

**LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA Y SU INCIDENCIA EN LOS PROCESOS DE
ORALIDAD Y LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO EN LA
SEDE LAURA VICUÑA, I.E. MANUEL MARÍA MALLARINO – CALI**

**Luz Anyela Arcila T.
Janeth Ximena Astudillo J.
Claudia Patricia Mosquera V.
Luz Aurora Orozco V.
Claudia Patricia Quiroga R.
Luz Stella Rojas P.**

**Universidad Santo Tomás
Facultad de Educación
Maestría en Didáctica
Cali-Valle
2017**

Tabla de contenido

Introducción	1
1. Sistema Referencial	4
1.1 Problematicación	4
1.1.2. Pregunta que orienta la investigación	6
1.1.3. Objetivo General.....	6
1.1.4. Objetivos específicos	6
1.2 Otras Historias Didácticas	6
1.3. Perspectiva postura epistemológica.....	12
1.4. Principios orientadores	14
1.4.1. Hologramático	15
1.4.2. Autorreferencia	17
1.4.3. Reflexividad.....	19
1.5. Comprensiones teóricas y didácticas.....	21
1.5.1. Procesos comunicativos.....	21
1.5.1.1. <i>Oralidad</i>	22
1.5.1.2 <i>Lectura</i>	29
1.5.2 Prácticas de Enseñanza	40
1.5.3 Didáctica general y didácticas específicas	47
1.5.3.1 <i>Didáctica de la oralidad</i>	52
1.5.3.2 <i>Didáctica de la lectura</i>	55
2. Recorridos o Trayectos	59
2.1. Diseño.....	59
2.1.1. Enfoque metodológico.....	59
2.1.2. Tipo de Investigación.....	63
2.1.3. Principios Orientadores.....	64
2.1.4. Neodiseños.....	65
2.1.5. Principios operacionales	66
2.2. Contexto	69
2.2.1. Población beneficiada.....	69
2.3. Participantes	78
2.4. Categorías de reflexión.....	80
2.5. Escenarios y momentos de la investigación	81
2.5.1 Escenario 1: Padrinos Lectores y Narradores.....	81
2.5.2 Escenario 2: Juego y voy participando	83
2.5.3 Escenario 3: Oiga, mire ... lea.....	85
2.5.4 Escenario 4: Generando contextos significativos alrededor de la lectura	87
2.5.5 Escenario 5: La oralidad y la lectura en los encuentros culturales del Manuel	
María Mallarino.....	89
3. Descripción De La Investigación/Intervención.....	92
3.1. Emergencias y constreñimientos	92
3.2. Reflexiones a propósito de las preguntas orientadoras.....	95
4. Reflexiones Y Prospectivas Para El Horizonte Didáctico	97
4.1 Diálogo entre las reflexiones, principios orientadores y comprensiones didácticas.	
.....	97
4.2. Prospectivas.....	100
4.2.1 Teóricas con respecto al planteamiento del problema.	101

4.2.2. Metodológicas sobre las estrategias de abordaje del problema.	103
4.2.3. Aportes y transformaciones en la institución (Didáctica y Didácticas).....	104
5. Propuesta Didáctica.....	106
5.1. Título	107
5.2. Participantes	107
5.3. Propósitos	108
5.4. Escenarios de intervención	110
Escenario 1: “Conformando el equipo institucional de oralidad y lectura”	110
Escenario 2: “Bucles de oralidad y lectura”	110
Escenario 3: “Disfruto la lectura”	110
Escenario 4: “Hablando nos comprendemos”	110
Escenario 5: “Hablando de mi cultura, me encuentro con la lectura”	110
5.5. Escenas para la intervención (ejercicios en aula)	110
5.6. Guiones (Acciones didácticas de intervención)	111
5.7. Cronogramas.....	121
5.8. Clausura operadora (retroalimentación-reflexión)	123
6. Referencias Bibliográficas	125
7. Anexos.....	128
Lista De Chequeo Aplicada Al Grado Primero	128
Encuesta Aplicada Al Grado Primero	129
Encuesta Virtual Aplicada A Grado Quinto	129
Encuesta Aplicada En Secundaria:	130
Imagen 1. Mapa ubicación en Santiago de Cali.....	70
Imagen 2. Manuel María Mallarino.....	71
Imagen 3. Sede Principal.....	71
Imagen 4. Sede Principal.....	72
Imagen 5. Sede Principal.....	72
Imagen 6. Sede Laura Vicuña	73
Imagen 7. Sede Carlos Holguín Sardi	73
Imagen 8. Sede Carlos Holguín Sardi	74
Imagen 9. Sede Los Pinos.....	74
Imagen 10. Sede Los Pinos.....	75
Imagen 11. Ubicación de la Institución.....	76
Tabla 1. Cronograma 2017.....	121
Tabla 2. Cronograma 2018.....	122

Las prácticas de enseñanza y su incidencia en los procesos de oralidad y lectura de los estudiantes del grado primero en la sede Laura Vicuña, I. E. Manuel María Mallarino – Cali

Introducción

La presente investigación/intervención tiene por objeto analizar la incidencia que las prácticas de enseñanza tienen en los procesos de oralidad y lectura de los estudiantes pertenecientes al grado primero en la sede Laura Vicuña, institución educativa Manuel María Mallarino de Cali.

Se parte de la necesidad de enfatizar el trabajo de la oralidad y la lectura desde el aula, pretendiendo fortalecer la competencia comunicativa de los estudiantes fundamentándonos en la idea que todas las vivencias y actividades que realiza el ser humano están mediadas por la comunicación, es decir que establece múltiples relaciones comunicativas con sus pares y su entorno, de ahí la importancia de presentar una propuesta didáctica que intervenga las prácticas de enseñanza en torno a la implementación de actividades lúdicas y vivenciales permitiéndoles no solo participar activamente en ellas sino también el desarrollo de estas generando así un aprendizaje significativo, fortaleciendo su expresión oral y a la vez su desempeño lector.

El manejo de las habilidades comunicativas como un propósito de enseñanza en los contextos escolares ha sido un reto al cual se enfrentan los docentes en su quehacer cotidiano. Puesto que, por ejemplo en el caso de la habilidad relacionada con la oralidad, no se evidencian unas directrices claras sobre cómo se debe desarrollar estos aprendizajes en el aula y en relación con la lectura los procesos deben replantearse en miras de generar apropiación de esta actividad. De ahí que diseñar unas dinámicas que propendan despertar el interés y faciliten el

reconocimiento del desarrollo de estas habilidades y su apropiación es una de las metas trazadas por el equipo investigador/interventor al presentar una propuesta didáctica de intervención que como su nombre lo indica trascienda la etapa de diagnóstico, implemente prácticas, impacte nuestra realidad y pueda revertir en beneficios para el desempeño comunicativo de los estudiantes.

Después del proceso de investigación y observación, el equipo investigador/interventor infiere que una de las dificultades latentes en nuestras aulas de clase es la forma como se asume la enseñanza de las habilidades comunicativas, específicamente de oralidad y lectura y la manera como las prácticas de enseñanza que emplean los docentes repercuten en la apropiación de estas y por ende en su uso para los otros contextos, debido a su carácter social. Al asumir los procesos de enseñanza-aprendizaje como sistemas complejos se llega a la comprensión de una realidad en la que confluyen diversos factores y la cual es a su vez el resultado de una integración en la que los docentes en nuestro rol de observadores de la realidad, establecemos una relación coorganizante con el ambiente y el entorno que compartimos con los estudiantes.

Al presentar esta propuesta de intervención buscamos, por medio del proyecto institucional de oralidad y lectura *Hablando y leyendo construyo mi cuento* afianzar las prácticas de enseñanza de las habilidades comunicativas a través de unos escenarios conformados por varias escenas, cuya aplicación promueve el ejercicio de manera práctica y dinámica.

Por su parte el hecho de abordar esta investigación a la luz del paradigma de la complejidad le da un matiz llamativo por cuanto permite leer la cultura educativa de nuestra institución desde una óptica contextualizada y brinda una visión más cercana a la realidad. Así

mismo se convierte en un reto porque requiere una reestructuración mental que posibilite el análisis multidimensional de la problemática y su repercusión en el desempeño lector y oral de los estudiantes teniendo en cuenta como ejes referenciales no solamente al estudiante sino también al docente, sus pares y el entorno en general, entre otros aspectos que actúan como subsistemas y se interrelacionan de manera no-lineal sin perder su capacidad para auto organizarse y adaptarse a los cambios que emergen. Los procesos de construcción de saberes y aprendizajes son inconclusos, relativos, permanecen en constante evolución y transformación porque se dan al interior de un sistema con una dinámica fluctuante como es la pedagógica que se retroalimenta en busca de la comprensión de los fenómenos y el mejoramiento continuo, haciendo alusión a la causalidad circular.

La presente investigación/intervención se basa en la descripción reflexiva tanto de los fundamentos teóricos relacionados con la misma como de la incidencia que tienen las prácticas de enseñanza empleadas por los docentes, en el desarrollo de las habilidades orales y lectoras de los estudiantes. La riqueza integradora de la información en una sociedad globalizada que establece una relación entrañable con su entorno, nutre el enfoque cualitativo a la luz del cual se realiza esta investigación.

Los docentes somos agentes socializadores y gestores de transformaciones, la escuela es nuestro universo inmediato por ello tenemos la oportunidad de repensarla, reinventarla y reescribirla como ventana de la sociedad y a su vez la sociedad como sistema donde la complejidad cobra vigencia a partir de la diversidad, la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad, la retroalimentación, la autoecoorganización y la multidimensionalidad. En la primera parte de este trabajo se presenta la información correspondiente al proceso

investigativo propiamente dicho el cual incluye la etapa de planteamiento de la problemática, la recolección de datos y análisis de la información. A partir los resultados obtenidos se presenta la parte correspondiente a la intervención donde se plantea la propuesta didáctica de acuerdo a las necesidades evidenciadas en la etapa investigativa. Es pertinente aclarar que tanto en los escenarios de investigación como los de intervención se involucran aspectos relacionados con las diferentes dimensiones del ser integrando así la complejidad humana.

1. Sistema Referencial

1.1 Problematicación

En la cotidianidad del entorno educativo se observan en los estudiantes dificultades relacionadas con el desempeño oral tales como: comunicaciones confusas, empleo de léxico limitado e insuficiente a la hora de afrontar situaciones más complejas, falta de claridad al expresar sus ideas, lo cual genera problemas de interpretación, temor al hablar en público, discursos desestructurados, uso de barbarismos, falta de fluidez verbal y empleo de muletillas entre otros.

De la misma manera desde el ámbito de la lectura el equipo docente ha detectado que este proceso es superficial por cuanto los estudiantes no logran asumir una postura comprensiva y analítica que les permita reflexionar acerca del texto leído, participar en las actividades planteadas para socializarlo y dar razón de los procesos mentales que se desarrollan a partir de esta habilidad como por ejemplo parafrasear entre otros. Esta situación no solo genera impacto desde el plano académico sino que trasciende en la interacción con sus pares.

El equipo investigador/interventor atendiendo al principio de causalidad circulante, que posibilita la retroalimentación de los procesos, con base en las descripciones que los

docentes realizan en las reuniones de área y el análisis de los documentos institucionales, advierte la existencia de algunas prácticas de enseñanza que requieren ser renovadas con el propósito de mejorar el desempeño de los estudiantes en las habilidades lingüísticas mencionadas.

Lo anterior se refleja en las socializaciones que los docentes hacen sobre sus prácticas durante las reuniones por grados que se llevan a cabo periódicamente y en las cuales se percibe la falta de unificación en los criterios de planeación y seguimiento de la clase, escaso interés por innovar y apropiarse de los recursos tecnológicos, limitada flexibilidad en el desarrollo creativo de las actividades propias del aula, poca apropiación del diseño metodológico y modelo pedagógico institucional. Adicionalmente las ideas de algunos docentes sobre las concepciones de lectura y oralidad, hacen que asuman su enseñanza de diferente manera y en ocasiones hasta afirman que no es necesario una didáctica específica de la oralidad, pues conciben esta acción como algo innato, que se adquiere y se desarrolla en la cotidianidad.

Así mismo a partir del análisis del reporte histórico de las pruebas internas y externas, el desarrollo de proyectos de aula, el reporte del Programa Todos a Aprender (PTA), la participación en diversas actividades institucionales, la valoración de desempeños por período y el Índice Sintético de Calidad (ISCE) correspondientes a los años 2014 y 2015, se evidencia que los estudiantes presentan dificultades en el desarrollo de la habilidad comunicativa de lectura. Situación que refleja la incidencia de las prácticas de enseñanza en el desarrollo de estas destrezas en los estudiantes y que se origina, en gran medida, a partir de las falencias que los docentes presentan en torno a ellas.

1.1.2. Pregunta que orienta la investigación

¿Cuál es la incidencia de las prácticas de enseñanza en los procesos de oralidad y lectura en los estudiantes del grado primero de la sede Laura Vicuña, institución educativa Manuel María Mallarino de Cali?

1.1.3. Objetivo General

Comprender la relación que existe entre las prácticas de enseñanza y los procesos de oralidad y lectura en los estudiantes del grado primero en la sede Laura Vicuña, institución educativa Manuel María Mallarino de Cali.

1.1.4. Objetivos específicos

- Identificar los principales elementos que hacen parte de una práctica de enseñanza para un ejercicio disciplinar efectivo.
- Reflexionar sobre el desarrollo de los procesos de oralidad y lectura que se dan en el aula de clase de los estudiantes del grado primero de la sede Laura Vicuña.

Es preciso manifestar que los objetivos planteados corresponden a la investigación, más adelante en el aparte que se refiere a la propuesta se enuncia la implementación como el propósito mismo de dicha intervención.

1.2 Otras Historias Didácticas

A continuación se relacionan algunos estudios o investigaciones consultadas por el equipo interventor/investigador durante su etapa de rastreo bibliográfico y aproximación al tema de investigación. Estos documentos cobran relevancia en la medida en que establecen conexión con la oralidad, la lectura o las prácticas de enseñanza y aportan elementos que enriquecen el

presente estudio con autores de orden nacional e internacional, realzando aquellos que pertenecen al ámbito latinoamericano debido a su cercanía contextual con nuestro país y de manera especial los autores locales quienes consideramos, comparten nuestra realidad geográfica y socio-cultural.

Dentro de estos hallazgos hay recursos que corresponden a tesis doctorales, tesis de maestrías, libros, artículos, artículos de revistas indexadas e informes de investigaciones entre otros, que proporcionan elementos teóricos, epistemológicos y conceptuales pertinentes para esta investigación.

La Tesis Doctoral *La teoría de la oralidad* de María Dolores Abascal Vicente, 2002, España, ofrece todo un recuento de los principales fenómenos históricos que precedieron a los estudios recientes; al tiempo que presenta una idea clara de oralidad a la luz de disciplinas como la filosofía, la antropología, la sociolingüística, la sociología, la retórica, la fonética y la lingüística entre otras, estableciendo diálogos entre ellas y los autores que se han referido a la oralidad. En uno de sus apartes la autora presenta el resultado de su investigación mediante la cual reelaboró el saber disperso sobre el tema, facilitando así una comprensión más precisa del fenómeno de la oralidad y contribuyendo al estudio lingüístico de la misma.

El aporte de este documento a nuestra investigación es la perspectiva multidisciplinaria, que especifica aspectos importantes para el análisis de la oralidad en distintas circunstancias y desde una visión mucho más amplia y global.

El artículo *La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos* de la doctora Anna Camps, 2012, España, integrante del grupo de investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de lenguas de la Universidad Autónoma de Barcelona nos presenta un análisis sobre la manera como se aborda la enseñanza de la lengua, al interpretar las

interrelaciones que se dan entre los elementos integrantes de este como un sistema, lo cual lo hace dinámico. Las relaciones entre aprendiz, enseñante y contenidos de enseñanza se ven permeadas por otros elementos que influyen en este proceso.

Los planteamientos presentados en este trabajo han servido de base para la conceptualización teórica de la didáctica de la lengua castellana, fundamento de nuestra investigación.

En el trabajo de grado *Enseñanza y aprendizaje de la oralidad a través del juego, en el grado primero de educación básica primaria en la Institución Educativa Albania del municipio de Albania, Caquetá* María Santos Bermeo Córdoba y Nubia Olmedo, 2010, Colombia, presentan el resultado de la investigación sobre el impacto de la oralidad en la formación de los estudiantes en sus primeros niveles de educación y la manera como se concibe el proceso enseñanza- aprendizaje de esta habilidad comunicativa.

El abordaje de esta temática y específicamente en este grado ha servido de base a nuestra investigación /intervención, proporcionando pautas claras sobre el modo en que se ha trabajado este aspecto en diversos espacios, además presenta unas perspectivas teóricas que permiten fundamentar nuestra propuesta.

El estudio de caso *Concepciones docentes acerca de la didáctica de la oralidad y su influencia en la práctica educativa* de Adriana Lucía Palma Ramírez, 2014, Colombia, en el cual se identifica, explica y comprende las concepciones que poseen los docentes acerca de la didáctica de la oralidad, también así se establecen las relaciones entre sus concepciones didácticas, y las prácticas orales que desarrolla en el aula, que evidencian falencias y una fundamentación poco profunda en esta habilidad para finalmente hacer un llamado para la apropiación de unas prácticas de oralidad con un adecuado soporte pedagógico y didáctico.

Nuestra investigación/intervención se apoya en este trabajo de grado a partir de las bases teóricas que en este se presentan y como modelo para la implementación de la habilidad oral dentro del aula, lo cual ha permitido reconocer las concepciones docentes y las prácticas desde las cuales se aborda la habilidad de habla en la escuela.

En el libro *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario* La doctora Delia Lerner, 2003, Argentina, nos permite adentrarnos en situaciones puntuales de la lectura, pese a tratar otra habilidad comunicativa. Pretende generar una reflexión en torno a la delicada situación en la que se encuentra dicho proceso en nuestras instituciones, con sus diversas investigaciones y experiencias, nos evidencia como la situación no radica en proponer una nueva forma de enseñar a leer si no una reflexión didáctica sobre la misma.

El texto, además de permitirnos una mirada y una reflexión en torno a la manera como se aborda la enseñanza de la lectura en la educación primaria, nos permite reflexionar sobre la importancia de hacer un gran cambio en la enseñanza de la didáctica de la lectura, con el fin de potenciar las habilidades de los estudiantes, y es precisamente, hacia donde nuestro equipo investigador/interventor quiere dirigir su interés.

La doctora Gloria Rincón, presenta *La pedagogía y la didáctica de la lengua, la lectura y la escritura*, 2006, Colombia. Uno de los propósitos fundamental en su módulo es mejorar las competencias como lectores tanto de docentes como de estudiantes, con una estrategia en el antes, durante y después de la lectura, buscando una conciencia sobre la necesidad de leer con una intencionalidad, favoreciendo la reflexión de nuestras ideas y experiencias, de manera que se puedan transformar en mejores prácticas pedagógicas.

La reflexión alrededor de la necesidad de dar un giro a nuestras prácticas de enseñanza en cuanto a la didáctica de la lectura y la oralidad que redunde en el mejoramiento y en la calidad de nuestro trabajo en el aula con los estudiantes, es fundamental para relacionarla con nuestra investigación.

La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector de Rosemary Duarte Cunha, 2012, España, esta tesis nos propone mejorar nuestros conceptos en lo relacionado con las habilidades comunicativas de lectura, con el ánimo que podamos promover mejores metodologías en lo relacionado con su enseñanza en la educación inicial. Para la autora, estimular los procesos lectores, permiten visualizar un mejor desarrollo en la vida socio cultural de las personas, aminorando las desigualdades y creando mejores posibilidades de entendimiento y comprensión.

Lo anterior se relaciona con la investigación en el interés por estimular los procesos lectores, promoviendo una cultura de mejores oportunidades y de integración sociocultural, que permita a los estudiantes un disfrute y una verdadera motivación sin desligarse de las situaciones pedagógicas cotidianas.

Prácticas de lectura en el aula. Orientaciones didácticas para docentes, el Ministerio de Educación Nacional, 2014, Colombia, en esta publicación, nos ofrece herramientas para que maestros y formadores, volvamos nuestro interés hacia las prácticas de enseñanza, generando reflexiones en torno a su intencionalidad, sus aciertos, sus desafíos, el rol que desempeñamos, cómo vemos a nuestros estudiantes, el por qué se lee en la escuela entre otras, buscando siempre reconocer en cada uno de nuestros estudiantes sujetos plenos de derecho que hacen parte de un contexto social, cultural en nuestro país.

Se relaciona con nuestra investigación a través de reflexiones permanentes a cerca de la manera como abordamos las prácticas de enseñanza, la responsabilidad que como maestros tenemos frente a asumirla con la ética suficiente de tal manera que permitamos a nuestros estudiantes, poco a poco convertirse en personas autónomas, con un pensamiento crítico y argumentativo.

El artículo *Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura*, presentado por los investigadores Santiago, Castillo y Morales, 2007, Colombia, aborda una propuesta de intervención, fundamentada en la metacognición, la cual incluye nociones y estrategias relacionadas con la didáctica de la lectura, se relaciona de manera muy pertinente con nuestra investigación, en la forma como se concibe actualmente la lectura, sus posibilidades de comprensión, reflexión y de modelo interactivo para construir procesos significativos con nuestros estudiantes.

Una de las tesis doctorales que aborda en su investigación las prácticas de enseñanza es *Hacia un modelo comprensivo de prácticas de enseñanza en la formación inicial del maestro* de Jesús Nieto Diez, 2002, España, se refiere a las prácticas de enseñanza desde el momento en que se prepara al docente para ejercer su profesión en las aulas, de acuerdo con el trabajo de su investigación se encontraron algunas deficiencias como; la falta de planteamientos y planeaciones que desencadenan en el desarrollo de prácticas rutinarias. Estas falencias que manifiesta el autor abren la posibilidad para que los docentes lleven a transformar sus prácticas o a realizar una reestructuración de las mismas, pues más que una dificultad pueda tomarse como una fortaleza que permita dar una nueva mirada a las prácticas de enseñanza en el aula.

Con relación a nuestro trabajo de investigación/intervención observamos como también las prácticas de enseñanza en los estudiantes de grado primero de la sede Laura Vicuña de la Institución Manuel María Mallarino no arrojan los resultados esperados de acuerdo con las pruebas internas y externas con las cuales se evalúan las competencias comunicativas de oralidad y lectura de los estudiantes.

Edith Litwin en su obra *El oficio de enseñar condiciones y contextos*, 2008, Argentina, plantea las prácticas de enseñanza donde el docente sea un sujeto reflexivo de su quehacer, con la capacidad de revisar y reconocer sus falencias, pero también ubicar sus fortalezas en cuanto a su práctica de enseñanza. Lo cual le permitirá al docente convertir sus prácticas y como resultado obtener una buena enseñanza.

Es un referente que nos brinda herramientas para reflexionar sobre las prácticas de enseñanza en nuestras aulas; contemplándolas desde la realidad actual y enmarcándolas en su mismo contexto. Así mismo nos propone repensar la educación centrada en lo político -social y cultural haciendo nuestras propuestas pedagógicas cada vez más significativas para que los estudiantes logren encontrar el sentido al acto de educarse.

1.3. Perspectiva postura epistemológica

En el marco de la Maestría en Didáctica se realiza una propuesta fundamentada en la modalidad investigación/intervención que permite, como su nombre lo indica, comprender la incidencia de las prácticas de enseñanza en los procesos de oralidad y lectura que se desarrollan con los estudiantes del grado primero de la sede Laura Vicuña en la I. E. Manuel María Mallarino de Cali.

La escuela debe concebirse como un sistema, así lo manifiesta Castañeda (2013) “Los integrantes de los sistemas son las personas que intercambian información, comparten aprendizajes y experiencias, que comunican sus necesidades de diferentes formas; en este sentido, se relacionan en espacios compartidos alrededor de temas y actividades que los convocan” (p. 14). Dentro del contexto educativo institucional tanto estudiantes como docentes participamos en diferentes escenarios de orden cotidiano que más allá de facilitar el proceso escolar, nos brindan la oportunidad de conocer a profundidad las situaciones que en ellos se presentan, toda vez que dichos escenarios conforman un sistema multidimensional en el cual estamos inmersos.

Desde la complejidad, el docente está llamado a asumir una posición más activa dentro de la interacción diaria con el estudiante, despojándose de su rol como observador, sin tomar distancia de los acontecimientos para después narrarlos como un evento ajeno a su realidad sino que es un participante más en ella y esta posición le permite leer la realidad desde una perspectiva diferente. Dentro de esta dinámica dialógica se evidencia un reconocimiento de la realidad circundante en la cual se desarrolla, generando así una intencionalidad de lo aprendido. Una de las reflexiones que permite el sistema observante es que las prácticas de enseñanza empleadas en el aula durante la clase de lengua castellana, inciden en el desempeño comunicativo de nuestros estudiantes y de esta manera se reflejan en la forma como asumen su rol en el contexto educativo. En la institución se han hecho intentos por impulsar procesos orales y lectores a nivel de preescolar, algunos grados de primaria y secundaria, pero no han tenido la articulación y continuidad necesaria para convertirse en una propuesta institucional.

1.4. Principios orientadores

Fundamentado en los principios de la complejidad sistémica el equipo investigador aborda la incidencia de las prácticas de enseñanza en los procesos de oralidad y lectura.

Los individuos no pueden desligarse de su carácter social y en esa continua relación con sus semejantes se construye la realidad, es entonces a partir de allí, que la escuela prioriza la adquisición de la competencia lingüística. Generalmente asimilamos esta competencia como los saberes o conceptos propios de la lengua, limitando los alcances e importancia que su uso proporciona para la formación del individuo y por ende de la sociedad.

De acuerdo con lo anterior, podemos pensar que más allá de quedarnos con el aprendizaje de la competencia lingüística es necesario comprender como las habilidades que se van desarrollando en su adquisición influyen en la forma como el individuo las asimila y se apropia empleándolas en todos los contextos en los que actúa, entre ellos su entorno escolar y la relación con toda la comunidad educativa.

La escuela tiene la misión de propiciar y propender la trascendencia de esta competencia en los contextos escolares, sin embargo que un niño esté en un aula y adquiera herramientas para usar grafemas y repetir, en ocasiones, cosas a las cuales no les haya significado, hace que el objetivo de los procesos de aprendizaje se desdibuje y pierda el sentido y rumbo de lo propuesto.

Al propiciar espacios para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los estudiantes, el equipo investigador /interventor está aportando no solo a la construcción de su

vida escolar sino también en sociedad, una perspectiva de corte sistémico nos permite analizar la incidencia de las prácticas de enseñanza en la apropiación de dichas destrezas.

Conocer el contexto escolar es una condición prioritaria para la intervención transformaci3n de las realidades, toda vez que el paradigma sistémico plantea la necesidad de abordar al individuo teniendo en cuenta su relaci3n con aquellos contextos en los cuales actúa para lograr así interpretar asertivamente sus ideas y actitudes. (Castañeda, 2013).

Consecuentemente en la interacci3n con el otro se construyen nuevas realidades ya que en el contexto colaborativo tienen lugar un sinnúmero de escenarios que facilitan el crecimiento personal y colectivo haciéndonos corresponsables de las situaciones y problemáticas que nos atañen.

1.4.1. Hologramático

Este principio escenifica la continua paradoja presente en sistemas donde no solo encontramos que la parte est3 en el todo, sino que el todo est3 en las partes, de ah3 reconocemos al individuo como elemento de la sociedad y la sociedad como parte formadora del individuo, desde la manera como se apropia de las normas, el lenguaje y la cultura.

La complejidad, como la forma de entrar en interacci3n con la realidad que nos rodea, emana desde lo social debido a la imposibilidad de pronosticar el devenir de las comunidades sociales. Desde esta perspectiva al enfocar este trabajo de intervenci3n en el aula sale de manifiesto el principio hologramático como uno de los ejes fundamentales de nuestra propuesta al reconocer el papel fundamental de las prácticas de enseñaanza en el proceso de aprendizaje de

los estudiantes y como a su vez estos en gran medida son un factor determinante en el diseño y apropiación de estas prácticas.

Con esta investigación se profundiza de manera integral la incidencia de las prácticas de enseñanza que se emplean en el aula y el desarrollo de las habilidades comunicativas de oralidad y lectura, asumiendo que en esta relación intervienen factores de diversa índole que no se pueden visualizar de forma fragmentada sino que se deben percibir como un todo que afecta favorable o desfavorablemente nuestra realidad.

Somos parte de un sistema en el cual todo está relacionado, así en el proceso formativo del estudiante no solo inciden las actividades académicas, por el contrario, todo aquello que sucede a su alrededor lo afecta directa o indirectamente y en ocasiones los ambientes de aprendizaje más significativos los encuentra precisamente fuera del aula, en la relación con sus pares. Es preciso entonces, conectar la forma como los individuos se relacionan con su entorno, la interacción con sus semejantes y su apropiación de la realidad. En una sociedad que está en constante cambio y que día a día vivencia la forma en que se dinamizan sus comunicaciones, entender cómo se expresa un individuo permite caracterizar el entorno al cual pertenece, en este principio hologramático el entorno permite determinar al individuo y viceversa.

Debido a esta relación, concebir procesos para el desarrollo de habilidades comunicativas como la lectura y la oralidad pensando solo en el individuo y no en su entorno, es una falacia de la comunicación, no se puede pensar en partes desconectadas, máxime cuando se habla de procesos propios del ser humano, quien a su vez está inmerso en una totalidad llamada sociedad en la cual intervienen la cultura y las relaciones entre sus individuos.

En este mismo sentido el equipo investigador/interventor durante su experiencia y trayectoria docente ha observado y comprende que en el desarrollo de las habilidades comunicativas intervienen diferentes factores de índole familiar, social, cultural, personal y escolar entre otros, elementos que forman parte de un sistema y que establecen relaciones, sin embargo sin desconocer su importancia pero teniendo en cuenta que es en el escenario escolar donde podemos intervenir directamente, hemos decidido analizar la manera como nosotros desde la práctica diaria en el rol de docentes en el aula y fuera de ella, podemos impactar ese proceso en los niños del grado primero.

1.4.2. Autorreferencia

El principio de autorreferencia, nos permite pensar lo complejo de la relación individuo – sociedad. Rendón (1999) por lo tanto:

Expresa el fenómeno de que el sistema se refiere a sí mismo en cada una de sus operaciones, esto es, el objeto intencional al que tiende su operar es él mismo, ya sea en sus elementos, en sus procesos o el sistema como un todo. (p.55)

Es vital aprender a mirarnos no como seres aislados sino por el contrario a reflexionar sobre las actuaciones que realizamos y que necesariamente se relacionan en algún momento con la de los demás, bien sea en la vida escolar, familiar o social, y es en esta interacción como vamos tejiendo nuestro entorno.

Cabe señalar que, en el principio de autorreferencia se conjugan tres elementos fundamentales: lo disciplinar, mediante la lectura de saberes construyen realidades; lo profesional que nos posibilita compartir las experiencias laborales y finalmente lo personal, en tanto los dilemas vitales nutren de manera viva y eficaz, los procesos en los cuales cada uno de los que intervenimos, formamos parte de la construcción del fenómeno social que nos convoca. (Susa, 2009, p.239)

Pensar la Institución Educativa como un sistema autorreferencial, supone la autoobservación que genere introspecciones desde nuestro rol de docentes, en torno a las prácticas de enseñanza de las habilidades comunicativas de oralidad y lectura, pero también en el interactuar como comunidad de aprendizaje, provocando el autocontacto y a su vez,

posibilitando comprender diversas situaciones de enseñanza - aprendizaje, desde la perspectiva del otro.

Castañeda (2014) afirma que “El paradigma sistémico en su planteamiento central, ubica al individuo en relación con los contextos de los que hace parte, para explicar la construcción de sus formas de entender, actuar y transformar la realidad” (p.141). La interacción con el contexto le permite a cada individuo reafirmarse como sujeto, mirarse desde la perspectiva del otro y de esta manera tejer sus vínculos con el mundo exterior. Las experiencias que se construyen en esta interacción, son observadas, analizadas y por supuesto, serán motivo de intervención, pues expresan realidades vividas que proporcionarán a la institución herramientas para promover cada vez mejores prácticas de enseñanza.

Finalmente, se puede expresar la autorreferencia como la actitud que desde la investigación/intervención desarrolla sistemas observantes, dado que existe una permanente interacción entre los participantes, suscitando reflexiones en torno a las prácticas de enseñanza de las habilidades comunicativas de oralidad y lectura en nuestra Institución,

La relación construida con nuestra comunidad educativa, en especial con los niños y padres de familia, permite una mirada subjetiva del contexto que se vive, un intercambio permanente de saberes y de las necesidades afectivas y sociales que nuestros estudiantes tienen, generando un vínculo de confianza y poniendo en marcha un proceso de retroacción o feedback que además de la reflexión permita la correlación entre los procesos de integración curricular y las prácticas de enseñanza.

1.4.3. Reflexividad

El principio de reflexividad es clave en este proceso de intervención, pues se hace necesario que en la Institución Educativa Manuel Mallarino sede Laura Vicuña, tanto docentes como estudiantes del grado primero se apropien de los escenarios en los que se desenvuelven diariamente observando y observándose en el acto, como parte de dichos escenarios. Es preciso aclarar que

El término reflexividad proviene de la lengua anglosajona. En inglés se hace la diferenciación entre “reflectivity” y “reflexivity”; la primera haciendo referencia a pensar después del acontecimiento, siendo así un proceso que toma distancia de los hechos; reflexivity supone un ejercicio de análisis activo de los hechos desde la realidad presente tornándose, resaltando las intersubjetividades que se manifiestan en una realidad social determinada (De la Cuesta, 2011, p.164).

En el presente trabajo de investigación se tendrá en cuenta la reflexividad por cuanto permite que el investigador se sitúe sobre sí mismo para analizar de manera crítica el efecto que su presencia, observación e interacción con el contexto, genera en el proceso y en sí mismo; es por esto que cuando las prácticas de enseñanza se acompañan de reflexión constante, reconoce el impacto de las interacciones con y entre los participantes, es decir, se identifica como parte de la realidad social que está construyendo.

En concordancia Herrera (2008) manifiesta que: “El principio de reflexividad en realidad apunta a establecer una nueva comprensión de la relación del pensamiento con el mundo que aprehende” (p.9). Debido a que la reflexividad tiene como eje constitutivo la subjetividad de los sujetos involucrados en el proceso, quienes interactúan en pro de una construcción de saberes determinada.

El investigador demanda las facultades de descentramiento y metacognición en su análisis de las realidades que pretende describir, explicar y transformar; es necesario que se asuma desde el lugar de la comprensión de sí mismo, del otro y de los procesos que le son implícitos.

Al respecto plantea Morín (1990) que: “Tenemos que considerar la forma en que concebimos el orden, considerar la forma en que concebimos el desorden, y considerarnos a nosotros mismos considerando el mundo” (p. 99). La mirada del investigador es dinámica, connota tanto los criterios científicos como aquellos caracteres de la subjetividad que han pretendido ocultarse desde la investigación en ciencias naturales y que aporta valor en los enfoques de investigación cualitativa.

Este trabajo de investigación busca dinamizar los procesos comunicativos de oralidad y lectura en los estudiantes de grado primero en la Institución Educativa Manuel María Mallarino sede Laura Vicuña a través de la transformación de las prácticas de enseñanza de los docentes a partir de sus procesos reflexivos continuos, que le permitan nutrirse y reprogramar su quehacer como docente. De este modo como lo manifiesta De la Cuesta (2011)

La reflexividad trasciende el propio estudio de investigación. Una vez puesta en marcha la conciencia de lo que hicimos y vivimos en el estudio de investigación no se paraliza, más bien sigue alimentándonos. Así, la reflexividad tiene un carácter formativo, hace que seamos investigadores, aún después finalizado la investigación. (p. 166).

Los aspectos referidos en la anterior cita sobre la reflexividad hacen pertinente el uso del enfoque del pensamiento complejo y las formas dialécticas en que aquél concibe la realidad social: en espiral, con rupturas y continuidades, posibles bifurcaciones, flujos y reflujos, entre otros, características también de los procesos educativos y sociales.

En este trabajo de investigación/intervención desde la complejidad, la reflexividad permite que estudiantes y demás miembros que hacen parte de la comunidad educativa, puedan observar y observarse desde sus prácticas y las relaciones que establece con el otro por medio de las habilidades comunicativas de oralidad y lectura.

1.5. Comprensiones teóricas y didácticas.

1.5.1. Procesos comunicativos

La etapa escolar representa en los estudiantes el momento ideal y una oportunidad valiosa para darle sentido a sus habilidades comunicativas, por ende, es el entorno escolar un ámbito privilegiado para optimizar dichas destrezas y direccionarlas con miras a lograr mayor participación de ellos dentro de la colectividad inmediata a la cual pertenecen.

El hombre como ser social está por naturaleza circunscrito dentro de una colectividad, lo cual le demanda la necesidad de interactuar con sus semejantes para poder integrarse y adaptarse al medio. La forma más adecuada para poder realizar esta actividad es a través del uso de las competencias comunicativas las cuales favorecen el desarrollo personal y la interacción con su entorno.

El fortalecimiento de la oralidad y la lectura como herramientas dinamizadoras del proceso enseñanza-aprendizaje es un elemento integrador de la comunicación, en primer lugar la oralidad como característica elemental de expresión y, en segundo lugar la lectura como factor estimulante de creatividad y análisis.

La oralidad se abordará desde la mirada analítica de Walter J. Ong (2001) y la lectura desde la óptica visionaria e interactiva de Isabel Solé (1987), ya que sus planteamientos dinamizan el proceso lector haciéndolo atractivo y significativo no solo en el entorno escolar sino también en otros contextos.

Para Ong (2001) la oralidad corresponde al estado natural del ser como individuo social no sólo por cuanto promueve su desarrollo social sino por la facilidad para acceder a ella sin distinciones de ninguna índole.

Solé (1987) expresa que la lectura es un puente que conecta al lector con diversas culturas y al mismo tiempo le aporta elementos que le sirven para optimizar su aprendizaje y enriquecer su propia cultura.

Las apreciaciones, definiciones y planteamientos de estos dos autores fundamentarán el presente proceso investigativo permitiendo explicar, interpretar y analizar información y situaciones bajo sus perspectivas teóricas. También se tendrán en cuenta conceptos y propuestas teóricas expuestas por otros autores los cuales retoman o complementan las ideas de Ong y Solé.

1.5.1.1. Oralidad

La relevancia de la oralidad se remite a los inicios mismos de la humanidad por cuanto históricamente el hombre como ser social se ha visto en la necesidad de afianzar sus relaciones con quienes le rodean y este proceso involucra indiscutiblemente el desarrollo de la comunicación haciendo uso tanto del lenguaje oral como del escrito.

La palabra oral es indudablemente la forma más común de comunicarse debido a la facilidad e inmediatez de su producción, ya que es el sistema articulado de comunicación al cual el ser humano accede desde sus primeros años de vida para más adelante dar paso al lenguaje escrito y a otros medios de comunicación que a partir de la oralidad se desarrollan y evolucionan.

Ong (2001) expresa “la condición oral básica del lenguaje es permanente” (p. 17). Entendiéndose el lenguaje oral simplemente como un conjunto de signos y elementos que se concatenan con el fin comunicarnos dando así origen a la oralidad que es una de las características distintivas entre el hombre y los animales. Todo ser humano podría decirse que desde su concepción, establece como primer vínculo de relación, las interacciones con quienes

le rodean y lo hace a través la comunicación gestual, oral, por señas, entre otras; con lo cual comienza a incorporarse participativamente a la vida social y así lo continúa haciendo a lo largo de su vida escolar y laboral.

Adicionalmente, Ong (2001), plantea que existen dos clases de oralidad: la oralidad primaria y la oralidad secundaria. La primaria es la forma en la que se comunican las sociedades que no conocen el lenguaje escrito y permanecen en dicho estado, es decir, la forma de expresión innata de las personas que no tienen conocimientos de escritura ni formas impresas, ésta constituye una clase de oralidad básica. La secundaria es la que se da en aquellas sociedades que si conocen y hacen uso de la escritura como medio de comunicación, es decir, una oralidad mucho más moderna influenciada por los adelantos tecnológicos que hoy en día no se remiten solo a la palabra dicha sino a los mensajes telefónicos, por computador y demás dispositivos electrónicos donde se utilizan mensajes o textos.

Esta oralidad es a la que nos vemos abocados actualmente debido al surgimiento de tecnologías digitales que han permeado no solo la escritura sino también el discurso oral, en consecuencia, generalmente los mensajes son elaborados con errores, repeticiones y palabras recortadas siguiendo el pensamiento de quien emite el mensaje sin cuidar las reglas de gramática y buena expresión.

Acorde con la anterior diferenciación entre oralidad primaria y secundaria, Ong (1997) establece las diversas categorías de la oralidad tales como acumulación, redundancia, conservadurismo y tradicionalismo, cercanía con el mundo vital, situacional antes que abstracta, empatía y participación. Cada persona tiene sus características peculiares que le permiten

concebir el mundo a su manera y construir conocimiento haciendo uso del lenguaje y la comunicación.

Puesto que, el ser humano por naturaleza busca integrarse en la sociedad, la importancia del lenguaje como puente mediador para esta relación es fundamental. Un individuo que se expresa y presenta con claridad sus pensamientos en los diferentes entornos, asegura en cierta medida su éxito como ser social.

De ahí que “los seres humanos se comunican de innumerables maneras, valiéndose de los sentidos: el tacto, el gusto, el olfato y particularmente la vista y el oído” (Ong, 1997, p.16). El ser humano posee una capacidad consustancial asombrosa de recibir la información que se le brinda constantemente, por esto es importante expresarnos coherentemente para lograr una comunicación asertiva; el saber dar a entender de manera clara nuestras ideas garantiza nuestra adaptación al entorno social.

Igualmente Camps (2002) considera que el lenguaje tal como se da en las diferentes interacciones que se tejen al interior de la vida escolar, favorece y fortalece las habilidades orales no solo en este espacio sino en las actividades que realizamos en toda nuestra vida y lo más importante aún, la manera como nos apropiamos de la realidad.

Será, muy difícil decir en qué momento se habla sólo para establecer contacto o para regular la vida de la clase o cuando se habla para aprender o para aprender a hablar. Además de esto, las consideraciones anteriores no permiten que enfoquemos el aprendizaje de la lengua oral en la escuela como el desarrollo de una habilidad aislada de las demás. A pesar de todo, nos

atrevernos a enfocar los usos y funciones de la lengua oral a partir de los cuatro puntos de vista que pueden ayudar en la reflexión sobre su enseñanza, mencionados al inicio de este párrafo.

En consecuencia, la palabra hablada se convierte en una gran herramienta para fortalecer y afianzar procesos comunicativos encaminados al desarrollo del ser, estos son claramente otros de los beneficios de la oralidad que permiten que alguien se exprese apropiada y coherentemente frente a un grupo, que transmita sus pensamientos y conocimientos a la comunidad con la que interactúa.

Por consiguiente, los ejercicios que promueven la oralidad van a permitir maneras abiertas de expresarnos, en la cual podemos hacer uso de elementos retóricos y muy explicativos para así ser más eficaz en nuestra comunicación. De igual manera fomentan la adquisición de vocabulario y la contextualización a la vez que generan confianza en sí mismos.

Teniendo en cuenta que “... en su constitución física como sonido, la palabra hablada proviene del interior humano y hace que los seres humanos se comuniquen entre sí como interiores conscientes, como personas, la palabra hablada hace que los seres humanos formen grupos estrechamente unidos” (Ong, 1997, p.77).

Y esto obedece a que el empleo de la oralidad permite presentar nuestras ideas y aún más influir de manera directa e indirecta en las decisiones de nuestros semejantes, es decir, que más allá de su función lingüística, genera un impacto social y comportamental.

Por ende, “el habla es inseparable de nuestra conciencia; ha fascinado a los seres humanos y provocado reflexión seria acerca de sí misma desde las fases más remotas de la conciencia, mucho antes de que la escritura llegara a existir” (Ong, 1997, p.18). Debido a esto, a

su relación con la conciencia, se puede reconocer el uso del habla como aspecto determinante en nuestra vida.

La oralidad hace parte constitutiva del desarrollo de las sociedades, lo cual permite la integración entre sus individuos. Este proceso evolucionó a través del tiempo pero su función prevalece, debido a esto los diversos grupos sociales constantemente buscan la maneras de construir su realidad y en este ir y venir fundan mecanismos de apropiación de la realidad que inminentemente al ser parte integrada de estos grupos se desarrollan con ellos; es pues necesario que la escuela guíe y direcciona su uso como práctica social y así buscar mejorar los niveles de comprensión y apropiación de las habilidades comunicativas.

En términos de construcción social se entiende que los saberes, sentimientos y emociones emergen de la interacción social que se hace a través del lenguaje, por ello es mediante el diálogo y la conversación continua con los demás, que se consolidan los sistemas de interpretación que cada quien utiliza para entender lo que sucede en un mundo que está en permanente evolución. Entonces la comunicación es un factor que permite el desarrollo de la cultura y por ende de la sociedad.

Transfiriendo lo antes mencionado al contexto educativo, la escuela es el escenario en el cual el niño puede afianzar estas habilidades comunicativas a través de actividades direccionadas y guiadas por el docente, quien implementa unas prácticas de enseñanza en las que debe poner de manifiesto el manejo de la didáctica, sin embargo es fundamental reconocer que estos diseños deben girar alrededor del alumno como eje de enseñanza puesto que somos conscientes de que la construcción de saberes y el aprendizaje, especialmente en los primeros años, deja en el niño una huella que perdura toda su vida. Por lo tanto, este proceso debe ser una

experiencia agradable, llena de sentido y significado, relevante, donde no se generen angustias frente a las equivocaciones, sino que éstas sean consideradas como oportunidades de aprendizaje y sirvan para fortalecerlo.

Unas prácticas de aprendizaje que despierten el interés del estudiante en lo aprendido, son un aliciente al trabajo que se desarrolla, cuando la clase se torna dinámica y participativa se evidencian procesos de asimilación y comprensión en el cual no hay temor por participar, por aprender de la acción.

Análogamente, Casales (2006), al referirse a oralidad, resalta la importancia de tener en cuenta la diversidad que se presenta en un grupo escolar y remite a la necesidad de emplear diferentes métodos de enseñanza con el fin de permitirle a cada uno de sus integrantes participar, informarse, expresarse y comunicarse utilizando la oralidad que el estudiante trae, permitiéndole integrar sus habilidades comunicativas y convertirse en un hablante competente. La variedad oral que los estudiantes traen consigo enriquecerán el proceso y facilitarán su avance, dependiendo la manera como el docente potencie estos saberes previos.

Enfatizando así la idea de aprovechar la escuela como un trampolín de proyección comunitaria donde se sucedan dinámicas democráticas, generando conciencia y justicia social aún en los actos más mínimos de este escenario. En concordancia,

La oralidad no sólo es un texto; es un evento, una performance, y al estudiarla siempre debemos hacer referencia a un determinado tipo de interacción social. La oralidad es una práctica, una experiencia que se realiza y un evento del que se participa. Situada siempre en contextos sociales específicos, la oralidad produce un circuito comunicativo donde múltiples determinantes se disponen para constituir la. (Vich y Zavala, 2004, p.14.)

Con lo cual se hace alusión a la oralidad contextualizada debido a que la oralidad está intrínsecamente asociada al contexto situacional donde se produce la interacción, toda vez que

involucra un aquí y un ahora que la enmarcan dentro de la simultaneidad y la reciprocidad, además permite a cada participante intervenir de manera alternada con la posibilidad de intercambiar los roles, emisor o receptor, dando así paso a la construcción del acto comunicativo, asumiendo un carácter espontáneo y cotidiano e insertando a los seres humanos en una sociedad.

Desde esta perspectiva la oralidad no se restringe solamente al hecho de hablar sino que trasciende al plano de su funcionalidad comunicativa y es vista como una habilidad que abarca también herramientas y técnicas verbales aplicadas al mundo social.

La comunicación es crucial para lograr el desarrollo social y se convierte en el pilar estructural de las sociedades modernas, la oralidad es la primera manifestación comunicativa que el hombre emplea al momento de relacionarse socialmente con sus semejantes. Y además refleja no sólo la ideología de quien emite el mensaje sino también su grado de desarrollo sociocultural.

Erróneamente en otras épocas se tendía a concebir la oralidad como una simple variación del texto escrito, relegándola a un segundo plano asociándola con lo coloquial y popular, manifestando que carece de validez e importancia y que dado su carácter de espontaneidad no pertenece al mundo del lenguaje serio, formal y, en consecuencia, no tenía cabida importante en la academia o en la escuela.

Finalmente con respecto a la oralidad podemos concluir que “el habla es inseparable de nuestra conciencia; ha fascinado a los seres humanos y provocado reflexión seria acerca de sí misma desde las fases más remotas de la conciencia, mucho antes de que la escritura llegara a

existir” (Ong, 1997, p.18). Debido a su relación con la conciencia, se puede reconocer el uso del habla como determinante en nuestra vida, es así como su buen uso en los diversos contextos, garantiza nuestra participación social y el éxito en las relaciones interpersonales, laborales, profesionales y de toda índole. Especialmente en un mundo tan competitivo como el actual, se hace imprescindible necesario fortalecer las habilidades comunicativas orales en aras de minimizar las falencias que constantemente se perciben no sólo en el desempeño escolar de los estudiantes sino también en los demás roles que este debe asumir en diferentes contextos de su vida cotidiana.

1.5.1.2 Lectura

La lectura, mirada desde el compromiso que como Institución Educativa tenemos con nuestros estudiantes, requiere “Un planteamiento que brinde a todos la oportunidad de realizar su potencial con miras a un futuro sostenible y una existencia digna” (UNESCO, 2015, p. 10). Pensando en una sociedad cada día más equitativa, más consciente de las necesidades de pensar y reflexionar no solo en el bienestar individual, sino también del colectivo del cual hacemos parte. Como señala Solé (2009), no cabe duda que:

Para leer se requiere comprender e interpretar textos escritos de diverso tipo con diferentes intenciones y objetivos, contribuye de forma decisiva a la autonomía de las personas, en la medida en que la lectura es un instrumento necesario para manejarse con ciertas garantías en una sociedad letrada. (p.14)

Esta postura de Solé, la que nos permite respaldar nuestra investigación /intervención dada la manera como reflexiona y autorreferencia la lectura y mejor aún su comprensión, por tanto, definitivamente no es necesario un manual de instrucciones para hacer un paso a paso de cómo es que se debe enseñar a leer y cómo leer, es necesario autorreferenciar y reflexionar sobre cómo aprenden nuestros niños, sus necesidades reales, valorar la capacidad que tienen para aprender, es evidente que no todos aprenden de la misma manera y en los mismos tiempos, así

como hacer claridad en la intención y en las estrategias para lograr que los niños sientan gusto y placer por el fascinante mundo de la lectura.

Por lo tanto, un acto que aparentemente es sencillo y cotidiano como lo es leer, se convierte en un requisito indispensable para lograr participar activamente dentro de una sociedad que cada día demanda mayores conocimientos y preparación intelectual. La amplitud mental y la libertad de expresión que nos otorga la lectura comprensiva marca la diferencia entre quienes la han asumido como principio de vida y quienes la han dejado relegada a un segundo plano o la han ignorado por completo. La lectura nos abre las puertas a un mundo maravilloso de diversión y aprehensión de saberes, garantizándonos progreso y crecimiento personal y por ello se convierte en la habilidad comunicativa más trabajada en los últimos tres años, la necesidad de mejorar, se torna entonces en una política de estado, a la vez que, son innegables las falencias que en este tema existen si se revisan los análisis presentados por esta organización, pero también es evidente que éstos se realizan solo desde una proyección cuantitativa, puesto que son pruebas estandarizadas. Pensar desde la complejidad implica tener muy en cuenta el contexto en el cual está inmersa nuestra institución, no se puede pensar en las debilidades que existen alrededor de la lectura separándola del resto del currículo y especialmente aislándola del contexto tanto social como cultural y por supuesto económico con el cual se convive, es necesario reflexionar sobre los diferentes aspectos que en ella intervienen buscando crear un vínculo que interrelacione y que permita comprender que la lectura transversaliza toda la vida escolar.

Cassany (2005) expresa “Leer es un verbo transitivo y que no existe una actividad neutra o abstracta de leer, sino múltiples, variadas y dinámicas formas concretas de lectura de

cada género, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana” (p.2). Esto hace aún más enriquecedor la observación e intervención que como grupo institucional nos encontramos realizando, por la multiculturalidad, costumbres, tradiciones y por el desafío que representa para nosotros la dialógica: escuela – entorno social, aquí no es suficiente aprender a *descifrar* códigos, es tener en cuenta los saberes, costumbres y tradiciones con las que a diario conviven nuestros niños para reflexionar y proponer espacios novedosos e interesantes frente a sus expectativas.

La lectura es una habilidad comunicativa que trasciende la simple decodificación; ésta, involucra procesos de pensamiento que crean una relación muy estrecha entre la persona que lee y aquello que esta leyendo, en este sentido Solé (2009) manifiesta “Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guíen su lectura” (p.17). De esta manera se genera una conexión entre la persona que lee y asimila la información y la información misma plasmada en el texto, por ello, la importancia de leer siempre con una finalidad, un objetivo determinado, se lee para algo y por algo, lo importante es que bajo el parámetro que sea, la lectura implique interpretación y comprensión del texto leído. La realidad de la Institución, evidencia algunos intentos por desarrollar transversalmente proyectos lectores, pero éstos no han generado el impacto suficiente para que las habilidades lectoras mejoren, se debe reconocer la necesidad de trabajar en el aspecto disciplinar. Por esta razón, Solé (2009) comprende que:

El problema de la enseñanza de la lectura en la escuela no se sitúa a nivel del método que la asegura, sino en la conceptualización misma de lo que ésta es, de cómo la valoran los equipos de profesores, del papel que ocupa en el Proyecto Curricular del Centro (PCC), de los medios que se arbitran para favorecerla, y por supuesto, de las propuestas metodológicas que se adoptan para enseñarla (p.28).

De ahí, el interés en destacar la lectura como parte esencial en la interacción escolar de nuestra institución, dado que se convierte en una actividad frecuente y habitual para elevar los índices de calidad en la institución y especialmente porque posibilita que a través de ella nuestros estudiantes y nosotros como maestros hagamos parte de la globalización que vive la humanidad.

Zuleta (1982) afirma que “para leer hay que aprender a pensar” (p.4). De esta manera, se requiere una aproximación al texto que conlleve a la interpretación, reflexión y análisis, dando lugar a un proceso de movilización cognitiva, por ello, la lectura no debe concebirse como una práctica aislada y eventual, por el contrario, debe hacer parte de la cotidianidad, perseguir siempre un objetivo claro, no solo en escenarios de orden educativo sino incorporarla en nuestra vida cotidiana como un hábito y convertirla en fuente de conocimiento.

Es así como, al apropiarnos de la información leída, podemos decir que sabemos leer, por lo tanto, “el significado del texto se construye por parte del lector”. (Solé, 2009, p.18). Si el lector experimenta diferentes sensaciones al leer un texto y logra interpretar y hallar sentido a lo que lee, construye un vínculo significativo con su texto, esto implica que el sentido que el autor le atribuye, no siempre coincide con la idea que el lector se forma de él, ya que quien lee hace su propia interpretación de la información consignada y ésta aunque sea parte del texto originalmente, también depende de aspectos tan subjetivos como sus saberes previos, sus expectativas y las razones personales por las cuales un individuo se aproxima a su lectura. Como es apenas comprensible y por razones más que obvias estos aspectos fluctúan entre un lector y otro permitiendo así diversas interpretaciones de un mismo texto. Para precisar Ortiz (2004) expresa:

La lectura se concibe como un proceso activo de construcción del sentido de un texto y no una simple actividad de decodificación. La comprensión del texto implica que el lector interprete lo que va leyendo, lo que el otro dice, sus intenciones, y esta interpretación dependerá del bagaje socio cultural del lector, de su conocimiento lingüístico, así como de las características del texto y las del contexto. (p.9)

Observemos cómo el lector es considerado un factor decisivo en el proceso de asimilación y comprensión del texto leído, dado que es él quien le otorga sentido, significado al texto y lo hace basado en sus conocimientos, actitudes, desarrollo mental, ambiente del aula, además de las estrategias pedagógicas propuestas por su maestro. Es significativa la importancia que tienen los lineamientos curriculares en lengua castellana diseñados por el M.E.N. (1998) en este sentido:

El acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto. (p.27)

La autonomía que se le ha otorgado a las Instituciones Educativas en lo relacionado con la construcción de su P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional) debe ser garantía de diseños y propuestas pedagógicas que den cuenta de la flexibilización del currículo, en el caso nuestro, dirigiendo sus esfuerzos al empoderamiento y transversalización de la lectura y la oralidad como una posibilidad de mejoramiento continuo y por qué no, la ruta hacia la excelencia educativa.

Dentro de este contexto, Villamizar (2006) aclara que la lectura "se trata de una actividad mental de nivel elevado que exige la adquisición no sólo de automatismos, sino también de posibilidades, de medios de decodificación del significado"(p. 21). Reiterando que la lectura requiere el establecimiento de una conexión entre quien lee y quien escribe el texto, puesto que en el momento de leer se requiere de predicciones, inferencias, hipótesis y otras estrategias que permitan encontrar el verdadero sentido del texto y por ende su interpretación.

Desde mucho antes de nacer las personas empezamos el proceso de leer gracias a los órganos de los sentidos, las palabras de nuestros padres, la música y en general los diferentes sonidos del medio que nos rodea; una vez que nacemos comenzamos a interpretar gestos, imágenes, situaciones y así sucesivamente de manera paralela a nuestro desarrollo evolutivo incrementamos también nuestra capacidad lectora la cual a su vez se va perfeccionando en cada etapa escolar donde ponemos en práctica esta habilidad comunicativa. Es claro que en la larga trayectoria de la escuela son muchas las dudas, inquietudes e hipótesis que se plantean pero el hecho que encontremos la forma de decodificar, unida a una situación de comprensión, permitirá encontrar el camino al conocimiento.

Desde nuestra óptica, se evidencia la falta de articulación entre los grados de transición y primero de básica primaria, debido a que la entrega pedagógica que se hace actualmente no permite disminuir diferencias conceptuales y también a que solamente este año se ha iniciado por parte del Ministerio de Educación Nacional, el programa de transiciones armónicas, con las cuales se busca brindar garantías de continuidad y permanencia de los estudiantes, ambientes acogedores y que el trabajo por dimensiones y competencias que se desarrollan en este nivel no se interrumpa. Actualmente se trabaja por conjunto de grados, y aunque existen planes de estudio que van desde grado transición a once, ha resultado bastante difícil que esta articulación vaya mucho más allá del papel, especialmente en lo que a las prácticas lectoras y orales se refiere. Con relación a lo anterior (Solé, 2009) afirma que:

Del segundo ciclo de educación primaria en adelante, la lectura parece seguir dos caminos dentro de la escuela: uno pretende que los niños y los jóvenes se familiaricen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura; mediante el otro, los alumnos deben servirse de ella para acceder a nuevos contenidos de aprendizaje en las diversas áreas que conforman el currículo escolar. (p.31)

De esta manera, el acto de comprender, encierra uno de los procesos más complejos e importantes en la vida de todo ser humano, cuando a un niño se le ha facilitado en su proceso de

aprendizaje buenas estrategias y unos objetivos claros para alcanzar el desarrollo lector iniciando por la decodificación, es un niño que poco a poco le empezará a encontrar sentido al texto que lee con lo que podrá establecer relaciones entre sus saberes previos y las inquietantes preguntas que le han empezado a surgir ampliando sus conocimientos, construyendo procesos significativos para su vida y es allí cuando se puede observar que el proceso lector trasciende hacia la oralidad y transversaliza por completo las áreas de conocimiento y lo que es más importante aún, trasciende hacia su vida cotidiana y se refleja en los entornos en los cuales se moviliza. Recordemos que el M.E.N. (1998) a través de sus lineamientos curriculares en lengua castellana, expresa:

Estamos seguros de que la calidad pedagógica en las aulas colombianas depende, en gran medida, de la selección que se realice en cuanto a conceptos clave, enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo del lenguaje, más que de la definición, al detalle, de una programación curricular rígida. Es decir, resulta más relevante la posición crítica y analítica del docente frente al trabajo del aula, que el seguimiento de un programa definido sin contar con su participación en la elaboración del mismo; y esto sólo se logra fortaleciendo los espacios de reflexión permanente e investigación sobre la labor docente. (P.4)

Lo anterior, permite reconocer la importancia la contextualización y flexibilización del currículo en la institución tomando en cuenta nuestros principios orientadores que propenden por alcanzar integración, autoobservación y reflexión permanente de tal manera que se privilegien las necesidades educativas de nuestros estudiantes, permitiendo participación y construcción profunda de los procesos que se llevan a cabo en la comunidad educativa. Para Lerner (2003):

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita. (p.2)

En el proceso de comprensión lectora, es válido de manera individual o colectiva, avanzar, detenerse y/o retroceder para poder así auto producir y relacionar los elementos que lo conforman, a su vez deben auto-organizarse mediante la reflexión permanente y la mirada crítica del sujeto, proyectando así un sistema complejo.

Con relación al proceso de comprensión del texto Solé (2009) reitera que no basta solamente con querer leer, sino que hay que esforzarse para entablar un diálogo con lo escrito, apoyándose en los conocimientos previos que posea el lector, sus estrategias cognoscitivas y también en la organización del texto que lee.

Igualmente Solé (2009) propone llevar a cabo el proceso de lectura dividido en tres etapas o subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

El antes de la lectura determina los objetivos de la misma e implica que el maestro sea consciente de su responsabilidad en cuanto al conocimiento que debe tener frente al texto que propone, el cómo despertar el interés de los estudiantes, la definición de los objetivos de la lectura, los conocimientos previos, así como el establecimiento de predicciones y la generación de preguntas que guíen la lectura.

El durante la lectura, se lleva a cabo para activar el conocimiento previo y se refiere al acompañamiento del proceso, identificar palabras que necesiten ser aclaradas, releer, parafrasear o resumir textos, realizar inferencias, representación visual, encontrar información importante y realizar explicaciones propias sobre el texto.

El después de la lectura consiste en reorganizar la información leída involucrando estrategias lectoras que permitan la reflexión, la interpretación y comprensión del texto leído como resultado del proceso lector.

Integrando las manifestaciones lingüísticas se podría pensar que “la alfabetización es un proceso que no implica sólo los procedimientos de la lectura y la escritura, sino que repercute favorablemente en el lenguaje entendido en su globalidad (escuchar, hablar, leer y escribir)

(Solé, 2009, p. 48). Por ello alfabetizar a una persona es una labor mucho más completa que simplemente instruirla en el proceso de producir un texto escrito o interpretar lo que lee, se trata de formarla en el desarrollo de sus habilidades comunicativas para que logre un desempeño integral de sus capacidades. Comunicarse asertivamente requiere poner en práctica nuestra capacidad de escucha, fluidez verbal, riqueza de vocabulario, agilidad mental para interpretar y creatividad para producir discursos debidamente elaborados de manera que comprendamos y nos hagamos comprender. Podemos decir que,

A lo largo de nuestra vida, las personas, gracias a la interacción que mantenemos con los demás, y en particular con aquellos que pueden desempeñar con nosotros un rol de educadores, vamos construyendo unas representaciones acerca de la realidad, de los elementos constitutivos de nuestra cultura, entendida esta en sentido amplio: valores, sistemas conceptuales, ideologías, sistemas de comunicación, procedimientos, etc. (Solé, 2009, p. 34)

El hecho de vivir en sociedad nos permite participar en el proceso de elaboración de saberes colectivos que tienen su origen en las realidades del contexto en el cual nos desempeñamos, cada grupo social o cultura tiene sus propias representaciones reflejadas en su estilo de vida, costumbres, creencias, ideas, principios, maneras de comunicarse y de hacer las cosas.

Estos saberes simbolizan una riqueza personal que a su vez facilita la construcción de nuevos conocimientos, ideas y saberes. El contexto educativo es un escenario ideal para de manera consensuada enriquecer este proceso y ampliar la visión que se tiene del mundo, de modo que, “no puede obviarse que promover el gusto por leer requiere políticas globales, guiadas por finalidades claras, que se concreten en actuaciones coherentes y continuadas, de amplio alcance social”(Solé, 1995. p.7). El rol de la escuela en el desarrollo de la comunidad y en general en la sociedad es muy importante, pero no exclusivo, resultaría importante la creación de políticas gubernamentales dirigidas a solucionar problemáticas profundas dentro de

las que cabe mencionar algunas como: capacitación constante a los docentes, inversión en material de uso pedagógico, infraestructura, construcción de bibliotecas y salas de lectura, entre otras. Es obvio que esta tarea involucra a diferentes estamentos en aras de hacer de la lectura una política de gobierno que redunde en beneficios para todos. Para Dávila y Maturana (2009) es necesario recalcar que:

En la familia ocurre la convivencia social fundamental por tratarse del ámbito en que se vive como parte de una comunidad mayor, como un país, es decir, el ámbito relacional externo que es el medio en el cual, y con el cual, se da la subsistencia de sus miembros. (p. 153)

El contexto familiar también representa un factor primordial en el proceso de lectura especialmente en los niños debido a que el nivel educativo de sus padres, sus hábitos y en general su cultura incide de manera directa en ellos, así pues, la existencia de casos de analfabetismo en los padres, puede ser asumido como una oportunidad más para que la escuela vincule a las familias a través de escenarios que posibiliten la inclusión y participación en los procesos de aprendizaje, mediante redes de apoyo, en una autorreferencia y reflexión constante para bienestar siempre de los estudiantes.

Es fundamental pensar nuestra institución como docentes de siglo XXI, preparados y dispuestos a mirar la vida y las situaciones humanas desde la complejidad, esforzarnos por integrar además de las áreas de conocimiento, la vida misma al proceso educativo, las nuevas tecnologías nos invitan a la globalización del conocimiento, a entender que el desafío contempla mucho más que mejorar la calidad educativa, el verdadero reto está en mejorar la calidad de vida con el otro, en una experiencia que nos convoque y nos motive a crecer, a comprender nuevos y mejores conocimientos y permita sentirnos autónomos en un mundo ecologizado.

El escenario escolar actual está ávido de docentes que asuman la lectura y su comprensión como un desafío pedagógico, colocando sus recursos, profesionalismo y

competencias al servicio de los demás, a través de una nueva comprensión del pensamiento, del quehacer educativo y del mundo, proponiendo diversas estrategias, enfoques que faciliten realmente a los estudiantes el desarrollo de su pensamiento crítico, transformándolos en sujetos reflexivos, analíticos y cuestionadores de su propio proceso de aprendizaje, conscientes de la importancia que tiene el hecho de asimilar, valorar, decantar, procesar y transferir la información que hoy tienen a su entera disposición y acceso gracias a las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación. De esta manera, se pueden formar estudiantes con criterio y poder de decisión, capaces de encontrar otro sentido a la lectura y con mayores posibilidades de incursionar eficazmente en el mundo académico, investigativo y social.

Las competencias comunicativas y en especial las de oralidad y lectura se convierten en herramientas valiosas dentro de la cotidianidad de los estudiantes para optimizar su vida, convirtiéndose en una necesidad apremiante que en el medio escolar se propicien espacios significativos y planificados que contribuyan al desarrollo consciente de cada una de ellas. Sin duda alguna,

La hipótesis que hoy se defiende es que las prácticas pedagógicas harán posible que los niños, además de aprender a ser lectores autónomos porque no dependen exclusivamente de la interpretación del maestro, porque confían en sus posibilidades como intérpretes y se apoyan en el texto para resolver problemas, aprendan a ser responsables de la construcción de la interpretación, a establecer inferencias de distinto tipo, a revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallas en la comprensión. (Rincón, 2003, p.158).

El beneficio de fortalecer la competencia lectora en la Institución, es de un valor incalculable, puesto que genera interacción, integración entre la comunidad y por ende la articulación con las demás competencias en los diferentes niveles, a través del diálogo, el debate, la reflexión crítica, el respeto por el otro y la defensa de sus propias posturas. Como docentes de la institución, pretendemos darle respuesta a la pregunta que nos orienta, respaldadas por un referente epistemológico, que brinde amplio soporte a nuestra

investigación/intervención, comprendiendo que para alcanzar nuestro objetivo, se requiere del colectivo de docentes en una movilización de las estructuras tradicionales de enseñanza – aprendizaje, en el cómo aportamos cada uno de nosotros en minimizar la brecha existente entre el papel y la práctica pedagógica, en lograr que esas expresiones de proyectos lectores dejen de ser aislados y se fortalezcan en un sentido transversal, convirtiéndose en novedosas estrategias de lectura.

1.5.2 Prácticas de Enseñanza

La definición de práctica de enseñanza es muy compleja ya que presenta diversas acepciones que van desde aquella que se limita al carácter técnico del término hasta las que involucran múltiples factores relacionados con la educación en general, sin embargo el concepto que nos interesa en el presente estudio es el que se remite al ejercicio de la profesión docente y alude al trabajo realizado en las aulas como aspecto relevante dentro del proceso de enseñanza.

Los docentes diariamente asumimos la enseñanza, teniendo en cuenta planeaciones construidas en equipos desde las diferentes áreas y grados que existen en la institución, apoyados por fundamentos pedagógicos adquiridos en el proceso de formación y atendiendo los lineamientos curriculares dados por el Ministerio de Educación Nacional y en nuestro caso en particular, las orientaciones brindadas por el programa Todos a Aprender (P.T.A.). Igualmente,

Hemos de considerar que no existe un único camino para el éxito pedagógico, ni la solución sin esfuerzo de los complejos problemas docentes, ni la descripción del “modo mejor de enseñar”. No podemos entender los principios de la enseñanza como dogmas estáticos sino como interacciones dinámicas con las metas cognoscitivas y sociales, con los procedimientos que subyacen a las teorías del aprendizaje y con las características personales e individuales del binomio profesor – alumno. (Martínez, 2004, p.1)

Desde nuestra reflexión entendemos la gran necesidad de proponer transformaciones en el quehacer pedagógico, atendiendo a los cambios políticos, económicos, sociales y culturales

que se generan en el país, la ciudad, la institución, pensando en la manera como estos aspectos pueden repercutir en la vida de los estudiantes; por ende, resulta pertinente contextualizar las prácticas de enseñanza, enfocándolas ya no en las simples actividades memorísticas y de repetición, sino renovando la didáctica con el fin de fomentar competencias, posturas críticas, humanistas y sociales, en búsqueda de una formación que propenda por el bien individual y colectivo.

Resulta interesante entonces, el giro que viene dando la educación en Colombia y que ha permitido a los docentes considerar la necesidad de un cambio de actitud frente a nuestra profesión. En relación, Arzola (2009) considera que:

Esta toma de conciencia de la importancia de las prácticas de enseñanza se debe fundamentalmente al hecho que hoy se comprende, que no se puede esperar mejorar y adaptar la escuela a la sociedad del mañana, incluso menos: promover la permanencia y el éxito escolar, sin contar primero con la competencia y el compromiso profesional de los educadores. (p.8)

La Institución Educativa, al ser focalizada por el Ministerio de Educación Nacional, nos brinda la posibilidad de capacitarnos, actualizarnos en diferentes aspectos pedagógicos, sin embargo, conocedores que el aspecto disciplinar por sí solo no es suficiente, ya que en el momento de realizar la parte interactiva con los estudiantes se debe contar además de la planeación, con una muy buena actitud, es necesario lograr despertar el interés de ellos, motivarlos para así generar un clima de confianza en donde el estudiante pierda el temor por participar, opinar, deje de ser un actor pasivo en el proceso y pueda convertirse en el protagonista del mismo.

Para Domenech 2010 “Enseñar es favorecer la construcción de conocimientos de tipo informativo y formativo a los alumnos” (p.1). En dicho favorecimiento confluyen diversos factores que al analizarlos desde su incidencia en los procesos de oralidad y lectura de una

comunidad específica -(estudiantes de grado primero de la Sede Laura Vicuña, Institución Educativa Manuel María Mallarino)-, devienen en la necesidad de considerar la enseñanza como un aspecto que:

Forma parte intrínseca y plena del proceso educativo y posee como su núcleo básico al aprendizaje. La enseñanza - incluido el aprendizaje – constituye en el contexto escolar un proceso de interacción e intercomunicación entre varios sujetos y, fundamentalmente tiene lugar en forma grupal, en el que el maestro ocupa un lugar de gran importancia como pedagogo, que lo organiza y lo conduce, pero tiene que ser de tal manera, que los miembros de ese grupo (alumnos) tengan un significativo protagonismo y le hagan sentir una gran motivación por lo que hacen (Chávez, Suárez y Permuy, 2003, p. 39).

En la institución educativa Manuel María Mallarino, bajo el acompañamiento del Programa Todos a Aprender, ya mencionado, se viene trabajando con una metodología basada en proyectos de aula integrados, en los cuales se relacionan diferentes áreas del currículo alrededor de unos aprendizajes que además de dar cuenta de los procesos en los que se involucran los estudiantes en el día a día, también favorecen su desarrollo como seres integrales. Es así como el enfoque sistémico,

Contempla la conexión entre los individuos y el contexto: tanto el inmediato, familiar, educativo, entre iguales, como el más amplio y genérico, social, político, religioso, cultural, etc., teniendo en cuenta sus interacciones recíprocas en un constante feedback de comunicación (Compañ Poveda, 2012, p.12).

Comprender dichos contextos en el análisis de la incidencia de las prácticas de enseñanza en los procesos comunicativos de oralidad y lectura demanda la necesidad de asumir un concepto de prácticas de enseñanza que articule los anteriores referentes; además de lo anterior, que sirva de eje alrededor del cual orbitan otras categorías y conceptos que facilitarán la comprensión de las categorías de análisis en las formas del hacer que requiere la investigación/intervención.

En un intento de convergencia entre la enseñanza, su aspecto semiótico, -un referente cargado de significados-, y la perspectiva de la complejidad y lo sistémico, es válido considerar las premisas desde las cuales Renzo Titone (1981) categoriza la enseñanza:

Un concepto sistémico de enseñanza representa la negación más radical tanto del reduccionismo que ven en la enseñanza una operación simple, unidireccional, descontextualizada y despersonalizada, cuanto del disorganicismo que considera la enseñanza como un conjunto de actividades no relacionadas, no finalizadas (la espontaneidad didáctica de la pedagogía idealista) (Titone, 1981, p. 98).

Se trata de asumir la enseñanza y su práctica desde una perspectiva que intenta trascender dos modelos: aquellos que pretenden reducir todo a la tecnología y al conductismo como una forma de simplificar los procesos, aplicando un enfoque evolucionista, gradual y estandarizado pero evitando caer en el subjetivismo a ultranza que considera lo relativo como categoría absoluta en la descripción de los fenómenos educativos.

En otras palabras, ni la verdad absoluta del estímulo-respuesta, ni la inaccesible realidad del relativismo pedagógico; las aristas de las prácticas de enseñanza devienen en determinar que ésta,

Vista en su compleja realidad, nos parece como un proceso organizado, descriptible con una serie de ecuaciones sistémicas del tipo siguiente: Enseñanza/enseñante es igual a un sistema dinámico interactivo = totalidad organizada de interacciones = unidad de operaciones interrelacionadas y dependientes de finalidades bien definidos. Últimos (generales) e intermedias (objetivos particulares) (Titone, 1981, p. 98).

Cada uno de los términos de la ecuación anterior obligan a determinar unas formas del hacer pedagógico que se verían incompletos si no se considera el conocimiento y el aprendizaje como una espiral en la que confluyen de forma holística diferentes campos de saber (Morín, 2002). Lo interactivo de la enseñanza alude a la consideración respecto a diversos contextos, micro espacios y realidades que escapan al análisis reduccionista según el cual el docente es un contenedor que debe depositarse en un recipiente vacío (Freire, 2005).

Edelstein y Coria (2002), asumen las prácticas de enseñanza como la manera analizar y reflexionar sobre su práctica docente para dándole un significado que posibilite conocer minuciosamente la esencia de cada especialidad. En este sentido el docente está preparado para asumir desde su práctica las diferentes situaciones que retroalimenten su quehacer.

Es ineludible considerar entonces las prácticas de enseñanza como espacio en el que se configuran discursos, relaciones de poder, manifestaciones de la construcción de diversos tipos de conocimiento; la práctica de enseñanza, en su dimensión contextual, obliga a considerar que:

La tarea del profesor en el aula consiste, apoyándose no sólo en el dominio de técnicas sino también en el conocimiento de las ciencias y en particular del campo específico, en elaborar un modo personal de intervención que se concretiza en opciones diversas acordes a la situación en que le corresponde actuar. (Edelstien, 2002, p. 473).

Dicha intervención es la que se desarrolló a partir de las categorías de oralidad y lectura en un grupo de estudiantes de grado primero de la Sede Laura Vicuña, Institución Educativa Manuel María Mallarino de la ciudad de Cali. Es oscilar entre la ciencia y el arte, entre la idealización de escenarios y la realidad contextualizada. En otras palabras,

Los docentes con vocación de enseñanza reconstruyen narrativas significativas con sus alumnos y responden a las complejas exigencias de la escuela contemporánea con las contradicciones que implica oír y desoír alternadamente, en pos de la educación, los requerimientos sociales y políticos de las sociedades, las familias y los jóvenes. La escucha sensible, la compasión son en sí mismas una preocupación en el acto de enseñar. (Litwin, 2008, p. 22).

Tal escucha sensible en las prácticas de enseñanza convocan a las estrategias planteadas por Freire en su método dialógico y permiten establecer que dichas prácticas deben ir acompañadas de un proceso permanente de evaluación; entre el reduccionismo y el disorganicismo,¹ la metodología se debate considerando que “ninguna innovación puede llegar a consolidarse si no va acompañada de una transformación paralela de la evaluación” (Herrero y Pastor, 2012).

¹ Titone, R. (1981). Psicodidáctica. Madrid: Narcea. Pág. 18 “disorganicismo, que considera la enseñanza como un conjunto de actividades no relacionadas, no finalizadas (la espontaneidad didáctica de la pedagogía idealista)”.

De ahí que se piense vinculante el asumir que “La intuición, construida a lo largo de la experiencia docente no siempre conscientemente puede permitir el despliegue de actividades adecuadas a la secuencia de una clase y estimular un proceso comprensivo por parte de los estudiantes” (Litwin, 2008, p. 35). Existe la necesidad de asumir que las prácticas de enseñanza se ven permeadas por diversos elementos descritos en los anteriores párrafos y que retoman de lo científico cuando se asume que “El desarrollo actual del conocimiento y la reflexión en torno a los procesos de su producción, exigen cada vez más profundización sobre la cuestión disciplinar” (Edelstien y Coria, 1995, p. 495).

El quehacer pedagógico abarca las diversas formas alusivas al ejercicio educativo así, “Las narraciones de los docentes, sus intuiciones, la sabiduría práctica, las acciones espontaneas y las que repetirían aun en circunstancias cambiantes, constituyen un nuevo marco de pensamiento para el estudio de las prácticas de la enseñanza” (Litwin, 2008, p. 26). Retornar al enfoque de la complejidad como piedra angular de nuestra labor al interior de las aulas y la escuela en general, permite analizar cómo estas prácticas inciden en los procesos comunicativos de oralidad y lectura de los estudiantes del grado primero y al mismo tiempo evidencia que el docente no está solo en su tarea, porque al llegar al aula pone en juego las formas del ser social que se manifiestan en su accionar cotidiano.

En otras palabras, “La adopción por el docente de una perspectiva (pedagógica, epistemológica, política, axiológica), incide en las formas de vinculación con el conocimiento cuya interiorización se propone y, por lo tanto, tiene también su expresión en la construcción metodológica” (Edelstein, 2002). La subjetividad está presente desde el momento mismo en que

se concibe la práctica de enseñanza como algo que demanda un equilibrio entre la actitud científica y artesana del docente. Como científico:

El problema ya no se plantea en términos de si los profesores reflexionan o no sobre sus prácticas ya que de alguna manera pareciera que lo hacen, sino en explicitar el contenido y los modos de incursionar en tal reflexión, que es lo que resulta indicativo del tipo de racionalidad que orienta esta práctica y por tanto los procesos de cambio orientados desde las mismas. Sin embargo es frecuente encontrar referencias a la reflexión del profesor como base necesaria para el cambio y sostén de las reformas escolares, sin asumir el valor de tal explicitación, lo que deriva en la banalización del discurso que sostiene esta propuesta. (Edelstien y Coria, 1995, p. 478).

Reconocer que los docentes si reflexionan respecto a sus prácticas es un acto que evidencia el carácter riguroso, metódico y sistemático que caracteriza las prácticas de enseñanza; por otra parte, el carácter de artesano evidencia la necesidad de "oponer a una enseñanza cristalizada o rígida, otra en la que desaparece la figura del docente como modelo de una buena explicación y ayuda no constituye más que una expresión empobrecedora de las practicas docentes" (Litwin, 2008, p. 40). En esta oposición es fundamental asumir la espiral respecto a la cual se construye el conocimiento, la realidad social y las diversas perspectivas que confluyen al momento de llevar a cabo la descripción de un proceso educativo.

En dicho proceso, el docente representa el sujeto social que ostenta la mayor responsabilidad como científico de sus prácticas así,

Entendiendo la enseñanza como una actividad intencional según se señalara, que pone en juego explícito implícitamente distintas racionalidades, el interés es justamente poner en situación de análisis la intencionalidad, la racionalidad que subyace en cada caso. En suma, los mecanismos más sutiles que permiten develar el sentido y orientación de esta práctica. (Edelstein, 2002, p. 478)

Los aspectos referidos anteriormente (intencionalidad y racionalidad) aluden a las formas del hacer del docente en un contexto específico y que puede ser descrito por un modelo como el de la complejidad aplicada a un contexto en particular: los estudiantes de grado primero de la Sede Laura Vicuña. A su vez, dicho modelo incide en la forma en que se operacionalizan

las categorías de análisis permitiendo establecer el qué de la investigación/intervención y pretendiendo determinar las formas en que se lleva a cabo el estudio de las incidencias de las prácticas de enseñanza en los procesos comunicativos de oralidad y lectura.

En un intento de categorizar las relaciones anteriormente referidas, se considera que:

En la medida que todos los profesores son reflexivos en algún sentido acerca de su propio trabajo, es claro que un planteo de reflexividad en términos generales resulta insuficiente y poco convincente. Lo central, es el tipo de reflexión a que se convoque tanto por su contenido como por los modos de abordarla. De ahí la necesidad de la pregunta acerca de la naturaleza y el propósito de la reflexión”. (Edelstein, 2002, p. 478).

Dicha pregunta debe considerar las particularidades de la investigación/intervención dado que el referente conceptual hasta aquí planteado se ubica en un contexto específico; de dicha concreción devienen las prácticas de enseñanza como triangulación entre lo teórico (categorías de análisis, enfoques y perspectivas), lo contextual (las manifestaciones del acto educativo en la sede Laura Vicuña) y metodológico (puesta en acto del proceso educativo). Sin embargo, dicha triangulación será objeto de otro análisis descrito en las páginas siguientes.

1.5.3 Didáctica general y didácticas específicas

Al adentrarnos en este tema, surgen algunos interrogantes que nos llevan a la reflexión: ¿En la Institución, los docentes tenemos claridad sobre la didáctica? ¿Cómo podemos diferenciar entre la didáctica general y la didáctica específica? ¿Cuál tipo de didáctica nos permite fortalecer las competencias de oralidad y lectura?

Durante muchos años, algunos docentes de instituciones públicas (quienes en básica primaria enseñamos todas las áreas) hemos asumido la educación de los niños en las aulas de clase buscando la mejor manera de enseñar todo lo que nos corresponde de acuerdo con los

estudios realizados por cada uno y a lo establecido por los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, sin embargo los principios de la didáctica que sustentaron durante siglos la educación, son diferentes a las necesidades de las escuelas y de los estudiantes que a ella llegan en la actualidad.

Una oportunidad que permite afrontar los diversos procesos que se presentan en cuanto a enseñanza, está directamente relacionada con la didáctica. Es importante tener en cuenta que ésta es una disciplina que junto con las áreas del conocimiento forman un tejido que se relaciona e interactúa permanentemente. Camilloni (2014), expresa que la Didáctica General y Específica, al enlazarse con dichas asignaturas que tienen que ver con la consciencia y la inteligencia humana, constituyen el acto de educar. Es importante, que como Comunidad Educativa, fortalezcamos nuestros procesos de integración curricular, mediante el diseño de estrategias didácticas que conduzcan al aprovechamiento y mejoramiento de los diferentes procesos, teniendo en cuenta, que la Institución Educativa, a través de su P.E.I. alimentan nuestros proyectos de aula, pero a la vez nosotros enriquecemos y aportamos a la vida institucional con nuestra experiencia y buenas prácticas de enseñanza.

La didáctica es una disciplina bastante amplia que abarca diferentes clasificaciones pero ninguna excluye a las otras ya que tienen puntos de encuentro, de diálogo y conciliación y esta variación permite abrigar las necesidades con las cuales llegan nuestros estudiantes al aula de clase y dar una buena respuesta a las expectativas, a las preguntas que surgen a partir de la constante evolución en sociedad, los cambios generacionales, los requerimientos tecnológicos, desafíos que podremos afrontar con mayor facilidad si nos actualizamos permanentemente y lo evidenciamos en nuestra labor educativa.

De manera que, las didácticas, si bien con desarrollos disímiles, no se someten unas a otras estableciéndose jerarquías. El hecho de compartir el mismo objeto: la enseñanza, determina una relación necesaria aunque a veces involuntaria basada en la aportación colectiva pero sin perder la identidad de cada una. De esta forma, tensión y disrupción natural emergen como continuidad; como la “manera de ser y de crecer” de esta relación. (Civarolo, 2014, p.39)

Es inevitable, pensar que la mejor forma de integrar la didáctica general con el resto de nuestras didácticas, es construyendo de manera conjunta una gran estructura, un tejido fuerte en donde todo se relacione y esté vinculado para que la interacción se dé naturalmente, con tensiones, caos y conflictos, pero respondiendo a ello con los principios orientadores hologramático, autorreferencia y reflexividad que desde la complejidad enmarcan esta investigación/intervención.

Al comprender el sistema didáctico y la interdependencia entre sus partes, sale en evidencia las relaciones que se establecen entre estas y cómo se ve influenciado por los contextos y todos los aspectos sociales que se pueden presentar, es así como profundizar en la enseñanza de la lengua y más específicamente de las habilidades comunicativas nos lleva a ubicarnos en procesos complejos pues presenta una dinámica constante. Así mismo,

En el marco del constructivismo no se puede entender el aprendizaje como resultado de la transmisión de unos conocimientos que el profesor presenta al alumno para que los integre de una manera pasiva. Muy al contrario se concibe que el alumno es el agente activo de la construcción de los conocimientos y se concibe el aprendizaje como la apropiación de unos saberes que se interrelacionan con unos conocimientos adquiridos en un proceso complejo de construcción y reconstrucción. (Camps, 2000, p.8).

En el P.E.I. de nuestra Institución Educativa, se contempla el trabajar con un enfoque constructivista y una metodología por proyectos, con las sesiones de trabajo situado realizadas con las tutoras del Programa Todos a Aprender (P.T.A.) hemos empezado a tomar conciencia,

que no es simplemente tener un diseño, por el contrario, es el momento oportuno de construir un vínculo real entre nuestro currículo y la forma como podremos llevarlo a la práctica, lo cual está directamente relacionado con la manera como los docentes enseñamos y cómo los estudiantes aprenden. La evaluación Institucional y las auditorías de Calidad, permiten identificar los procesos que se encuentran débiles, por tal razón en la actualidad, se disponen espacios institucionales, para revisar y ajustar el plan estudios, los planes de áreas, los proyectos obligatorios y finalmente realizar los proyectos de aula, los cuales se construyen por conjuntos de grados y de áreas y es desde el diseño de dichos proyectos, donde se podrá anclar y poner en marcha los escenarios de intervención que constituyen nuestra Propuesta Didáctica.

El entender el complejo proceso educativo y sus prácticas de enseñanza que se han diversificado de acuerdo a los contenidos que se pretenden abordar ha hecho que se hable de unas didácticas específicas relacionadas directamente con el área de conocimiento. En el caso de la lengua castellana se requiere asumir este proceso como dinámico pues no se limita a adquirir conceptos si no que va más allá, a la forma como se emplean dentro de su cotidianidad y permite dar razón de las relaciones y los resultados que su investigación pueda presentar. En este sentido,

La didáctica de la lengua constituye un campo de conocimiento que tiene como objeto el complejo proceso de enseñar y aprender lenguas con el fin de mejorar las prácticas y adecuarlas a las situaciones cambiantes en que esta actividad se desarrolla (Camps, Guasch, Ruiz, Bikandi, 2010, p. 71).

Al entender el carácter evolutivo de la enseñanza de la lengua en su sentido sincrónico y diacrónico, claramente se puede deducir la dinámica de la didáctica que se aplica a este campo, la cual tiene como fin la reflexión sobre una práctica significativa que conlleve al uso consciente del lenguaje, de su funcionamiento, su carácter social y los principios de la acción humana reconociendo el carácter inseparable de la práctica y la teoría.

La enseñanza de la lengua abarca diversos aspectos como la parte gramatical, las habilidades lingüísticas y la función dentro de los contextos sociales. En el caso de nuestro trabajo vamos a enfocarnos en la segunda. Las habilidades lingüísticas según Cassany (2005) se clasifican por el código que se emplea y por el papel que tengan en el proceso de la comunicación, de ahí que encontremos: Receptivas de comprensión como escuchar y leer además de las productivas de expresión hablar y escribir. En marco del proceso de intervención profundizaremos en el análisis de las habilidades de lectura y la oralidad enfocándonos en la manera como son abordadas desde las prácticas de enseñanza en nuestra institución.

Análogamente, según Camps (2000) “la didáctica de la lengua es una disciplina de intervención” (p.12) Por tanto permite elaborar, apropiarse y dar razón del conocimiento que se va creando en esta dinámica de aprendizaje y nos permite abordar la didáctica de la lengua teniendo en cuenta que esta implica ir más allá del proceso de enseñanza- aprendizaje de teoría y conceptos, nos lleva a reconocer la transversalidad de este saber, pues se encuentra y se usa en todos los aspectos de nuestra vida.

Las competencias de oralidad y lectura, están presentes en la sociedad, en la familia, en la cotidianidad, en la interacción de los seres humanos y con especial énfasis en el ámbito escolar. Es precisamente en este espacio donde se deben desarrollar relaciones mutuas de enseñanza, de aprendizaje, donde deberían participar maestros y estudiantes en retroalimentación mutua, pero no siempre ocurre esto, por el contrario, aún en la actualidad se observan prácticas de enseñanza alejadas de la realidad sociocultural de la comunidad.

1.5.3.1 Didáctica de la oralidad

Hablar de la existencia de una didáctica de la oralidad, es la primera cuestión que se debe abordar, pues en muchos de los entornos educativos se asume como una habilidad innata de los individuos y por tanto no se considera como un factor a profundizar en el trabajo del aula. Constantemente nos encontramos con escenas que evidencian la falta de conciencia en los espacios que propenden el fortalecimiento de la habilidad oral, el simple hecho de no saber escuchar o hacer silencio cuando se desarrolla esta acción, da razón de esto. Estas didácticas no se pueden limitar a abrir espacios para que los estudiantes hablan por hablar, se debe generar un seguimiento e indicar unas directrices a seguir, enfatizando la importancia de la escucha y la necesidad de hablar con un propósito específico empleando las palabras, la entonación y los gestos adecuados entre otros.

En general, observamos en los estudiantes de nuestra institución dificultades al momento de expresar de manera oral sus ideas, no las presentan de manera organizada y clara, utilizan excesivamente muletillas, les falta fluidez y vocalización. De ahí la necesidad de proponer una didáctica de la oralidad que permita hacer énfasis en estos aspectos, con miras a mejorar la expresión oral y su comunicación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la oralidad es complejo pues traspasa los espacios académicos de la escuela, tal como lo expresa Reyzábal (1993) el trabajo escolar de la comprensión y expresión oral tiene la ventaja de poder ser tratado y sistematizado mucho antes de que el niño sepa leer y escribir. Desde que el niño está en el vientre de la madre se ve rodeado de sonidos, expresiones articuladas cargadas de significación, ya sea por su entonación o su

sonoridad y cuando se encuentra rodeado de su familia o entorno familiar empieza a reconocer la función de sus sonidos articulados, los resultados de sus expresiones.

Una didáctica de la oralidad se basa en estrategias muy concretas, pues reconociendo que el eje es el individuo y hay unas características específicas en cada caso, los contextos, dialectos, usos sociales de la lengua etc. Una de las principales responsabilidades de los educadores y adultos es presentar situaciones verbales que les permitan a los estudiantes adquirir los modelos lingüísticos adecuados para que ellos puedan observar y aplicar a sus espacios dialógicos; de igual manera generar espacios que promuevan la conversación entre sus pares y con adultos.

Los procesos didácticos que se llevan a cabo en la adquisición de la oralidad deben ser concretos y con bases teóricas fundamentadas que posibiliten crear un sistema de seguimiento a los progresos y avances en la adquisición de las habilidades de oralidad y lectura.

En este sentido Read (citado por Reyzábal, 1993) hace las siguientes recomendaciones acerca de cómo direccionar los usos lingüísticos de los educadores para propender el fortalecimiento de la oralidad.

1. Dar instrucciones mediante oraciones completas y explícitas.
2. Usar un vocabulario variado y rico.
3. Hacer preguntas abiertas y no aquellas que se contesten con un sí o un no.
4. Escuchar a los niños con atención.

5. Contestar de manera apropiada y cordial.
6. Dejar hablar a los niños entre sí y permitir que manifiesten sus opiniones.
7. Animar a los escolares para que hagan preguntas.
8. No hacer juicios negativos. Como «esto está mal hecho» sin ofrecer opciones.
9. Programar actividades que desarrollen el discurso infantil.

Buscar integrar estas actividades implica una preparación y disposición del docente, quien a su vez debe ser consciente que mientras se usa el lenguaje oral, se aprende a pensar y dar razón de lo aprendido para expresar de manera coherente sus pensamientos. Se aprende a hablar coherentemente con la práctica y con un continuo ejercicio de aplicación, una constante práctica, un análisis del valor de la palabra, los alcances de su uso.

Proporcionar los espacios de participación y exploración con la orientación adecuada permite que el estudiante se sienta seguro y gane confianza en sus aportes, dejar en libertad de hablar y motivar sus intervenciones es productivo pues garantiza no solo su ejercicio sino la práctica que permitirá perfeccionar su uso.

La adquisición y dominio del lenguaje oral deviene de un proceso social en el cual están inmersos otros componentes como los aspectos paralingüísticos. Al hacer uso de las palabras incluimos la manera de entonarlas, según como las enunciemos, generaremos adhesiones o rechazos, cambiamos actitudes, predisposiciones o podemos prever conductas o comportamientos de nuestros interlocutores. Otro elemento es la Kinesis, la oralidad se emite desde y con un cuerpo. La oralidad desde la coherencia y la cohesión debe buscar que tanto

docente como estudiantes empleen adecuadamente los conectores verbales para así superar el lenguaje fragmentado. La comunicación oral está constituida por dos tipos de aprendizajes: el relacionado con la parte instrumental de su uso y por otra la comprensión y expresión de vivencias.

Una didáctica de la oralidad tiene mucho que ver con la formación de ciudadanos capaces de reclamar sus derechos y mantener una actitud crítica frente a todo aquello que vulnere la convivencia pacífica y la dignidad de la persona humana, favorece la participación y el aprendizaje colaborativo para que nuestros estudiantes aprendan a escuchar al otro, a disentir y a hacer consensos. En otras palabras es necesario que desarrolle su capacidad expresiva para que interactúe en un sistema multidimensional y pluriétnico como es la sociedad, fortalecer la oralidad implica disponer de más oportunidades para comprender el medio social y actuar en él compartiendo ideas, vivencias, fracasos y triunfos.

Lograr una buena oralidad garantiza en cierta medida la escucha atenta y la comprensión de quienes nos comunicamos, por ello es responsabilidad del docente a través de sus prácticas en el aula crear un clima verdaderamente comunicativo que le permita a los estudiantes sentirse importantes y en confianza para expresarse fluidamente no solo en sus usos lingüísticos sino también en su interacción con los demás. El aula es un subsistema en el que se generan hábitos comunicativos y sociales a partir de un sinnúmero de situaciones que allí ocurren.

1.5.3.2 Didáctica de la lectura

Para nuestra Institución Educativa, reflexionar acerca de la incidencia de las prácticas de enseñanza en la lectura es un paso importante, visualizando los ajustes y nuevos

direccionamientos que se tienen en cuenta para llevar a cabo los procesos de integración curricular, que nos faciliten el camino hacia la meta de la excelencia y por supuesto redunde en el mejoramiento de la calidad de vida de nuestros estudiantes. Para Lerner (2003), lo necesario es:

Hacer de la escuela una comunidad de lectores, que acuden a los textos buscando respuestas para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición con la que están comprometidos, o para rebatir otra que consideren peligrosa o injusta, deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, correr otras aventuras, enterarse de otras historias, descubrir otras maneras de usar el lenguaje para crear nuevos sentidos. (p.26).

Se podría pensar que este es el ideal en procesos de lectura que una institución pretende. Tenemos claro, que leer no es encontrar un método, es un proceso que se convierte en una experiencia única para cada ser humano, por ello, se hace vital fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes y de este modo privilegiar el aprendizaje de los estudiantes. Moreno (2003) afirma: “Aunque cueste reconocerlo, lo cierto es que la lectura comprensiva nunca se ha trabajado en las aulas como objetivo concreto del currículo y, menos aún, desde una perspectiva interdisciplinar” (p.10). Es la oportunidad precisa para hacer un alto en nuestra labor, es importante mirar hacia atrás para darnos cuenta de los equívocos realizados, sin quedarnos allí, un cambio de actitud de nuestra parte podría permitir mejores prácticas de enseñanza, que conlleven a una apropiación del aprendizaje por parte de los estudiantes, de forma entretenida, dinámica y significativa para su vida.

Durante mucho tiempo, se tomó la lectura como una simple descodificación, sin reflexionar y mucho menos diseñar en nuestras clases prácticas de enseñanza, en donde realmente se le permita a los estudiantes más allá de descifrar letras, el real entendimiento de lo que aprende a través de la lectura comprensiva, esto no significa que todos los docentes debemos volvernos expertos en lo relacionado con la lectura, pero sí es importante reconocer que ésta no

es exclusiva del área de lenguaje, todos los maestros estamos llamados a desarrollar esta habilidad en nuestros estudiantes y de este modo permitirle la apropiación de diversos saberes.

Es necesario que el docente valore y tenga en cuenta los conocimientos previos de sus estudiantes, su contexto, situaciones particulares, que permitan intervenciones apropiadas, ajustadas a las necesidades y a las capacidades, permitiendo de esta manera la construcción de competencias lectoras. Esto significa que,

Reflexionar, planificar y evaluar la propia práctica entorno a la lectura constituye requisitos para optimizarla, para modificarla cuando sea necesario y en el sentido conveniente. Tan poco útil resulta la rutina impermeable a los múltiples factores y variables que intervienen en el desarrollo de las situaciones educativas, como el cambio compulsivo, poco reflexionado, provocado por adscripción más o menos pasajera a modas o tendencias. (Solé, 2009, p.152).

La reflexión permanente, sobre el desarrollo de los proyectos de aula que involucran las habilidades comunicativas, especialmente lo concerniente a la lectura, debe ser muy flexible, puesto que los ajustes y modificaciones deben percibir, motivación por parte de los estudiantes, ellos deben sentirse parte de ese proyecto para que tenga una significación real y continua, de lo contrario seguiremos leyendo por obligación o por deber sin aportar comprensión y contextualización a lo leído. Es preciso resaltar que,

El profesorado debe ser el protagonista a la hora de programar y organizar la tarea, así como el alumnado debe serlo en la construcción de sus aprendizajes. Pero para que esto sea posible sin arbitrariedades ni inercias desalentadoras, el profesor debe elegir los procedimientos didácticos que más ayuden a la comprensión y aprendizaje de sus alumnos. Esto supone conocer diferentes propuestas y ser conscientes de la selección del programa de trabajo a realizar para adoptar libremente una u otra en el aula. (Moreno, 2003, p.11).

Ya lo hemos expresado, no hay una receta mágica ni un paso a paso de cómo se puede lograr una lectura comprensiva en los estudiantes, tampoco se trata de juzgar cómo enseña cada uno de los docentes, más bien, es una oportunidad de reflexionar, de autoevaluarnos, de pensar acerca de lo que viene sucediendo y en ese sentido hacernos una pregunta: ¿Si cada una de nuestras actividades de aula estuviesen muy bien, por qué los progresos de nuestros estudiantes

no se evidencian en amplias proporciones? Entonces, quizá debamos considerar un cambio en nuestros procedimientos didácticos, convirtiendo a nuestros estudiantes en los actores principales de la clase, que sean ellos los que hablen, los que propongan, los que argumenten y de este modo puedan comprender qué es lo que están aprendiendo. Por lo tanto,

Esta búsqueda y construcción de significado implica que el lector efectúe una serie de operaciones cognitivas (abstracción, análisis, síntesis, inferencia, predicción, comparación) en las que pone en juego sus conocimientos, intereses y estrategias, con los aspectos que proporciona el texto, en unas circunstancias determinadas. De esta forma, la lectura se torna en una interacción entre el lector, texto y contexto. (Santiago, Castillo y Morales, 2007. p. 28).

Permitir espacios significativos de aprendizaje, es vital para que los estudiantes tengan la certeza del por qué y para qué aprenden algo, hagan una aprehensión de su aprendizaje y lógicamente es una estrategia que permite que el docente se sienta más seguro y tranquilo frente a lo que quiere transmitir, genere la posibilidad de crecimiento y retroalimentación entre los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje. Llegados hasta aquí,

Conviene indicar que no se trata de cambiar planes y programas de estudio. Ojalá que sólo se tratara de esto. La cuestión es más compleja y, posiblemente, más difícil de solucionar porque afecta directamente a las actitudes y a los hábitos pedagógicos del profesorado, profundamente enraizados en el sistema educativo desde hace unas décadas. El objetivo es, pues, de mayor calado: de modificar en la medida de nuestras posibilidades ciertas actitudes y relaciones, maneras de obrar y de pensar. Y, en algunos casos, de transformar hasta el modelo mismo de enseñanza y de aprendizaje que se viene practicando desde toda la vida sin un átomo de autocrítica, y que, en muchos casos y en la actualidad sobre todo, ha entrado en crisis debido a los nuevos ecosistemas escolares en que, por diversas causas sociológicas, nos vemos abocados a sobrevivir. (Moreno, 2003, p.15).

Reiterativamente hemos hablado de la necesidad de pensar sobre como abordamos nuestros proyectos y actividades de aula, es visto, que los estudiantes de hace una década son totalmente diferentes a los de ahora, entonces vale la pena que nos cuestionemos, si la manera como hemos venido enseñando merece nuestra reflexión buscando progresos cada día en nuestro quehacer pedagógico.

Las prácticas de enseñanza propuestas en nuestras aulas de clase, podrán dar cuenta de movilizaciones cognitivas en los estudiantes y con ellas la oportunidad de formarlos en

competencias lectoras bien desarrolladas, contribuyendo en el alcance de la misión y visión Institucional, pero además posibilitando mejores oportunidades para sus vidas.

2. Recorridos o Trayectos

2.1. Diseño

El proceso de investigación/intervención se llevó a cabo en diferentes momentos, inicialmente se utilizaron técnicas como la lista de chequeo y las encuestas con cuestionarios contruidos en torno a la impresión diagnóstica, posteriormente se realizó un análisis cualitativo de los resultados. Seguidamente se realizaron cinco escenarios de investigación que nos permitieron reflexionar y acercarnos a la realidad institucional. Igualmente se proponen cinco escenarios de intervención en los cuales se plantean actividades concretas encausadas al desarrollo y fortalecimiento de las habilidades orales y lectoras de los estudiantes de grado primero a partir de prácticas de enseñanza integradoras y dinamizadoras del proceso.

2.1.1. Enfoque metodológico

En investigación educativa se requiere ir mucho más allá de las apreciaciones superficiales y estadísticas, dada la complejidad del objeto estudiado que es en sí el sujeto con todas las variables propias de su condición humana (naturaleza cambiante y multidimensional), y que si no se tienen en cuenta se desdibuja notoriamente la realidad social.

El enfoque de la presente investigación es cualitativo, ya que permite explorar la realidad que se va a abordar de una manera global y contextualizada, así como la comprensión y el análisis de los comportamientos humanos y su relación con los demás, lo que requiere un postura dialógica para poder hallar significado a situaciones que aparentemente corresponden a la simplicidad pero que analizadas desde otras perspectivas adquieren gran relevancia. Por ello,

la cotidianidad escolar es el escenario básico e ideal para llevar a cabo este análisis del contexto escolar. Esta acción conlleva a una verdadera práctica reflexiva, tornándose en una actividad que requiere efectuarse con frecuencia dentro de los escenarios escolares independientemente de las dificultades que se presenten. En concordancia a lo anterior,

Una práctica reflexiva supone una postura, una forma de identidad o un habitus. Su realidad no se considera según el discurso o las intenciones, sino según el lugar, la naturaleza y las consecuencias de la reflexión en el ejercicio cotidiano del oficio, tanto en situación de crisis o de fracaso como a un ritmo normal de trabajo. (Perrenaud, 2007, p.13).

Por lo tanto, la puesta en práctica nos invita a convertirnos en practicantes reflexivos, capaces de conjugar nuestros conocimientos teóricos, metodológicos, con nuestra práctica y con nuestra experiencia; No significa que el saber científico resultado de una investigación no sea importante, en ocasiones, especialmente en nuestra profesión docente se torna insuficiente para enfrentar la complejidad que nos rodea.

Aunque la investigación/ intervención está orientada hacia el grado primero, el equipo docente que lidera este trabajo decidió aplicar también encuestas en grado quinto y en secundaria con el fin de obtener una visión más amplia y conocer datos relacionados con la realidad lectora y expresiva de los estudiantes de la institución. De igual manera teniendo en cuenta que esta investigación es un estudio que queda abierto, es posible que en años venideros se dé continuidad a la propuesta, extendiéndose a otros grados e incluso secundaria.

Al inicio del año lectivo, luego de llevar a cabo actividades diagnósticas, la docente de grado primero que pertenece al equipo investigador/interventor, observa en el grupo una escasa estimulación frente a las habilidades comunicativas de oralidad y lectura, seguidamente el equipo investigador/interventor acuerda aplicar una lista de chequeo y una encuesta a los estudiantes, sobre sus hábitos lectores cuyos resultados muestran que la mayoría de los hogares

poco desarrollan este hábito, no cuentan con textos diversos que despierten el interés lector en los niños. Pese a la existencia de una biblioteca comunal, solo dos familias refieren hacer uso de esta con cierta periodicidad.

Atendiendo a estos requerimientos el equipo investigador/ interventor con el fin de hacer un diagnóstico utilizó las técnicas de la encuesta y lista de chequeo a través de sus instrumentos (cuestionarios impresos y cuestionario virtual). A los estudiantes del grado primero se les aplicaron dos cuestionarios impresos, a los estudiantes de grado quinto se les aplicó un cuestionario virtual y a los estudiantes de secundaria se les aplicó un cuestionario impreso, las muestras fueron representativas ya que en el grado primero participaron diez (10) estudiantes, en grado quinto once (11) y en secundaria treinta (30) estudiantes fueron encuestados.

Estos instrumentos contenían preguntas relacionadas con los hábitos de lectura y expresión oral. Al diseñar la lista de chequeo y las encuestas se tuvo en cuenta la claridad en el lenguaje para que fuese de fácil comprensión para los encuestados e igualmente el diseño para los niños de grado primero incluyó ilustraciones con el fin de hacer los cuestionarios más llamativos y explicativos evitando confusiones y dificultades al momento de responder. Durante la aplicación de los cuestionarios los estudiantes contaron con el acompañamiento y la asesoría de las docentes del equipo investigador/interventor quienes estuvieron prestas para garantizar las aclaraciones requeridas así como el adecuado desarrollo de estas actividades de recolección de datos.

El análisis de los resultados arrojados por las encuestas aplicadas a los estudiantes de secundaria evidencian la problemática objeto de esta investigación, se observa que la mayoría de ellos no tiene hábitos lectores, se les dificulta procesar la información que leen, les cuesta

expresar sus ideas con claridad y haciendo uso de la adecuada entonación y articulación. En relación con la lista de chequeo aplicada en grado primero, los resultados muestran que los estudiantes reconocen en sus procesos una alta motivación por la lectura, así como fluidez y adecuada expresión, estando esto en contravía con lo que se manifiesta en la cotidianidad académica. Por otro lado, refieren que el uso tanto de la biblioteca escolar como el de la comunitaria es ocasional, situación que se relaciona directamente con los escasos hábitos lectores que se desarrollan desde las familias. Al indagar por el tiempo destinado para la lectura, los niños refieren que estas prácticas se llevan a cabo diariamente. En general los estudiantes comprenden la importancia de cuidar los libros, de llevar a cabo procesos de lectura de manera constante y manifiestan el deseo de mejorar en estos.

En cuanto a la encuesta aplicada a los estudiantes de grado quinto de la sede Laura Vicuña, fue contestada por 11 estudiantes en edades que oscilan entre los 10 y 13 años. El 72% de la muestra es de sexo masculino. A partir de los resultados se puede evidenciar que en los hogares cuentan con algunos textos como libros de consulta, revistas, enciclopedias, literatura infantil y en un porcentaje mínimo novelas. El 82% refiere tener desarrollado el hábito de la lectura, aunque en las prácticas escolares no se evidencia esto, por el contrario se da cuenta de una escasa cultura lectora, razón por la cual, ha sido necesario diseñar diversos escenarios tendientes a fortalecer los procesos, involucrando a los padres, sin tomar en cuenta si estos tienen un bajo nivel de escolaridad o son iletrados, por cuanto el solo hecho de lograr una integración ente escuela familia, puede permitir fortalecer vínculos que optimicen las dinámicas escolares cotidianas.

Desde el punto de vista del tiempo destinado a la lectura, solo el 27% manifiesta dedicarle más de tres horas semanales. En cuanto a la manera de adquirir los libros, en la mayoría de los casos son comprados por padres y familiares, en otros obsequiados y un mínimo porcentaje tomados de la biblioteca, lo que deja ver la necesidad de fortalecer el uso de este recurso.

Desde la perspectiva de la comprensión, la mayoría de los niños expresan que se les facilita la lectura realizada por sus padres y por ellos mismos, la estrategia de la relectura es poco empleada. En cuanto al tipo de texto que leen, hay una inclinación por los libros físicos, por último, el resultado de la encuesta arroja que la mayoría de los niños leen porque disfrutan de la lectura, aunque también lo hacen por indicación de los padres o para obtener información específica.

2.1.2. Tipo de Investigación

Se propone desde la complejidad, generar nuevas realidades, lo que permite establecer que nuestro equipo institucional realizará un proceso de investigación/ intervención, dado que, “posibilita la construcción de conocimiento y transformación de realidades en lenguajes propositivos y apreciativos” (Susa, 2009, p. 242).

A partir de las reflexiones que realicemos en equipo, podremos interpretar las interacciones que ocurren al interior de nuestra comunidad educativa, reafirmando la perspectiva de convertirnos en un sistema observante. Es así como, “la investigación/intervención nos moviliza a través del reconocimiento del otro, a relacionar tres palabras claves: comprender, interpretar y explicar con quienes abordamos el fenómeno, desde una mirada de segundo orden” (Susa, 2009, p.242).

Es necesario, pensarnos como sujetos activos, en permanente evolución y generadores de cambio, siempre en interacción permanente con la comunidad en la que estamos inmersos, pues de la postura propositiva que el grupo asuma frente a la multiplicidad de situaciones que se generen, es como logramos tejer vínculos de convivencia que faciliten la consecución de nuestros objetivos.

Esta manera de observar, de pensar y de proponer la investigación/intervención, permite enriquecer la interacción escolar, puesto que no se limita a la manera tradicional de investigación, de mirar desde afuera, sino que por el contrario, permite involucrarnos, retroalimentarnos, aprender del otro y desde nosotros mismos para construir los escenarios pertinentes. Se constituye también en una oportunidad para que en la institución educativa, tengamos una visión diferente de las tensiones que surgen, de cómo podremos ir contextualizando cada vez más el currículo, de fortalecernos para afrontar las complejidades que emergen en el tiempo en que vivimos; pues es desde la capacidad de reorganizarnos como podemos construir alternativas conjuntas en pro de mejorar el modo de vida de los estudiantes, de los docentes y reflejarlo en la comunidad educativa. “La comprensión del paradigma de la complejidad en los procesos de investigación/intervención posibilita la construcción de conocimiento y transformación de realidades en lenguajes propositivos y apreciativos” (Susa, 2009, p.242).

2.1.3. Principios Orientadores

Esta propuesta de investigación / intervención se aborda a partir de los principios hologramático, autorreferencial y de reflexividad.

El principio hologramático, nos permite enfatizar en el estudio de los fenómenos, sin dejar de lado la perspectiva global que fundamenta la investigación, así pues, considerando que las competencias de oralidad y lectura forman parte del currículo institucional, se proponen estrategias pedagógicas intencionadas e innovadoras en un contexto pedagógico significativo que permita mejorar la interacción escolar.

Por otro lado, el principio de autorreferencia posibilita la observación del sistema, no de forma aislada sino formando parte de él, en tal sentido, las investigadoras se involucran con el fin de hacer parte de la transformación a partir de la reflexión y la interacción con el otro.

Desde el principio de la reflexividad, este trabajo de investigación busca crear estrategias que dinamicen las prácticas de aula posibilitando la aplicación del conocimiento que los estudiantes han adquirido para la resolución de las situaciones de su contexto, apoyándose en sus habilidades orales y lectoras; además de lo anterior pretende tornarse en un referente de transformación social como procura ser el proceso educativo. A partir de los escenarios propuestos se trabajan valores que les permiten a los estudiantes poner en práctica también sus habilidades sociales mediante la interacción con sus pares, la aceptación y el respeto por la diferencia, aspectos que contribuyen a la construcción de una sociedad más inclusiva.

2.1.4. Neodiseños

En esta investigación/intervención se plantearon cinco (5) escenarios, los cuales fueron contruidos teniendo en cuenta las características y necesidades de nuestros estudiantes; con el interés de intervenir su realidad y promover espacios orientados al fortalecimiento de la oralidad y la lectura, como herramientas comunicativas en su interacción escolar. A medida que se realicen los escenarios se hará un registro audiovisual y escrito de los mismos con el fin de

llevar a cabo el respectivo análisis cualitativo de la información y presentar los resultados del mismo.

Escenario 1: Padrinos lectores y narradores.

Escenario 2: Juego y voy participando.

Escenario 3: Oiga, mire... lea.

Escenario 4: Generando contextos significativos alrededor de la lectura.

Escenario 5: Encuentros culturales para la interacción escolar.

2.1.5. Principios operacionales

Pasar de la reflexión sobre la acción a una práctica reflexiva no es sencillo, se necesita un replanteamiento de actitud y conciencia, pues el impedimento más grande para lograrlo no se encuentra en la diversidad de las situaciones, más bien sí en el modo como las asumimos y las interpretamos (Montagud, 2015).

Es muy importante que en la cotidianidad, se direccionen esfuerzos tendientes a la construcción de esta propuesta metodológica, pues de la lectura que podamos hacer a las realidades inmediatas y por supuesto de su reflexión, podrán derivar en estrategias que permitan optimizar espacios tanto académicos como de interacción, por consiguiente:

Si la reflexividad deviene una exigencia de la práctica, la narración es sin duda el medio más adecuado para realizarla. Vivimos tiempos de narrativa, como demuestra el hecho de que una parte importante de la investigación cualitativa en ciencias sociales se esté basando en el examen de la textualidad de nuestras vidas, ya sea mediante las historias de vida u otras formas de narración científica”. (Montagud, 2015, p.15).

Es decisivo el compromiso que asumamos los docentes frente a nuestra práctica profesional, en el caso concreto de la institución educativa, la práctica reflexiva constituye un hilo delgado y muy fino entre el saber, el saber hacer y el ser, de allí dependerá muchas de las posibilidades de progreso y crecimiento de los estudiantes, en lo académico y especialmente en lo humano.

Con el propósito de analizar algunos aspectos relacionados con la enseñanza de la habilidad lectora, el día 28 de enero del año 2016 se llevó a cabo el primer equipo reflexivo con algunos docentes de la institución educativa. Para esto se convocó a los docentes y se les orientó a sentarse de tal manera que quedaran unos en un círculo y los demás en otro círculo más grande en la periferia del primero, se dio inicio con la pregunta: ¿Cuál es la incidencia de los factores externos en el proceso de lectura de los estudiantes de la institución? A la cual debían participar únicamente los docentes que estaban ubicados en el círculo interior.

1. Algunos docentes manifestaron que el factor económico de las familias afecta el proceso de lectura de los estudiantes, puesto que, la adquisición de libros se da en la medida de sus posibilidades; teniendo en cuenta que el costo de los originales es elevado respecto al ingreso familiar y aunque muchos de estos se encuentran en forma digital en la red, se hace necesario pagar internet y por ello suplir sus necesidades básicas es más importante para la familia.

2. Otros docentes se refirieron a la falta de promoción de las bibliotecas públicas, pues en ellas se realizan actividades de interés sin costo alguno para todas las edades, pero no se dan a conocer en las instituciones educativas, ni se promueven lo suficiente para hacer partícipes a la comunidad.

3. Otro factor que expresaron los docentes es la escasa formación en hábitos de lectura que se origina desde las familias, teniendo en cuenta que los estudiantes de esta institución pertenecen a grupos familiares con bajo nivel educativo y/o analfabetismo es poca la inversión en actividades que promuevan la lectura.

4. La cultura del docente fue otro elemento a tener en cuenta en esta mesa, pues se habló que algunos docentes dejan de lado la promoción de lectura desde sus áreas de conocimiento otorgando esta responsabilidad únicamente en los maestros de lengua castellana y básica primaria.

Con base en esto se puede categorizar la información así:

1. Factor económico.
2. Falta de promoción de las bibliotecas públicas.
3. Escasa formación en hábitos de lectura.
4. Promoción de la lectura a nivel interdisciplinar.

Se continuó el espacio reflexivo hablando acerca de la importancia de la oralidad como habilidad comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este aspecto los docentes opinan acerca del impacto que generan en los estudiantes con la utilización de términos para ellos desconocidos y del cual se apropian por curiosidad o por la formación desde un área específica; de esta manera, cuando el estudiante enriquece su vocabulario tiende a ser partícipe de toma de decisiones acertadas que se presentan en su contexto. Un punto que se destacó, es la

trascendencia de la tradición oral como una herramienta de gran aporte a la literatura, pues la oralidad es más cercana a sus costumbres o hábitos del entorno.

Seguidamente se da la orientación a los docentes que se encuentran ubicados en la periferia para que den su punto de vista acerca de la experiencia que acabaron de escuchar sobre las reflexiones de sus compañeros que estaban ubicados en el centro.

Manifestaron los docentes que este tipo de experiencias son enriquecedoras para su labor por cuanto permiten conocer diferentes opiniones, y esto hace que como docentes reevaluemos las prácticas y estrategias utilizadas en el aula. Un ejemplo de ello es, cómo la lectura y la oralidad deben ser fomentadas interdisciplinariamente a través de la puesta en escena de espacios multiculturales aprovechando la metodología por proyectos con la que se trabaja en la institución y que propende por articular diferentes áreas como sociales, artística, ciencias naturales, educación física, ética y religión, matemáticas, entre otras.

2.2. Contexto

2.2.1. Población beneficiada

Esta propuesta investigación/intervención, tiene como escenario la Institución Educativa Manuel María Mallarino, ubicada al nororiente de la ciudad de Cali en la comuna 7, comprendida entre los barrios Las Ceibas y San Marino.

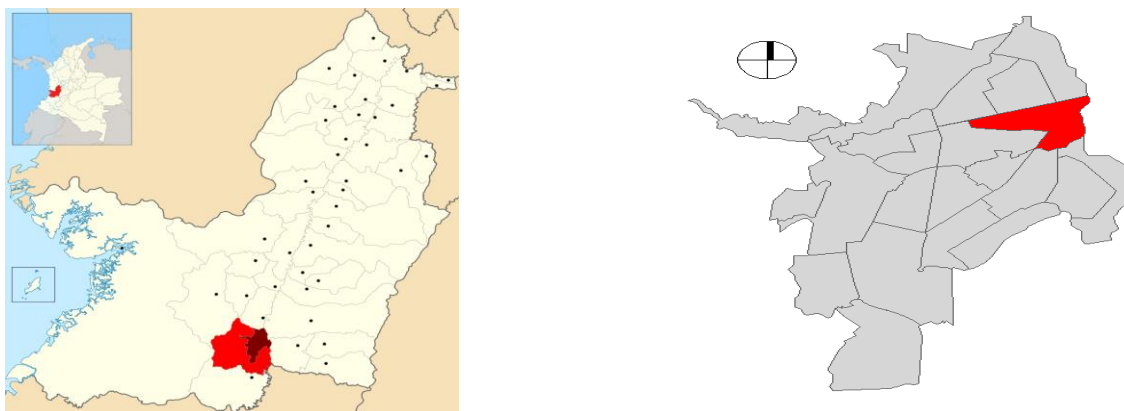


Imagen 1. Mapa Ubicación de Santiago de Cali en el Valle del Cauca y localización de la Institución Educativa Manuel María Mallarino

Fuente. PEI

De acuerdo con datos consignados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), la comuna está compuesta por diez (10) barrios y cuenta con una población de 78.097 habitantes donde el 47.9% son hombres y el 52.1% restantes son mujeres.

Su composición étnica es diversa, por circunstancias de desplazamiento y desempleo, hay personas procedentes de distintas ciudades y regiones del país; existe un número considerado de pobladores afrodescendientes seguidos por población indígena, provenientes especialmente del departamento del Cauca.



Imagen 2.. Manuel María María Mallarino

Fuente <https://www.google.com.co/>



Imagen 3. Sede Principal Manuel María Mallarino. 2016

Fuente. <https://www.google.com.co/>

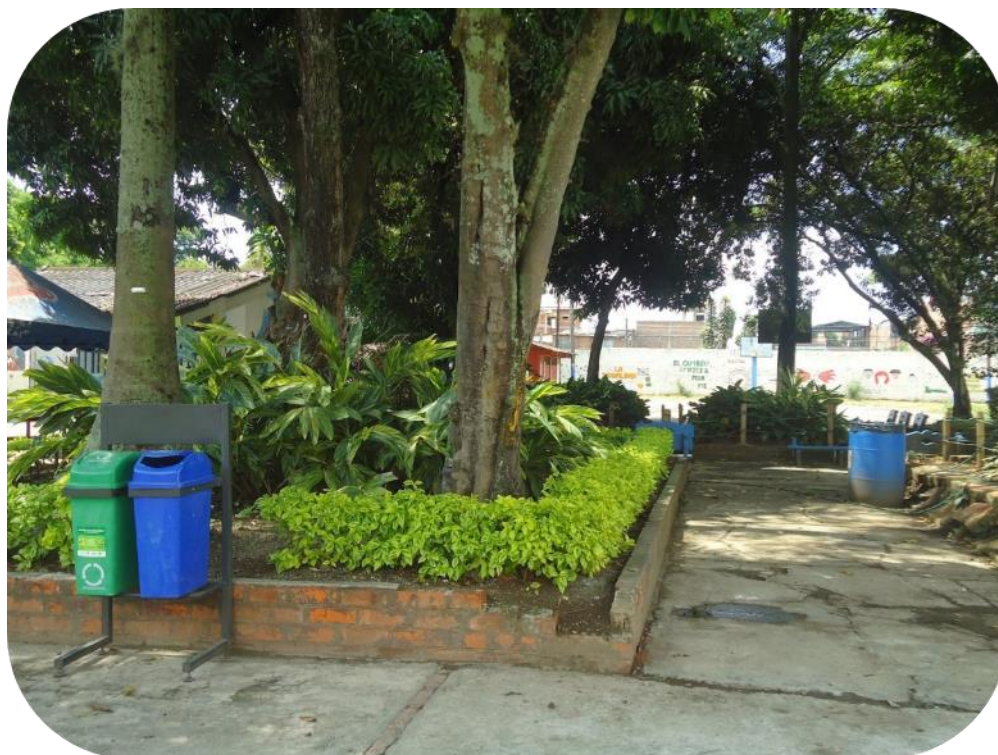


Imagen 4. Sede principal Manuel María Mallarino. 2016
Fuente. <https://www.google.com.co/>



Imagen 5. Sede principal Manuel María Mallarino. 2016
Fuente. <https://www.google.com.co/>



Imagen 6. Sede Laura Vicuña. 2015
Fuente. Equipo de Investigación/intervención



Imagen 7. Sede Carlos Holguín Sardi. 2015
Fuente. <https://www.google.com.co/>



Imagen 8. Sede Carlos Holguín Sardi. 2015

Fuente. <https://www.google.com.co/>



Imagen 9. Sede Los Pinos. 2016

Fuente. Lic. Ceferino Montoya



Imagen 10. Sede Los Pinos. 2016

Fuente. Lic. Ceferino Montoya

Dadas las condiciones socio-económicas de sus habitantes, se presenta una alta y permanente migración de personas. La comuna pertenece a un estrato socioeconómico 2 bajo-bajo y bajo-medio.²

El desempleo y /o bajo nivel de ingresos es una constante en la mayoría de los hogares. El entorno corresponde a una zona marginada y estigmatizada por el alto índice de violencia intrafamiliar, desintegración familiar, inseguridad, conformación de pandillas, aparición de fronteras invisibles y en general carencia de recursos para satisfacer sus necesidades básicas. No obstante esta problemática, varios de los estudiantes manifiestan su anhelo de superación y deseo de cambiar su realidad mediante el estudio y las oportunidades de vida que de este se derivan, así lo demuestran los índices de estudiantes que presentan pruebas para ingresar a las instituciones de educación superior y continúan su proceso educativo,

² Cali en cifras 2009. Alcaldía de Santiago de Cali, página 133.

reportados en el proyecto institucional *Soñando un futuro*, a través del cual los estudiantes tienen la oportunidad de familiarizarse con las pruebas Saber 11° y prepararse para ellas, mediante la presentación periódica de simulacros. Igualmente tienen la posibilidad de conocer acerca de diferentes carreras y proyectar así su vida académica y laboral.

Parte de los habitantes derivan su sustento de las ventas ambulantes y trabajos informales, otro porcentaje de la población recibe remesas del extranjero puesto que varias personas de su familia residen en el exterior especialmente en países como España, Estados Unidos, Italia y Chile. El nivel de escolaridad de los padres y /o acudientes es en general bajo, la mayoría alcanza estudios de educación primaria y otros sin culminar la educación básica, salvo algunos casos de padres profesionales.



Imagen 11. Ubicación de la Institución Educativa Manuel María Mallarino. 2015
Fuente. <https://www.google.com.co/>

Según información arrojada por el proyecto institucional *Así somos*, la población manifiesta agrado por participar en actividades musicales, recreativas y deportivas como expresión de su idiosincrasia. La mayoría de familias son numerosas con un alto índice de población infantil y algunas de ellas viven hacinadas en casas de inquilinato lo cual convierte a niños y adolescentes en individuos vulnerables al peligro teniendo en cuenta las mismas condiciones de vida. El incremento de casos de embarazos en adolescentes y de la prostitución infantil y juvenil es un factor reiterativo en esta comunidad.

El Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) actualmente registra que la institución cuenta con 1112 estudiantes, en total hay 52 docentes, distribuidos así: 31 en bachillerato y 21 en Primaria discriminados por sedes, Laura Vicuña: 9, Carlos Holguín: 6, Los Pinos: 6, se cuenta con tres directivos: 1 Rectora, 2 Coordinadores (1 en primaria y 1 en bachillerato).

La institución tiene un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que constantemente es ajustado, según lo requerido por los entes gubernamentales y las necesidades del entorno educativo. Dentro del Plan de estudios se establecen unas áreas obligatorias o fundamentales tales como: Ciencias Naturales, Física, Química, Ciencias Sociales, Educación Artística, Educación Ética, Educación Física, Educación Religiosa, Lengua Castellana, Lengua Extranjera Inglés, Matemáticas, Tecnología e Informática, Filosofía, Ciencias Económicas y Políticas, Dibujo Técnico. Debido a su carácter Técnica y en el marco de la Articulación Sena, se ofrecen cuatro modalidades con asignaturas propias de cada especialidad Comercio, Electricidad y Electrónica, Informática y Mecánica.

2.3. Participantes

En este proceso de investigación/intervención los actores están representados por los estudiantes del grado primero de la sede Laura Vicuña de la Institución Educativa Manuel María Mallarino, docentes y directivos.

El grupo intervenido es el grado primero perteneciente a la sede Laura Vicuña, compuesto por 32 estudiantes, 16 niños y 16 niñas, en edades que oscilan entre los 6 y 8 años de edad, el 78 % del grupo cursó el grado transición en esta institución en donde hicieron una aproximación en torno a la narrativa. La totalidad de los estudiantes convive al menos con uno de sus padres, la formación académica de estos, en un alto índice no sobrepasa la básica primaria, en otros, llegan a los estudios secundarios en algunos casos sin concluir, las familias pertenecen a los estratos socio económicos 1 y 2 y mínimamente al estrato 3.

El equipo investigador/interventor está conformado por seis (6) docentes, hay representación de cada sede de la institución, cuatro de ellas pertenecientes a primaria (correspondientes a las tres sedes) y dos a secundaria.

Una docente de primaria licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad del Valle, con experiencia en el sector privado en los grados de secundaria y actualmente en el sector oficial en la básica primaria en el grado primero.

Una docente de Básica Primaria, Normalista, licenciada en Administración Educativa de la Universidad de San Buenaventura Cali con 29 años de experiencia, 12 de ellos en el sector oficial, actualmente a cargo de grado quinto de básica primaria.

Una docente de primaria Licenciada en Ciencias de la Educación de la Universidad Pontificia Javeriana, especialista en Recreación y Deportes y en Informática Educativa. Laboró durante 16 años con niños de preescolar y realizó con la universidad del Valle el diplomado en competencias para la primera infancia, (El niño científico escritor, matemático y lector), Diplomado en sistematización de experiencias significativas, exaltación en la Secretaria de Educación Municipal por la presentación de la experiencia *Contémonos un cuento*, actualmente se desempeña como maestra de aula en el nivel de básica primaria.

Una docente de básica primaria, bachiller pedagógica con formación en licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Santiago de Cali, abogada, Especialista en Administración de la Informática Educativa, con 6 años de experiencia en el sector privado y 12 en el público.

Las docentes de secundaria laboran con estudiantes de grados correspondientes a la media, pertenecen al área de humanidades y han integrado diversos proyectos de aula y transversales que se desarrollan de manera integrada con los grados de primaria.

Una docente de secundaria, se desempeña en el área de lengua castellana con formación en lenguas modernas con 23 años de experiencia en el sector educativo, ha participado en capacitación en el programa de mejoramiento docente en lengua castellana, participación en la elaboración y producción del texto “Seis propuestas didácticas” de la Universidad del Valle, con trayectoria en diversos proyectos dentro del área de lengua castellana como el periódico escolar, campañas de promoción de la lectura y la escritura, ha sido jefe de área y actualmente es líder del Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO).

Una docente de secundaria Licenciada en Lenguas Modernas (Inglés – Francés) de la Universidad del Valle, especialista en Derechos Humanos con énfasis en Currículo y formación especializada en la Enseñanza del inglés. Actualmente orienta las asignaturas de inglés y lengua castellana en algunos grados.

2.4. Categorías de reflexión

La propuesta de intervención se enfoca en trabajar la oralidad y la lectura vista desde las prácticas de enseñanza y la manera como inciden en la apropiación que los estudiantes hacen estos. Entendiendo el proceso de enseñanza como un sistema dinámico en el cual intervienen diversos factores pero basados en el estudiante, lo que aprende y cómo lo aprende, podemos reconocer una dinámica social inherente al acto educativo.

De ahí que la autorreferencia dará razón de los aprendizajes y la forma como influyen en el individuo, de igual forma el principio hologramático permite reconocer al estudiante como parte del contexto que incide en su aprendizaje, el contexto como determinante del individuo. La oralidad permite presentar al individuo en el contexto.

Así enmarcados en el paradigma de la complejidad nos vemos en la necesidad de ligar cada aspecto que directa o indirectamente incida en el desarrollo de las habilidades comunicativas orales y lectoras de los estudiantes de grado primero sin embargo nos centramos en la influencia de las prácticas de enseñanza porque es un aspecto que depende en gran medida de nosotros los docentes, pero recordando siempre que el pensamiento complejo nos ayuda a integrar, organizar, contextualizar, generalizar pero al mismo tiempo distinguir elementos y características de un sistema.

2.5. Escenarios y momentos de la investigación

2.5.1 Escenario 1: Padrinos Lectores y Narradores.

Fecha: abril 23 de 2016

Propósito: Incentivar la participación de los estudiantes en torno a estrategias de acompañamiento lector e invitación a vivir los textos

Preguntas Orientadoras: ¿Qué esperamos con la realización de las actividades de promoción de lectura y expresión oral? ¿Cómo se verán reflejados los resultados en nuestra institución? ¿Cómo impactarán estas actividades la formación de los estudiantes y su participación en las actividades escolares? Qué aportarán al desarrollo de sus habilidades en la oralidad?

Encuadre de la sesión: Para el desarrollo de esta actividad se llevan a cabo unas sesiones de trabajo que han sido planteadas en marco del proyecto de dinámicas de competencias comunicativas, que se desarrolla en la institución para conmemorar el día del idioma.

Escena 1: Acompañamiento de lectura

Los estudiantes del grado primero fueron invitados a la puesta en escena de varios cuentos clásicos infantiles, presentación que estuvo a cargo de sus compañeros de grado undécimo quienes utilizaron el vestuario requerido y montaron la escenografía necesaria para ello. Los estudiantes del grado primero se dirigieron a la sala de lectura de la institución, espacio dotado de cojines confortables dispuestos alrededor para tal actividad.

Escena 2: Logística de la actividad.

Los encargados de la realización de la actividad se organizaron en grupos de trabajo para preparar la presentación de la actividad, guiados por las indicaciones de las docentes quienes direccionaron y acompañaron la realización de la actividad. Una vez organizados cada grupo seleccionó el texto que iba a trabajar y se hizo la respectiva asignación de roles.

Escena 3: Diseño y ambientación.

Preparación de la escenografía y logística del evento por parte de los grupos conformados, quienes se encargan de la decoración y ambientación de los cuentos clásicos infantiles en la sala de lectura, lugar destinado para la actividad. Conformación de un comité de protocolo encargado del recibimiento, bienvenida, guía y ubicación de los estudiantes del grado primero.

Escena 4: Presentación.

Los niños de grado primero observaron la puesta en escena de sus pares del grado undécimo, y participan activamente aportando y/o preguntando sobre las narraciones representadas.

Escena 5: Retroalimentación y producción de historias.

Finalizadas las presentaciones se abrió un espacio de disertación a cargo de unos de los estudiantes de grado once, quienes indagaron a los niños sobre lo visto y los animaron a proponer algunos posibles cambios en los personajes, lugares, características y demás elementos, con el fin de propiciar espacios de participación escolar, en los cuales los estudiantes sintieron libertad para hacer uso de su creatividad e imaginación y lo expresaron oralmente.

Recursos:

Libros de lectura,

Materiales para la escenificación

Vestuario

Equipos tecnológicos

Técnicas: Narración y lluvia de ideas.

2.5.2 Escenario 2: Juego y voy participando

Fecha: agosto de 2016

Propósito: Motivar el desarrollo de las habilidades comunicativas por medio de juegos de roles y rondas incluidas en los juegos tradicionales.

Preguntas orientadoras: ¿Se puede desarrollar las habilidades comunicativas participando en juegos tradicionales?, ¿Los juegos de roles propician el ejercicio de las habilidades comunicativas? ¿Se logra promover la participación a través de las prácticas del juego?

Técnicas e instrumentos: Este escenario se desarrolló dentro de del proyecto transversal de integración curricular en la cual los grados superiores acompañaron a los niños de primaria y propiciaron su participación en juegos tradicionales. Observación participante, que implica que el equipo investigador/interventor haga más que una simple observación, es decir, requiere la intervención directa de este.

Escena 1: Tradiciones perdidas

La dinámica comienza en el grado once, cuando desde el área de artística se propone la implementación del proyecto “Vivamos nuestras tradiciones” desde el cual se invita a investigar sobre los juegos que se practicaban anteriormente y que ahora se han perdido. Para esto los estudiantes forman grupos de trabajo de cinco personas y comienzan la investigación generando un reporte sobre lo logrado. La información se presenta de manera oral ante sus pares.

Escena 2: Te invito a jugar

Con la socialización de algunos de los juegos perdidos se realiza un listado y cada grupo se apersona de este y se asigna un grado de primaria para que lo acompañe en su ejecución. Los grupos van al salón seleccionado e invitan a los niños a jugar explicándoles las reglas y procedimientos para su ejecución, en este intercambio de información los niños muestran las variaciones de estos juegos, aquellas que han sufrido con el paso del tiempo.

Escena 3: Aprender jugando

Una vez los estudiantes del grado primero han escuchado a sus pares de once y han llegado a consensos sobre cómo desarrollar su juego, se invita a llevarla a la práctica en unos espacios adecuados para su ejecución como son las canchas y patios de la institución. Se emplean los elementos necesarios para el juego. De acuerdo a la actividad se establecen las normas del juego y se asignan roles para cada caso.

Escena 4: Y después de jugar, ¿Qué aprendí?

Cuando finalizan los juegos los estudiantes de primaria tienen la oportunidad de compartir con los del grado once acerca de los aprendizajes que han adquirido como por ejemplo

que existen otras maneras de divertirse sin utilizar equipos tecnológicos, que gracias al ingenio y la creatividad, anteriormente cualquier objeto se convertía en un elemento para disfrutar y compartir con otras personas. De igual manera aprenden a caracterizar personajes, a respetar y acatar normas, valores como el respeto, la honestidad y la aceptación. También la importancia de ser ágil y coordinar los movimientos, escuchar a los demás y trabajar en equipo, entre otros aspectos.

2.5.3 Escenario 3: Oiga, mire ... lea.

Creación del equipo colaborativo de lectura.

Fecha: Abril de 2016

Propósito: Conformar el equipo colaborativo integrado por docentes de transición a tercer grado de básica primaria de la institución, con el fin de generar reflexiones pedagógicas permanentes permitiendo redireccionar los diferentes procesos didácticos que se desarrollan en estos grados, tomando la lectura como eje central de las competencias comunicativas: “La magia de leer” (estrategia dada por el ministerio de educación nacional en el programa Todos a aprender.

Preguntas orientadoras: ¿Qué esperamos conseguir con la conformación de este equipo? ¿Qué ventaja encuentra para el mejoramiento de la calidad institucional? ¿Cree que la conformación del equipo es un apoyo para mejorar las competencias comunicativas de los docentes? ¿Por qué? ¿Podría este trabajo en equipo contribuir en mejorar las prácticas de enseñanza? ¿De qué manera abordan la lectura en los grados iniciales? ¿Qué cambios deben implementarse en las prácticas de enseñanza para mejorar las habilidades comunicativas en la institución?

Técnica e instrumentos: Mixta (cualitativa - cuantitativa) Observación, análisis de contenido, resultados de pruebas saber, índice sintético de calidad educativa (ISCE), proyectos de aula, investigación narrativa.

Escena 1: El equipo se conformó con la colaboración y apoyo de los docentes de primero a tercer grado de básica primaria de las tres sedes de la institución educativa buscando elevar las competencias comunicativas de los docentes para lograr optimizar los procesos de enseñanza en el aula. Es así como “el paradigma reflexivo emerge como una excelente oportunidad para aquellas iniciativas que propugnan reconciliar experiencia, teoría, práctica y saber técnico” (Montagud, 2015, p.9). Es una excelente oportunidad para el equipo investigador/interventor contar con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional, a través del programa “Todos a Aprender” (PTA), orientados por una tutora especializada en lengua castellana, de manera que logramos encontrar un equilibrio entre el saber teórico, nuestra experiencia y el conocimiento del contexto.

Se presentó la propuesta de investigación/intervención escogida por el grupo como resultado de comprensiones generadas por la observación, diálogos alrededor de las dificultades que se evidenciaron en los estudiantes, situaciones de reflexión frente al cómo poder brindar oportunidades de equidad y confianza, además se tomó como insumo el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), resultados de pruebas saber, registros de notas y evolución de proyectos de aula, componentes que hacen parte de la vida institucional.

Se generó una articulación entre la propuesta planteada por el grupo de investigación/intervención y la estrategia de trabajo del programa “Todos a Aprender” (PTA).

Escena 2: El grupo quedó conformado por docentes de primero, segundo y tercero de primaria, con el ánimo de poder trabajar puntualmente sus necesidades y en concordancia con los estándares dados por el ministerio de Educación Nacional. En el caso particular del grado primero, se trabajó la narrativa representada en aquello que sucede en el salón de clases “ideas, intereses, expectativas de los niños”, existe la gran ventaja que bien construida mueve a la vez la razón, la imaginación y los sentimientos, impulsando así la motivación. No busca enfrentarse a un conocimiento frío, supone enfrentarse a un conocimiento vivo, en la cotidianidad de niños y docente.

La estrategia llamada “La magia de leer” propone hacer el antes, durante y después de una lectura, tomando como punto de partida las competencias para primera infancia: Anticipación, inferencia, elaboración del discurso en la expresión de ideas sobre el texto, Se realizarán preguntas de tipo literal, comprensivas, críticas, a las cuales el estudiante podrá responder en la medida en que se apropie de dicha lectura, permitiendo así una movilización cognitiva y podrá contar de nuevo la historia a una persona en su casa, quien escribirá exactamente lo que el niño cuenta, posterior, la docente hace la lectura de este nuevo texto y con ello podrá darse cuenta si realmente el estudiante logró entender y comprender el texto que se había propuesto.

2.5.4 Escenario 4: Generando contextos significativos alrededor de la lectura

Fecha: Junio de 2016

Propósito: Desarrollar conjuntamente con los estudiantes del grado primero habilidades de comprensión, reflexión y competencias lectoras mediante la resignificación didáctica de procesos de enseñanza dialogados y concertados por el equipo colaborativo.

Preguntas orientadoras: ¿Cómo renuevo mis prácticas de enseñanza? ¿Qué estrategias de motivación empleo en los procesos lectores? ¿Cómo podría transversalizar la lectura en el proyecto de aula? ¿De qué manera se puede contextualizar los contenidos que serán aprendidos por los estudiantes?

Técnica e instrumentos: Investigación cualitativa, como sistemas observantes a través del principio de autorreferencia.

Escena 1: "El maravilloso mundo de la lectura"

El momento inicia con la selección de diversos tipos de textos por parte del equipo colaborativo, atendiendo a los posibles intereses y motivaciones de los estudiantes, dentro de este material se encuentra la colección "Semilla" aportada por el Ministerio de Educación Nacional. Posterior a la recopilación se procede a presentar al grupo los textos, los cuales serán llevados al aula con la intención de ser seleccionados por los niños de manera libre y espontánea para ser leídos y compartidos en el grupo y de igual forma, poder contar con la posibilidad de ser llevados a casa involucrando así a las familias en el fomento y desarrollo de las competencias lectoras.

Escena 2: "Maratón de lectura"

Teniendo en cuenta que los momentos de lectura pueden ser tomados como una oportunidad de encuentro familiar, se diseña el momento dos involucrando a los padres de familia y acudientes al escenario escolar.

Inicialmente se selecciona un cuento relacionado con la familia, se acondiciona la sala de lectura para el recibimiento de los visitantes, se procede a realizar la lectura, inician las

docentes y se abre el espacio para la participación voluntaria de los padres. Posteriormente, se propicia un momento de retroalimentación en donde todos los participantes de la actividad, expresan su punto de vista con relación a la experiencia y a su vez las docentes miembros del equipo colaborativo orientan a los padres en lo relacionado a la importancia de propiciar en el entorno familiar encuentros en torno a la lectura, sugiriendo los servicios de la biblioteca escolar y así poder contar con textos pertinentes para tal fin.

2.5.5 Escenario 5: La oralidad y la lectura en los encuentros culturales del Manuel María Mallarino.

Fecha: 10 de junio de 2016

Propósito: promover actividades culturales en básica primaria de la Institución educativa, que propicien espacios adecuados donde los estudiantes interactúen con la comunidad y expresen su sentir por medio de los procesos comunicativos de oralidad y lectura.

Preguntas Orientadoras: ¿Cómo a través de actividades culturales se promueven las habilidades comunicativas de oralidad y lectura en los estudiantes de primaria de la institución? ¿Cómo se apropian los estudiantes de las tradiciones orales originarias de su cultura? ¿Cómo a través de las prácticas de enseñanza se evidencia el respeto y reconocimiento a la diferencia?

Técnicas e instrumentos: Técnica de observación participante, que implica que el equipo de investigación-intervención hace más que una simple observación, es decir, implica la intervención directa del equipo investigador.

Encuadre de la sesión: el equipo consultante realizó un conversatorio con estudiantes acerca de las temáticas que se desarrollarán en el periodo, una lluvia de ideas sobre las

actividades que ellos desean realizar para trabajar las temáticas propuestas, así se llega a un consenso de dichas actividades que se realizarán con la comunidad educativa.

Escena 1: Propuesta de reconocimiento de obra literaria afrocolombiana.

El equipo de investigación-intervención presenta a los estudiantes un texto de la autora Mary Grueso Romero llamado “Negra Soy” y partir de este encuentro se trabaja el texto desde la intencionalidad del autor; invitando a los estudiantes a consultar acerca de la autora y sus obras.

Escena 2: Diálogo de exposición de proyecto.

El equipo consultor realiza un encuentro con padres de familia de los estudiantes, donde se presenta el proyecto con las actividades a realizar durante el periodo y se plantea su participación en un trabajo colaborativo.

Escena 3: Uso de herramientas tecnológicas como instrumento de consulta.

Los estudiantes realizan consultas por medio de las TIC con las herramientas que cuenta la institución sobre las costumbres de la región pacífica, personajes afrodescendientes que se han destacado a nivel regional, nacional y mundial en el deporte, el arte, la ciencia y la política. Teniendo en cuenta que parte de la población estudiantil es afrodescendiente, lo cual permitió que la propuesta se relacionara con las costumbres culturales de la comunidad.

Escena 4: Reconocimiento de costumbres africanas.

Con el resultado de la consulta realizada por cada estudiante y el acompañamiento del equipo de investigación - intervención, se planea un encuentro con la comunidad educativa y el apoyo de grupos de danza de una fundación afrodescendiente y la arquidiócesis afro de Cali con

la presencia de algunos de sus miembros, un sacerdote procedente de Uganda (continente Africano), quien se reúne con los estudiantes y cuenta algunas historias originarias de su país.

Escena 5: Encuentro cultural con la participación de la comunidad educativa.

Se lleva a cabo un evento cultural con la participación del equipo de investigación/intervención, la comunidad educativa y algunos invitados. Se da inicio con la realización de una misa tradicional de la comunidad afrodescendiente, donde intervienen los estudiantes con diferentes actividades como:

- Danzas típicas.
- Entonan cantos de alabanza.
- Ofrendan platos originarios de la cultura afrocolombiana elaborados por los padres de familia.
- Reciben la comunión con cocadas un plato típico de la cultura afrocolombiana.

Los estudiantes participan oralmente recitando coplas y poesías afro. Seguido se realiza una exposición de platos típicos con la comunidad donde se comparten los alimentos con padres de familia, estudiantes, invitados y el equipo de investigación/intervención que participaron de la actividad.

Escena 6: Cierre del encuentro

El equipo consultante lleva a cabo un conversatorio que permite a los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa que intervinieron en el evento, manifestar públicamente los sentimientos que produjeron las diferentes etapas del desarrollo del proyecto.

3. Descripción De La Investigación/Intervención

Los cinco escenarios llevados a cabo para aproximarnos a la problemática mencionada en nuestra propuesta se realizaron de acuerdo con lo planteado, excepto algunas emergencias y constreñimientos que se nombrarán posteriormente y que se afrontaron gracias a la dinámica de autoecoorganización del sistema. Cada una de las escenas se desarrolló logrando la interacción entre los participantes y cumpliendo con los propósitos enunciados, se contó con la disposición necesaria por parte de los diferentes participantes, lo cual le aportó fluidez al proceso planteado.

3.1. Emergencias y constreñimientos

Escenario 1

A pesar de que el escenario estaba planteado en primera instancia para que los estudiantes de grado primero fueran quienes disfrutaran de las presentaciones, fue necesario acondicionar otros espacios para que los estudiantes de transición también lo hicieran. Esta situación emerge a raíz de la solicitud hecha por las docentes de estos grados quienes al enterarse de la actividad, se entusiasmaron y consideraron que también el grado transición podría participar como espectador. Se organizaron entonces los tiempos de tal modo que los actores pudieran presentar su cuento en momentos diferentes a los dos grupos y también realizar la actividad de análisis y creación correspondiente.

Un constreñimiento que surgió fue que inicialmente algunos de los estudiantes a cargo de la puesta en escena se mostraron reacios a presentar dos veces su cuento ante público

diferente, pero a través del diálogo y la reflexión se logró que ellos accedieran a hacerlo. Así mismo surgió otro constreñimiento relacionado con la actitud asumida por algunos docentes quienes mostraron resistencia a concederle a los estudiantes permisos para ensayar sus respectivas presentaciones e incluso para otorgar permiso el propio día de la realización del evento, pues argumentaban que necesitaban a los estudiantes en el salón, sin embargo con la mediación del Coordinador y las docentes que lideraban la actividad, se logró llegar a acuerdos y que ellos les concedieran los espacios a los estudiantes de undécimo para llevar a cabo la actividad sin que resultaran perjudicados en términos de notas, explicaciones e inasistencia en esas clases. Esto sucede porque parte de los docentes le confieren poca importancia a las actividades que no son netamente académicas y que no se desarrollan dentro de un aula de clases normal, por considerarlas como pérdida de tiempo olvidando que en el marco de las inteligencias múltiples es preciso brindar diferentes ambientes de aprendizaje que trascienden lo realizado en el aula y que estos son significativos dado el sentido práctico y aplicativo que revisten.

Escenario 2

Al plantear este escenario se proyectaron ciertas actividades que permitieran el desarrollo de la actividad física, al seguir unas indicaciones y asignar unos roles; sin embargo debido a nuestro contexto fueron surgiendo algunas rondas y dichos propios de las tradiciones familiares de nuestros estudiantes. Debido a esto la actividad dentro del aula se extendió un poco más y promovió la participación de otros miembros de la familia. Al identificar la cantidad de coplas, rondas y dichos que los niños manejaban se propuso consignarlos en unos trabajos que reúnen la participación de los estudiantes.

Escenario 3

Se plantea la actividad, pero en el desarrollo de la misma, se generan discusiones por diversas inquietudes que plantean los docentes, ante lo cual se evidencia que el tiempo destinado para ello no es suficiente, la reunión cumple su agenda, pero no hay posibilidades próximas de reunirse los mismos grupos por cuestiones de tiempo. Un constreñimiento que surgió, es que no todo los docentes tienen total claridad en la lectura y el análisis de las pruebas saber y algunos otros insumos, con los cuales se deben construir los proyectos de aula.

Escenario 4

Pese a que el material de lectura escogido por el equipo colaborativo fue diverso, con la intención de satisfacer los intereses de los estudiantes, se presentaron disgustos al momento de seleccionar los textos para llevar a casa, pues algunos niños deseaban libros que ya habían sido elegidos, por tal razón, fue necesario incorporar de la biblioteca ejemplares adicionales. Durante el desarrollo de este escenario surgió un constreñimiento, a pesar de haberse extendido la invitación a las 31 familias, sólo asistieron 7 a participar de la maratón de lectura.

Escenario 5

El equipo investigador/interventor realizó la propuesta del escenario con los estudiantes de grado primero de las sedes de primaria Laura Vicuña y Carlos Holguín Sardi de la Institución, teniendo en cuenta las relaciones que se dan entre los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa. El escenario se desarrolló con la participación de estudiantes, docentes, directivos, padres de familia e invitados, aunque algunos no se reconocen como afrodescendientes o pertenecen a otras etnias, colaboraron e intervinieron en la realización de la propuesta.

La propuesta transversaliza algunas de las áreas de conocimiento tales como matemática, ciencias sociales, religión, artística y en el caso de lengua castellana posibilitó el desarrollo de competencia comunicativa al enfocarse en las habilidades orales y lectoras.

La sede Carlos Holguín Sardi realizó una invitación a los estudiantes de grado quinto de la sede los Pinos. El día del evento no se presentaron todos los estudiantes de ese grado; al revisar las excusas, muchos manifestaron el no haber asistido por el temor que les genera la inseguridad del barrio San Marino, sector donde ésta sede se encuentra ubicada. En la zona frecuentemente se presentan atracos, homicidios, riñas entre pandillas y demás situaciones que despiertan temor entre los habitantes de las zonas aledañas.

Otro aspecto por mejorar fue la disponibilidad de las herramientas o elementos tecnológicos, puesto que las redes eléctricas no fueron suficientes para el funcionamiento de los equipos y recursos.

3.2. Reflexiones a propósito de las preguntas orientadoras

Escenario 1.

A partir de las actividades realizadas en este escenario se incentivó el acercamiento de los estudiantes a las lecturas de cuentos clásicos infantiles y se reflexionó sobre la importancia de la narración oral al permitir la participación del público en las actividades propuestas promoviendo la utilización de la expresión oral en la vida cotidiana.

Escenario 2

El juego es una herramienta de aprendizaje que motiva la participación de los estudiantes y en la cual se van adquiriendo unos hábitos y unas formas de expresión que le permiten integrarse dentro de una dinámica grupal.

Escenario 3

Con la conformación del equipo colaborativo, esperamos que se puedan promover reflexiones permanentes en torno a las competencias comunicativas de oralidad y lectura de manera tal que se pueda realizar un verdadero trabajo de acompañamiento y apoyo, que se fortalezca el trabajo colaborativo, la retroalimentación de saberes, para que sea una estrategia de mejoramiento institucional. Este trabajo apoyado por el programa “Todos a Aprender”, propende por elevar las competencias de los docentes, de esta manera, podemos pensar en renovar, reorientar, fortalecer las prácticas de enseñanza y alcanzar con ello mayor motivación, interés, apropiación por parte de los estudiantes. Para este equipo será de vital importancia trabajar en el Plan de Integración Curricular - Hacia la Meta de la Excelencia (PICC- HME) puesto que esta estrategia permite participar en la actualización de los planes de área y aula para el mejoramiento de los aprendizajes a los estudiantes.

Escenario 4

A partir de las comunidades de aprendizaje, se generan espacios de diálogo que permiten reflexionar acerca de las necesidades educativas de los estudiantes y las prácticas de enseñanza que se están llevando a cabo para fortalecer las habilidades comunicativas de oralidad y lectura, en este sentido, la planeación y posterior aplicación de nuevas estrategias centradas en las necesidades de los estudiantes, permite despertar en estos el interés y placer por leer y en los

docentes explorar las diversas posibilidades que la lectura ofrece, entre ellas la transversalización con otras áreas del conocimiento fortaleciendo así los aprendizajes.

Por otro lado, involucrar a los padres en este proceso, permite disminuir la brecha existente entre familia y escuela apuntando al aprendizaje, a partir del trabajo articulado y colaborativo.

Escenario 5

En el escenario “la Oralidad y la Lectura en los encuentros culturales del Manuel María Mallarino” se promovieron las habilidades comunicativas de oralidad y lectura partiendo de la lectura del poema “Negra Soy” de Mary Grueso Romero, de la consulta de su biografía y de otros poemas escritos por ella. Entusiasmados por la apropiación y sentido de pertenencia con que la autora declama sus poemas los estudiantes se empoderaron para aprender y desarrollar técnicas que les permitieron también declamar y participar en los espacios reflexivos acerca de la cultura afrodescendiente con sus pares. Además, animados por la participación en público de sus declamaciones practicaron y tuvieron la posibilidad de coevaluarse manifestando actitudes de respeto hacia el trabajo de sus compañeros reconociendo así la diferencia.

4. Reflexiones Y Prospectivas Para El Horizonte Didáctico

4.1 Diálogo entre las reflexiones, principios orientadores y comprensiones didácticas.

A través de la presente investigación/intervención se puede comprender que aquellas prácticas de enseñanza que dinamizan las clases y permiten al estudiante asumir un rol protagónico a través de su participación activa, se convierten en movilizaciones cognitivas porque los impulsa a empoderarse y apropiarse de su proceso. Paralelamente para los maestros

se constituyen en un reto que les demanda estar cada vez más actualizados y preparados para asumir los desafíos que la educación actual y futura trae consigo.

Si bien los fracasos o aciertos académicos de los estudiantes no dependen en su totalidad de la labor que el docente realiza, si se logra establecer una estrecha relación entre las prácticas de enseñanza que se emplean y la manera como los estudiantes desarrollan su competencia comunicativa a partir de la oralidad y la lectura; proceso que se complementa con las otras dimensiones que la complejización nos permite alrededor del tema abordado. La gran complejidad de los problemas, las situaciones, los riesgos y oportunidades que emergen de la sociedad en general, requiere de respuestas igualmente complejas y multidimensionales.

El entender los procesos didácticos que se tejen en el área de lengua castellana y más concretamente en el desarrollo de las habilidades comunicativas nos lleva como evidencia la complejidad de este sistema en el cual se entrelazan las relaciones entre estudiante, docente, el tema a enseñar y el contexto donde se realiza.

Desarrollar las habilidades de oralidad y lectura implica adentrarnos en la cotidianidad de nuestros estudiantes, cuando se tiene presente sus intereses y contextos, ellos se involucran de manera comprometida con el proceso, se identifican con la sociedad a la cual pertenecen, se reconocen como parte de esta; este principio hologramático ha hecho que las didácticas giren en torno a estos como agentes principales del proceso educativo.

Por lo tanto, desde la didáctica de la oralidad y de la lectura debemos hacer de la escuela una comunidad expresiva y comunicativa donde las personas hablen con propiedad, lean, indaguen sobre sus necesidades e intereses porque conversar, relacionarse e interactuar, leer son

procesos decisivos en cada ser humano. Cobran sentido entonces los proyectos de aula que permiten reflexionar y establecer una relación dialogante entre el texto, el lector y el contexto.

En consecuencia y de acuerdo con lo planteado desde el principio hologramático el cual hace referencia que el todo está formado por partes y a la vez el todo está en cada parte, a través de esta investigación fue posible observar que los estudiantes de la Institución Educativa Manuel María Mallarino son los individuos que forman parte de una comunidad pluriétnica y como parte de ella aportan sus saberes, tradiciones, costumbres y prácticas en sus vivencias cotidianas enriqueciendo tanto los procesos académicos como socio culturales que se dan al interior de la institución. Lo anterior constituye una oportunidad para que los docentes logremos entrelazar las prácticas de enseñanza en torno a esta riqueza cultural y comunicativa.

El diseño y puesta en marcha de los escenarios, nos permitió pensar sobre las diversas posibilidades que podemos generar para que nuestros estudiantes construyan competencias de oralidad y lectura usando para ello unas prácticas de enseñanza, mediante una didáctica contextualizada y acorde a sus necesidades.

Al pensar nuestra Institución Educativa como un sistema observante, generamos reflexiones sobre la manera como los docentes enseñamos, pero especialmente sobre cómo aprenden nuestros estudiantes, estableciendo un vínculo de autorreferencia permanente; los integrantes de la comunidad educativa reconocemos que el trabajo y los aportes de cada uno fortalecerá el de los demás, así, construiremos un tejido Institucional, a través de la creación e implementación de una propuesta didáctica orientada a renovar las prácticas de enseñanza que permitan el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de oralidad y lectura en donde los diferentes hilos se puedan complementar en una gran red de aprendizaje colaborativo y nosotros

como maestros, comprometidos con el cambio, estemos dispuestos a brindar a nuestro estudiantes espacios diferentes de aprendizaje, mediante un cambio de actitud y ampliando nuestras posibilidades disciplinares con las cuales podamos emprender mejores comprensiones didácticas estimulando el crecimiento personal y cognitivo de todos.

Cuando tomamos la decisión de compartir nuestros saberes pedagógicos, partiendo de que somos seres humanos y que nuestra misión nunca termina, reconocemos que la complejidad está presente y con ella la posibilidad de afrontar los problemas y dificultades que conlleva el aprender y el enseñar en este siglo,

El grupo institucional que se pueda conformar, deberá estar en permanentes discusiones y reflexiones frente a las ideas, apreciaciones y recomendaciones de los docentes. Las propuestas didácticas que surjan a través del juego intencionado, de las diferentes estrategias lectoras y del trabajo en equipo, están dirigidas a permitir que cada vez los estudiantes y nosotros mejoremos y enriquezcamos nuestro discurso, para movernos con mayor seguridad, libertad y autonomía, buscando elevar las competencias de oralidad y lectura en nuestra Institución Educativa.

4.2. Prospectivas

Con el diseño y puesta en práctica de la propuesta de intervención se busca renovar las prácticas de enseñanza para generar un impacto positivo en el fortalecimiento de las habilidades de oralidad y lectura, que favorezcan la comunicación asertiva, el mejoramiento en el desempeño académico y la manera como asume las relaciones con sus semejantes.

Es una responsabilidad grande pero histórica el darle una mirada y un giro al Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) desde nuestra propuesta, asumiendo el conocimiento de las realidades y nuestra experiencia profesional y personal, priorizando el sentido humano que debe dignificar la profesión y verse reflejado no solo en nuestras prácticas de enseñanza si no en el estudiante, en el egresado Mallarinense que tanto anhelamos.

4.2.1 Teóricas con respecto al planteamiento del problema.

De acuerdo con lo planteado por los diferentes autores que abordan la lectura, la oralidad y las prácticas de enseñanza, Ong considera que la comunicación oral es una herramienta que permite al ser humano fortalecer sus relaciones sociales al interactuar con otros, el lenguaje oral facilita la comprensión de su entorno en el cual cada individuo se desenvuelve acercándose más a su realidad. La oralidad también favorece el enriquecimiento del vocabulario y se convierte en el apoyo de las personas para expresar sus ideas y pensamientos, lo cual fomenta la creación de grupos con intereses en común.

Por otro parte la lectura como lo plantea Solé no es el simple acto de descifrar símbolos, sino una acción comprensiva permanente que crea un vínculo entre el lector y el texto, complementándose con la oralidad como las habilidades comunicativas que desarrollan los seres humanos y que les permiten ser participantes activos y asertivos de las problemáticas que se desarrollan en la sociedad como generadores de ideas que puedan llevar a la construcción de nuevos paradigmas.

Con respecto a las prácticas de enseñanza que buscan ser renovadas para el fortalecimiento y afianzamiento de las habilidades comunicativas de lectura y oralidad en los estudiantes de grado primero, Litwin (2008) y Edelstien (2002) afirman que dichas prácticas

deben llevar a la reflexión constante del docente en aras de ser fortificadas con la construcción de diferentes estrategias capaces de orientar a los estudiantes para formarse como actores críticos de la sociedad, con la suficiencia para afrontar los devenires de su cotidianidad. En este sentido las prácticas de enseñanza se convierten en el eje fundamental que puede emprender e intensificar diversas estrategias en la búsqueda de mejorar las habilidades de oralidad y lectura. Es por esto que como grupo investigador/interventor pretendemos promover en los docentes de la Institución Educativa Manuel María Mallarino la disposición para renovar las prácticas de enseñanza y permitir a los estudiantes ser críticos, activos y capaces de transformar su contexto.

De Ong (2001) tomamos las relaciones que se establecen como consecuencia de la comunicación oral, las cuales logran afianzarse de acuerdo al vínculo que establezcan los individuos en la sociedad. En el caso concreto de nuestro trabajo, observamos como a los estudiantes de nuestra institución educativa se les dificulta expresarse oralmente de manera asertiva en algunos escenarios de su cotidianidad; especialmente cuando se exponen ante un auditorio, por ende las relaciones establecidas carecen del uso de vocabulario pertinente y enriquecido.

Respecto a la lectura manifiesta Solé (2009) que son las conexiones que se generan entre el texto y el lector, que van más allá de simples representaciones constituyéndose en un proceso de emisión y verificación de predicciones que conducen a la construcción de la comprensión del texto. El ser humano tiene la necesidad de comunicarse, es por ello que la lectura se convierte en una herramienta y habilidad lingüística que posibilita mejorar las relaciones sociales y enriquecer el léxico de estudiantes y docentes para el caso puntual de la presente intervención.

La incidencia de las prácticas de enseñanza y apoyadas en las teorías de Litwin y Edelstien, sirvieron como referente para reflexionar nuestro quehacer en busca de renovar e implementar estrategias que mejoren las habilidades lingüísticas de oralidad y lectura en los estudiantes de grado primero, lo cual contribuirá a fortalecer los vínculos entre estudiantes y docentes.

4.2.2. Metodológicas sobre las estrategias de abordaje del problema.

Hace cuatro años, como consecuencia de un bajo resultado en las pruebas Saber, el Ministerio de Educación Nacional, con su propuesta de transformación de la Calidad Educativa, focaliza nuestra Institución para que sea piloto con el programa - *Todos a Aprender*- (PTA). Este programa, se constituye en una estrategia diseñada para fortalecer las competencias de los docentes en las áreas de lenguaje y matemáticas en los niveles de preescolar y primaria y de esta manera mejorar la calidad de la educación que brinda nuestra Institución, no obstante, la mejora en los resultados ha sido escasa.

En el año 2014 la Institución fue seleccionada por la secretaría de educación municipal para trabajar la Jornada Única. Con la ampliación de la jornada escolar, la directriz dada por el Ministerio de Educación Nacional es, fortalecer las áreas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias e inglés, por ser áreas fundamentales en el desarrollo de los estudiantes. Posterior a ello, somos seleccionados como un colegio Pionero, con lo que accedimos a ser un colegio 10 TIC, que fortalece el uso inteligente de la tecnología con docentes, directivos y estudiantes. Los docentes hemos tenido la facilidad de acceder a diferentes especializaciones y diplomados en los últimos años, no podemos desconocer la voluntad del gobierno en capacitarnos, en actualizarnos, brindándonos diversas estrategias, para así asegurar que estamos en la capacidad no solo

disciplinar sino actitudinal de afrontar los retos que nos propone los estudiantes y la sociedad en este siglo y de paso contribuir con la meta del gobierno de hacer de Colombia la más educada.

Por lo anterior, es pertinente que cada docente autorreferencie y reflexione sus prácticas de enseñanza y en el caso particular las de oralidad y lectura, pues recibir las capacitaciones y recomendaciones para el desarrollo de estas habilidades, no garantiza que la actividad educativa que reciben los estudiantes sean suficientemente efectivas, debemos incluir en nuestras planeaciones actividades intencionadas que permitan a los estudiantes apropiarse de ellas, propiciando la reflexión, la inferencia, la argumentación, que conlleven al pensamiento crítico, además que adquieran autonomía y seguridad en su interactuar diario, para ello, es importante visualizarnos como una comunidad de aprendizaje, en dónde pensemos en mejorar y/o fortalecer nuestras prácticas de enseñanza y las comprendamos como un proceso en equipo, en donde nos ayudamos mutuamente, dándoles continuidad, reflexionándolas y evaluándolas como la ruta que permitirá potenciar mejores seres humanos y a la vez dignificar nuestro quehacer educativo.

4.2.3. Aportes y transformaciones en la institución (Didáctica y Didácticas)

Desde la perspectiva teórica se concluye que el hombre como ser social por naturaleza tiene la necesidad de comunicarse e interactuar con los demás para integrarse dentro de un contexto y, los pensamientos generados para establecer dicha comunicación no son percibidos por los demás de tal manera que no podría iniciarse el proceso comunicativo como tal, entonces se hace necesario que el cuerpo haga físicos los pensamientos por medio de gestos y movimientos volviéndolos perceptibles a los demás.

Desde esta manera a través del desarrollo personal el hombre va perfeccionando también las competencias comunicativas que le permiten cada vez interactuar de manera más asertiva con quienes le rodean y en la etapa escolar se encuentra con el ámbito propio para desarrollarlas. Es por esto que decidimos fortalecer en nuestros estudiantes las competencias comunicativas de oralidad y lectura desde nuestras prácticas de enseñanza y tomamos a los autores Ong, Solé, Litwin y Edelstien, como pilares de nuestras tres categorías (lectura, oralidad y prácticas de enseñanza), sin dejar de lado las propuestas de otros autores no solo en las categorías abordadas, sino también en el desarrollo de los diferentes conceptos mencionados y expuestos en el trabajo de investigación/intervención.

En relación con el aspecto metodológico, desde hace dos años, con la puesta en marcha del “día siempre E” las Instituciones cuentan con más herramientas, para hacer seguimiento a sus procesos, y a su vez medir los progresos obtenidos en materia de calidad educativa. Debemos reconocer que en nuestra Institución el mejoramiento ha sido discreto, especialmente en el área de lenguaje, sin embargo, resulta de gran importancia, las discusiones y reflexiones que emanan desde el consejo académico, logrando transversalizar las diferentes áreas, pues el equipo Investigador/Interventor, dentro de la complejidad que pueda generar, requiere de todo el apoyo posible para empoderar la propuesta didáctica que presentamos. No estamos innovando, nuestra pretensión no es incrementar el trabajo en los planes y programas que cada docente debe presentar, menos aún estamos entregando una receta con la cual los maestros puedan lograr que sus estudiantes de la noche a la mañana desarrollen competencias en oralidad y lectura. El equipo Investigador/Interventor cree que la reflexión individual y colectiva, la comprensión real de los aspectos disciplinares del área y la concientización en torno a nuestra actitud, nos permite, pensar y planear actividades intencionadas, con el objeto de favorecer los

espacios de aprendizaje, de construcción de habilidades y competencias, en busca de mejorar nuestra calidad educativa y por ende proporcionar mejores posibilidades de interacción y relación de nuestros estudiantes con el mundo circundante.

A nivel de aportes, una vez se ha llevado a cabo el proceso de investigación, recolección y análisis de los datos obtenidos para nuestra propuesta podemos vislumbrar las razones que dan como resultado nuestras prácticas docentes y de esta manera tomar conciencia de su incidencia en la forma como se asumen los aprendizajes y se da razón de ellos con los resultados de las pruebas tanto internas como externas. El resultado de este proceso ha servido de base para motivar la creación de una propuesta de intervención que permita impactar desde nuestras prácticas de enseñanza, el objeto de nuestra investigación a través de la unificación de criterios en torno al fortalecimiento de las habilidades comunicativas orales y lectoras en el grado primero de la institución.

5. Propuesta Didáctica

La propuesta didáctica busca intervenir las prácticas de enseñanza desde el área de lengua castellana, específicamente aquellas relacionadas con el fortalecimiento de la oralidad y lectura como habilidades comunicativas que repercuten en la vida cotidiana en los individuos. Los escenarios propuestos están enfocados en el desarrollo de actividades lúdicas y dinámicas que despierten el interés y apropiación de los participantes. De acuerdo con lo planteado por Ana Camps (2002) cuando se refiere a la enseñanza de la lengua enfatiza en su enfoque como un proceso, en el cual los saberes no se adquieren de manera estática, estos aprendizajes son continuos y necesarios para ser aplicables al contexto en el cual se emplean. La adaptación de los

contenidos propuestos dentro del plan de aula debe ser replanteada con el fin de buscar el direccionamiento al cumplimiento de estas metas y lograr la trasposición didáctica.

5.1. Título

Hablando y leyendo construyo mi cuento

5.2. Participantes

El grupo Primero de la sede Laura Vicuña para este año lectivo 2017, está conformado por 39 estudiantes que proceden del grado transición de la misma sede, su promedio de edad oscila entre 5 y 7 años, la mayoría vive con sus padres, quienes en términos generales se encargan responsablemente del proceso de sus hijos aunque algunos no cuentan con un acompañamiento permanente argumentando limitaciones de tiempo debido a sus compromisos laborales ya que algunos de los dos padres o ambos trabajan. Hay un estudiante que vive con sus abuelos y una niña que vive con su tía.

La experiencia literaria que trabajaron los niños en el preescolar amplió sus posibilidades interpretativas y de exploración de mundos simbólicos. Durante todo el año lectivo, los estudiantes estuvieron familiarizados con la cultura oral y escrita, se expresaron a través de gestos, dibujos, trazos y garabatos; conocen y escriben su nombre y reconocen algunas letras, interpretan imágenes de textos, pueden seguir una historia y elaborar un final siguiendo una secuencia. Les encantan los juegos de palabras, disfrutan los libros informativos, lo mismo que los narrativos y la poesía. La docente manejó durante todo el año el espacio del rincón literario llevando a cabo diariamente el momento del cuento. Actividades que potenciaron sus habilidades comunicativas.

Área: Lengua Castellana

Grado: Primero

5.3. Propósitos

La propuesta didáctica de intervención *“Hablando y Leyendo construyo mi cuento”* se fundamenta en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de oralidad y lectura, y está enmarcada en el Proyecto Institucional de Oralidad, Lectura y Escritura PILEO, liderado por el área de Lengua Castellana, a la cual pertenecen todas las integrantes del equipo investigador/interventor. La propuesta surge como respuesta a las necesidades que se evidenciaron después de analizar la información obtenida durante la fase de recolección de datos y se fundamenta en diferentes actividades que tienen como objetivo el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de oralidad y lectura, articuladas con el PILEO cuyos propósitos coinciden con los de la propuesta didáctica que se implementará.

La propuesta de intervención está constituida por cinco escenarios compuestos a su vez de unas escenas que tienen como eje las categorías oralidad, lectura y prácticas de enseñanza. En el primer escenario se busca la socialización y acompañamiento de la propuesta por parte de la comunidad educativa; en un segundo escenario se entra a analizar cómo se están desarrollando las prácticas de enseñanza en nuestra institución, ya que no partimos de cero y contamos con herramientas y propuestas que se pueden integrar de una u otra forma a nuestro trabajo en el aula, este espacio de compartir permitirá la socialización y retroalimentación de las experiencias en las prácticas de enseñanza. Un tercer escenario esta direccionado en fortalecer la habilidad lectora con la implementación y ejercicio de una didáctica participativa y vivencial que posibilite la adquisición, formación y desarrollo de unos hábitos y habilidades lectoras y finalmente un

cuarto escenario en el cual sus escenas permitan la práctica y el aprendizaje de la oralidad de manera direccionada hacia una comunicación asertiva.

La escuela es la encargada de generar espacios para el aprendizaje y práctica de las habilidades comunicativas que le permitan interactuar adecuadamente en su entorno y en la búsqueda de alcanzar los objetivos propuestos en la dinámica de sus relaciones sociales, por tanto es el espacio adecuado para su adquisición y construcción de saberes.

En respuesta a esta pretensión y en marco de lo planteado en el Plan Decenal de Educación 2006-2016 en el cual se busca mejorar los niveles de lectura en el país además el PNLE “Leer es mi cuento”, apoyado por el ministerio de educación y cultura, la planteado en la ley general de educación , en los lineamientos de lengua castellana, los estándares básicos de lenguaje y los Derechos básicos de Aprendizaje (DBA), la institución educativa debe diseñar un PILEO institucional que responda a las necesidades del estudiante y su entorno.

Como parte fundamental de las actividades se busca:

- Generar prácticas de enseñanza de lectura contextualizadas, que permitan reflexión, comprensión y aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, mediante el reconocimiento de los conocimientos previos, realización de predicciones, de interrogantes, y de inferencias, con actividades intencionadas que posibiliten en los niños la construcción de su propio aprendizaje.
- Favorecer la implementación de nuevas prácticas de enseñanza para la consolidación de la escuela como un escenario que propicia el desarrollo de las habilidades comunicativas de oralidad y lectura.

5.4. Escenarios de intervención

El desarrollo de la propuesta didáctica de intervención se llevará a cabo en la Institución Educativa Manuel María Mallarino - Cali, con los estudiantes del grado primero de la Sede Laura Vicuña población con la cual ya se adelantó un trabajo de investigación. Para tal fin se plantean los siguientes escenarios:

Escenario 1: “Conformando el equipo institucional de oralidad y lectura”

Escenario 2: “Bucles de oralidad y lectura”

Escenario 3: “Disfruto la lectura”

Escenario 4: “Hablando nos comprendemos”

Escenario 5: “Hablando de mi cultura, me encuentro con la lectura”

5.5. Escenas para la intervención (ejercicios en aula)

Escenario 1: “Conformando el equipo institucional de oralidad y lectura”

Escena 1: Convocatoria dentro de las áreas

Escena 2: Socialización de la propuesta de intervención

Escenario 2: “Bucles de oralidad y lectura”

Escena 1: Compartiendo experiencias de oralidad

Escena 2: Compartiendo experiencias de lectura

Escenario 3: “Disfruto la lectura”

Escena 1: Pausas lectoras

Escena 2: Picnic literario

Escena 3: Maratón de lectura

Escena 4: Mallarino somos uno “Padrinos lectores”

Escenario 4: “Hablando nos comprendemos”

Escena 1: Quién soy y de dónde vengo

Escena 2: Lo que me gusta y lo que sé

Escena 3: Jugando y cantando

Escena 4: Reflexión La importancia de escuchar

Escenario 5: “Hablando de mi cultura me encuentro con la lectura”

Escena 1: indagando saberes

Escena 2: Selección de obras literarias propias de las diferentes grupos étnicos.

Escena 3: Encuentro con la multiculturalidad Mallarinense.

5.6. Guiones (Acciones didácticas de intervención)

Escenario 1: “Conformando el equipo institucional de oralidad y lectura”

Es necesario para el desarrollo de este escenario de intervención contar con los docentes de la institución educativa de todas las áreas del conocimiento y por ende de básica primaria y secundaria.

Propósito: Conformar en la Institución Educativa Manuel María Mallarino un equipo Institucional de Oralidad y Lectura, que aborde las competencias comunicativas de oralidad y lectura generando estrategias de apoyo que fortalezcan dichas habilidades desde la renovación de las prácticas de enseñanza.

Preguntas orientadoras: ¿Qué se pretende con la conformación de este equipo donde participaran docentes de todas las áreas, tutora del Programa Todos a Aprender y representante de los directivos? ¿Cómo puede contribuir el equipo institucional de oralidad y lectura a la auto-reflexión de los docentes acerca de sus prácticas de enseñanza para transformarlas y responder a las necesidades de los estudiantes? ¿Qué incidencia logrará el quipo equipo institucional de oralidad y lectura en el mejoramiento de las habilidades comunicativas de oralidad y lectura en los estudiantes? ¿Cómo puede influir el apoyo del trabajo colaborativo del equipo, en los resultados de pruebas internas y externas de la Institución Educativa?

Técnica e instrumentos: Observación participante, análisis de resultados de pruebas internas y externas, índice sintético de calidad educativa (ISCE) y proyectos de aula.

Escena 1: Convocatoria dentro de las áreas

Se realizará una reunión de consejo académico conformado por representantes de todas las áreas del conocimiento de la Institución educativa Manuel María Mallarino, lo que permitirá a cada integrante conocer la convocatoria para la conformación del equipo Institucional de Oralidad y Lectura. Se explica el propósito del mismo.

Escena 2: Socialización de la propuesta de intervención

Con la respectiva aprobación del consejo directivo de la institución se llevará a cabo una reunión con el equipo Institucional de Oralidad y Lectura con el objetivo de informar, socializar la propuesta de intervención y los alcances que esta llegará a tener una vez se implemente.

La socialización estará a cargo de las docentes estudiantes de la maestría en didáctica de la educación por medio de una exposición a cerca de la experiencia que se ha tenido a través de estos dos años de estudio.

Escenario 2: “Bucles de oralidad y lectura”

Propósito: Generar espacios de encuentro y retroalimentación entre docentes orientados a compartir experiencias pedagógicas exitosas, empleadas por los mismos en torno a la oralidad y la lectura.

Preguntas orientadoras: ¿Cuáles prácticas de enseñanza considera que merecen ser replanteadas en su quehacer docente? ¿Qué prácticas de enseñanza entorno a la lectura han favorecido los aprendizajes de los estudiantes?

Escena 1: Compartiendo experiencias de oralidad:

Fase 1: Encuentro de saberes: Se convoca a los docentes de primaria y de bachillerato para que participen en un encuentro de docentes donde voluntariamente compartirán experiencias que utilicen o conozcan para el trabajo de la oralidad en sus clases desde el área o el grado que orientan.

Fase 2: Carrusel de vivencias: Se realizara una dinámica con la técnica del carrusel, los docentes se distribuirán en dos círculos con el mismo número de participantes en cada uno de ellos. Posteriormente se ubicarán unos en un círculo interno y otros en el externo teniendo en cuenta que cada docente tenga en frente a un compañero. Los moderadores de la actividad darán las indicaciones y verificarán el desarrollo de la misma. Estableciendo como temporizador la música de fondo, cada vez que el sonido se suspenda los docentes que conforman el círculo externo deben girar un lugar a la derecha y compartir sus experiencias pedagógicas en torno al trabajo de oralidad que realizan con los estudiantes y así sucesivamente hasta llegar de nuevo al punto de inicio y regresar con su primer compañero.

Fase 3: Las mejores experiencias. Al finalizar la actividad del carrusel habrá una puesta en común donde los participantes mencionen las experiencias que más le llamaron la atención y expresen por qué. Se dejará registro audiovisual de los principales momentos de la actividad como insumo pedagógico.

Escena 2: Compartiendo experiencias de lectura

Fase 1: Se convocará a algunos docentes de Lengua Castellana tanto de primaria como de secundaria, con el fin de conformar una Comunidad de Aprendizaje (C.D.A). En este primer encuentro se buscará que los docentes que han desarrollado experiencias significativas, las compartan con los demás docentes y así empezar a enriquecer y fortalecer la C.D.A. favoreciendo los procesos lectores en los estudiantes.

Fase 2: Se creará un blog con el fin de compartir las experiencias no solo entre los miembros de la Comunidad de Aprendizaje (CDA) sino también con otros docentes de la Institución.

Escenario 3: “Disfruto la lectura”

Propósito: Motivar y estimular el gusto por la lectura en los niños a través de diferentes estrategias que fortalezcan sus competencias, mediante la integración de los padres de familia, docentes y estudiantes de secundaria en actividades escolares de lectura compartida.

Preguntas orientadoras: ¿De qué manera se puede lograr un mayor estímulo y motivación en el trabajo de lectura con los estudiantes? ¿Cómo se puede fortalecer la lectura comprensiva con los estudiantes del grado primero? ¿Cómo generar diversas prácticas de enseñanza alrededor de la lectura? ¿Cómo logro integrar los estudiantes de diferentes niveles de la Institución en una actividad?

Escena 1: Pausas lectoras

Fase 1: Se seleccionarán textos acordes con las edades de los niños, estos se ubicarán en el aula de clase, al alcance de los estudiantes eligiendo aquellos que despierten su interés.

Fase 2: Los estudiantes tendrán la posibilidad de leer cuentos al terminar sus actividades o durante los tiempos de pausa destinados por el docente dentro de la jornada escolar.

Fase 3: Finalizando cada mes, se llevará a cabo la puesta en común, en donde todos los estudiantes tendrán la posibilidad de realizar la re narración a sus compañeros de uno de los cuentos leídos, para este espacio se extenderá la invitación a los padres de familia.

Escena 2: Picnic literario

Fase 1: Se realizará el picnic literario en la básica primaria, distribuidos en dos sesiones, la primera los grados de transición, primero y segundo y la segunda sesión terceros, cuartos y quintos. La jornada se desarrollará al aire libre, en las zonas verdes de la institución, se dispondrá el espacio con canastas con diferentes tipos de texto en donde los estudiantes disfrutarán de la lectura colectiva, adicional a esto, compartirán alimentos y bebidas.

Fase 2: Posterior a la lectura, los estudiantes harán una breve caracterización del mismo, para lo cual deben llevar de casa vestuarios y utilizarán material reciclado para la elaboración de los trajes.

Fase 3: Asistirá un cuentero quien hará narración de cuentos, fábulas y poesías a los estudiantes

Escena 3: Maratón de lectura:

Fase 1: Con anterioridad a la realización del trabajo central, se orientará a padres de familia y/o docentes y estudiantes sobre la estrategia del antes, durante y después de la lectura y de esta manera puedan compartir con los estudiantes, espacios de lectura, en donde se puedan hacer predicciones, inferencias, deducciones, reflexiones y demás procesos que conlleven hacia una lectura comprensiva.

Fase 2: Los estudiantes del grado primero, se preparan para recibir semanalmente un padre de familia y/o un docente (Maratón de Lectura) quien les leerá un cuento escogido

previamente, atendiendo el desarrollo del proyecto de aula y dispuesto para el momento. Tendrán la posibilidad de hacer procesos que les permita la comprensión y apropiación del texto leído

Fase 3: Al finalizar mediante el desarrollo de un taller, se evidenciará los progresos en lectura comprensiva.

Escena 4: Mallarino somos uno: “Padrinos lectores”

Fase 1: Docentes orientadores de grados noveno a once, seleccionarán estudiantes con fortalezas en sus procesos lectores y dispuestos a llevar a cabo su labor social con los niños de primer grado.

Fase 2: Las docentes del equipo investigador/interventor se reunirán con los estudiantes seleccionados, llevarán a cabo la puesta en común en donde se explique la dinámica a seguir para el inicio de la estrategia.

Fase 3: Se conformarán grupos de tres niños de primer grado, por cada estudiante de secundaria, posteriormente se realiza un encuentro para el reconocimiento de los equipos de trabajo

Fase 4: Durante algunos descansos, los padrinos leerán diversos textos a sus ahijados, empleando estrategias variadas que permitan fortalecer en los niños sus procesos lectores a partir de la socialización con sus pares.

Escenario 4: Hablando Nos Comprendemos

Escena 1: Quién soy y de dónde vengo

Fase 1. En la primera parte de esta escena se invita a los niños para que indaguen sobre su nacimiento, a través de un diálogo con sus padres de familia. En esta experiencia los niños podrán reconocer su origen y los factores que inciden en su desarrollo social. Preparan una exposición oral sobre su vida.

Fase 2. Socialización de las exposiciones, las cuales han preparado con material de apoyo que le permita facilitar su presentación.

Fase 3: En un espacio destinado para la actividad los niños publicarán los trabajos, para ser compartidos con los padres de familia durante la reunión de entrega de boletines.

Escena 2: Lo que me gusta y lo que sé

Fase 1. Presentación en video de algunos personajes de tiras cómicas y de algunos video-juegos de actualidad que cautivan la atención de los niños en esta etapa escolar. Diálogo y reflexión.

Fase 2. Los niños preparan una presentación en el aula sobre aquellos juguetes o video juegos que conocen y en los cuales tienen afectos.

Escena 3: Jugando y cantando

Fase 1. En mesa redonda, dentro del aula de clase se va alternado una ronda infantil “Materile rile ro”

Escena 4: Reflexión; La importancia de escuchar. A manera de cierre se genera un espacio para que los participantes expresen cómo se sintieron durante las actividades realizadas,

manifiesten por qué creen que es importante escuchar con atención cuando alguien habla y también analicen la importancia de reconocer su origen, compartir sus gustos, aficiones, entre otros.

Escenario 5: “Hablando de mi cultura me encuentro con la lectura”

Propósito: Fomentar encuentros culturales que propicien la participación de los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa a través de sus habilidades lingüísticas de oralidad y lectura.

Preguntas Orientadoras: ¿Cómo se fortalecen las habilidades lingüísticas de los estudiantes a través de su participación en actividades culturales? ¿Cómo influyen las actividades culturales en la comprensión y reconocimiento de la diferencia? ¿Cómo se logran integrar las diferentes áreas del conocimiento por medio de las habilidades lingüísticas de oralidad y lectura en los espacios culturales?

Escena 1: Indagando saberes

Fase 1: Se propiciará en el aula de clases un espacio para conocer los saberes previos de los estudiantes sobre los diferentes grupos étnicos en Colombia y su participación en ellas.

Fase 2: Se presentará a los estudiantes un proyecto en el cual ellos serán participantes activos, realizando propuestas que puedan enriquecer la actividad por medio de una lluvia de ideas.

Fase 3: Se socializará el proyecto a la comunidad educativa, con el propósito de fortalecer las actividades con el apoyo y los aportes de cada integrante.

Escena 2: Selección de obras literarias propias de los diferentes grupos étnicos.

Fase 1: Los estudiantes realizarán un rastreo de obras literarias con la guía del docente, en el que seguidamente se hará un filtro para elegir las que despierten el interés de los estudiantes.

Fase 2: De acuerdo a la selección de las obras literarias los estudiantes indagarán sobre los autores de las mismas y de esta manera conocerán su impacto y su influencia en la historia de los grupos étnicos.

Escena 3: Encuentro con la multiculturalidad Mallarinense.

Fase 1: Los estudiantes participarán en la actividad con la exposición de diferentes muestras artísticas (música, danza, pintura, declamaciones y gastronomía), como resultado de la elección e indagación de las obras elegidas con anterioridad.

Fase 2: Se pretende que además de la participación activa de la comunidad educativa, se cuente con el apoyo de otras instituciones y entidades conocedoras de las diferentes culturas representativas de nuestro país, lo cual permitirá fortificar la actividad y por ende el proyecto.

5.7. Cronogramas

ACTIVIDADES	2017									
	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
	16	17	9	7	15/19	12/16	14/18	11/22	9/27	6/10
Socialización de generalidades del trabajo de grado “Las prácticas de enseñanza y su incidencia en los procesos de oralidad y lectura de los estudiantes del grado primero en la sede Laura Vicuña” de la Institución Educativa.	X									
Socialización detallada del trabajo de grado “Las prácticas de enseñanza y su incidencia en los procesos de oralidad y lectura de los estudiantes del grado primero en la sede Laura Vicuña” de la Institución Educativa.		X								
Escenario 1: “Conformación del equipo institucional de oralidad y lectura” Convocatoria a los docentes de las diferentes áreas.			X							
Socialización de la Propuesta Didáctica de intervención “Hablando y leyendo construyo mi cuento” con el equipo institucional de oralidad y lectura.				X						
Análisis y evaluación del escenario 1				X						
Escenario 2: “Bucles de oralidad y lectura” – Compartiendo experiencias de oralidad					X					
Escenario 2: “Bucles de oralidad y lectura” – Compartiendo experiencias de lectura						X				
Análisis y evaluación del escenario 2: “Bucles de oralidad y lectura”							X			
Escenario 3: “Disfruto la lectura”								X	X	
Análisis y evaluación del escenario 3: “Disfruto la lectura”										X

Tabla 1. Cronograma 2017. Las fechas propuestas están sujetas a cambio atendiendo modificaciones del cronograma institucional.

ACTIVIDADES	2018									
	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
	19/23	12/16	23/27	21/25			20/24	17/21	8/12	
Escenario 4: “Hablando nos comprendemos” Escena 1	X									
Escenario 4: “Hablando nos comprendemos” Escena 2		X								
Escenario 4: “Hablando nos comprendemos” Escena 3			X							
Escenario 4: “Hablando nos comprendemos” Escena 4					X					
Análisis y evaluación del escenario 4: “Hablando nos comprendemos”						X				
Escenario 5 “Hablando de mi cultura me encuentro con la lectura”							X			
Análisis y evaluación del escenario 5: “Hablando de mi cultura me encuentro con la lectura”								X		
Clausura de la intervención. “Muestra cultural” y Retroalimentación de la propuesta de intervención.									X	

Tabla 2. Cronograma 2018. Algunas de las fechas programadas este año están sujetas a modificación dependiendo del calendario escolar que la Secretaría de Educación Municipal - Cali apruebe mediante resolución.12-16

5.8. Clausura operadora (retroalimentación-reflexión)

La clausura de la intervención se llevará a cabo durante un espacio cultural que dispondrá de tres fases centrada cada una en:

Los docentes y sus prácticas de enseñanza.

El entorno familiar y el contexto de los estudiantes.

Los estudiantes.

Fase1: Festival “Vivencias en el Aula”

Presentación y socialización de las actividades realizadas en el marco de la propuesta de intervención. Para ello se preparará una integración con docentes de otra institución educativa, con el ánimo de compartir e intercambiar vivencias y tendrá lugar durante la semana de receso estudiantil del mes de octubre de 2018.

Fase 2: “Festival de la familia y la comunicación”

Con el fin de dar cierre a los diferentes escenarios y escenas de la propuesta de intervención se propone un espacio para compartir en familia los logros obtenidos mediante este ejercicio.

Fase 3: “Mallarino hablando y leyendo construye su cuento”

Para esta fase se propone una muestra de Oralidad y lectura en la cual los estudiantes hagan gala de sus avances en el desarrollo de estas habilidades comunicativas y deleiten a la comunidad educativa con su participación.

Por otra parte, es preciso aclarar que durante la implementación de la propuesta didáctica de intervención se incluyen de manera permanente sesiones para el análisis y la retroalimentación del proceso con el fin de resaltar los aciertos, revisar y profundizar en los desaciertos y complementar el trabajo de investigación/intervención con las opiniones, ideas,

sugerencias y recomendaciones de aquellas personas que quieran contribuir bien sea a su enriquecimiento o a los ajustes pertinentes, toda vez que este estudio queda abierto para efectos de continuidad y/o revisión. Este fue el resultado pero quedan inquietudes y preguntas que invitan a seguir investigando.

6. Referencias Bibliográficas

- Alcaldía de Santiago de Cali. (2009). *Cali en cifras*. Recuperado de http://www.cali.gov.co/publicaciones/107143/cali_en_cifras_planeacion/
- Arzola, S. & Lenoir, Y. (2009). Las Prácticas de Enseñanza: Una mirada Transversal. En S. Arzola (Ed.), *Las Prácticas de Enseñanza: Desafíos, Conocimiento y Perspectivas comparativas entre América del Norte y América del Sur* (p. 7 – 30). Santiago de Chile: Andros Impresores
- Camilloni, A. (2014). Las Didácticas de las profesiones y la Didáctica General. Las complejas relaciones de lo específico y lo general. En Civarolo, M. y Lizarriturri, S. (Ed.), “*Didáctica general y didácticas específicas: La complejidad de su relación en el nivel superior*” (p.21-32). Córdoba, Argentina: Centro de Investigaciones y desarrollo Didáctico.
- Camps, A. (2000). Objeto, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua. *Lenguaje* (32), 7-27.
- Camps, A. (2002). Hablar en clase, aprender lengua. *Aula de Innovación Educativa*, 111. Recuperado de <http://www.grao.com/revistas/aula/111-hablar-para-/hablar-en-clase-aprender-lengua>
- Camps, A. Guasch, Ruiz, Bikandi. (2010). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Iberoamericana*. 71. Recuperado de http://rieoei.org/rie_revista.php?numero=rie59a01&titulo=La%2520
- Casales, F. (2006). Algunos aportes sobre la oralidad y su didáctica. Espéculo. *Estudios literarios*. (33)
- Cassany, D. (2005). Lectura y vida. *Latinoamericana*. (2), p.2 – 22.
- Castañeda, A. (2013). La evaluación del aprendizaje: una mirada sistémica. Bogotá, D. C., Colombia: Ediciones USTA.
- Castañeda, A. (octubre de 2014). Evaluación desde una perspectiva sistémica. *Diálogos pedagógicos*. (24), p.145.
- Civarolo, M. (2014). Disrupciones y tensiones como continuidad en la relación entre la Didáctica General y Didáctica Específica. En Civarolo, M. y Lizarriturri, S. (Ed.), “*Didáctica general y didácticas específicas: La complejidad de su relación en el nivel superior*” (p.33-48) Córdoba, Argentina: Centro de Investigaciones y desarrollo Didáctico.
- Chávez, J., Suárez, A, & Permuy, L. (2003). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

- Compañ, E. (2012). El modelo sistémico aplicado al campo educativo: Aplicaciones.1-12 Recuperado de:
http://www.iaf-alicante.es/imgs/ckfinder/files/PUB_Modelo_sist%C3%A9mico_ES.pdf
- Dávila, X. Maturana, H. (2009). Hacia una era posmoderna en las comunidades educativas. *Iberoamericana de Educación*, (49), 135-161.
- De la Cuesta, C. (2011). Un asunto crítico en la investigación cualitativa. *La reflexividad*, 21 (3), p.163-167.
- Domenech, F. (2010). La enseñanza y el aprendizaje en la situación educativa. En F. Domenech, *aprendizaje y desarrollo de la personalidad* (pp.1-11). España: Alianza Editorial.
- Edelstien, G. E., & Coria, A. (1995). Imágenes e imaginación: iniciación a la docencia. Buenos Aires: Kapelusz.
- Edelstein, G. A. (2002). Problematizar las prácticas de enseñanza. . *Perspectiva*, Florianópolis, v.20, n.2, 467-482.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Herrera, J. 2008. Implicaciones del pensamiento complejo para la investigación científica. *Actualidades Pedagógicas No. 52*
- Herrero, C, & Pastor, M. (2012). La evaluación continua de las competencias en Ciencias Sociales en el título de Maestro de Educación Primaria. *Investigación en Educación*. Vol. 10, No. 1, 30-44.
- Lerner, D. (2003). Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós.
- Martínez, N. (2004). Didáctica General Pedagogía. Murcia: Diego Marín.
- M.E.N (1998). Lineamientos curriculares en Lengua castellana. Recuperado de
<http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975recurso6.pdf>
- (Montagud, X. (2015). Complejidad, reflexividad y autoetnografía. Las posibilidades de la investigación narrativa en la mejora de la práctica profesional. *Trabajo Social Global. Investigaciones en Intervención social*, 5(9), 3-23.
- Moreno, V (2003). *Leer para comprender*. Navarra, España: Blitz.
- Morín, E. (1984). Ciencia con conciencia. Barcelona: Anthropos. (1990). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa.

- Morín, E. (2002). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa.
- Ong, W, J. (1997). *Oralidad y escritura*. México D.F, México: Fondo de cultura económica, lengua y estudios literarios.
- Ong, W, J. (2001). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Fondo de cultura económica. México. 2001. Pag. 17.
- Ortíz, FLORES, Marielsa. 2004. *El Aprendizaje y la Enseñanza de la Lectura y Escritura*. Caracas, Venezuela. Colección Procesos Educativos. Fe y Alegría. Pag.9
- Perrenaud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona, España: Grao.
- Rendón, M. (1999). El sistema de información documental ¿Un sistema autorreferencial y autopoietico? *Iberamericana de biblioeología*. (22), 55.
- Reyzábal, M.V., Casanova, M. A. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla S.A.
- Rincón, G., De la Rosa, A., Chois, P. & Niño, R. (2003). *Entre-textos: La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora de textos escritos en experiencias innovadoras de educación primaria en el Valle del Cauca* (tesis doctoral). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Santiago, A. Castillo, M. y Morales, D. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Colciencias*. (26). 27- 38. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf>
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. España: Graó.
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 39-40, 1-13.
- Solé, I. (1995). El placer de leer. *Latinoamericana de lectura*, (3), 7.
- Susa, C. (2009). Intervención/investigación: una mirada desde la complejidad. *Revista tendencias & retos*. (14), p. 239.
- Titone, R. (1981). *Psicodidáctica*. Madrid: Narcea.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232652S.pdf>
- Vich, V y Zavala, V. (2004). *Oralidad y Poder. Herramientas metodológicas*. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Villamizar, G. (2006)¿Qué queremos decir con lectura ahora? México: Editorial Siglo XXI.
- Zuleta, E. (1982). *Sobre la lectura*. Cali, Colombia: Lugar a dudas.

7. Anexos

Lista De Chequeo Aplicada Al Grado Primero:

LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA Y SU INCIDENCIA EN LOS PROCESOS DE ORALIDAD Y LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO EN LA SEDE LAURA VICUÑA, I.E. MANUEL MARÍA MALLARINO – CALI

LISTA DE CHEQUEO

Nombre del estudiante: _____ Grado: _____ Fecha: _____
--

Actividades	Nunca	A veces	Siempre
Me encanta leer			
Leo con rapidez			
Leo a otros con expresión y fluidez			
Entiendo lo que leo			
Me encanta ir a la biblioteca			
Leo con voz fuerte			
Llevo la lectura cuando otros leen en voz alta.			
Sigo instrucciones que me da mi maestra.			
Me encanta que me lean cuentos en voz alta.			
He aprendido el vocabulario de cada lectura			
Cuido los libros porque conozco su importancia.			
Procuro aprovechar al máximo los libros que existen en la biblioteca de mi colegio.			
Entiendo la importancia de saber leer			
Leo todos los días en casa.			
Quiero mejorar mi lectura			
Amplio mi vocabulario para comunicarme mejor.			
Comprendo lo que leo.			

Mis cuentos favoritos son: _____ Mi libro favorito es: _____ Mi personaje favorito: _____

Encuesta Aplicada Al Grado Primero:

LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA Y SU INCIDENCIA EN LOS PROCESOS DE ORALIDAD Y LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO EN LA SEDE LAURA VICUÑA, I.E. MANUEL MARÍA MALLARINO - CALI

ENCUESTA

Nombre del estudiante: _____

Grado: _____ Fecha: _____

Lee con atención cada pregunta y colorea el círculo según el color que corresponda a tu respuesta, teniendo en cuenta la siguiente indicación:



SIEMPRE



CASI SIEMPRE



ALGUNAS VECES



RARA VEZ



NUNCA

ENUNCIADOS	Respuestas
1. Hablo claro y uso el lenguaje con facilidad.	☐
2. Digo bien las letras y las palabras.	☐
3. Describo situaciones o hechos utilizando vocabulario variado.	☐
4. Reconozco el sonido de las letras y formo palabras con ellas.	☐
5. Escucho historias con atención y respondo a preguntas sencillas sobre sus personajes, ambientes y hechos.	☐
6. Digo lo que pienso con facilidad.	☐

¡GRACIAS!

Encuesta Virtual Aplicada A Grado Quinto:

<https://es.surveymonkey.com/results/SM-2CP9TX2F/>

Encuesta Aplicada En Secundaria:

LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA Y SU INCIDENCIA EN LOS PROCESOS DE ORALIDAD Y LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO EN LA SEDE LAURA VICUÑA, I.E. MANUEL MARÍA MALLARINO – CALI

Nombre del estudiante: _____

Gado: _____ Fecha: _____

Lee con atención cada pregunta, y marca la casilla que corresponda a tu respuesta, teniendo en cuenta la siguiente indicación:

1: NUNCA 2: ALGUNAS VECES 3: CASI SIEMPRE 4: SIEMPRE

PREGUNTAS	1 NUNCA	2 ALGUNAS VECES	3 CASI SIEMPRE	4 SIEMPRE
1. Expreso mis ideas con claridad y fluidez.				
2. Hablo con una velocidad adecuada.				
3. Pronuncio y articulo correctamente.				
4. Mi entonación y volumen de voz son adecuados.				
5. Analizo el contenido de un texto para dar su opinión.				
6. Sintetizo la información proporcionada por dos o más textos.				
7. Utilizo la información contenida en uno o más textos para desarrollar argumentos				

GRACIAS