestros, familiares, compañeros, personajes de las más media, etc.) pueden influir en las actitudes, creencias, valores y comportamientos de los niños y niñas.

(Bisquerra, 2015, p. 74)

El relato pedagógico como lo refiere Jorge Enrique Ramírez (Video) es fundamental en la investigación educativa, pues a través suyo se significan los eventos, se ponen en un lugar público donde se hacen visibles, recobrando de esta manera el sentido de la experiencia, construye a través de las letras la subjetividad de los sujetos y le confiere voz, significando a sus vivencias al ser rescatadas y contadas desde sus contextos. El relato pedagógico, entonces, no busca la verdad, es más bien oportunidad al permitir la reconstrucción de la experiencia de manera objetiva, limpia sin ataduras, ni lineamientos preestablecidos, fluye en su narrativa al tiempo que legitima a los sujetos y sus voces proporcionando un lugar en el espacio educativo.

La sistematización nos ha permitido reconocer en el ejercicio narrativo una posibilidad de contar historias y sentires por medio de la palabra escrita. La apuesta expresa en la presente sistematización nos vincula a un proceso investigativo que busca acercar a la comunidad educativa, que integra a través de su elaboración a todos y cada uno de los actores parte de la experiencia pero qué busca también acercar a otros al concepto de investigación en una propuesta que favorezca la lectura y el encuentro del orden investigativo con la oportunidad de un encuentro fluido y que agrade a quienes se acerquen a ella sin perder de vista la rigurosidad de la misma. Nos permite pensarnos en lo educativo en términos de pensar en todos y no solo en algunos, es decir, es una apuesta que busca abrir el camino a nuevas formas de vivir y de contar la escuela, de acercarnos a sus experiencias y de experimentar elementos propios que le configuran. En este sentido,

PILEO nos vincula como parte de su experiencia al permitirnos conocerla, descubrirla y contarla a través de la lectura, escritura y oralidad elementos que se constituyen en columna vertebral del proyecto y todo cuanto le rodea, el relato pedagógico entonces, para nosotros toma singular importancia pues a través suyo logramos contar la experiencia, visibilizarla traerla al campo de la reflexión e involucrarnos en la experiencia misma.

La implementación de PILEO a través de la variedad de estrategias didácticas no sólo permitió el fortalecimiento de procesos de lectura, escritura y oralidad en los estudiantes, sino que además permitió evidenciar una interrelación e integración de las diferentes categorías establecidas en la sistematización de esta experiencia, donde narrativas, estrategias y emociones son inseparables.

De las voces de los actores no sólo se resalta el alcance de los fines del PILEO “fortalecer los procesos de lectura, escritura y oralidad en los estudiantes” (PILEO, Colegio Germán Arciniegas, 2008) , sino que detrás, en lo oculto de estas estrategias, se produjo una variedad de interrelaciones a nivel afectivo, volitivo, emocional, que incidieron directa e indirectamente en los estudiantes. De igual manera podemos destacar que los trabajos realizados en familia permiten el fortalecimiento de lazos afectivos como lo expresa Camejo (2015)

Esta es la actividad que realiza la familia, de transmitir el amor que se profesan entre sí sus integrantes. El afecto constituye el vehículo por el cual se ejercen el resto de sus funciones como la función biosocial y educativa fundamentalmente. La familia es el más afectivo espacio muro a puntal de contención que tiene el individuo para tolerar las propias exigencias provenientes del propio proceso de su desarrollo, de los otros grupos e instituciones y de la vida social en la cual se encuentra inmerso. (p. 6)

En el mismo sentido, es posible evidenciar en los actores de esta experiencia sentimientos de alegría al referirse a situaciones expresas del proyecto pues ello les causa emoción al evocar momentos gratos y de placer ya sea a través de la lectura de un libro, la creación de un cuento, el compartir una canción...son momentos que permitan motivar a los estudiantes, para enamorarlos no sólo de los procesos de lectura, escritura y oralidad, sino descubrir detrás de estos lo valiosos que son todos y cada uno de los estudiantes con los que se interactúa a diario y de qué manera como ambiente de aprendizaje se puede emplear una estrategia para fortalecer no sólo procesos cognitivos y comunicativos, sino sociales, afectivos y familiares

¡No todo lo que brilla es oro!

Durante la recuperación de esta experiencia ha sido inevitable encontrarnos con momentos de tensión donde se refieren situaciones como :

Mtra 4:

“Al comienzo eran los 15 minutos, todo el mundo al inicio de la primera hora de clase. Después se dijo que no que en un bloque de dirección de curso, antes del descanso. Después se quitó y se dijo en la hora de clase de español o de inglés el maestro lo organizaba con sus estudiantes”

Frente a lo anterior encontramos que una de las tensiones que se vio durante la implementación del PILEO fue la asignación del tiempo que se dedicó a la lectura de los textos, donde se dedicaban 15 minutos de la primera hora de clase a la lectura, sin embargo, en la medida que se fueron incrementando los proyectos y las actividades, se convirtió en una limitante que hizo reestructurar las dinámicas propias del proyecto.

Por otra parte, la Mtra 1 menciona que:

“Funciona muy bien para mí en primaria, creo que ahí los papás hacen un acompañamiento, digamos que no en todos los casos, pero en primaria una nota más que los papás están atentos a que si yo compro un libro se lea aquí. Sí mi hijo escribió, el profesor le revisa, le coloca sus caritas felices, lo incentiva, le hace recomendaciones. Entonces los papás acompañan ese ejercicio”

Mtra 3: “El Padre de familia no tiene la cultura de que el libro hace parte de la canasta familiar, si tú a ellos les pides plata para una salida o un paseo hay, si tú les pides plata para una fiesta hay, pero si tú les pides plata para comprar un texto inmediatamente no la hay”.

Otra de las tensiones durante el desarrollo del proyecto fue la falta de compromiso por parte de los padres especialmente en secundaria, en la compra de los textos y en el acompañamiento de actividades para con sus hijos, lo cual dificulta fortalecer a su vez procesos afectivos y emocionales ya que los estudiantes constantemente están siguiendo estereotipos, de ahí que se cumpla lo expresado por la Mtra 2; “Si tenemos una cultura de familia lectora, nuestros hijos serán lectores de lo contrario no, si nosotros tenemos una familia donde se escribe, pues tendremos hijos escritores”, es así que los niños permanentemente estarán observando y re evaluando el modelo a seguir.

En relación a la estrategia ESTMAVI la Mtra 3 comenta; “Por ejemplo, las maletas se enviaban a la casa digamos en bachillerato que los niños son tan autónomos, y se desaparecieron las maletas. Sí, y no es lo mismo que primaria”

La Mtra 1, explica:

“hubo maletas que fueron robadas, hubo películas que se dañaron y todo el mundo entró en tragedia y los juegos pues con la maleta y la manipulación se iban afectando, los docentes encargados deberían dar cuenta del material, entonces todo el mundo se asustaba y se podía dar de baja, pero para mí ha sido una de las experiencias más valiosas que rescato”

De igual forma otras tensiones de esta experiencia fue la falta de responsabilidad por parte de los estudiantes de secundaria en el uso y manejo de la ESTMAVI ya que no se le daba un uso adecuado, se perdían, lo que hizo replantear el proyecto a pesar de que la ESTMAVI, junto con ESTNALE han sido estrategias significativas según lo expresan los actores de esta experiencia. También la Mtra 2 manifiesta que:

“Cuando comenzó a ver el problema del papel, cuando comenzó a ver otras dificultades entonces las áreas se fueron olvidando de eso. Era un trabajo dispendioso y a partir de ahí hubo muchos inconvenientes de orden operativo. Por ejemplo, tú entregabas las guías y el maestro las perdía. Operativo en el sentido de que todos los maestros entregaron guías menos uno de los profes, lo cual interfiere con el desarrollo las actividades. Por tal razón no se podía sacar fotocopias, porque todos o porque hay uno que no había entregado una fotocopia a tiempo”

En este sentido una de las limitantes principalmente fue la realización de las impresiones (fotocopias) y el gasto de papel semanalmente, ya que requiere de una fuerte inversión económica y en donde el estado envía para cada institución una serie de recursos limitados.

Entrevista docente Mtra 4;

“Cuando tú trabajas por proyectos damos cuenta de más producciones, pero cuando tú tienes 45 estudiantes y de los 45 estudiantes hay 5 niños con discapacidad diagnosticados y otros tantos sin diagnosticar y una cantidad de niños donde son huérfanos de padres vivos... Aquí no hay el tiempo, hay unas condiciones económicas muy difíciles, son muchas las adversidades que no permiten... padres supremamente muy jóvenes, ¿quién educa esos niños?, los abuelos cuando caen en buenas manos Y sino la vecina que es la que recoge 5 o 6

niños, pues ese trabajo de proyecto de pedagogía de proyectos se queda en lo que yo pueda hacer aquí mínimamente”

Mtra 1; “El proyecto tuvo que ser reemplazado, el proyecto tuvo una época de declive, agonizando y la idea es levantarlo y la idea es que surja, la idea es que aparezca nuevamente y que se reconozca” Las tensiones que se presentaron en la experiencia PILEO a través de los años se convirtieron en oportunidades, que han permitido entablar un diálogo constante por parte de los actores del proyecto para renovar y generar variedad de actividades o estrategias y recursos como; bibliotecando ando, canción, concurso poesía, mis primeras rimas, la carta... con la finalidad de darle un nuevo estilo sin dejar de lado los componentes del proyecto (aventura literaria, tipologías textuales y acompañamiento lector), aspectos primordiales que involucran a docentes, estudiantes y padres de familia.

Reflexión pirata desde el orden pedagógico.

Encontrar nuevas maneras de hacer significa indudablemente la capacidad que tienen los sujetos de verse distinto y de encontrar recursos que les permitan establecerse en el medio educativo bajo nuevas perspectivas que sobre pasan lo metodológico. El saber pedagógico, se instaura en el sujeto de saber permitiendo nuevas comprensiones y favoreciendo nuevos espacios creativos, en relación a la didáctica, la pedagogía y la enseñanza del saber que transita a través suyo, y se convierte este en movimiento creativo y continuo, de esta manera la docente líder del proyecto se establece como ese saber pedagógico, que contempla nuevos caminos , los transforma y los posiciona en lugares de oportunidad constante, su saber transita a través del proyecto convirtiéndolo a su vez en medio de reflexión, discurso y posibilidad de expresarse y de ser de quienes se involucran en el, de la misma manera que amplía los campos de saber en medio de una propuesta generadora de emociones donde participan activamente los sujetos y el saber de los sujetos en un mismo espacio.

De esta manera la sistematización estableció un diálogo con los actores quienes han vivido la experiencia. Los relatos nos permiten recuperar, ordenar, comprender e interpretar la experiencia de PILEO y de esta manera reconocer el papel indispensable de los sujetos (estudiantes, docentes, padres de familia y directivos) donde a partir de sus

vivencias y de su recursividad generaron un campo envolvente que involucró a los estudiantes, sino en general a la comunidad educativa como pilares en los procesos formativos, de normas, principios y valores, los cuales a través de su vida han dejado una huella significativa. Dicha recursividad de los sujetos trasciende las paredes de las aulas y se convierte en saber pedagógico a través de la reflexión e interpretación de las narraciones que se hacen de las prácticas del aula. Dichas narraciones evocan momentos significativos porque han tenido algún tipo de incidencia que cada día permiten ir mejorando las prácticas educativas ajustadas a una realidad que tiene presente el contexto de los actores a través de métodos y modelos didácticos que permiten a los estudiantes el uso de recursos, medios y contenidos que previamente han sido planeados teniendo presente, las individualidades, intereses, necesidades, aspiraciones posibilitando al estudiante ser promotor de su propio aprendizaje.

La experiencia PILEO, está articulada al currículo institucional, al PEI y al lema institucional “trascendencia social con calidad humana hacia la excelencia” donde se permitió una participación interdisciplinar desde todas las áreas, que está enfocado al desarrollo de procesos de lectura, escritura y oralidad a través de un modelo constructivista donde; “la educación es un proceso interactivo en el que deben participar padres, profesores y demás miembros de la comunidad educativa. Toda actividad de aprendizaje debe ir acompañada de una discusión reflexiva con los otros” (Tovar, 2001, p. 71) con un enfoque de enseñanza para la comprensión lectora, lo cual convierte a la institución como el entorno mediado por un ambiente organizado y armonioso que le permite aprender a los estudiantes a través de sus vivencias y sus gustos.

Es así que la sistematización de la experiencia del PILEO mediante la variedad de estrategias implementadas permite enriquecer las prácticas de aula, institucionales, posibilitando que otras instituciones las apropien y las apliquen como estrategias y prácticas innovadoras en el desarrollo no sólo de procesos de lectura, escritura, y oralidad sino que articulan e integran a los actores de la comunidad educativa, estudiantes, padres y docentes en la óptima formación cognitiva, afectiva, social de los estudiantes, siendo líderes y promotores en sus procesos de aprendizaje.

Entender la experiencia PILEO como parte de la vida institucional es especialmente importante pues a través suyo los diferentes momentos institucionales confluyen en términos de lectura, escritura y oralidad, por lo que necesariamente se entabla un diálogo continuo con el proyecto garantizando de antemano los recursos necesarios para

que estudiantes, maestros y padres mantengan un vínculo de saber basado en los componentes que el mismo proyecto contempla desde su planeación.

Por otra parte, el proceso de sistematización nos acerca indudablemente a un espacio de reflexión que debe abrir sus puertas a nuevas formas narrativas que involucren los diversos saberes y que favorezcan el acercamiento y el interés de cada uno de los actores parte del medio educativo, haciendo que circulen realmente a través de un lenguaje que sin perder el sentido de autoridad frente a los temas logre vincular los saberes en un campo de reflexión que posibilite la participación de todos.

Sugerencias y recomendaciones de esta tripulación pirata

A través de la sistematización de la experiencia del PILEO se pudo reflejar que las estrategias didácticas empleadas, son innovadoras como prácticas institucionales y de aula en el desarrollo de procesos de lectura, escritura, oralidad, que promueven además un sin número de emociones, que las estrategia aventura literaria y maleta viajera al ser estrategias de amplia recordación y haber permitido avances en cuanto al desarrollo de la lectura, la escritura y la oralidad requieren de continuidad institucional por su alto grado de significatividad y el fortalecimiento de vínculos de afectividad entre los actores de la comunidad educativa (estudiantes, padres y docentes).

Las estrategias implementadas desde PILEO, permiten enriquecer el saber pedagógico mediante la apropiación, uso y aplicación de estrategias didácticas innovadoras que pueden ser acogidas por otras instituciones en el fortalecimiento de procesos de lectura, escritura y oralidad y que contribuyen en el desarrollo integral del estudiante.

A partir de la comprensión e interpretación de las voces de los actores en la sistematización de la experiencia PILEO sugerimos que la estrategia aventura literaria sea retomada en los primeros 10 minutos de cada día, ya que:

Lectura independiente rinde los mejores frutos cuando todo el mundo en la escuela lee durante ese tiempo, incluyendo al personal no docente, aunque en las atareadas escuelas de primaria de nuestros días, es difícil conseguirlo. Si el tiempo apremia realmente, la lectura independiente por placer puede utilizarse como actividad inicial de diez minutos antes de las clases de lectoescritura, en la que el maestro también lea por placer.

(Lockwood, 2011, p. 48)

A través de esta estrategia los estudiantes adquieren habilidades de lectura, escritura, oralidad, gramaticales, semánticos y fortalecen procesos cognitivos y meta cognitivos que son influenciados a través de la interdisciplinariedad e integralidad generados a partir de los ambientes de aprendizaje.

Teniendo en cuenta las coincidencias, reflexiones e interpretaciones realizadas respecto a las estrategias empleadas en el proyecto, consideramos relevante dar continuidad a la maleta viajera, por su alto contenido emocional, afectivo que generan en los sujetos y el papel indispensable que desempeña el núcleo familiar en los procesos de lectura, escritura y oralidad.

Al equipo docente se le recomienda establecer canales de comunicación para que el PILEO a nivel institucional y como propuesta de la secretaría de educación, no se le asigne sólo la responsabilidad al área de humanidades, sino que a través de un trabajo cooperativo se lidere como proyecto macro de la institución donde converjan los demás proyectos en pro del desarrollo integral de los estudiantes.

Igualmente, es importante que plasmen un registro de sus experiencias, ya que como lo menciona la Mtra 1; “De por sí que eso es lo que se habla bastante, que en los Colegios todos los maestros hacemos cosas muy interesantes. El problema es que no las escribimos y eso se pierde”, son prácticas valiosas, las cuales tienen un alto grado de significatividad, y que contribuyen a la construcción del saber pedagógico anclado y ajustado a la realidad y propio del contexto escolar.

Como grupo investigador se propone que desde orientación escolar se lideren escuelas a padres reafirmando el compromiso y corresponsabilidad familiar desde el ciclo I hasta el ciclo 5, donde los padres se concienticen de la importancia y de su papel indispensable en la formación de valores, normas, principios y que es a través de su acompañamiento en el desarrollo de actividades que los estudiantes afianzan vínculos de afectividad, fortaleciendo en ellos la autoestima y los procesos de lectura, escritura y oralidad.

A nivel institucional se debe realizar un seguimiento permanente de las estrategias implementadas en el PILEO, para determinar cuáles deben ser renovadas, y que otras deben dar continuidad según el grado de aceptación por parte de todos los actores involucrados en la experiencia y de esta manera no acabar con estrategias que han dejado una gran huella y han sido significativas en los estudiantes.

Hemos encontrado en la experiencia PILEO un proyecto de gran importancia que debe ser socializado y dado a conocer en otras instituciones, con el fin de visibilizar su experiencia y en el intercambio de saber se logre alimentar de nuevas dinámicas el desarrollo del proyecto.

A futuros investigadores se les recomienda tener presente los aportes de esta investigación para seguir enriqueciendo el saber pedagógico en relación a las narraciones, emociones y estrategias didácticas que permiten fortalecer los procesos de lectura, escritura y oralidad de los niños y niñas de las diferentes instituciones educativas. Se les recomienda también el arriesgarse a asumir nuevas aventuras que al estilo pirata les permitan acercarse al tema investigativo de otras maneras, hacer uso del relato pedagógico como elemento que fundamente la proyección de un nuevo conocimiento en términos de acercamiento y fluidez, donde la palabra oral y escrita se valide a través de un ejercicio que represente al docente en su quehacer otorgando un sentido de apropiación y fuerza en un discurso que le es propio. En medio del desarrollo de la presente investigación surgen preguntas en relación a la manera en que se afronta el PILEO en otras instituciones, ¿De qué manera influyen las emociones en el proceso de lectura y escritura? ¿De qué forma la familia a través del vínculo afectivo puede promover las habilidades de lectura, escritura y oralidad? ¿Cual es el papel del docente en relación al planteamiento de nuevas estrategias metodológicas que favorezcan las habilidades comunicativas?

Comunicación de la sistematización de la experiencia PILEO

Como grupo investigador a través del proceso formativo orientado desde la universidad Santo Tomás, la sistematización de la experiencia PILEO ha sido socializada en diferentes momentos y escenarios tales como:

- Socialización visita IN SITU colegio German Arciniegas
- Coloquio; 28 de mayo de 2016. Universidad Santo Tomás sede Aquinate.
- Coloquio; 19 de noviembre de 2016. Universidad Santo Tomás sede Aquinate.
- Coloquio; 10 de junio de 2017. Universidad Santo Tomás sede Aquinate.
- Socialización congreso internacional; III simposio en temas y problemas de investigación 25, 26, y 27 de agosto de 2016. Universidad Santo Tomás Primer Claustro Universitario de Colombia

- 17 de noviembre de 2017: Socialización; devolviendo a los actores la reflexión de la experiencia PILEO; Colegio German Arciniegas. En esta socialización se involucra a estudiantes, padres de familia, docentes y Rectora de la Institución. Ver anexos N° 10.
- Coloquio 2 de diciembre de 2017. Universidad Santo Tomás sede Aquinate.

Referencias

- Barnechea, M., Morgan, M. (2010). La sistematización de experiencias: Producción de conocimientos desde y para la práctica. *Tendencias. Reto N.º* (15), 97-107.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=32065>
- 29
- Cabero, M. (2009). *El coaching emocional*. Barcelona: Editorial UOC.
- Cáceres, P. (2003). *Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable*. Psicoperspectivas. Sin mes, 53-81
- Camejo, R. (2015). *La familia como institución*. Buenos Aires, ARGENTINA: El Cid Editor. Retrieved from <http://www.ebrary.com>
- Carreño, C., Corredor J., Cortés, M., Gómez, D., Molina C., Castro, C., Fonseca, D., & German Arciniegas, I.E.D. 2008. El Proyecto Institucional de Lectura y Escritura y oralidad -PILEO- “*Descubriendo un tesoro en la lectura y la escritura*”, Colombia. (2012). *Ley general de educación: Ley 115 de feb. 8 1994*.
- Colombia Ministerio de Educación Nacional, & Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lengua castellana: Lineamientos curriculares (Lineamientos curriculares Áreas obligatorias y fundamentales Documentos)*.
- Colombia Ministerio de Educación Nacional, & Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Lengua castellana. Estándares curriculares*.
- Cordero, G. (2011). “*Hablar, leer y escribir para comprender el mundo*” desarrollo de habilidades. *Lectura, escritura y oralidad; herramientas para la vida*. 136-142. Bogotá. Colombia. Editorial casa nacional del profesor CANAPRO.
- Coy, A. (2014). *Atlas. Ti 7 en español*. Recuperado de <http://www.fce.unal.edu.co/media/files/documentos/uifce/proyectos/Manual%20Atlas%20Ti.pdf>
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Recuperado de [https://books.google.com.co/books?id=x8cTlu1rmA4C&printsec=frontcover&dq=Goleman,+D.+\(1996\).+La+inteligencia+emocional.+Editorial+Kair%C3%B3s,+S.&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj9yfSmrP3VAhUKxoMKHQSyCpcQ6AEIJDA#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=x8cTlu1rmA4C&printsec=frontcover&dq=Goleman,+D.+(1996).+La+inteligencia+emocional.+Editorial+Kair%C3%B3s,+S.&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj9yfSmrP3VAhUKxoMKHQSyCpcQ6AEIJDA#v=onepage&q&f=false)
- Dubois, M. (1996). *El proceso de lectura de la teoría a la práctica*.

- Domínguez, D., Castañeda, M., y Zepeta, E. (2012). La práctica social del lenguaje como base para la enseñanza de la lectoescritura. *Revista iberoamericana de Psicología; ciencia y tecnología*, 5(2), 59-65.
- Echeverría, R. (2004). *El búho de minerva; Introducción a la filosofía moderna*. Recuperado de <http://s3.amazonaws.com/lcp/mauriciobertero/myfiles/BuhodeMinerva.pdf>
- Gallardo, D., y León, P. (2008). *El cuento en la literatura infantil*. Recuperado de <http://site.ebrary.com.bdatos.usantotomas.edu.co:2048/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=11231464>
- Gómez, I y García, F. (2014). *Manual de didáctica: aprender a enseñar*. Recuperado de <http://site.ebrary.com.bdatos.usantotomas.edu.co:2048/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=11126489>
- González, C., Rivera, C. (2014). *Desarrollo del área de humanidades- lengua castellana en los contextos internacional, nacional y distrital. Orientaciones para el área de Humanidades – Lengua Castellana*. 14-20. Bogotá. Colombia. Jerlec Digital Editores S.A.S.
- Herrera, J. (2012). YouTube. ¿Qué es la sistematización de experiencias? Video. Recuperado de [http:// www.youtube.com](http://www.youtube.com)
- Isaza, B. (2010). *Herramientas para la vida, leer y escribir para comprender el mundo*. Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo. Alcaldía mayor de Bogotá. Secretaria de educación.
- Jara, O (2013). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencia*. Recuperado de Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de Experiencias: www.cepallforja.org/sistematizacion. http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones_teoricopracticas_para_sistematizar_experiencias.pdf
- Jara, O. (2009). *Sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano una aproximación histórica*. Diálogo de saberes número 3. Sep-dic. Caracas.
- Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: Aproximaciones desde tres ángulos. *Revista internacional sobre investigación en Educación global y para el desarrollo*, (1), 56-70.

- Jurado, F., Bustamante, G. (2001). *Los procesos de la lectura hacia la producción interactiva de los sentidos*. Colombia. Editorial magisterio.
- Jurado, F. (2014). La lectura crítica: el diálogo entre los textos. *Ruta Maestra*, (8), 10-15
- Lockwood, M. (2011). *Promover el placer de leer en la educación primaria*. Madrid, ES: Ministerio de Educación de España - Ediciones Morata S.L.. Retrieved from <http://www.ebrary.com>
- Llamazares, M., Dolores, M., y Sánchez, S. (2015). *Factores que influyen en el aprendizaje de la comprensión lectora y de la composición escrita: tres estudios realizados en aulas de Educación Infantil y Educación Primaria*. ISL, Volumen (3), 67-82.
- Martinic, S (2009) *Elementos metodológicos para la producción de conocimiento sobre educación popular y acción social*. Recuperado de biblioteca.uahurtado.cl/UJAH/Reduc/pdf/pdf/4962.pdf
- Martínez Miguélez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/224570668/Ciencia-y-Arte-en-La-Metodologia-Cualitativa-Martinez-Migueliez-PDF>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Pedagogía. MEN. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-80185.html>
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa una introducción conceptual* (5a ed.).
- Oseguera, Eva. (2014). *Literatura 2* (2a. ed.). Recuperado de <http://site.ebrary.com.bdatos.usantotomas.edu.co:2048/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=11038640>
- Páramo Bernal, P., & Ávila Penagos, R. (2008). *La investigación en ciencias sociales: Técnicas de recolección de información* (Segunda edición. ed.).
- Pérez, C. (2016). *Comprensión lectora desde la transferencia del conocimiento*. Recuperado de <http://site.ebrary.com.bdatos.usantotomas.edu.co:2048/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=11379264>
- Puin, M. (2012). *Relación del proyecto de lectura, escritura y oralidad (PILEO) y los resultados de pruebas saber 11 con la evaluación de lenguaje en el aula* (tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

- Rey, D. (2016). Leer y escribir Hoy. *Ruta Maestra*. Vol (14). Recuperado de <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-14/pdf/4.pdf>
- Rodriguez, D. (2013). *Sistema de gestión para la formulación e implementación efectiva de un proyecto institucional de lectura, escritura y oralidad – PILEO, en articulación con el enfoque pedagógico y la propuesta curricular, para el ciclo tres del colegio Juana escobar I.E.D, basado en la aplicación de la herramienta PHVA* (tesis de pregrado). Universidad Libre, Bogotá, Colombia.
- Rodríguez, C., Lorenzo, O., y Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista internacional de ciencia sociales y humanidades, SOCIOTAM XV* (2), 133-154
- Sandín Esteban, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación fundamentos y tradiciones*. Editorial McGraw-Hill.
- Secretaría de Educación del Distrito, (2007). *Orientaciones curriculares para el campo de comunicación arte y expresión*. Bogotá. SED.
- Secretaría de Educación del Distrito, (2014). *Currículo para la excelencia académica y la formación integral* “Desarrollo del área de humanidades – lengua castellana en los contextos internacional, nacional y distrital” orientaciones para el área de humanidades y lengua castellana. Bogotá. SED.
- Secretaría de Educación del Distrito, (2011). *Lectura, escritura y oralidad*. Herramientas para la vida.
- Segovia, J y Pérez, M. (2015). *Aprendiendo a enseñar: manual práctico de didáctica*. Recuperado de <http://site.ebrary.com.bdatos.usantotomas.edu.co:2048/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=11231151>
- Sola Morales, S. (2013). Hacia una tipología de narrativas mediáticas identitarias. *Sphera Publica*, (2), 13, 30-48.
- Torre, S. (2008). *Estrategias didácticas en el aula: buscando la calidad y la innovación*. Recuperado de <http://site.ebrary.com.bdatos.usantotomas.edu.co:2048/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=10623822>
- Torres, H & Girón, D. (2009). *Didáctica general* – 1ª. ed. – San José, C.R: Coordinación educativa y cultural centroamericana, CECC/SICA. (Colección pedagógica formación inicial de docentes centroamericanos de educación básica; n.9).

Editorama. S. A.

Zuluaga, O., y Echeverri, A. (2003). *Pedagogía y epistemología*. Cooperativa editorial magisterio.