



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

AQUILEO: UNA EXPERIENCIA DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

Sandra Rocio Botia Duarte
María Mónica Guerrero Ruiz
Zulma Edith Puerto Espinosa

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
Bogotá, 2017



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

AQUILEO: UNA EXPERIENCIA DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

**Trabajo de grado para optar al título de
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**Sandra Rocio Botia Duarte
María Mónica Guerrero Ruiz
Zulma Edith Puerto Espinosa**

**Tutores de trabajo de grado
Edgar Vesga Villamizar
José Guillermo Ortiz**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN**

Bogotá, 2017

Tabla de contenido

1. APERTURA: “SISTEMATIZAR EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS UN DESAFÍO” 1

1.1. PRESENTACIÓN	1
1.2. JUSTIFICACIÓN	4
1.3. ANTECEDENTES: ESTADO DEL ARTE.....	10
1.4. OBJETIVOS.....	16
1.4.1 <i>Objetivo general:</i>	16
1.4.2. <i>Objetivos específicos:</i>	16

2. PROCESO METODOLÓGICO: RUTA DE TRABAJO..... 16

2.1. POSTURA EPISTEMOLÓGICA: “LA SISTEMATIZACIÓN: REFLEXIONA Y RECONSTRUYE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS”	18
2.2. EL OBJETO DE LA SISTEMATIZACIÓN.....	26
2.3. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	28
2.3.1. <i>La entrevista</i>	30
2.3.2. <i>Relatos</i>	33
2.3.3. <i>Análisis de documentos</i>	35
2.4. RUTA METODOLÓGICA	35
2.4.1 <i>Momentos de sistematización</i>	36
2.4.1.1. <i>Momento uno, el punto de partida de la experiencia</i>	36
2.4.1.2. <i>Momento dos, preguntas de inicio</i>	37
2.4.1.3. <i>Momento tres, recuperación del proceso vivido</i>	37
2.4.1.4. <i>Momento cuatro, reflexión a fondo: por qué pasó lo que pasó:</i>	42

2.4.1.5. Momento quinto, punto de llegada, los aprendizajes:	46
3. CONTEXTOS DE LA SISTEMATIZACIÓN:.....	46
3.1 CONTEXTO INSTITUCIONAL DEL INEM FRANCISCO DE PAULA SANTANDER.....	46
3.1.1 Filosofía	46
3.1.2. “una nueva ciudad dentro de la ciudad”.....	48
3.1.3. “un colegio para todos”	49
3.2 CONTEXTO REFERENCIAL	53
3.2.1 La escuela como sujeto político.....	53
3.2.2. Los proyectos transversales en la escuela.	56
3.2.3. La lectura, la escritura y la oralidad “procesos compresivos más allá de descifrar palabras”.....	60
3.2.4. Estrategia pedagógica.	72
3.3. CONTEXTO SITUACIONAL: ¿EN QUÉ ESTABAN Y QUÉ ESTABA PASANDO?	74
4. RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA: AQUILEO UNA OPORTUNIDAD PEDAGÓGICA.....	82
4.1. EL RELATO PEDAGÓGICO	82
4.2. ES MOMENTO DE ANALIZAR LOS DOCUMENTOS	92
4.2.1. Análisis de entrevistas	93
4.2.2. Análisis de documentos.....	97
4.2.3. Análisis del relato.....	101
5. RECONSTRUCCIÓN CRÍTICA DE LA EXPERIENCIA: APRENDIENDO DE LA EXPERIENCIA ¿PUNTO DE LLEGADA O PUNTO DE PARTIDA?	103

REFERENCIAS	118
--------------------------	------------

BIBLIOGRAFÍA	122
---------------------------	------------

Lista de anexos

Anexo 1 Guion de entrevista a docentes.....	33,39
Anexo 2 Guion de entrevista a coordinadora.....	39
Anexo 3 Matriz de análisis de documentos.....	35, 41
Anexo 4 Aquileo en el bosque Mágico.....	35, 40
Anexo 5 Entrevistas a docentes.....	39, 94, 95, 96, 98
Anexo 6 Entrevistas a coordinadora.....	39
Anexo 7 Matriz de análisis de entrevista.....	44, 92, 93,97
Anexo 8 Red semántica	93
Anexo 9 Resultados pruebas SABER.....	100

Lista de figuras

FIGURA # 1 UBICACIÓN LOCALIDAD DE KENNEDY	49
FIGURA # 2 UBICACIÓN DEL COLEGIO INEM.....	50
FIGURA # 3 PROYECTOS TRANSVERSALES INSTITUCIONALES	57

FIGURA # 4 AQUILEO..... ¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.

FIGURA # 5 AQUILEO..... ¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.

Lista de tablas

TABLA 1 ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES 27

TABLA 2 CLASIFICACIÓN DE DOCUMENTOS 40

TABLA 3 DISTRIBUCIÓN DE POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR GRADOS..... 52

1. Apertura: “sistematizar experiencias pedagógicas un desafío”

1.1. Presentación

Con el paso del tiempo se hace evidente de la importancia que tiene preparar y desarrollar las habilidades del ser humano para enfrentar los retos y permutaciones globales que día a día van surgiendo. Una forma esencial de prepararse para enfrentar estos cambios es aprender a leer la realidad de la vida desde las diferentes dimensiones del conocimiento del ser humano, es ahí donde el papel de la escuela se hace fundamental e indispensable al proveer a los estudiantes de herramientas necesarias que le permitan reconocer e identificar una realidad inadvertida, al igual que lo motiven a movilizar sus saberes para enfrentar y desenvolverse en los retos que se van generando.

En tal sentido, en la mayoría de los proyectos que se desarrollan en las instituciones educativas del país y en particular en el distrito capital, se puede observar un arduo trabajo en favor del fortalecimiento de habilidades comunicativas del individuo, que le lleven a facilitar su interrelación con sus pares, el mundo y la capacidad de decidir y actuar con juicio crítico y responsabilidad.

En este caso, el Proyecto institucional Aquileo implementado en del Colegio INEM Francisco de Paula Santander, promovió las habilidades comunicativas de los estudiantes por medio de la lectura, escritura y oralidad y es la evidencia de la apropiación institucional del PILEO, programa que fue propuesto desde la Secretaria de Educación de Bogotá mediante el decreto 133 de 2006, como una estrategia metodológica que incentivara el gusto por la lectura y la escritura en los estudiantes de

todas las instituciones educativas distritales; el cual inicia como PILE: proyecto que promueve la lectura y escritura, que en el 2008 incluye la oralidad.

Es por ello, que se decide tomar como experiencia a sistematizar el proyecto Aquileo ya que, articula transversalmente a la institución desde las áreas curriculares básicas, donde el lenguaje es el eje integrador; siendo la sistematización un método de investigación que permite la reconstrucción de la experiencia lo que llevará a identificar las estrategias pedagógicas implementadas y la socialización de la sistematización que genere a una reflexión sobre las prácticas por parte de los docentes para producir un saber pedagógico mediante la extracción de las lecciones aprendidas enriqueciendo la labor docente.

Es así que, para la realización de la sistematización del proyecto Aquileo se establecieron unas etapas que llevaron a la reflexión crítica, inicialmente se recuperó y organizó la información documental existente (como textos, actas, boletines institucionales y folletos); de igual manera los mecanismos para recolectar y rescatar información (los relatos y entrevistas), luego se analizó e interpretó la información obtenida de la experiencia lo que permitió el análisis y la reconstrucción de la práctica educativa que se vivió durante el periodo de 2010 al 2014, el cual promovió las habilidades comunicativas de los niños y niñas de preescolar, primero, segundo y tercero de primaria del colegio INEM Francisco de Paula Santander.

A continuación, se presenta la estructura y contenido de este documento, como respuesta a la expresión auténtica de una apropiación creativa y no repetitiva de un camino metodológico. En el primer capítulo se hizo un esfuerzo por enfocar la experiencia, delimitando adecuadamente el objeto, los objetivos y eje de la

sistematización; de manera especial, resaltamos la importancia que ha tenido para nosotros la precisión de los criterios de elección del objeto con el que hemos dialogado a lo largo de la sistematización.

En el segundo capítulo se trabajó el referente metodológico donde se abordó cómo se hizo la sistematización y para ello establecimos el objeto, la ruta metodológica para la reconstrucción de la experiencia, estrategias de recolección de información y la postura epistemológica.

En el tercer capítulo, se abordaron los contextos que permitieron delimitar y condicionar las condiciones de la experiencia a sistematizar desde tres ámbitos el institucional, el referencial y situacional.

El cuarto capítulo se registra la reconstrucción histórica de la experiencia donde se establecen momentos claves, elementos que influyeron y el papel de los actores, a través del análisis documental, los relatos y las entrevistas, lo que permite responder a la pregunta qué pasó en la experiencia desde el punto de vista de diferentes actores.

Finalmente, en el quinto capítulo se hizo la reconstrucción crítica que llevó a obtener los aprendizajes, a valorar los saberes e identificar los cambios que se dieron y el porqué de ellos; de relacionar la información que se obtuvo del capítulo anterior por medio de la constatación de información mediante matrices y el método de la triangulación, para establecer las lecciones aprendidas a partir de la reflexión crítica de la experiencia que llevo a extraer los aprendizajes y compartirlos para mejorar nuestras prácticas. Es decir, entramos en el proceso creativo de hacer memoria, ensanchar el presente y crear caminos, que nos lleva a la misma altura del punto en que comenzamos, para darle un nuevo sentido a la experiencia.

De este modo, se espera que con esta sistematización se convoque a los docentes del sector público y privado a la implementación de este método de investigación, como una herramienta que lleve al ejercicio académico de reflexionar sobre el quehacer pedagógico, como una manera de producir saberes pedagógicos a partir del trabajo docente, que conlleve a modificar las prácticas en el aula, orientándolas hacia la calidad educativa de las instituciones tanto a nivel distrital como nacional y recobrando la voz del maestro como productor de conocimiento lo que permite la reivindicación de su labor como ser político y social dentro un contexto para producir la transformación de la sociedad actual.

1.2. Justificación

La presente investigación se sustenta en que el proceso de lectura y escritura, como proceso de comunicación, son la base para el desarrollo no solo académico, sino, también social de cualquier ser humano, inherentes a cualquier área del conocimiento; ahora bien, se conocen muchas metodologías que buscan fortalecer este proceso y se observa que afanosamente las instituciones educativas de todo el país propenden en gestar experiencias significativas que permitan desarrollar las habilidades comunicativas de los estudiantes.

De otro lado, es importante entender desde una mirada en ámbitos regionales, locales e institucionales frente al interés por fortalecer la lectura, escritura y la oralidad, según Fandiño y Bermúdez (2015) señalan:

La experiencia de la lectura en la transformación de la escritura y la oralidad tiene como fin, citando a Habermas, la liberación de las falsas ideas, es decir, aquellos

conceptos que se basan en los modos distorsionados de comunicación y en las formas represivas del medio social, en el cual se debe ejercer la crítica y la acción desde representaciones sociales, culturales y educativas que se encuentran inmersas en su propio contexto. (p.23)

En el ámbito regional, se encuentra el texto 'Práctica y Experiencias Claves del Saber Pedagógico Docente' de Fandiño y Bermúdez (2015), la estrategia utilizada por la profesora Martha Lucia Gutiérrez en la Institución Educativa Liceo Nacional de Ibagué en el grado décimo, con estudiantes entre 13 y 15 años, fue de carácter transformador, ya que se tuvo como objetivo el análisis y la interrogación de la lectura de textos completos, para lograr la producción de escritos auténticos y coherentes. Gracias a este proyecto, la profesora logró obtener el Premio Compartir al Maestro proporcionado por la Fundación Compartir.

De otro lado Flórez y Moreno (2000), desde el contexto local e institucional a través del proyecto Hablar, leer y escribir en preescolar y primaria para la participación, el éxito académico y la vida adulta se define, en primera instancia, como una acción cooperativa entre profesores universitarios, profesionales, docentes de preescolar y educación básica primaria, padres de familia y niños. Su intención fundamental fue la de contribuir a la transformación de la realidad educativa de los niños y las niñas en edades comprendidas entre los 4 y los 11 años, con el fin de propiciar condiciones que faciliten o promuevan el desarrollo del alfabetismo en los niños y niñas.(Flórez y Moreno, 2000),

El docente sea de preescolar, básica, media y universitaria, debe partir del hecho de que el proceso de composición de un texto contempla varias dimensiones. La

dimensión cognitiva, que se preocupa por las tareas cognitivas que el texto demanda. La dimensión socio-cultural, que ubica el texto frente a la visión de mundo y las experiencias previas del autor. La dimensión comunicativa que impone una intención, un destinatario, un mensaje, un contexto y situación comunicativa. (p.11)

Es por esto que sistematizar la experiencia del proyecto Aquileo, el cual nació en el colegio INEM Francisco de Paula Santander, y que tiene como fin articular y trabajar los proyectos transversales a través de la lectura, escritura y oralidad, permite la interpretación, reflexión crítica y análisis de cada una de las estrategias pedagógicas implementadas en el mismo, y de este modo determinar cuál ha sido su impacto en el fortalecimiento de la lectura, escritura y oralidad en los estudiantes participantes. Así entonces, es importante recuperar las prácticas, experiencias, trabajo de aula de los docentes y estudiantes durante el periodo de implementación del proyecto, que en suma más que un ejercicio de escritura teórica, es el resultado de una reflexión y preocupación permanente de los docentes y directivas por trabajar desde los contextos y necesidades reales de los estudiantes.

Por tanto, este trabajo de investigación permite revisar los principales logros alcanzados durante el desarrollo del proyecto Aquileo. De la misma, manera contribuye a la reflexión teórica y práctica que se ha venido trabajando en la capital desde hace diez años, en donde las instituciones educativas distritales hacen propuestas de acuerdo a su población en respuesta al plan institucional de lectura, escritura y oralidad implementado en la ciudad.

De este modo, la sistematización permite revisar el impacto del proyecto, y además de identificar las estrategias pedagógicas implementadas por el INEM en su proyecto

Aquileo, donde se vinculan los proyectos transversales con la lectura, escritura y oralidad, ya que juntos son temas vitales y de interés en el sistema educativo nacional. El conocer este proyecto es importante puesto que puede brindar herramientas para que sea adoptado y trabajado en diferentes instituciones educativas de nuestro país.

Además, deja ver la importancia que tiene recuperar la voz del maestro al abordar y convertir la propia práctica y labor docente en objeto de investigación, recuperar lo que ya se sabe de la experiencia y descubrir nuevos saberes pedagógicos para compartirlos con la comunidad, brindando aportes que permitan la transformación de la práctica educativa.

Es así que, para las docentes, como investigadoras, es una oportunidad para conocer y apropiarse de métodos que permiten investigar, y sistematizar experiencias docentes, en tanto hay apropiación y re-elaboración del trabajo realizado en el aula, para producir conocimiento desde nuestras prácticas, vivencias y generar un saber pedagógico.

La línea de investigación que guían el proceso de sistematización del proyecto Aquileo del colegio INEM Francisco de Paula Santander es la línea de Educación y Pedagogía, específicamente la de investigación currículo y evaluación de la educación; ya que permite la reflexión sobre las prácticas docentes y lleva a la producción de nuevos saberes, los cuales permiten avanzar en la teoría pedagógica y en la didáctica de manera colectiva; siendo el protagonista al indagar sobre problemas en su práctica dentro de contextos específicos, aprendiendo desde su quehacer al reflexionar y hacer procesos de autocrítica y crítica, al ver a sus pares como equipo de trabajo en búsqueda de soluciones y transformadores de sus cotidianidades como docentes, y así

producir conocimiento para la emancipación, un conocimiento latinoamericano que de vaya en contraprestación al positivismo y permita la descolonización de la línea positivista.

Igualmente, con la metodología de sistematización de la experiencia Aquileo en la línea de investigación pedagógica permite fomentar docentes investigadores en las diferentes disciplinas, permitiendo la interdisciplinariedad permitiendo un desarrollo epistemológico, metodológico y producción de conocimiento; lo que lleva al mejoramiento de la práctica docente, pues repercute en la calidad educativa en las instituciones a partir de la reflexión de las experiencias de maestros, lo cual permite emerger los saberes pedagógicos en los diversos contextos y niveles, como es el caso de nuestro equipo de trabajo donde compartimos saberes debido a ser de diferentes disciplinas (preescolar y ciencias naturales) y de diferentes niveles académicos (preescolar y bachillerato) en torno a la habilidades comunicativas de los estudiantes las cuales son desarrolladas mediante el proyecto transversal de lectura, escritura y oralidad que en esta investigación es llamado Aquileo, pero en las otras instituciones toman diferentes nombres pero con las bases y/o directrices del proyecto de generado como política pública denominado Pileo.

Por otra parte, la sistematización como método investigativo es pertinente en la formación de docentes, ya que contribuye a enriquecer la reflexión, el análisis y la comprensión de la realidad educativa para mejorar las prácticas; al permitir reconocer al docente como un ser de saber, generador de conocimiento y transformador de su quehacer a nivel institucional, local, nacional y por qué no internacional en torno a problemáticas contemporáneas. Como es el caso del objetivo que busca el proyecto

Aquileo al desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes, el cual incluye el desarrollo de habilidades lectoras como una de las políticas que se vienen fomentando en la actualidad en el sistema educativo nacional buscando redundar en la calidad educativa. Por tanto, al sistematizar esta experiencia permite hacer una lectura crítica de lo que se ha hecho en torno al proyecto, analizar lo que está haciendo, evaluar colectivamente, recuperar la experiencia y el surgir de conocimiento desde la experiencia para poder comunicarlo en la comunidad, los docentes, consejos académicos, foros institucionales y/o locales.

Por consiguiente, la sistematización de Aquileo en la línea pedagógica permite emerger y desarrollo de redes de comunicación académica, donde se comparta y se reflexione sobre problemáticas educativas relevantes en el ámbito educativo colombiano y latinoamericano; permitiendo la interacción de profesionales en diferentes dominios, disciplinas, inter y trasdisciplinarios que compartan saberes a través de la comunicación de sus proyectos de investigación, como es el caso de la red distrital de investigación pedagógica IDEP y red académica distrital OLE, entre otras y revistas especializadas en publicaciones pedagógicas e investigación educativa.

A propósito de ello, planteamos como equipo de investigación realizar la socialización del proceso de sistematización del proyecto Aquileo mediante la estrategia de folleto y conferencia; como se hizo en el colegio INEM en el mes de junio ante los docentes de preescolar y coordinadoras, donde surgió la necesidad de hacer en la semana institucional de diciembre nuevamente socialización para sección de primaria, al igualmente en el colegio Santa Librada. Además, de elaborar un artículo científico lo cual lleve a la opción de publicar inicialmente en la revista Magistro de la

Universidad Santo Tomás, y posteriormente en otras revistas como la del Magisterio Nacional y IDEP de la red distrital de docentes investigadores, lo que permite la divulgación de los aprendizajes de experiencia para diferentes públicos.

Siendo esta una manera de dar a conocer los saberes que emergieron de la experiencia en las instituciones a las cuales pertenecen el equipo de sistematización los puedan utilizar para generar reflexiones, ajustes, ver aciertos y desaciertos, avances y retrocesos en el Proyecto Aquileo y potencializarlo como es el caso del colegio INEM, y en el colegio Santa Librada tomarlo como referencia para implementar estrategias de trabajo de grupo y transversalidad que lleven a aplicarlo con las respectivas adecuaciones al entorno y a la población; ya que en este no se desarrolla ni ha tenido impacto alguno, permitiendo que las dos entidades educativas compartan información que se reflejará inicialmente en el mejoramiento de los procesos de lectura, escritura y oralidad de los estudiantes y por ende lo lleva al mejoramiento en la calidad educativa que se reflejara en las pruebas externas y posteriormente quede en la memorias institucionales las cuales servirán de guía para el desarrollo del proyecto.

1.3. Antecedentes: Estado del arte

Es importante para este proyecto hacer una revisión de los antecedentes frente a la temática central a nivel internacional, nacional y local, de modo tal que se pueda analizar de una mejor manera el fortalecimiento de la lectura, la escritura y la oralidad.

En investigaciones a nivel internacional realizadas, la oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje donde se estudia la aplicación del método aprende a escuchar,

pensar y escribir adelantado por Gonzáles , Hernández y Márquez (2013) en México, en la que se analizan estudiantes con rezago o irregularidad estudiantil con cuatro evaluaciones a través del método aprende a escuchar pensar escribir (AEPE). La población estudiada fueron 170 estudiantes, divididos en dos grupos (uno control y otro experimental), de los dos géneros de las licenciaturas de Contaduría y Administración de Empresas. Se emplearon los *test* de matrices progresivas de Raven, *test* de estrategias de aprendizaje ACRA y trayectorias académicas. Los resultados muestran que el impacto obtenido por la intervención, AEPE, fue de 23%, con lo que se observa una diferencia significativa en una evaluación de seguimiento de seis y doce meses. En cuanto a la mejora de habilidades de aprendizaje en la medición *postest* se observó un aumento del 28% en los promedios generales. (Gonzáles, Hernández y Márquez, 2013, p.261)

Un aporte relevante para nuestra investigación es que proporciona una mirada internacional en la que se logra determinar que la oralidad, la lectura y la escritura, en estudiantes con bajo desempeño, pueden ser potenciadores en el aprendizaje y a través del método utilizado lograron una mejora en habilidades para escuchar, pensar y escribir.

A partir de considerar a nivel nacional la convivencia como tarea personal y colectiva, el autor Vásquez, (2010) presenta reflexiones y estrategias encaminadas a fomentarla y desarrollarla en la escuela. Los tres campos en los que se organiza el texto son los de la oralidad, la lectura y la escritura; en cada uno ellos, además de mostrarse su importancia y su relación con el convivir, se ofrece una gama de formas prácticas, recursos o recomendaciones que bien puede servir de base para que los

docentes comprendan la importancia y la necesidad de contribuir a una formación de un espíritu y una mente plurales donde quepan las diferencias de todo tipo y se mermen la exclusión y el “sojuzgamiento”. (Vásquez, 2010, p.161)

Este artículo contribuye a nuestra investigación al trabajar sobre tres elementos la oralidad, la lectura y la escritura como elementos fortalecedores del proceso de mediación en la convivencia, pero sobretodo permite una serie de posibilidades para los docentes en donde encuentren en estos tres aspectos vitales de la comunicación, una forma para convivir sanamente.

En Medellín la investigación sobre el Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad Medellín que tiene por título “en Medellín tenemos la palabra” expone una nueva fase de desarrollo de la política pública de la ciudad, que existe desde el año 2010, el Plan es coetáneo con otros esfuerzos de planeación departamental y nacional como son el Plan Departamental de Lectura y Bibliotecas de Antioquia 2014-2020, y el actual Plan Nacional de Lectura y Escritura de Colombia. El diseño del Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad de Medellín, surge del proceso de evaluación realizado al Plan Municipal de Lectura “Medellín, una Ciudad para Leer y Escribir 2009-2015” (PMLE), ejecutado por la Universidad de Antioquia en convenio con la Alcaldía de Medellín. (Secretaria de Cultura Ciudadana, 2016, p.6)

Es una estrategia intencional y estructurada, histórica y contextualizada de presencia en los territorios producto de la construcción colectiva por parte de diversos agentes sociales (personas, grupos poblacionales, organizaciones), que define marcos de acción, programas y proyectos dirigidos a impulsar las diversas y múltiples formas de la oralidad, la lectura y la escritura en Medellín, entendiéndolas como prácticas

socioculturales, que fortalecen la vida personal y social, la democracia, la convivencia pacífica, la equidad social, el progreso económico, y, en general, el desarrollo humano, cultural, científico y tecnológico.

En cuanto a su alcance, el Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad de Medellín tiene carácter directivo para la gestión gubernamental e indicativo para la acción social. Al respecto debe advertirse que los objetivos, ejes y sistema de indicadores del Plan se proyectan en una temporalidad amplia (incluyendo diferentes periodos de ejecución de la gestión pública), de forma que permitan la acción articulada de las diferentes organizaciones sociales y estatales que los realizan. Queda a ellas la toma de las decisiones que le den viabilidad y fluidez al Plan en sus grandes propósitos y estrategias, pues no hay duda de que las profundas trasformaciones que propone no pueden llevarse a cabo dentro de los siempre limitados periodos de gobierno, sino en el mediano y largo plazo, y mediante esfuerzos escalonados que se impulsen en el horizonte de políticas públicas. (Secretaría de Cultura Ciudadana, 2016, p.7)

El aporte más importante es que el proyecto no considera a la lectura, la escritura y la oralidad desde una visión mecánica utilitarista del lenguaje y del conocimiento, sino que se asume a la oralidad y la escritura como ámbitos de derechos o libertades sustentables, prácticas socioculturales, relacionadas con la habilidad de las personas para proponerse y realizar objetivos de vida. El Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad de Medellín considera que el derecho a la palabra (hablada y escrita) está en relación con la capacidad para actuar sobre sí y sobre el mundo desde un ejercicio de libertad de elección.

En Tumaco la investigación sobre Oralidad, lectura y escritura, “el triángulo del aprendizaje cultural” es una experiencia sistematizada por Angulo (2015) plantea el análisis de los factores dialecticos y semánticos que intervienen en el proceso de lectura y escritura de las estudiantes entre los grados 1ro y 3ro, proceso inmerso en un contexto intercultural, en el que circulan contenidos textuales retóricos como los refranes, cuentos, poemas, adivinanzas, considerando que estos procesos se inician en la práctica oral. De esta manera, se rescata la cosmovisión, el modo de relación con el entorno a partir de la reflexión pedagógica.

Esta es al igual que el presente proyecto, una sistematización de una experiencia, que permite entender el proceso de la oralidad, la lectura y la escritura como un elemento intrínseco de la cultura de diferentes regiones, en este caso en Tumaco, rescatando desde lo propio (cultura), como factores motivadores, que ayudan a impulsar los procesos de lecto escritural centrados en la oralidad. De igual manera, fortalece las lógicas internas de los estándares de dos áreas básicas, lenguaje y matemática. Es por eso, que recoger y analizar los distintos contenidos culturales, facilita sin duda el desarrollo de las competencias comunicativas tanto oral como escrito.

A nivel Local, Universidad Nacional, el lenguaje en la educación prácticas de lectura y escritura en preescolar básica y primaria

El proyecto Hablar, leer y escribir en preescolar y primaria para la participación de Floréz y Moreno (2000), tuvo como intención fundamental contribuir a la transformación de la realidad educativa de los niños y las niñas en edades comprendidas entre los 4 y los 11 años, con el fin de propiciar condiciones que facilitaran o promovieran el desarrollo del alfabetismo en los niños y niñas. El alcance del proyecto incluyó el

conocimiento y el diseño de aplicaciones en el aula de clase para promover el desarrollo de la comunicación oral, es decir, las habilidades para escuchar y hablar, la emergencia y la evolución del alfabetismo en sus modalidades de leer y escribir, el lenguaje en la educación básica primaria, visto como medio y constructor del aprendizaje en todas las áreas curriculares y como principal vehículo de participación y socialización de los niños y las niñas.

En síntesis, el proyecto buscó articular estos tres componentes de manera personalizada. Es decir, cada maestro (a) o grupo de maestros (as) fue programando sus propias actividades de actualización, innovación e investigación en temas afines con los del proyecto. Dicha articulación debió darse en el propio escenario de la práctica pedagógica, lo cual logró garantizar la sostenibilidad futura de los desarrollos académicos logrados.

Esta socialización de experiencias permitió identificar características grupales generacionales relacionadas con la escritura y, por supuesto, las implicaciones de esto sobre la actual práctica docente. Emergieron posteriormente reflexiones de naturaleza cultural que daban cuenta de las mejores condiciones para instaurar y desarrollar un vínculo positivo con la escritura, además De manera general se destacaron los aspectos culturales evidenciados en los relatos que los docentes construyeron acerca de las emociones y los vínculos que se dieron en su acercamiento inicial a la lectura y la escritura en sus contextos locales. La relación afectiva con el papel, el lápiz, la letra; las figuras familiares o docentes que intervenían en estos procesos y el entorno escolar que premiaba y castigaba estas actividades.

1.4. Objetivos

1.4.1 Objetivo general:

Identificar las estrategias pedagógicas implementadas en el proyecto AQUILEO para el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes de preescolar y primaria (primero, segundo y tercero) del colegio INEM Francisco de Paula Santander, en el periodo de 2010 a 2014.

1.4.2. Objetivos específicos:

- Recuperar las estrategias pedagógicas implementadas en el proyecto Aquileo, que incidieron en la práctica pedagógica y aportaron al desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes de preescolar y primaria (primero, segundo y tercero)
- Reflexionar las prácticas pedagógicas, que surgieron en el proyecto y le permitieron dinamizar aprendizajes con el lenguaje como eje integrador.
- Construir saber pedagógico, generado a partir de las reflexiones que se realizaron durante todo el proceso de sistematización.

2. Proceso metodológico: ruta de trabajo

En este capítulo se presentará la postura epistemológica y la propuesta metodológica para llevar a cabo el proceso de sistematización como método de investigación que de acuerdo a las particularidades e intereses de la experiencia se adapta, de tal manera permite que el proceso de reflexión e interpretación propios de la investigación en educación, indica los instrumentos que facilitaron la reconstrucción

de la experiencia y la manera de establecer las herramientas utilizadas, que conducen a dar respuestas a los interrogantes iniciales, los que surgieron durante la sistematización y al finalizar la etapa de análisis.

Es importante señalar, que las ciencias de la educación por muchos años han realizado esfuerzos que busca mejorar la calidad educativa y lo han hecho con la ayuda de otras disciplinas como la psicología y la sociología para fundamentarla y legitimarla, por esta razón el maestro debe ser un agente importante en la producción de conocimiento, en especial a lo que se refiere a la pedagogía, a la enseñanza y el aprendizaje, y todas aquellas particularidades que rodean el medio educativo, es él quien está frente a la realidad de un aula de clase, a unos educandos, inmerso en el mundo de la enseñanza, que sabe de primera mano cómo se desarrolla su práctica en los diferentes espacios.

Dicho esto, el docente es quien puede reconocer en sus actividades pedagógicas lo más valioso o por el contrario lo que hay que mejorar para hacer que su labor día a día se enriquezca y redunde positivamente en los estudiantes que tiene a cargo para educar.

En la escuela conocemos un currículo formal que el docente tiene presente para planear, proponer y facilitar el aprendizaje y la adquisición de conocimiento, pero también hay un currículo oculto que en palabras de Herrera (2014) “no es explícito, puede verse en la vida diaria de las instituciones educativas: en las sesiones de trabajo en el aula, en las relaciones visibles en las horas de descanso, o en cualquier actividad extracurricular” (p. 97), y es el maestro quien lo conoce mejor y puede dar cuenta de este currículo oculto, y desde allí trabajar para generar cambios en el ámbito educativo.

De ahí la importancia de que el docente, se prepare para investigar desde su labor, pues está permeado de gran cantidad de experiencias que puede enriquecer y aportar a la educación.

2.1. Postura epistemológica: “la sistematización: reflexiona y reconstruye las prácticas pedagógicas”

Un aspecto relevante a tener en cuenta en la sistematización de la experiencia es la postura epistemológica que permite dar solución a estos interrogantes esenciales, ¿cómo se concibe el sujeto como objeto de investigación?, ¿la postura del maestro investigador?, ¿el tipo de conocimiento qué se genera y el enfoque que la sustenta?

Cabe señalar, que la sociedad latinoamericana hacia la década de los setentas pasa por un momento de coyuntura en cuanto las acciones y reflexiones que requerían de un cambio, una transformación. En palabras de Ghiso (1998)

Eran momentos en los que, desde la identidad política y de clase, la solidaridad, la creatividad y lucha, confluían y se integraban “orgánicamente” en diferentes tipos de prácticas sociales que demandaban, criticaban, denunciaban, defendían, proponían y construirán modelos sociales desde los cuales se pretendía o se ejercía poder [...] era la época de la liberación (p. 2).

Es por esto, que en el periodo de los setentas se evidencian prácticas sociales y alternativas de movimientos populares que incidieron con mayor o menor relevancia en la vida cotidiana, en las organizaciones, en el contexto económico y político; así mismo en las características, ritmos, apropiaciones, motivaciones y necesidades culturales que dinamizan perspectivas transformadoras de los procesos sociales y educativos.

De esta manera, las múltiples preocupaciones que convocaban al cambio social llevan a un cambio cualitativo sobre las transiciones sociales, políticas, culturales y económicas que se demandaban. Como lo refiere Ghiso (1998) en este periodo para responder a los desafíos contextuales y a las dudas o interrogantes que manifestaban desde educación popular, se da lugar a una propuesta denominada sistematización que buscaba comprender y cualificar el trabajo a nivel social que recuperaba de manera organizada la práctica y esto permitía volver a intervenir en ella y en la realidad con mayor eficacia.

Por lo tanto, la sistematización empieza a ser reconocida en organizaciones educativas, académicas y gubernamentales como un procedimiento que reflexiona la experiencia como fuente de saber sobre prácticas contextuadas. Se posiciona a nivel educativo con el fin de desarrollar y fortalecer el trabajo en equipo de los docentes que articulan diferentes disciplinas que permeen las experiencias y proyectos pedagógicos, de igual manera promueve la importancia de estructurar las prácticas propias y aportar a nuevas propuestas dándole validez a las acciones educativas, que sin duda inciden, transforman y dinamizan la realidad de las comunidades. Según afirma Jara (2003) la sistematización de experiencias,

[...] al reconstruir el proceso de la práctica, identificar sus elementos, clasificarlos y reordenarlos, nos hace objetivar lo vivido”, “[...] de lo que hemos experimentado vivencialmente y convertir así la propia experiencia en objeto de estudio e interpretación teórica, a la vez en objeto de transformación”. (p. 6)

Entonces, la sistematización asumida como un proceso reflexivo que valora y recupera críticamente la práctica pedagógica desde una perspectiva de reconstrucción

analítica de una experiencia susceptible de ser interpretada para comprenderla y transmitirla; identificando sus contradicciones, tensiones y atributos.

De igual manera, consideramos que es una producción colectiva de conocimiento, de recuperación histórica y lectura crítica de la práctica educativa que empodera a los sujetos de conocimiento como los propios actores involucrados en la experiencia.

Es por esto, que se comprende la sistematización, como un proceso de reconstrucción y reflexión analítica para ahondar en la experiencia, interpretarla y entenderla, de tal manera lograr un conocimiento que permita trasmitirla, confrontarla con otras experiencias y conocimientos ya existentes. Además, es un proceso de formación integral que permite la construcción de sujetos críticos con capacidades para comprender, plantear, proceder e incidir en diferentes campos de la vida económica, social, política y cultural.

Mediante este método, se logra trabajar los significados de las experiencias pedagógicas en la escuela y sus efectos, generar nuevas motivaciones, hacer un trabajo grupal fortalecido, enriquecer teorías, dar sentido a la acción, rescatar prácticas y métodos para enriquecerlos y compartir experiencias.

Como afirma Jara (1994), no toda reflexión sobre una experiencia es clasificada de sistematización, requiere elementos que la validen y constituyan como un proyecto intencionado y planificado, orientado a producir un conocimiento colectivo, es una característica explícita de la transformación que es fundamental para sistematizar. De manera que la sistematización se puede ver como el método que busca recuperar la

autonomía intelectual del docente a partir de una toma de conciencia por parte del maestro y de la práctica que genera un saber pedagógico a través de la autorreflexión.

De igual manera, la sistematización como método de investigación cualitativa se sustenta en dos bases epistemológicas como lo sugiere Morgan, (1996)

Por un lado, se parte de la unidad entre sujeto y el objeto del conocimiento: el sistematizador pretende producir conocimientos sobre su propia práctica, sobre sí mismo y su acción en el mundo. [...] En segundo lugar, la sistematización se basa en la unidad entre el que sabe y el que actúa, lo cual altera totalmente el carácter de los conocimientos producidos. (p. 7).

De este modo, se puede inferir según este planteamiento que en sistematización se superan las barreras entre objeto y sujeto de investigación, ya que el sistematizador reflexiona sobre sus propias prácticas, regresar a ellas y de acuerdo a los hallazgos que realice la mejora al comprenderla, como afirma la autora “[...] un mejor hacer sólo es posible mediante un mejor comprender” (Morgan, 1996, p. 7).

Por tanto, la sistematización está orientada en una perspectiva del enfoque crítico social que promueve las transformaciones sociales orientadas a dar respuestas a situaciones o problemas específicos presentes en las comunidades, incluyendo a los miembros que la constituyen.

Así como plantea este enfoque, el conocimiento se construye a partir de hallazgos que se realizan en el desarrollo de la investigación de la experiencia, es decir, que emergen de la misma; la validación se hace mediante el diálogo, la interacción y las vivencias con los actores primarios y secundarios y se concreta con la

observación, reflexión, diálogo y la construcción compartida entre el equipo sistematizador y la comunidad que vivió la experiencia.

Entonces, este enfoque permite generar una conciencia autorreflexiva, dialógica, crítica y de confrontación que transforma la realidad dentro de un contexto social y cultural, donde el diálogo entre sujetos, el debate y la relación teoría-práctica sean el eje central del proceso de investigación por el cual emerge un saber que se construye permanentemente.

En el sentido mismo, que los sujetos participan en la experiencia educativa y llegan al saber desde sus experiencias y conocimientos, es por esta razón que la sistematización se orienta en un enfoque crítico social, que vislumbra de las acciones pedagógicas un cambio en la estructura del aprendizaje llevando al sujeto a ser autónomo, participativo y flexible a su vez permite comprender los saberes, sentidos y significados para transformarlos.

De tal manera, se fundamenta en la relación entre los sujetos que participan en la experiencia educativa y llegan al saber desde las acciones propias de sus prácticas en miras de transformar sujetos y saberes recurrentes en un proceso dialéctico, consolidando un conocimiento interactivo desde múltiples perspectivas; está caracterizado por un interés emancipatorio y obedece a lo propuesto por Habermas (citado por Grundy, 1991) cuando se refiere a los intereses fundamentales del ser humano como los encargados de organizar el saber en la sociedad, este interés busca la liberación y autonomía del ser humano respecto a su relación con el conocimiento y el saber práctico, reflexionar sobre sí mismo, su quehacer para darle un sentido y significado.

Comprender este enfoque desde el interés emancipatorio propone pensar una sociedad, en una comunidad específica, ya que analiza los procesos que se dan en esta e identifica situaciones que pueden ser superadas o fortalecidas, como lo menciona Osorio, (2007) de acuerdo al pensamiento de Habermas

El interés emancipatorio se relaciona con aquello de quitar el velo que oculta las ataduras y buscar los medios para liberarnos de ellas. En el ámbito de este interés que busca la liberación de toda atadura se desarrollan las ciencias crítico-sociales que buscan reconstruir las articulaciones de los procesos sociales y en este sentido presuponen como contexto a la sociedad. (p. 115)

En el escenario de la sociedad desde su dimensión educativa este enfoque e interés llevan al docente a reflexionar sobre sus prácticas en busca de la transformación basada en el conocimiento, en la argumentación teórica y en la generación de cambios en educación.

En este mismo sentido, el interés emancipatorio orienta a reflexionar sobre las propias prácticas en la sociedad en este caso en particular en la escuela, en busca de aprendizajes que lleven a la liberación, a la producción y a la generación de espacios propios en los que el docente pueda investigar y ser guiado a su autonomía intelectual, que a su vez posicione la educación como un campo de conocimiento en el que puede aportar y proponer como lo menciona Zoppi (2013). Para esto el docente se debe apropiar y darle valor a los argumentos pedagógicos que utiliza en su práctica, en la toma de decisiones, en la planeaciones y planteamientos, es importante reconocer que la teoría hace parte de la acción y tomar conciencia de cuáles son los supuestos

pedagógicos que la acompañan y enriquecen la práctica y la construcción del conocimiento pedagógico.

Para el caso particular que ocupa este proyecto, la experiencia a sistematizar es el proyecto Aquileo, en el que se puede evidenciar y recuperar el trabajo que se realizó durante el periodo 2010 - 2014. Teniendo en cuenta lo indicado por Jara (1994), se buscó a partir de su ordenamiento y reconstrucción descubrir o explicitar la lógica del proceso vivido en ella, revelar los factores que intervinieron y como se relacionaron entre sí, para generar y producir conocimientos que permite la apropiación de los sentidos de la experiencia, comprenderla teóricamente y orientarla con una perspectiva transformadora de la labor docente. De igual manera afirma Ghiso (2001), “esta estrategia permite la comprensión de las prácticas, como base para el aprendizaje y la invención “desde” y “para” la misma”. (p.9)

Es por esto, que este trabajo se hace más valioso, en tanto se trabaja sobre la labor docente, una realidad palpable en nuestras aulas e instituciones, la cual conlleva a generar una mirada reflexiva y crítica, haciendo al investigador un observador, autocrítico y forjador de diálogos con otros actores de la experiencia que nos permite comprender con nuevos sentidos realidades y desempeños en el ejercicio cotidiano para producir conocimiento y enriquecerla.

Así entonces, la sistematización es asumida como un proceso reflexivo que valora y recupera críticamente el ejercicio pedagógico desde una perspectiva de reconstrucción analítica de una experiencia susceptible de ser interpretada para comprenderla, transmitirla, identificar sus contradicciones, tensiones y atributos,

devolviéndole la voz al docente y evocar su espíritu investigador para validar su experiencia, construir y transformar de manera permanente el conocimiento.

De igual manera, se considera como una producción colectiva de conocimiento, de recuperación histórica y lectura crítica de la labor pedagógica empoderando a los sujetos de conocimiento como los propios actores involucrados en la experiencia. Como lo señala Jara (1994):

No toda reflexión sobre una experiencia es clasificada de sistematización, se requieren de elementos que la validen y sea constituida como un proyecto acompañado, intencionado y planificado; producir un conocimiento colectivamente es muestra explícita de la transformación que consideramos fundamental para sistematizar (p.11)

De manera que, como lo afirma Zoppi (2013) la sistematización se puede ver como el método que busca recuperar la autonomía intelectual del docente a partir de una toma de conciencia por parte del maestro y de la práctica que genera un saber pedagógico mediado por la autorreflexión.

Así mismo, al reconstruir la experiencia se espera que el equipo sistematizador desempeñe un rol interpretativo, al tratar de identificar las categorías relevantes y dejar de lado aquellas que resultan infructuosas en términos de reflexión e interpretación, de igual manera se considera que pueden surgir nuevas subjetividades y elementos que no estaban contemplados.

De este modo, el conocimiento que se genera en la sistematización tiene un potencial transformativo si éste posee pertinencia histórica; en otras palabras, que tiene la capacidad de dar cuenta de la especificidad de los fenómenos, entendiéndolos como

un conocimiento ubicado en contextos muy complejos de relaciones múltiples y en distintos tiempos. Esto es un desafío para los docentes en el rol de investigadores teniendo en cuenta lo que indica Ghiso (2006) “un conocimiento que permita reconocer posibilidades de construcción y que no se limite simplemente a describir lo que ya se ha producido o se circunscriba nada más a dar cuenta de lo que ya da cuenta el discurso dominante”. (Zemelman, 2005, citado por Ghiso, 2006, p.14)

2.2. El objeto de la sistematización

Esta sistematización de experiencias pedagógicas busca identificar las estrategias pedagógicas implementadas en el proyecto Aquileo de colegio INEM en torno a la lectura, la escritura y la oralidad, atendiendo a las políticas públicas concebidas desde la Secretaria de Educación de Bogotá como estrategia que incentiva el gusto por la lectura, la escritura y la oralidad (PILEO); este proceso involucra los proyectos transversales de esta institución educativa, al caracterizar de una manera particular contextualizándola y orientándola a transformar sus prácticas pedagógicas.

Cómo pregunta para la sistematización de esta práctica se establece ¿cuáles fueron esas estrategias pedagógicas implementadas por parte de la comunidad del INEM, que permitieron que este programa fortaleciera las habilidades comunicativas de los niños y niñas de preescolar a grado tercero entre 2010 y 2014?

Además, tiene como objetivo identificar las estrategias implementadas que involucran el proyecto transversal institucional y las áreas curriculares básicas, las de organización y trabajo para potenciar las habilidades comunicativas y fortalecer la interdisciplinariedad en el desarrollo del este proyecto.

Por tanto, se establece como objeto de sistematización el proyecto Aquileo que se desarrolló en el colegio INEM Francisco de Paula Santander sede B en el periodo de 2010 al 2014, en el que participaron estudiantes de preescolar, primero, segundo y tercero.

Así, en el proceso de reconstrucción de la experiencia se identifican estrategias pedagógicas y actividades promotoras de lectura, escritura y oralidad que se implementaron para el desarrollo institucional del proyecto Aquileo, en esta sistematización se articularon de manera intencionada esto se puede identificar en la tabla # 1.

Tabla 1
Estrategias y actividades

Estrategias pedagógicas	Actividades promotoras de lectura, escritura y oralidad	
1. Académicas	● Jornadas pedagógicas ● Talleres de lectura, escritura y oralidad ● Actividades desde las diferentes áreas ● En el currículo ● En proyecto de convivencia ● En los proyectos transversales ● En lectura ● En escritura ● oralidad	● lectura institucional motivante ● Talleres de convivencia ● Boletín institucional ● Pictografías ● Lectura en voz alta ● Visita a la biblioteca ● Lectura en familia ● Prensa en el aula ● Lectura de imágenes (videos, fotografías, mapas, audio cuentos) ● Cuaderno viajero ● Producción textos ● Presentaciones y exposiciones ● Foros institucionales, locales ● Muestras pedagógicas por proyectos
2. Organizativas	● Proyecto Aquileo ● Consejo académico ● Reuniones de área ● Reuniones de nivel ● Reuniones de proyectos transversales ● Direcciones de Grupo	

3. Gestión Institucional	 Apropriación del proyecto Aquileo  Apropriación del personaje	
4. Reflexivas	 Talleres  Foro Institucional  Foro Local  Compromisos pedagógicos Institucionales por áreas y proyectos	
5. Culturales	 Izadas de bandera  Aquileo y la familia (muestra artística)	
6. Recreativas	 Aquileo al viento  Lectura libre  Murales Aquileo	
7. Relacionamiento	 Proyectos transversales institucionales  Secretaria de educación Pileo  Foro Feria	

Fuente propia de las investigadoras (2017) para clasificar las actividades del proyecto Aquileo

En tal sentido, esta sistematización se centra en identificar cada estrategia desde el grupo de acciones que conforman y generan aprendizajes significativos con el propósito de evidenciar las posibles rutas de trabajo colectivo institucional que contribuyeron al desarrollo de habilidades comunicativas en el diario quehacer de la escuela, promoviendo la articulación transversal institucional y las áreas curriculares básicas que lleven al fortalecer la interdisciplinariedad en el proyecto Aquileo.

2.3. Técnicas de recolección de información

Para este proyecto, en la etapa de recolección de información es muy importante conocer la voz de algunas personas que fueron protagonistas y que participaron en la creación y puesta en marcha del proyecto Aquileo; sus palabras plasmadas en una

entrevista o en un relato permiten conocer intuiciones, sentimientos, intenciones y vivencias. Al respecto (Martinic, 1998) dice: la sistematización intenta dilucidar también el sentido o significado que el proceso ha tenido para actores participante en ella.

Al mismo tiempo, la sistematización de la experiencia Aquileo en una perspectiva de investigación cualitativa, espera no solamente la reconstrucción de hechos, también espera que le dé sentido a la información, teniendo en cuenta tres fuentes de evidencia; corroboración de la información recurrente de diversas documentación, validación consensual entre diversos actores e investigadores y fundamentación conceptual que le de bases teóricas a la experiencia.

Sin embargo, esta sistematización en un momento inicial busca producir un relato descriptivo de la experiencia orientado a reconstruir de manera sincrónica la trayectoria sobre la práctica y se apoya en diversas técnicas tales como la entrevista semi-estructurada, el relato de una de las protagonistas de la experiencia y la recolección y análisis de documentos. Así, desde las narrativas fruto de la recolección y análisis de la información, se vislumbra la práctica objeto de sistematización; sin embargo la sistematización debe ir más allá de una somera lectura de relatos y guiar el proceso a una mirada interpretativa de la práctica y mantener un diálogo a tres voces entre investigadores, narradores y las bases teóricas, para lograr obtener de todo este trabajo el saber pedagógico que hizo de Aquileo una experiencia importante para la institución y la comunidad educativa.

2.3.1. La entrevista

La conversación es conocida como una forma básica de interacción entre seres humanos, a través de ella se puede conocer más sobre los otros individuos, sus experiencias, sentimientos, anhelos, al igual que enterarnos de lo que ocurre en el mundo. La entrevista es una conversación entre personas donde por medio de diálogos se puede recoger información sobre algún tema en particular, y dentro de la conversación ahondar para extraer información, y ampliar conocimientos, con respecto a lo anterior Kvale (2011) afirma:

La entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito determinados, por una parte: el entrevistador. Es una interacción profesional que va más allá del intercambio espontáneo de ideas como en la conversación cotidiana y se convierte en un acercamiento basado en el interrogatorio cuidadoso y la escucha con el propósito de obtener conocimiento meticulosamente comprobado. La entrevista de investigación cualitativa es un lugar donde se constituye conocimiento.” (p.30)

De modo tal, que la entrevista es muy usada en la investigación cualitativa, ya que es una forma importante de conocer en palabras del entrevistado y de primera mano información relevante para la investigación. Kvale (2011) la define como: “Un camino clave para explorar la forma en que los sujetos experimentan y entienden su mundo. Proporcionan un acceso único al mundo vivido de los sujetos, que describen en sus propias palabras sus actividades, experiencias y opiniones” (p. 32). Es una comunicación interpersonal establecida entre investigador y sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados.

Para este caso, la entrevista es una amplificación de una conversación normal con la discrepancia que los investigadores escuchan para entender el sentido de lo que el entrevistador expresa. Los entrevistadores, están inmersos en la comprensión, en el conocimiento y en la percepción del entrevistado en función de teorías académicas. Gracias a esas características se hace indispensable la entrevista como técnica de recuperación de información en la sistematización, al permitir conocer de la voz de las personas que hicieron parte de la práctica las actividades más relevantes que se desarrollaron, al igual que su sentir frente a todo el trabajo realizado.

De tal manera, una entrevista no la puede aplicar cualquier persona del grupo investigador, debe existir cierta empatía entre entrevistado y entrevistador para que de una manera amena fluya mejor y se logre el objetivo primordial sobre la recolección de información; por eso es clave la persona encargada de aplicar la entrevista. Kvale (2011) afirma:

Un buen entrevistador conoce el tema de la entrevista, es experto en habilidades de conversación y domina la lengua, prestando atención al estilo lingüístico de sus sujetos. El entrevistador debe tomar continuamente decisiones sobre la marcha acerca de que preguntar y cómo; en qué aspectos de la respuesta de un sujeto profundizar y en cuáles no; qué respuestas comentar e interpretar y cuáles no (p.111).

Por lo anterior, se deduce que el entrevistador debe prepararse antes de aplicar la entrevista, para ayudar y alentar al sujeto entrevistado en el desarrollo de sus narraciones, al igual que saber lo suficiente del tema de investigación para extraer de una manera hábil y espontánea la información más importante que se quiere conocer.

a. Entrevista semi - estructurada

En la entrevista semi - estructurada el entrevistador despliega una estrategia mixta, alternando preguntas estructuradas con preguntas espontáneas, que permite profundizar más en algún tema de interés del entrevistador, de igual forma permite una mayor libertad y flexibilidad en la obtención de información. Al respecto Kvale (2011) afirma:

Una entrevista cualitativa es normalmente semi-estructurada; tiene una secuencia de temas que se deben tratar, así como algunas preguntas separadas. Sin embargo, hay al mismo tiempo apertura a los cambios de secuencias y las formas de preguntas, para profundizar las respuestas que los entrevistados dan y las historias que cuentan (p. 93)

El contenido de la entrevista y la selección de los temas cambian de acuerdo con lo que el entrevistado conoce, siente, y quiere saber. Es importante tener notas de campos que son un recurso de lenguaje para lingüístico que no se puede registrar mediante el grabador.

En este caso, se realizó una entrevista semi-estructurada a personas que participaron directamente en la experiencia; puntualmente a profesores y directivos. Aquí el sujeto no recita la experiencia, sino que reflexiona sobre la práctica vivida, y durante el desarrollo de la entrevista nos comparte su experiencia, hechos relevantes y reflexiones acerca de la práctica vivida.

Cabe señalar, que para la realización de entrevistas debe existir una guía o esquema de cuestiones que orienten la conversación, con preguntas disparadoras que

me permitan obtener más información y ahondar en temas fundamentales para la investigación.

Para tales fines, hay varias formas de presentar o dar a conocer el análisis de una entrevista, una de estas formas es la narración como constancia de la historia relatada por el sujeto entrevistado. Kvale (2011) refiere al análisis narrativo como una historia contada por el entrevistador a medida que se van haciendo y respondiendo las preguntas, o también de sus respuestas se logra construir una narración coherente donde se observa todo el proceso vivido de la experiencia desde el inicio hasta el momento actual, y donde se profundiza en las partes importantes de los hechos y los protagonistas. Ver anexo [No 1](#).

2.3.2. Relatos

El relato es la narración de aquella reconstrucción histórica que se hace para dar sentido a las acciones, eventos vividos. Despierta mucha expectativa al ser una forma natural de comunicación; y donde la palabra de las personas protagonistas de una experiencia es muy importante para reconstruir la práctica. Cendales (2000) afirma:

Entrar en la magia del relato es una forma de escaparse de la realidad; dejarse conducir a un mundo donde van surgiendo acontecimientos, personas, sentimientos, sueños, frustraciones, alegrías ... que van formando una trama que otorga sentido a lo que se va diciendo y a lo que se va escuchando (p.108)

De esa manera, en el relato se puede ver una secuencia y un orden, el cual permite que se vaya integrando, organizando e interpretando los relatos que van surgiendo en la conversación.

De tal modo, el relato es importante en este trabajo de investigación, donde la voz del ser humano se hace significativa, y se le da un valor a las palabras y emociones expresadas por quien realiza dicho relato, y donde podemos tener en cuenta y resaltar de éste dos campos: el exterior, que son los hechos ocurridos y el campo interior en el que podemos descubrir los sentimientos, intenciones y pensamientos de su autor.

De manera que, del relato se puede extraer información muy importante la cual es vital para enriquecer nuestra investigación ya que nos brinda más herramientas que nos acerca a la realidad, a los sucesos ocurridos. En esta sistematización estos van definiendo cortes en el tiempo, períodos que suponen cambios, desvío en la experiencia ocasionados por circunstancias internas o externas. Estos cambios o desvíos son motivo de análisis, y de ellos se puede extraer información importante para enriquecer el trabajo de sistematización.

Para esta investigación, se decidió solicitar un relato a la coordinadora que laboro en periodo 2010 – 2014 de la sede B, jornada tarde, momento en el que se realizó la experiencia; esta coordinadora fue una de las promotoras de este proyecto. Para las investigadoras el relato de esta maestra era un aporte clave a la reconstrucción de la información, pues durante este periodo de tiempo, ella realizó un arduo trabajo en compañía de sus docentes, estudiantes y directivos docentes, se podría decir que fue una persona apasionada y enamorada del proyecto, y que con su trabajo determino su rumbo. Ver Anexo [No 4](#).

2.3.3. Análisis de documentos

Es necesario establecer la concepción de recuperación como el momento del rastreo de la información y la reconstrucción de la experiencia a sistematizar, desde las estrategias que permiten hacerla objetiva. En este momento se pretende recopilar, concentrar y organizar la información existente sobre el objeto de la sistematización, donde se consultaron fuentes primarias y secundarias que permitieron un panorama más amplio y así evitar sesgos. Ahora bien, entendiendo que un documento, como fuente de consulta, es un soporte en papel o elemento electrónico que contiene información valiosa para una investigación.

Dado que, los documentos en la sistematización de experiencias ayudan a revelar acontecimientos importantes que se desarrollaron, y que enriquecieron una práctica, la recuperación y análisis de documentos es otra de las técnicas más importantes en la investigación, pues alrededor del proyecto Aquileo se han venido elaborando diferentes escritos, ponencias, trabajos y folletos, que son de vital importancia recuperarlos y analizarlos para fortalecer así el ejercicio investigativo, y de este modo validar y complementar la información recogida en entrevistas y relatos. Ver anexo [No 3 y 10](#).

2.4. Ruta metodológica

En este apartado, lo que se pretende es responder a la pregunta de investigación frente al cómo sistematizar una experiencia, para ello se parte de hacer una descripción del proceso que desarrolla en los diferentes momentos de reconstrucción de la experiencia, desde la recuperación de la información hasta cuando

se develan los aprendizajes significativos; aquí se presenta una propuesta metodológica general, lo cual no quiere decir que es una receta que se sigue paso a paso sino, que esta tiene que irse adaptando a las condiciones de la experiencia y de acuerdo a las reflexiones que se van generando a medida que se va avanzando en el proceso de sistematizar.

Para realizar la reconstrucción histórica se utiliza el modelo de Oscar Jara (Jara, 2006), el cual plantea que la experiencia, puede ser reconstruida alrededor de cinco tiempos esenciales que corresponden a etapas o periodos importantes de la misma, que a continuación se describe en el siguiente acápite.

2.4.1 Momentos de sistematización

2.4.1.1. Momento uno, el punto de partida de la experiencia

Es aquí, donde establece que, como requisitos están el haber participado de una experiencia de manera directa o indirecta, tener todo el propósito de recuperar los registros existentes para trabajar sobre ella, para mirarla y analizarla críticamente.

En efecto, para desarrollar la sistematización del proyecto Aquileo, en primer lugar se realiza la unificación de criterios, desde donde se aborda qué se quiere sistematizar, para qué y cómo se espera hacerlo, allí se trabaja en común las posturas ontológica, epistemológica y metodológica que guía la sistematización de la experiencia y lo que se espera lograr con el proceso de sistematización.

Además, se indaga por primera vez sobre qué material documental existía para establecer qué personas participaron en la práctica y que pudieran estar dispuestas a colaborar con información que permitiera la recuperación de la experiencia y, así obtener suficiente material disponible para trabajar.

2.4.1.2. Momento dos, preguntas de inicio

En este momento, se busca delimitar la experiencia a partir de una serie de cuestionamientos como son; ¿qué experiencia se quiere sistematizar (objeto a sistematizar)?, ¿cuál experiencia (quiénes, dónde y cuándo)?, ¿para qué queremos sistematizar (objetivo a sistematizar)?, ¿qué sentido tiene sistematizarla (donde se puede incluir lo que esperamos lograr)?, ¿qué aspecto central de la experiencia se quiere sistematizar (precisar eje de sistematización)?, ¿qué es el hilo conductor a partir del cual se describe, analiza e interpreta la experiencia? Siendo estos los aspectos, que nos interesa resaltar de esta experiencia. Este momento se podría sintetizar como el diseño del plan de sistematización de la experiencia.

De manera que, el grupo de investigación trabaja para establecer el objeto de sistematización, donde se definiera qué se iba a sistematizar, lo cual implica un primer ordenamiento de información que genera un diseño de proyecto de sistematización, llamado ruta metodológica. Además, se definen los objetivos, el eje de investigación, el método de investigación es decir, la concepción de la sistematización, la metodología, cómo se sistematiza y los recursos necesarios para tales fines.

2.4.1.3. Momento tres, recuperación del proceso vivido.

Para este momento, se establecen dos sub-etapas: la recuperación de la información y la reconstrucción histórica. La primera fue el insumo para la reconstrucción, para esta etapa lo importante es haber establecido el eje de sistematización, de modo tal que permitirá establecer las herramientas requeridas para guiar las preguntas, la recolección de la información en torno a los conceptos básicos de interés en la sistematización. La segunda, se buscó mostrar una visión global de los

hechos de la experiencia, generalmente se hace de manera cronológica y para ello se usó el material de registros que se tenía, partiendo de que son hechos y eventos que se vivieron por los actores; en esta etapa se trabajó más la descripción que permite tener diferentes interpretaciones. A continuación se detallaran.

a. Etapa de recuperación de la información

Para esto, era necesario establecer la concepción de recuperación como el momento del rastreo de la información y la reconstrucción de la experiencia a sistematizar, desde las estrategias que se aplicaron. Aquí se pretendió recopilar, concentrar y organizar la información existente sobre el objeto a sistematización, para lo cual, se consultan fuentes primarias y secundarias que permitan un mayor panorama y así, evitar sesgos respecto a la experiencia. Para ello se utilizan información vivencial y documentada:

a. La información disponible vivencial: hablando con los actores

- Entrevistas semi-estructuradas a docentes y coordinadora
- Relato de la coordinadora pionera de la experiencia

b. Información disponible documentada: el papel también habla

- El proyecto Aquileo, elaborado por coordinadoras y docentes de preescolar, primero, segundo y tercero de primaria.
- Folletos informativos: se distribuían en la comunidad educativa para que conocieran más a fondo el proyecto.
- PEI de la institución donde está plasmado el proyecto.
- Documento presentado en el foro feria institucional, local y distrital, donde se obtuvo reconocimiento la experiencia.

- Fotos de actividades realizadas en el desarrollo del proyecto.
- Cuadernos viajeros elaborados por maestros, padres y niños para plasmar el desarrollo de las actividades propias del Aquileo.
- Evidencias de diferentes actividades que enriquecieron el proyecto.

De esta manera, en la primera etapa de este momento, se realizó una descripción del proceso de recuperación de la información de la experiencia Aquileo, desde la voz de algunas personas que fueron protagonistas y que participaron en la creación y puesta en marcha del proyecto Aquileo; sus palabras plasmadas en una entrevista o en un relato permitieron conocer intuiciones, sentimientos, intenciones y vivencias.

b. Hablando con los actores:

Para este proyecto, la recuperación de información se hizo en dos etapas, la primera en la cual se centró en el planear y desarrollar las entrevistas con los docentes que participaron en la experiencia, para esto, se hizo un listado de posibles actores principales y secundarios con el objetivo de abarcar varios puntos de vistas respecto a Aquileo.

Posteriormente, la tarea fue construir los guiones de entrevista tanto para docentes como para las coordinadoras de la institución (ver anexos [No 1 y 2](#)), donde se busca abarcar aspectos de los momentos inicial, intervención y de corte las cuales consideramos etapas principales de la sistematización de la experiencia. Por último, se realizaron las entrevistas cara a cara, estas fueron grabadas en audio para luego transcribirlas (ver anexos [No 5 y 6.](#))

En este proceso, al desarrollar las entrevistas se hizo una prueba piloto, con lo cual se pudo ajustar las preguntas, establecer si se estaba abarcando todos los aspectos que se querían recuperar de la experiencia y los tiempos para las mismas, con el fin que no fueran tediosas y los participantes se sintieran a gusto; en este punto, surgieron preguntas que llevaron a ahondar en ciertos aspectos de la experiencia, así también se hizo necesario eliminar otras que no eran relevantes para el objetivo perseguido.

Por otra parte, se le pidió a la Coordinadora, que narrara su experiencia como constructora y líder del proyecto Aquileo en el Colegio INEM Francisco de Paula Santander de la Localidad de Kennedy, quien accedió a hacerlo mediante un relato (ver anexo [No 4](#)), en el que manifestó sus sentires, emociones, apreciaciones respecto a la experiencia en cuanto a su origen y desarrollo.

La segunda etapa, fue la recuperación de material documental para lo cual se estableció una clasificación de documentos que permitieran abarcar de manera global, la experiencia desde varios entes institucionales de modo que se tuviera orden y se optimizara el tiempo; esto por medio de una tabla de clasificación que permitiera tener una visión más amplia de la información con la que se contaba, el origen y la pertinencia que tenían en la investigación, además de tener en cuenta los diferentes actores y entes de la institución que llevase a una mayor polifonía en la reconstrucción de la experiencia. Lo cual se puede observar en la tabla 2.

Tabla 2

Clasificación de documentos

	ORIGEN	PRIMARIO	SECUNDARIO	INSTITUCIONAL	PERSONAL
TIPO					
BOLETIN			X	X	
CUADERNO VIAJERO			X	X	
INFORMES			X	X	
PROYECTO			X	X	X

FOTOS	X	X	X
VIDEOS	X	X	X

Fuente: propia de las investigadoras (2017)

c. El papel también habla:

Después de esta clasificación, la tarea fue extraer la información pertinente y relevante contenida en documentos escritos y que evidencia la experiencia propia de las investigadoras; para esto fue necesario construir una matriz de análisis, que permitiera de manera rápida, fácil y comprensible, el análisis de los documentos en cuanto a descripción de contenido y hacer observable la clasificación, la indización y el resumen como estructura de análisis (ver anexo [No 3](#)). En ese momento se encontraron los esfuerzos, en material que no se había tenido en cuenta, pero que sin duda, tenía información interesante como es el caso de la revista institucional *Aqua nueva*, en el que se dedica un espacio al proyecto para darlo a conocer a la comunidad educativa. Posteriormente, la información obtenida se ordenó en la matriz de análisis para su respectivo procesamiento.

Seguidamente, se realiza una triangulación entre las diferentes fuentes de información, que consiste en tomar las conclusiones de segundo o tercer nivel de cada uno de los instrumentos y compararlos entre sí, lo que permite integrar toda la información obtenida en el trabajo de campo de la sistematización y establecer de una manera más completa y global las respuestas a las preguntas de investigación y así, empezar a establecer por qué pasó lo que paso en la experiencia; esta información se observará inicialmente en el análisis de información ya sea de entrevistas, documentos y relato para posteriormente hacer la triangulación inter- instrumental. Por lo anterior, es que en esta investigación, se desarrolla la triangulación de datos, de métodos de

acercamiento a la investigación (cualitativa y cuantitativa) y de investigadores, para de este modo, avalar la información obtenida por los diferentes instrumentos y herramientas de recolección. (Ver anexo [No 10](#)).

d. Etapa de la reconstrucción histórica: el relato

En esta etapa, se buscó la reconstrucción histórica de la experiencia de manera narrativa y descriptiva, mediante la construcción del relato pedagógico, pero de modo polifónico, dando cabida a las diferentes fuentes de información como son, los diversos actores y hallazgos documentales, permitiendo tener otras ideas y miradas de lo que pasó.

Sin embargo, para este recuento fueron importantes los tiempos cronológicos básicos, es decir el inicio, el desarrollo y el momento actual de la experiencia, pero no sólo como la suma de hechos, sino de pensamientos, sentimientos y saberes desde diferentes puntos o referentes para responder la pregunta: ¿qué pasó?

Así, ya identificados los factores esenciales que intervinieron en la experiencia y que le dieron sentido, se pasa a la construcción de un relato de la experiencia, el cual deja ver qué pasó antes, durante y el momento actual de la experiencia, en este caso el del proyecto Aquileo. Este relato se presentará en el capítulo cuatro de la sistematización.

2.4.1.4. Momento cuatro, reflexión a fondo: por qué pasó lo que pasó:

En este momento, se busca dar respuesta a la pregunta: ¿por qué pasó lo que pasó?, se deja la etapa descriptiva para pasar a un proceso de interpretación y abstracción con el que se pretende indagar las razones de los sucesos. Aquí se dan dos etapas básicas que son: el análisis y la interpretación crítica; en la primera se

desarrolló el análisis de la información obtenida desde las diferentes estrategias de recolección de información implementadas en la etapa de reconstrucción de la experiencia y, en la segunda se da una reflexión que deja ver de otra manera la experiencia ya que permite las discusiones, tensiones, contradicciones y cuestionamientos que llevan a responder la pregunta de el por qué pasó lo que pasó pero de una manera argumentada.

a. Análisis y síntesis de la sistematización:

Para esta etapa se requirió, un proceso de entrecruzamiento de información de la experiencia y esto se hizo a través de la triangulación por estamentos y de fuentes; con el apoyo de matrices de análisis que permiten identificar, describir y establecer conexiones entre las categorías previas y las emergentes, que conllevan a tener una mayor perspectiva de lo que generó la experiencia, cómo se desarrolló, las oportunidades y las dificultades que se presentaron, permitiendo establecer qué pasó y una primer mirada de por qué .

En este sentido, se parte que la triangulación de información, teniendo en cuenta lo expresado por Cisterna, (2015) y Arias, (2000), se entiende como un procedimiento de control implementado para asegurar la confiabilidad y validez entre los resultados de la investigación cualitativa y disminuir el problema del sesgo y, como estrategia de investigación, busca una comprensión de la experiencia, con la que se genera un diálogo entre lo evidente y lo que subyace de la interpretación del objeto de estudio, para determinar puntos de referencia que lleven a establecer las respuestas a las preguntas que guían la investigación en la sistematización de la experiencia Aquileo.

Teniendo en cuenta lo anterior, después de terminado el proceso de recopilación de información de la experiencia a través de los diferentes instrumentos, se concentraron los esfuerzos en develar la información contenida en ellos mediante un proceso inferencial es decir, agrupando las respuestas en términos de coincidencias, divergencias o particularidades, esto mediante la aplicación de la matriz de análisis de cada uno de los instrumentos aplicados y apoyadas en el programa *atlas.ti*, que es una herramienta de análisis cualitativo que permite organizar y agrupar, estableciendo categorías y subcategorías a partir de la información que se posee. (Ver Anexo [No 7](#)).

Posteriormente, se inicia un proceso de extracción de conclusiones de diferentes niveles es decir, primario, secundario y terciario como lo propone Cisterna, (2005), al cruzar las respuestas dadas por cada docente a las preguntas formuladas en las entrevistas, teniendo en cuenta las subcategorías, se obtienen las conclusiones de primer nivel y posteriormente se entrecruzan estas, logrando a establecer las conclusiones categoriales, que serían las de segundo nivel.

Finalmente, se entrecruzan estas categoriales para obtener las conclusiones de tercer nivel que serían las respuestas a las interrogantes que guiaron la investigación. El proceso que se acaba de describir es denominado por el autor como “la triangulación” por cada estamento. Este mismo procedimiento se realiza con la información obtenida del análisis documental.

Seguidamente, se realiza una triangulación entre las diferentes fuentes de información que consiste en tomar las conclusiones de segundo o tercer nivel de cada uno de los instrumentos y compararlos entre sí, lo que permite integrar toda la información obtenida en el trabajo de campo de la sistematización, establecer así y de

una manera más completa y global las respuestas a las preguntas de investigación y empezar a establecer porque pasó lo qué pasó en la experiencia; esta información se observará inicialmente en el análisis de información (entrevistas, documentos y relato) para posteriormente hacer la triangulación inter- instrumental; y así dar validez a la información obtenida mediante los diferentes instrumentos de recolección de información.

b. Interpretación crítica de la experiencia:

Esta etapa es de carácter interpretativo crítico, en la cual se busca hacer una segunda mirada de la experiencia, de manera crítica, es decir no es solo explicar lo que sucede, sino, ir más allá al interrogarse sobre por qué sucedió así y no de otra manera, se buscan puntos de tensión, se establecen las relaciones entre los contextos, los actores y los procesos, que permitan reconocer las lecciones aprendidas y la construcción del saber pedagógico que es uno de los objetivos de la sistematización.

En ese orden de ideas, en el proceso de sistematización de la experiencia, uno de los momentos más importantes es el proceso de la reflexión crítica para determinar qué saber pedagógico es el que está implícito en la experiencia y develarlo; para ello se tuvo en cuenta voces de docentes, directivos, actores principales y secundarios, documentos institucionales y personales del proyecto, que se hallaron mediante el proceso de indagación de la sistematización y después fueron analizados, en este momento de la sistematización se pasó de un plano descriptivo a uno comprensivo, que permite comprender del por qué pasó lo qué pasó. Por ende, fue necesario identificar los momentos de tensión y contradicciones para hacer un análisis global. El

resultado de este proceso de análisis y reflexión crítica, se expone en el capítulo quinto de nuestro trabajo de sistematización.

2.4.1.5. Momento quinto, punto de llegada, los aprendizajes:

En este momento, se hace la reconstrucción crítica de la experiencia a partir del relato construido en el capítulo cuatro. Como investigadoras, identificamos los puntos de tensión, los discutimos y trabajamos sobre la experiencia de forma crítica para poder extraer de ella los saberes y lecciones aprendidas. Se formulan las conclusiones y se socializan los aprendizajes que emergieron de la sistematización de la experiencia, indicando las recomendaciones y determinando cómo se dará a conocer.

3. Contextos de la sistematización:

3.1 Contexto institucional del INEM Francisco de Paula Santander



3.1.1 Filosofía

El colegio Instituto Nacional de Educación Media INEM Francisco de Paula Santander, es una institución pública con 47 años de experiencia en la educación diversificada y que de acuerdo al Proyecto Educativo Institucional PEI INEM (2013) contempla en su misión:

Estimular el desarrollo de talentos en los diferentes niveles de formación: preescolar, básica primaria, básica secundaria y media desde donde se fortalece el interés de la comunidad por el desarrollo científico, tecnológico y social, con un enfoque diversificado contribuyendo a formar una sociedad justa, pluralista, participativa y democrática. (p.13)

De acuerdo a este planteamiento de fortalecer la comunidad a través de un enfoque diversificado¹ se propone como misión el PEI del INEM (2013):

Propiciar la formación integral de acuerdo con lo señalado en la ley general de educación 115 en el artículo 1, con el objeto de permitir al estudiante la oportunidad de ingresar a estudios superiores y o al mundo del trabajo; fundamentado en la diversificación como un modelo de educación que identifica y orienta las habilidades específicas de los estudiantes y los acompaña en el desarrollo y fortalecimiento de las mismas a partir de la elección de cinco modalidades académicas y nueve técnicas²

Todo ello, con la posibilidad de implementar las que se requieran según las necesidades o intereses de la comunidad inemita. De igual manera, en la visión se enfatiza según el PEI del INEM (2013):

Formar ciudadanos integrales, con una visión holística del mundo, y líderes con capacidad de enfrentar retos que corresponde a su generación y capaces de contribuir a una sociedad que transforme los procesos sociales, políticos y comunitarios que se contemplan en la constitución política de Colombia”. (p.13)

¹ El INEM Francisco de Paula Santander ha mantenido en su tradición educativa “objetivos y prácticas [...] por la voluntad y esfuerzo de la institución sin el respaldo a la política de educación diversificada demostrando una cultura institucional sólida y fundamentada”. PEI INEM, 2008-2010, p. 15

² Modalidades académicas y técnicas del INEM francisco de Paula Santander tomadas del PEI 2013, p. 25-37. Modalidad de humanidades, ciencias y matemáticas; educación artística; ciencias de la salud; educación social comunitaria; educación y gestión ambiental; educación física; recreación y deporte; química industrial; electricidad y electrónica; metalmecánica; mecánica automotriz; contabilidad y finanzas; asistente administrativo

3.1.2. “una nueva ciudad dentro de la ciudad”

Es importante destacar que la actual localidad octava (Kennedy), una de las más extensas de la ciudad, se fue transformando poco a poco y que el crecimiento de esta llevó a la creación de centros médicos, el hospital Kennedy y el colegio INEM Francisco de Paula Santander, como se propone en el PEI INEM (1997)

En 1961, el presidente Alberto Lleras Camargo aprovecha la visita del presidente de Estados Unidos John F. Kennedy a nuestro país para lanzar el ambicioso proyecto de vivienda *Techo*, con el patrocinio del programa la Alianza para el Progreso. En el diseño de este proyecto de vivienda se usó el concepto de supermanzanas con una capacidad con capacidad de 500 a 1500 viviendas, agrupadas en edificios multifamiliares o casas particulares. Desde entonces la hoy localidad octava tomo tales proporciones y se convirtió en una ciudad dentro de ciudad” (p.14)

En ese sentido, esta localidad requería con inmediatez de instituciones educativas donde pudieran asistir los hijos e hijas de los nuevos integrantes de esta localidad debido a la zona de influencia y los nuevos pobladores que se acrecentaban año tras año.

De ese modo, en 1970, se inaugura el colegio INEM Francisco De Paula Santander durante el gobierno del presidente Alberto Lleras Camargo; su formación académica se orienta al desarrollo integral de la comunidad Educativa, en los campos científico, tecnológico y social. Dentro de un marco conceptual ambiental que inicie la adquisición de nuevos comportamientos para motivar la conservación y el

mejoramiento de la vida de los ecosistemas de la zona 8º de Bogotá. De acuerdo a lo establecido en el PEI del INEM (2007)

La localidad de Kennedy abarcaba una extensión de 2.828 hectáreas. Se encuentra ubicada en el sector suroccidental de la ciudad. Limita al oriente con la avenida 68, al norte con el río Bogotá y Fucha, al sur con el río Tunjuelito y la autopista sur y al oriente con el llamado camino Osorio. Está rodeada por las localidades de Puente Aranda al Oriente, Bosa y Mosquera, al Occidente, Fontibón al Norte y Tunjuelito al Sur” (p.17). Ver figura No1.

Figura # 1 Ubicación Localidad de Kennedy



Fuente: PEI IMEN (2007) Ubicación localidad de Kennedy.

3.1.3. “un colegio para todos”

Es necesario hacer un recuento de la historia del plantel para dar una mirada al momento y a las circunstancias que en ese entonces se presentaban, para entender contexto del origen de la institución y las dinámicas que en él se desarrollaban.

En la localidad se presentaba falta de escuelas y colegios, la actualización de bibliotecas y la planta física de algunas instituciones que se encontraban en mal estado y con recursos insuficientes, esta situación era inquietante no solo para la comunidad sino para el estado y específicamente el Ministerio de Educación Nacional en Colombia (MEN) y teniendo en cuenta que en el campo educativo y laboral a nivel nacional e internacional se consideraban las necesidades de la población convergen en desempeñarse en alguna labor ya sea de carácter técnico o profesional.

Por estas razones, el MEN, acogió de manera especial esta iniciativa e inicio los estudios pertinentes para ejecutarla como proyecto de inmediato plazo con la accesoria de la UNESCO y la AID, bajo la dirección técnica del departamento de Planeación Nacional. Como se estipula en el PEI del INEM (2007) el proyecto fue presentado a los organismos internacionales de crédito hasta llegar al convenio de creación de un organismo encargado de promover y financiarlo que se denominó Oficina Administrativa de Programas Educativos Conjuntos (OAPEC) que era conformado por la UNESCO, AID y el Gobierno Colombiano. Como se menciona en el PEI del INEM (2007)

La OAPEC de 1967 a 1968 se encarga de la ejecución de este programa que comprendía la construcción y dotación de 10 INEM y la capacitación de personal encargado de los programas. La institucionalidad de la Educación Media Diversificada fue ordenada por el Decreto 1962 en noviembre de 1969 e inicio de 1970 el funcionamiento de los primeros INEM en Colombia” (p. 22).

Figura # 2 Ubicación del colegio INEM.



Figura # 1 Ubicación del colegio
En ella se muestra la ubicación del
colegio INEM dentro del barrio
Kennedy de Bogotá. Tomados de

Fuente: PEI INEM (2007) Ubicación colegio INEM

Es así, que en 1976 la administración de los INEM pasó directamente al Ministerio de Educación bajo la responsabilidad de la División Especial de la Enseñanza Media Diversificada y a partir de 1992 fue adscrito a la Secretaria de Educación del Distrito Capital de Bogotá junto con los demás planteles Nacionales de la capital del país. Actualmente funcionan en el territorio nacional veintidós INEM, dos situados en la ciudad de Bogotá y el resto en las diferentes capitales de departamento.

De esta manera, el INEM *Francisco de Paula Santander* inicia labores el 6 de abril de 1970. Está ubicado en la calle 38C sur N° 82ª- 08 sur en el Barrio Kennedy Central zona 8º de la ciudad de Bogotá, Colombia.

Así mismo, en 1997 implementa el Proyecto Educativo Institucional PEI (1997) *Construcción y fomento permanente de valores para el desarrollo humano* de acuerdo a la Ley General de Educación, el Plan Decenal, el Plan de desarrollo y el Plan Sectorial *Bogotá una gran escuela*.

Posteriormente, el 14 de agosto de 2002 mediante la resolución 2377, emanada de la Secretaria de Educación del Distrito Capital se integra al INEM el Centro Educativo Distrital CED Casablanca, que atendía la población de preescolar y primaria con el de garantizar la continuidad y cobertura del preescolar, básica y media.

A partir del 2003, el colegio queda distribuido en dos sedes: sede A conformada por los grados de cuarto de primaria hasta grado once y la sede B o Casablanca conformada por los grados preescolar (jardín y transición) hasta tercero. En el 2010 contaba con aproximadamente siete mil quinientos estudiantes³, distribuidos en dos jornadas cada una de las cuales atiende en forma integral a estudiantes de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media diversificada en varias modalidades. La sede B estaba conformada en sus dos jornadas por 1422 estudiantes desde grado jardín hasta tercero de básica primaria, 46 docentes, dos orientadores y un directivo. (Ver Tabla No 3)

Tabla 3

Distribución de población estudiantil por grados

GRADOS	ESTUDIANTES		EDADES EN
	MAÑANA	TARDE	PROMEDIO
JARDIN	100	100	4
TRANSICIÓN	120	120	5
PRIMERO	180	178	6
SEGUNDO	182	180	7
TERCERO	181	179	8

Fuente propia de las investigadoras (2017) distribución de estudiantes en el colegio INEM en el periodo 2010 al 2014, en la Sede B: Casablanca

³ De acuerdo a los datos ponderados por la institución actualmente la institución estaba conformada por siete mil quinientos estudiantes en el año 2010

3.2 Contexto referencial

En este apartado se le da relevancia a los distintos conceptos que emergen del contexto propio del proceso de sistematización, que es un ejercicio de producción, de conocimiento crítico desde la práctica educativa que se desarrolla en las institución INEM donde se orientaron diversas prácticas pedagógicas que dan origen a estrategias encaminadas a potenciar las habilidades de lectura, escritura y oralidad, y que constituyen el proyecto Aquileo. Este proyecto busca dar respuesta a los vacíos del proceso de aprendizaje e integración de conocimientos que lleven a los estudiantes a fortalecer sus habilidades comunicativas.

Es pertinente comprender las concepciones que surgen desde las voces de los participantes, estableciendo cuatro categorías la escuela como sujeto político, estrategias pedagógicas, proyectos transversales, procesos de lectura, escritura y oralidad. Elementos que resultan claves para delimitar el objeto de investigación y permiten acercarse a la identificación de las estrategias pedagógicas que dinamizaron la implementación del proyecto Aquileo.

3.2.1 La escuela como sujeto político

La escuela es una de las instituciones de la sociedad más relevante en el contexto cotidiano, asumida por el colectivo como un espacio donde se aprenden y generan conocimientos, desde pensamientos científicos, artísticos y políticos, ha cambiado y se ha adaptado, de acuerdo a los requerimientos sociales y de los diferentes momentos de la evolución humana; se puede considerar que la escuela está diseñada con el objetivo de recibir la transmisión cultural, de igual manera percibe a los

sujetos que participan en la escuela de manera política; que requieren desarrollar sus capacidades ciudadanas que propendan por el bien la sociedad.

Ahora bien, el sujeto político entendido en palabras de Fernández (2009) como:

Un hombre de convicciones, ideales, con capacidad reflexiva y crítica, que posea el misterio del carisma, y sobre todo con un gran sentido de servicio social, en pro del bien común, encauzado en la construcción de ciudadanías y sociedades consientes y dueñas de sus propias realidades. Si ese sujeto político tiene la capacidad de convencer o hacer pensar a los demás que es posible tal construcción, es inevitable pensar que está presente en ese contexto un tipo de sujeto político que se define como líder. (p.7)

En este sentido, la escuela es no solo un lugar de formación académico y educativo, entendiéndolo como las transmisiones de conceptos, temáticas o contenidos, es un espacio de socialización que orienta actitudes y conductas que se hacen explícitos en el aula. También es un espacio donde los estudiantes potencian al máximo sus habilidades de comunicar, expresar, liderar y de transformar la sociedad con actos que benefician a una comunidad. Ser parte de las instituciones educativas promueve la adaptación a normas, reglas de una comunidad y orienta en la manera de vivir en ella.

Es decir, pensando en la escuela en cuanto a su rol de formación y el papel fundamental que juega en la sociedad, se ve impregnada de elementos culturales, sociales, económicos, pero sobre todo políticos que en muchas situaciones particulares generan desigualdad, injusticia y segregación, ya que aquellos que no cumplan con los

requerimientos mínimos no pueden acceder a campos laborales, técnicos o profesionales.

Por ejemplo, Ghiso (2005) propone que la experiencia educativa debe estar dirigida en la construcción dialógica de saberes (citado por Martínez 2012, p.8) de acuerdo a este planteamiento, “la escuela debería ser un espacio reflexivo y crítico no solo frente a las practicas, sino a contenidos y formas de aprendizaje visto de manera colectiva e individual y darle valor al saber construido por parte de los estudiantes y guiado por el maestro”, sin embargo en la actualidad lo que más preocupa es el rendimiento académico, basado en términos cuantitativos que se configuran en evaluaciones estandarizadas y miden de manera subjetiva la calidad educativa y de la escuela misma. Egea, Massip, Flores, y Barbéito, (2010) al respecto plantean:

Las propuestas educativas orientadas a la formación del sujeto político deben pues potenciar y armonizar diferentes ámbitos del saber, para dar respuesta a las necesidades explicativas referidas a la realidad y fomentar la comprensión de la complejidad del mundo para que las personas sean capaces de dar respuesta a los retos planteados a nivel planetario, en base a los principios éticos o valores de la Justicia, la Solidaridad, la Paz, el Respeto a la Dignidad Humana, la Equidad, la Sostenibilidad, entre otros, en contrapartida al discurso simplista, reduccionista y lineal que domina muchos espacios escolares (libros de texto incluidos) y que fortalece la distribución y estructura de poder, invisibiliza mecanismos de explotación y perpetúa injusticias. (p.38)

De este modo, surgen de diferente manera discusiones derivadas de las necesidades del estado, frente a pruebas estandarizadas o situaciones cotidianas de la

escuela que se consolidan en alternativas políticas y que ubican a la escuela como un sujeto político en la medida que es el Estado quien preocupado por resultados educativos, mide las sostenibilidad y efectividad de la educación planteando normas, resoluciones y decretos que regulen las prácticas, los contenidos y la evaluación.

Sin lugar a dudas, es el MEN (Ministerio de Educación Nacional) quien dicta las resoluciones normas y decretos propios de la educación en todos sus niveles, de igual manera promueve nuevas estrategias que son implementadas en la escuela y acogidas para mejorar la educación.

3.2.2. Los proyectos transversales en la escuela.

Los proyectos pedagógicos transversales son establecidos mediante al artículo 14 de la ley 115 de 1994, Educación Ambiental, Educación Sexual y Derechos Humanos, este último trabaja educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y la formación en valores humanos. En palabras de Quiroga (2012) se hace un acercamiento al concepto de proyectos transversales:

Es posible definirlos de forma integral como “un conjunto de actividades que combinando recursos humanos, materiales, financieros y técnicos, se realizan con el propósito de apoyar, complementar y ampliar los programas y el currículo de una clase o de un curso” (Cerdeña, 2001 citado en Quiroga, 2012, p.21)

El objetivo principal de esta ley entonces, busca que las instituciones educativas de todo el país diseñen, ejecuten y valoren el trabajo educativo de los estudiantes para el crecimiento humano integral del educando, el desarrollo cultural y social, donde se

les prepare para responder a las exigencias sociales actuales, como se observa en la figura # 3 los proyectos transversales están orientados a integrar temáticas complejas en el currículo como derechos humanos, sexuales y reproductivos, la relación consigo mismo con los otros y con el ambiente.

Figura # 3 Proyectos Transversales Institucionales



Fuente: MEN (2009). Proyectos Transversales Institucionales

En tal sentido, los proyectos transversales que se desarrollan en las instituciones se enfocan a áreas específicas y buscan una participación dinámica y propositiva de la comunidad educativa, liderada por los equipos de trabajo, que proponen actividades que llevan a lograr esta meta; se plantean tres proyectos Educación sexualidad, Educación Ambiental y formación en derechos humanos.

De ahí que en el 2006 se acepta la ley 1029 por la cual se modifica el artículo 14 de la ley 115 de 1994 de la siguiente manera:

Artículo 14. Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatoria en los niveles de la educación preescolar, básica y media para dar cumplimiento al estudio, la

comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política. Dentro de la capacitación a que se refiere este literal, deberán impartirse nociones básicas sobre jurisdicción de paz, mecanismos alternativos de solución de conflictos, derecho de familia, derecho laboral y contratos más usuales. El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión o desarrollo; la enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política. la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, y la educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad”. (Decreto 1029 de 2006)

Dicho de otro modo, los proyectos transversales surgen como una estrategia de organización y planeación que estructura la enseñanza desde un enfoque integrador que considera los componentes del currículo y se fundamentan en los intereses y necesidades de los niños, niñas y jóvenes con el propósito de brindarles una educación de calidad y equidad. Por su complejidad e impacto deben ser atendidas desde las diferentes áreas del conocimiento y espacios de la escuela.

De hecho, estos proyectos implementados en las instituciones educativas requieren de apoyo que garantice el desarrollo de actividades programadas por los

equipos docentes y que en su ejecución demuestren participación, eficiencia y cobertura, esto con el interés principal de identificar los conocimientos y habilidades de los estudiantes.

Por esa razón, los proyectos transversales que se desarrollan en las instituciones educativas nacionales se enfocan a áreas específicas y buscan una participación dinámica y propositiva de la comunidad, liderada por los equipos de trabajo que generan actividades que garanticen el desarrollo y afianzamiento de los contenidos establecidos para cada proyecto, se proponen cinco proyectos el PILEO, democracia, sexualidad, tiempo libre y prevención de desastres.

Puntualmente, en la institución educativa del Distrito capital INEM Francisco de Paula Santander se reflexiona sobre la importancia de articular estos proyectos, a través de la lectura, la escritura y la oralidad, aspectos que convergen para potenciar habilidades comunicativas de los estudiantes; se consolida un equipo docente que propone estructurar el trabajo con un personaje significativo para la comunidad y este recibe el nombre de AQUILEO de tal manera todas las estrategias pedagógicas se dirigen con proyección a integrar saberes y enriquecer desde los todos los proyectos transversales el proceso de comprensión y producción lecto-escritora de acuerdo a edades y grados.

Teniendo en cuenta las políticas públicas establecidas por el MEN para cumplir con los requerimientos internacionales en cuanto habilidades comunicativas, los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales y el plan nacional de lectura y escritura, la Secretaria de Educación de Bogotá (SED) plantea el proyecto institucional que incentiva la lectura y la escritura y se conocía inicialmente con la sigla PILE, el cual

era adoptado por las instituciones educativas que buscaban el desarrollo hábitos de lectura y escritura en los educandos. Posteriormente en el 2008 se incorpora la oralidad a este proyecto reconociéndose como PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad).

Por esto, PILEO fue concebido para que se hiciera un trabajo en equipo de las diferentes áreas del conocimiento, se desarrollará una articulación entre el PEI, el currículo, el plan de estudio y el contexto de la institución que llevara a potencializar las competencias comunicativas de los estudiantes a través de diferentes actividades que fomentaran la lectura, la escritura y la oralidad. Lo cual llevaría al desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica para el mejoramiento de la calidad de vida y la cultura participando en la solución de problemas.

3.2.3. La lectura, la escritura y la oralidad “procesos compresivos más allá de descifrar palabras”.

Bajo una mirada comprensiva del proceso que implica el desarrollo de la lectura, escritura y oralidad desde edades tempranas y como los diferentes elementos y contextos que rodean los niños influyen en sus habilidades comunicativas se destacan abordajes valiosos de autores quienes privilegian las etapas del desarrollo de niños y niñas y las diferentes maneras en que cada uno se acerca al aprendizaje.

La manera como aprenden los niños y niñas el lenguaje sin duda se determina por varios factores biológicos, neurológicos y sociales, que le facilitan o dificultan aprender, por tanto se hace necesario explorar la forma particular en que se aprende y tratar de comprender en un sentido amplio la adquisición del lenguaje. Chaparro (2012) afirma:

El lenguaje tiene múltiples implicaciones en el momento de ser adquirido y se requiere de una disposición genética, anatómica, sensorial pero a la vez se incluyen otros componentes, el social, el ambiente y la experiencia esto le permite a los niños analizar la lengua que escuchan. Todo lo que se necesita son las experiencias básicas para activarla” (p.50)

Se infiere que el lenguaje como eje de desarrollo depende de diferentes agentes que llevan a los niños y niñas a potenciar sus habilidades, que en ocasiones presentan dificultades para acceder a él o con algún componente específico y es la experiencia y la práctica las que activan y refuerzan los procesos de adquisición del lenguaje, de tal modo comprender la manera como se aprende lleva a un análisis riguroso.

En el enfoque lingüístico del aprendizaje de la lectura y escritura. Fonseca (2004) desde una mirada constructivista propone que se deben promover situaciones reales para que los niños y niñas se apropien de manera natural, porque si se sigue apostando a enseñanzas tradicionalistas y mecánicas de decodificación de sílabas y palabras con gran dificultad se desarrollaran habilidades, en el momento de planear estrategias que conducen la enseñanza de la lengua escrita se debe tener en cuenta que estén orientadas a resolver situaciones de la cotidianidad.

De otro lado, la lectura debe ser un proceso comprensivo más allá de descifrar palabras que permita disfrutar, compartir vivencias, explorar nuevos conocimientos, sorprender al lector y potenciar habilidades innatas en el ser humano de expresar, comunicar de manera creativa sentimientos, ideas propias y necesidades. Entorno a la lectura, como un elemento que crea un ambiente de aprendizaje significativo que

facilita la adquisición de esquemas y temáticas Se pretenden consolidar hábitos de lectura y habilidades básicas que conducen a la estructuración del lector.

Se observa que, la lectura es uno de los procesos informativos, sociales e históricos más importantes que la Humanidad, se ha generado a partir del desarrollo del Lenguaje, como fruto de la evolución y del trabajo, del idioma o lengua y del invento de la escritura en su configuración como organización social civilizada. Entorno a la lectura, como un elemento que crea un ambiente de aprendizaje significativo que facilita la adquisición de esquemas y temáticas Se pretenden consolidar hábitos de lectura y habilidades básicas que conducen a la estructuración del lector.

Ahora bien, no solo la lectura es un elemento integrador, también lo es la escritura que es considerada como uno de los inventos más importantes de la humanidad, la escritura fue creada para expresar ideas y pensamientos de forma escrita, es decir sobre papel, madera, y otros objetos en los que se puede escribir. La escritura está compuesta de un complejo sistema de símbolos que representan palabras, ideas, sonidos que pueden ser leídos y expresados, estos distintivos los conocemos como alfabeto.

De hecho, en la escuela es vital que se trabaje la lectura, puesto que es el instrumento más importante del aprendizaje porque orienta y estructura el pensamiento. Leer es comprender y relacionar un texto, y es aún más significativo si lo relacionamos a la cotidianidad de los niños y niñas.

Es por esto que, el niño debe iniciar el aprendizaje de lectura durante sus primeros años de vida escolar, lo que le permitirá ser un lector hábil, para ello es trascendental establecer bases apropiadas para que adquiera nuevas destrezas en el

área de lectura. Los niños cuando leen, no sólo aumentan su vocabulario sino que desarrollan destrezas comunicativas que le permiten formular sus conclusiones y hacer predicciones.

Se evidencia que, al realizar sus propias producciones escritas ya sean con un lenguaje escrito convencional o con símbolos, poco a poco ira incorporando grafías o palabras, de igual manera respeta ritmos de aprendizaje, lleva a que creen su propia gramática, progresivamente modifiquen las reglas y expresan de manera escrita a su manera. Se debe enseñar a leer y escribir por medio de actividades que les permiten descubrir el sentido de la lengua escrita y comprender que a través de ella pueden comunicarse y expresarse.

En suma, la escritura es un elemento importante que le permite al ser humano comunicar a través de complejos sistemas intelectuales y que a su vez requiere de procesos sociales y culturales para ser desarrollada. En palabras de Teberosky y Ferreiro (2000):

La escritura tiene una serie de propiedades que pueden ser observadas actuando sobre ella, sin más intermediarios que las capacidades cognitivas y lingüísticas del sujeto. Pero además tiene otras propiedades que no pueden ser “leídas” directamente sobre el objeto. La medición social es imprescindible para comprender algunas de sus propiedades”. (p.100)

Cada individuo tiene un proceso diferente tanto de acercamiento a la lectura y escritura como a las experiencias que se vivencian antes de ingresar a la escuela como propone Alarcón, G (2011) “cuando un niño llega a pre-escolar sabe leer y escribir, pero utiliza un sistema y un código desconocido para nosotros, lo hacen en forma

diferente y es necesario que como docentes indagemos para conocerlas” (p.24). No es indiferente que el docente se debe acercar al proceso de cada estudiante, es una realidad que muchas veces se dificulta por la cantidad de niños, sin embargo en la práctica de la enseñanza de la lectura y escritura es pertinente conocer esas características individuales que pueden potenciarse o por el contrario generan dificultades.

En la escuela los procesos de lectura y escritura se inician desde ese punto el de la escolarización, muchas veces sin considerar esos conocimientos previos que son vitales para conocer y promover la lectura y escritura, de igual manera en la mayoría de instituciones se enseñan de manera mecánica, en cuanto a esto Teberosky y Ferreiro ,(2000) afirman que “[...] la lectura y escritura se enseñan como algo extraño al niño y en forma mecánica , en lugar de pensar que se constituyen un objeto de su interés al cual se aproxima de forma inteligente”. (p.96)

Es por esto, que se hace fundamental cuestionarse sobre los métodos de enseñanza para concentrarse en los procesos que desarrolla cada niño y en aquellos elementos que dificultan o facilitan el aprendizaje del lenguaje escrito y oral.

En consecuencia, la escuela se preocupa por indagar sobre la forma en que aprende y aquellas habilidades que no se tiene en cuenta en el momento de enseñar, pero que le pueden facilitar el aprendizaje y que las lleva a concretar de manera más explícita es la oralidad. Según Civallero, (2007), la oralidad es la expresión de la palabra hablada, es la forma más natural, elemental y original de producción del lenguaje humano.

Así mismo, la oralidad razonada como un pilar que focaliza la capacidad de incorporar nuevas palabras en el vocabulario de los niños y niñas y los lleva a expresarse oralmente o utilizando su cuerpo, desde esta perspectiva de formar en un ambiente donde se respeta, acoge y contempla lo que se expresa, donde la palabra de todos tiene un significado y relevancia en el aula, en la escuela y en la familia se genera un estudiante que se empodera de saberes y hace propios los saberes aprendidos en la escuela y los utiliza en su vida cotidiana.

Por medio de la oralidad, los niños y niñas organizan situaciones que hacen parte de la realidad de su vida, facilita la expresión de su pensamiento y la edificación de saberes y realiza intercambios sociales que le permiten la construcción de la persona.

Entonces, el desarrollo de la oralidad es una capacidad que se ejerce espontáneamente no requiere de ser enseñada, sino el individuo la va adquiriendo poco a poco. El lenguaje enriquece el desarrollo del ser humano quien necesita expresar y comunicar, en todos los sentidos, de tal manera el concepto de proyecto transversal acogido en la institución involucra el lenguaje como un eje integrador que orienta todas sus estrategias pedagógicas a articular saberes y disciplinas en el desarrollo de habilidades comunicativas.

Es importante que se destaque el aporte de los griegos en la comprensión de la oralidad, pues son ellos quienes hablan de nociones como el dialogo, la pregunta, la interpretación y brindan una noción de lo que debe ser la educación, basada en la participación, el intercambio de ideas, la generación de interrogantes en una palabra darle poder al estudiante para que sea protagonista de su desarrollo, en este sentido la

mayéutica, la hermenéutica, y el liceo desde como primeras formas de escuelas de pensamiento basadas en la oralidad.

Dicho esto, la finalidad de la mayéutica según Sanchez, (2012) “consiste en ofrecer a los alumnos un modelo de enseñanza (el platónico) que fomenta una relación maestro-discípulo basada en el diálogo” (p.6) La mayéutica, también conocida como método socrático (ya que se le suele atribuir a Sócrates), estriba en hacer que la otra persona, a través de una serie de preguntas, sea capaz de llegar al conocimiento mediante sus propias conclusiones.

En este sentido, la mayéutica y la hermenéutica son herramientas importantes que contribuirán a la formación de una comunicación dialógica, recíproca y enriquecedora para intercambiar ideas, argumentos, creencias, posturas que conlleven a un desarrollo activo. Los espacios son importantes de tal manera que cambiar los escenarios se convierte en fundamental para generar espacios de armonía, dialogo, y nuevas formas de generar conocimiento, así como lo hacía en el liceo Sócrates, paseando y dialogando, escuela peripatética.

Desde este punto de vista, se considera que una educación que haga una defensa de esta actitud crítica inherente a la filosofía, debe ante todo de favorecer un aprendizaje activo del alumno, desarrollar un razonamiento eficaz y creativo, así como estimular un pensamiento crítico.

De este modo, entendiendo la enseñanza como un proceso de comunicación y utilizando el modo filosófico (a través de Platón) de entender la educación, haciendo de las cuestiones problemas, para así considerarlas no como algo cerrado, sino como planteamientos siempre discutibles. Con la intención de que, en última instancia, la

educación (entendida desde la perspectiva de una formación integral del ser humano) pueda ayudar a formar ciudadanos activos.

Por tal razón, el escenario académico es el espacio que brinda a los estudiantes algunos parámetros para poder desarrollar habilidades como la oralidad, Cassany, (1995) afirma: "La escuela obligatoria y el instituto ofrecen unos rudimentos esenciales de gramática que no pueden cubrir de ninguna manera las complejas y variadas necesidades de la vida moderna." (p.4) se hace importante romper estos esquemas tradicionales y poco benéficos en el desarrollo de habilidades y destrezas de conocimiento que conlleven a un mejor desempeño social, en ocasiones el conocimiento es visto como algo cerrado, acabado y que no se puede refutar, Cassany, (1995) establece: "de modo que entendía el saber como algo absoluto, objetivo e independiente de las personas. No se podía estar en desacuerdo o entenderlo de otra manera; era así y punto." (p.6)

En consecuencia es fundamental que se revalúen constantemente las estrategias educativas, sobre todo aquellas que se centran en el desarrollo de la escritura y la oralidad, aprender a escribir hoy en día es un reto, y poder desempeñarse en público también encierra toda una aventura que en ocasiones trae fracasos y frustraciones, de tal forma leer, y comprender es fundamental a la hora de romper esquemas de dominación, Cassany, (1995), cita a Eagleson, estableciendo:

Una comunicación transparente es esencial para un buen gobierno. Por tanto, es responsabilidad de la escritura oficial que sea inteligible y que no confunda a la gente ni le haga la vida difícil con palabras poco familiares o frases largas e impenetrables." (p.7)

Del planteamiento anterior, es claro que el autor considera con claridad del escrito, como forma de generar equilibrio entre quien recibe la información y quien la elabora, con el objetivo de generar una conciencia crítica y reflexiva que conlleve a conseguir nuevas formas de interpretación de la información elaborada.

En este sentido, es esencial el desarrollo de la argumentación Weston, (2000) tomando la definición de argumentación de un diccionario dice que esta no debe ser entendida como: "disputa". (p.1),

Una vez que hemos llegado a una conclusión bien sustentada en razones, la explicamos y la *defendemos* mediante argumentos. Un buen argumento no es una mera reiteración de las conclusiones. En su lugar, ofrece razones y pruebas, de tal manera que otras personas puedan formarse sus propias opiniones por sí mismas" (Weston, 2000, p.3)

De esta manera, la argumentación es fundamental no solo en la elaboración de conclusiones, sino en su efecto en la construcción de escritos como por ejemplo los ensayos, que como afirma Weston, (2000):

En el bachillerato, se pone el acento en el aprendizaje de cuestiones que son totalmente claras e incontrovertidas. Usted no necesita *argumentar* que la Constitución de los Estados Unidos establece las tres ramas del gobierno, o que Shakespeare escribió *Macbeth*. Estos son hechos que usted necesita tan sólo dominar, y que en sus trabajos escritos sólo necesita exponer" (p.7)

De tal forma que fomentar procesos argumentativos conllevara a los y las estudiantes no solo a documentarse sobre algunos temas sino hacer capaces de reflexionar, analizar, dar sus propios aportes y desarrollar pensamiento crítico.

Así, el proceso de oralidad, no solo puede reducirse a actividades que lleven a potencializar la escritura y la expresión oral, Reyzabal, (2012), en su proyecto definición y selección de competencias claves afirma: "la comunicación, como ya se sabe, conlleva saberes, normas y destrezas propias, es decir, que precisa un entramado que va más allá del uso del lenguaje verbal (oral o escrito)" (p.65).

De otro lado, Reizabal establece en este sentido que las competencias escritas y orales son importantes, si estas se conectan con las exigencias del mundo globalizante que es cada vez más competitivo y excluyente, por tal razón desarrollar una sola competencias seria equivoco, Reizabal cita a Malpica (1996) en donde alude que: La competencia implica el despliegue de un saber complejo y no de un simple conocimiento específico, ya que supone poner en juego recursos plurales de los campos del saber conceptualizar, saber hacer y saber ser" (p. 66), de tal forma que los sistemas educativos actuales encierran diversas tareas, formar en conocimiento, formar en estrategias, formar para la sociedad etc... tareas difíciles de cumplir en ocasiones, Tobón (2009-2010) establece que:

Todo ello exige un planteamiento que va más allá del inicial enfoque empresarial e, incluso, profesional, abarcando estos ámbitos junto al personal y al social (competencias holísticas), pues su finalidad no se centra solamente en desempeñar con éxito un puesto de trabajo, sino en servir para todo el ser y quehacer humanos como vehículo de autorrealización a partir del sentido crítico y de la creatividad, en busca del mejoramiento permanente" (p. 68)

Hasta este punto se puede establecer diferentes preocupaciones, la competencia comunicativa no solo se reduce a la escritura y expresiones orales, esta competencia

debe ir más allá de los espacios educativos e incorporarse en otras esferas de formación del estudiante, la sociedad, que hoy por hoy es compleja, cambiante y exigente, Trigo, (1998) "pero creemos que son pocos los que ponemos los medios, procedimientos y preparación necesaria para aplicar el remedio o el tratamiento terapéutico o preventivo más conveniente necesario y eficiente" (p.2), por esta razón, detectar el problema es fácil, como solucionarlo se convierte en uno de los retos más importantes, y más aún cuando el sistema actual informa pero no comunica, las redes sociales, se han convertido en una herramienta que está aislando más a las personas, y dejando pocos espacios para la competencia comunicativa Trigo, (1998) "decimos mal llamados medios de comunicación porque, en efecto, para nosotros los mass-media (radio, televisión, prensa etc.) son vías para transmitir mensajes informativos, y no nos permite (por lo menos hasta ahora) poder llegar a establecer con ellos una verdadera relación comunicativa, por muy interactivos que deseen mostrarse en algunas de sus programaciones, apartados o enunciados" (p.2)

Pareciera en este sentido que, cada vez es más difícil desarrollar verdaderos canales que conlleven a promover una competencia comunicativa verdadera y eficaz, Trigo, (1998) "sin embargo, hemos de confesar que eso es algo que cada vez escasea más precisamente porque el ritmo que se nos está imponiendo a todos, tanto en el seno de la familia como en el trabajo, así como en el orden establecido en una sociedad tan agitada por la ambición y la competencia en "parecer" pero no "ser", nos roba a todos incluyendo a niños y jóvenes, el tiempo más necesario y más útil para el intercambio sereno de ideas, experiencias, sentimientos, conocimientos de erudición popular y folklórica etc., a través de la palabra compartida y plácidamente escuchada"

sea quizás este mundo acelerado, globalizante, marcado por el desuso de la tecnología, la competencia, lo que ha llevado a Trigo, (1998) a su dura pero real conclusión respecto a la carencia de espacios de comunicación y el mal uso de la tecnología “esto tenga su influencia en las aulas, ya que los niños y jóvenes llegan con una pobre herencia cultural y lingüística de la que, por, imperativos didácticos, se ha de partir para lograr cotas más altas en el dominio de la lengua” (p.8)

Dicho esto, Trigo, (1998) define la oralidad como:

Estamos pensando en todo lo que constituye el amplio y complejo espacio de la comprensión y de la expresión oral, en la que participan, sin duda, todas las clases de lenguaje que hoy se consideran a saber: lenguaje verbal (oír, escuchar, hablar) lenguaje no verbal (corporal, gestual, de movimientos) lenguaje para verbal (tono, timbre, ritmo, pausas, entonaciones) (p.4)

Ahora bien, estas estructuras deben ser consideradas de acuerdo a las etapas de los y las estudiantes. De esta manera desarrollar la oralidad en el contexto educativo responde a diferentes etapas, procesos, condiciones físicas y mentales, que se configuran de acuerdo a los rangos de edad, pero también atendiendo a las diferentes dimensiones, de lo que es, la oralidad, Nuñez, (2011) habla de la dimensión individual y colectiva:

Utilizamos la lengua oral para informar, para aprender, para dar órdenes, para suplicar, para prometer, para maldecir, para pensar, para querer, para engañar..., hasta para soñar, En lo social, la lengua hablada es nuestro principal instrumento de comunicación: hablando establecemos relaciones, y las rompemos cuando “dejamos de hablarnos” (p.2).

La segunda dimensión es la técnica y humanística en donde la primera se toma como un instrumento de dominación y la segunda como herramienta para el ejercicio de la ciudadanía, la tercera dimensión de Nuñez , (2011), establece la dimensión pedagógica, señalando: “ La lengua oral vertebró en la institución escolar la mayor parte del proceso educativo, respecto de la organización del ambiente de aprendizaje y en la explicación de contenidos y su comprobación de asimilación” (p.139), el currículo es importante ya que en el “se presentan las destrezas orales como un bloque específico de objetivos y contenidos orientados fundamentalmente al dominio de la interacción y de la mediación” (Núñez, 2011, p.141),

Finalmente, dejando de lado el propósito transformador que en realidad debe desarrollar la oralidad, no solo a niveles de escritura y formas de comunicación sino como fuente de interacción que promueva bases para una mejor comprensión de la realidad, análisis del medio y recuperación de valores para generar una nueva forma de convivencia.

3.2.4. Estrategia pedagógica.

Las estrategias pedagógicas comprendidas como un conjunto de acciones que realiza el docente con el fin de promover y facilitar el aprendizaje de los estudiantes de acuerdo a las características y necesidades de los mismo en este sentido Bravo, (2008) propone que las estrategias pedagógicas “componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso de enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación”(p.52)

Parafraseando a Fierro (2000) se describe la estrategia pedagógica como: Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro.

La estrategia pedagógica es una acción donde el docente mediante su labor pone en destreza su saber disciplinar, didáctico y pedagógico. Como lo afirma Teberosky y Ferreiro (2000):

[...] el proceso alfabetizador como un conjunto de actividades reflexivas y comunicativas implementadas sistemáticamente a lo largo de la escolarización. Lo que implica una reconsideración tanto de los modos de intervención del docente como de la responsabilidad institucional en dicho proceso. (p.12)

En la estrategia pedagógica el docente tiene la tarea de despertar en sus estudiantes el interés por aprender, formase académica, cultural y socialmente, aprender a ser crítico sobre los diferentes conceptos que recibe, a reflexionar sobre su vida, su realidad y la relación con sus pares y el medio ambiente, para adoptar y solucionar con sabiduría los retos que la vida nos presenta.

De igual forma, una buena práctica permite que el estudiante se prepare para ser más creativo y examinador frente a los conocimientos y a la vida, al igual que progresar frente a su proceso de aprendizaje. Así mismo, uno de los principales propósitos de la práctica es que el docente no desarrolle conocimiento solo para dar cuenta a otras personas de su labor, lo más importante es que él este consiente de

los procesos que llevaron a que sus educandos recibieran y se apropiaran del conocimiento, esto le permite conocer más sobre cómo está realizando su labor, reflexionar sobre su compromiso como docente y poder generar estrategias que le permitan mejorar su trabajo, según los planteamiento del MEN(2012) para identificar las estrategias pedagógicas se requiere :

La identificación del momento pedagógico para emplear cada estrategia define el producto y resultado del aprendizaje, de esta manera identificar la importancia de las diferencias y el nivel de desarrollo de habilidades en los estudiantes, ubica al docente en el momento de trabajar con los conocimientos previos o con los aprendizajes construidos sobre el desarrollo de habilidades, a medida que se adquiere el nuevo conocimiento, se va orientando y diseñando el modelo de evaluación. (p.28)

De ahí, la importancia de una buena práctica del docente, que haga uso de una metodología, recursos apropiados, de las nuevas teorías y tecnologías, y aún más importante que contextualice su labor con la cotidianidad del educando para que el aprendizaje sea realmente significativo y valioso. Cuando el docente ejerce su labor puede poner en práctica sus destrezas, actitudes y competencias pedagógicas.

3.3. Contexto situacional: ¿en qué estaban y qué estaba pasando?

En este apartado se pretende mostrar en qué contexto se sitúa, de dónde emerge la experiencia, estableciendo los aspectos que hacen parte de la misma, desde las diversas políticas, estrategias y programas en diferentes ámbitos, que permitan entender lo que estaba sucediendo en el momento, respecto a la lectura, la escritura y la oralidad que para este caso es lo que atañen.

En este acápite se presenta las leyes, normativa, políticas públicas y proyectos en el ámbito internacional, nacional, distrital e institucional que constituyen el marco legal distrital del denominado Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO) que es el referente del proyecto Aquileo, Este recorrido permite mostrar los avances y las posturas que se han tenido frente a la importancia de la lectura, la escritura y la oralidad como estrategia para potencializar las habilidades comunicativas de los niños, jóvenes y adultos y que llevan a la formación del sujeto con capacidad crítica, reflexiva y analítica para el mejoramiento de su calidad de vida y su cultura.

Ahora bien, hay que tener en cuenta que estas políticas y normativas están determinadas por una serie de aspectos que estaban incidiendo en el ámbito político, cultural y social respecto a la lectura y la escritura, en el momento que surge el proyecto distrital por ello, nos planteamos hacer un recorrido que permita dar a conocer el contexto de estas políticas y, que llevaron a la implementación del proyecto transversal PILEO en las instituciones de carácter público, para impulsar las competencias comunicativas en los diferentes niveles de escolaridad en los colegios de la ciudad de Bogotá.

Dicho esto, se parte de la concepción de política pública como un proceso con el cual, el Estado busca dar respuesta a las demandas sociales, en tal proceso, se ponen en juego una serie de recursos que se manifiestan en normas, infraestructura, prestaciones, bienes públicos y/o servicios que den respuestas a las demandas sociales en el orden de educación a nivel nacional.

En ese sentido se puede diferenciar una serie de ámbitos que muestran cómo llegan a las escuelas es producto de unas políticas concadenadas y pensadas a nivel

global para obedecer un orden preestablecido, determinado desde los entes internacionales como se evidencia en específicamente en la declaración mundial sobre educación para todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje desarrollada en marzo de 1990, se establece que la educación inicial o de primera infancia era de baja calidad y presentaba diversidad de priorización en los diferentes países de Latinoamérica y el caribe, por ello establecen en la declaración mundial sobre educación como objetivo en su artículo primero que

“[...]cada persona deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, estas necesidades abarcan herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura, la escritura, la expresión oral)” [...], “[...] para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad...” que se desarrollaría de acuerdo a cada país y cada cultura (Declaración Mundial sobre Educación para Todos, 1990).

Posteriormente, este objetivo se ratifica en la conferencia del 2000 realizada en Dakar, Senegal donde se da las metas para satisfacer dichas necesidades de todos los niños, niñas y jóvenes al 2015, a través de aplicación de políticas educativas públicas.

Por otra parte, la lectura y escritura como un bien social ha venido ganando reconocimiento como un factor fundamental para el desarrollo a nivel educativo, social, cultural y económico de una comunidad y como prueba de ello está un establecimiento amplio de leyes, decretos, planes, programas, proyectos que permitan potencializarlas que se enunciaran en el transcurso de este apartado; al indagar en el ámbito internacional mediante una revisión bibliográfica encontramos que en el 2000 la

Organización de Naciones Unidas dentro del programa Mundial de Educación impulsa el programa el Decenio para la Alfabetización con el cual se pretende que los niños de tengan una educación primaria de calidad, adquirir competencias para la vida de jóvenes y adultos, la alfabetización de adultos y suprimir las diferencias de género en la enseñanza Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO, 2000)

Así mismo, en la XIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno del 2003, proclaman el año 2005 como el año iberoamericano de la Lectura, establecen apoyar desde el sector público y privado el Plan Iberoamericano de Lectura ILÍMITA, presentado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y del Caribe CERLALC, el cual es un organismo intergubernamental auspiciado por la UNESCO; de este modo acogéndolo como plan cumbre que fue aprobado por la VII Conferencia Iberoamericana de Cultura; donde se comprometen a estimular la lectura y escritura como instrumento para la inclusión social, un factor para el desarrollo educativo, social, cultural y económico de los países. (OIE, Octubre, 2003), (OEI, Noviembre, 2003).

De otro lado, el plan ILÍMITA sirvió como promovedor para que se tuviera en cuenta la lectura como eje fundamental del desarrollo educativo de los países iberoamericanos y generara Planes de Nacionales de Lectura.

Más adelante, en el año 2010 en la XVIII Conferencia Iberoamericana se aprobaron de forma unánime las *Metas Educativas 2021* dentro del programa “La educación que queremos para la generación de los bicentenarios”, en la cual en su quinta meta general hace relación al mejoramiento de la calidad de la educación y el

currículo escolar; y en la meta específica número doce establece incorporar al currículo la lectura en los diferentes niveles escolares con una intensidad determinada así: tres horas para primaria y dos para básica secundaria mínimo por semana, según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL Y OEI, 2010) CEPAL

Es así, que en el ámbito nacional la influencia de los requerimientos internacionales juegan un papel importante, al ver los resultados insuficientes en las pruebas de carácter internacional TIMSS⁴, PIRLS⁵ y PISA. Así mismo, al tener en cuenta lo que indica el Plan Nacional de lectura y escritura (Ministerio Nacional de Educación, 2011) respecto al observar el bajo nivel de hábitos de lectura en la población colombiana que se refleja en el índice mínimo de consumo de libros y uso de las bibliotecas, además de los resultados de pruebas nacional (SABER) donde se nota un escaso desarrollo de competencias comunicativas, todo ello lleva a que se planteen una serie de acciones, actividades, planes y estrategias por parte del gobierno a través de políticas públicas que buscan superar esta problemática y cumplir con las metas establecidas por los diferentes entes internacionales a los cuales se acoge el gobierno colombiano que de manera general mencionaremos a continuación.

Por consiguiente, es desde este punto que se generan las políticas públicas en Colombia para el periodo que nos concierne 2010-2014, que están contempladas en el Plan Sectorial de Educación “Educación de calidad- El camino para la prosperidad” en el cual se busca que la calidad de la educación sea un propósito nacional, partiendo

⁴ Abreviatura inglesa para designar el Tercer Estudio Internacional en Matemáticas y Ciencias. TIMSS es una evaluación internacional de conocimientos de matemáticas y ciencias de los estudiantes de los grados cuarto y octavo de todo el mundo.

⁵ Abreviatura inglesa para designar el Estudio internacional sobre el Progreso en Comprensión de la Competencia en Lectura. PIRLS. Es un estudio de la Asociación Internacional para la Evaluación de Rendimiento Educativo (IEA).

del hecho que para alcanzarla es necesario una transformación educativa desde todos los factores que inciden en ella. A partir de ello establece que:[...] “la educación con calidad es aquella que forman mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes sociales y conviven en paz.”, (Ministerio de Educacion Nacional, 2010).

De esta manera, se va reduciendo sustancialmente las brechas de inequidad, se generan oportunidades de progreso y prosperidad a través de la asequibilidad, permanencia y el desarrollo de competencias básicas que demanda el mundo actual. Siendo el Plan Sectorial el documento el cual hace explicito que la calidad educativa es medida desde las pruebas SABER en las cuales se hace visible la inequidad y las brechas existentes entre las diferentes poblaciones.

Es por ello, que se establece en Plan Sectorial 2010-2014 la disminución de brechas mediante la ampliación y consolidación del Plan Nacional de Lectura y Escritura, ya que la lectura es la base para que se logren mejores aprendizajes, se desarrolle pensamiento crítico y autónomo. Se establece que alcanzando un buen nivel de lectura y escritura lleva a que el estudiante permanezca en el sistema educativo y la participación de manera activa en la vida social, cultural y laboral. Es así, que en este Plan de Lectura y Escritura busca que a través del mejoramiento del comportamiento lector, la comprensión lectora y dando un valor a la escuela como espacio para propiciar este cambio se logren los propósitos expuesto.

De allí pues que, en este ámbito del Distrito Capital se observan las estrategias o planes que se generan para responder a las directrices emanadas desde el orden nacional para cumplir con las metas establecidas en cuanto a mejoramiento y

potencializarían de la lectura y la escritura. Una de ellas es la del Consejo de Bogotá con el acuerdo 106 del 2003 creó el Consejo Distrital de Lectura y Escritura que asesora en el diseño de las políticas, planes y programas para el fomento de la lectura en Bogotá donde su prioridad era implementar y fomentar programas de lectura y escritura dirigidos a la primera infancia y a través de tres prioridades dinamizaban el Plan Institucional Lectura y Escritura (PILE).

Por otra parte, en el 2006 el Consejo Distrital con el Decreto 133, considerado el decreto padre del proyecto PILEO; establece los lineamientos de Política Pública de Fomento a la Lectura para el periodo 2006-2016; para fortalecer el desarrollo de programas de lectura y escritura en las instituciones educativas en todos los niveles de la educación formal para que estén en condiciones de formar lectores y escritores que puedan hacer uso de la lectura y la escritura de manera significativa y permanente, además Implementar y fomentar programas de lectura y escritura dirigidos a la familia y a la primera infancia.

Por ende, en el año 2007 la Secretaría de Educación de Bogotá (SED) acompaña y asesora las propuestas de conformación de los “Proyectos Institucionales de Lectura y Escritura” (PILE). Más adelante, en el 2008 el proyecto educativo “Bogotá una Gran Escuela” el cual está en marcado dentro del Plan Sectorial de Educación 2008-2012 promueve el programa de bibliotecas escolares que tiene como propósitos principales apoyar el currículo institucional y promover hábitos de lectura de los miembros de la comunidad, y esta es una de las apuestas transversales de la SED donde programas y servicios se articulen al quehacer pedagógico; este plan está

apoyado por los programas “libro al viento” y vitrina pedagógica que incentivan estrategias para fomentar la lectura en las instituciones educativas.

Por otra parte, el proyecto “Bogotá una Gran Escuela” es una respuesta al débil dominio de la lectura, la escritura y la oralidad por parte de los estudiantes y egresados del sistema educativo que se reflejaron en los resultados obtenidos por parte de los estudiantes de los colegios oficiales en las pruebas ICFES, SABER y PISA, resultado del débil dominio de las competencias en lectura y escritura (Secretaría de Educación de Bogotá, 2008). Debido a esto en este mismo año se incorpora el tema de oralidad conformando los “Proyectos Institucionales de Lectura, Escritura y Oralidad” (PILEO) dentro del marco del Plan Decenal 2006-.2016. Reconociendo así su importancia en el aprendizaje para articular las iniciativas de comprensión y producción textual dentro de un único proyecto institucional.

Respecto a todas estas políticas nacionales y distritales, planes y estrategias llegan a las instituciones educativas distritales para el mejoramiento de las habilidades comunicativas, a través de fortalecer los proyectos transversales ya que brindan las herramientas para fomentar los proyectos de vida y alcanzar las metas de calidad educativa al involucrar diversos saberes para el desarrollo de competencias para la vida, esto implica la reorientación de prácticas pedagógicas que incluyen conocimiento significativo y dinámicas sociales; planteando la expansión de los programas transversales que permitan la interdisciplinariedad entre las áreas básicas y este tipo de programas que lleven a dinamizar la propuesta dentro del currículo institucional teniendo en cuenta los contextos, los ambientes y las características de la población educativa.

Es así que, a mediados de 2006 e inicios de 2007, las instituciones educativas tanto de carácter público como privado adoptaron el proyecto PILEO conformando un comité integrado por directivos, docentes de diferentes áreas del conocimiento (no solo del área de lenguaje), estudiantes de la media vocacional, padres de familia; cumpliendo con lo indicado en el programa “Bogotá una Gran Escuela”; este comité tenía como tarea establecer los ejes transversales del proyecto que lleven a relacionarlo con el Plan Educativo Institucional (PEI) y con el Plan de Estudio que identifica y potencia las actividades más significativas que promoviera la lectura, escritura y la oralidad y a su vez el desarrollo de las competencias comunicativas y en especial las habilidades lectura y escritura.

4. Reconstrucción histórica: AQUILEO UNA OPORTUNIDAD PEDAGÓGICA

4.1. El relato pedagógico

Figura # 4 AQUILEO



Fuente: Ochoa (2011) AQUILEO

Un pequeño amigo de sueños, ilusiones y picardías infantiles que a su corta edad muestra un gusto exquisito por la lectura, escritura y oralidad; disfruta al expresar sus ideas, inquietudes y sentimientos que día a día surgen en su ávida imaginación.

Desparpajado brinca y salta de un cuento a otro, a una poesía, una adivinanza o a un trabalenguas, para aprender de lenguajes ocultos en letras, signos e imágenes, sin duda un niño inquieto lleno de energía típica de aquellos años, que alientan la imaginación e incitan a la mente a crear sin temores ni límites.

Este niño en un comienzo tímido, de cabello rizado con grandes lentes y una dulce y cálida voz se acerca a otros niños y los invita a conquistar nuevos mundos poco a poco les enseña la aventura de leer, comprender, hablar, explicar o expresar. Los niños fascinados y con gran curiosidad se entusiasman al aprender que la lectura y la escritura van más allá de repetir y memorizar, asocian letras con palabras, palabras con frases y finalmente con historias que los llevan de manera divertida a crear y compartir sus propias narraciones.

Pero, quien es este misterioso personaje que inspira por el gusto a comunicar desde todos los elementos del lenguaje, su nombre es Aquileo y es el dinamizador de las propuestas pedagógicas que surgen en el proyecto institucional que motiva a leer, escribir y hablar, aunque años atrás comienza a tomar forma es hasta el 2010 que recibe su nombre, en manos de un grupo de docentes de preescolar y primaria interesados por darle fuerza a un proyecto que caracterice al estudiante inemita y a las habilidades que se desean desarrollar en ellos.

De este modo, Aquileo surge como respuesta a las necesidades particulares de la población de preescolar a tercero del Colegio INEM Francisco de Paula Santander, necesidades que a través del proyecto se convierten en oportunidades de aprendizaje, de enseñanza e implementación de estrategias pedagógicas orientadas a superar dificultades y potenciar habilidades comunicativas.

Entonces, Aquileo inspira a conocer y resignificar las habilidades comunicativas de manera lúdica, espontánea y natural que facilita y atrapa a los pequeños lectores y escritores, también lleva a los docentes a integrar en sus actividades diarias la lectura y escritura, pero porque solo allí en el aula, el momento cumbre del proyecto comienza a definirse en el año 2010 cuando los docentes se plantean la oportunidad de integrar los proyectos transversales.

Ahora bien, la iniciativa de este proyecto surge desde el 2006 con el decreto 133 que propició en las instituciones educativas un espacio prioritario para leer y escribir, este programa es acogido como PILE a nivel nacional; por tanto se destacaron diferentes actividades que enriquecían y promovían estos dos ejes, para mejorar el desempeño de los estudiantes, de manera propia en el colegio INEM se destacan varios proyectos orientados bajo las directrices propuestas por la secretaria de educación entre estos la sede B, donde estudiaban niños entre los 4 y 9 años, de preescolar a tercero.

En un comienzo, en el 2007 se desarrolló una estrategia denominada Pilo y Pila en esta sede, son dos personajes que antecedieron la aparición de Aquileo y le dan inicio a la construcción de una idea que forja futuras propuestas, Pilo y Pila generan estrategias al interior del aula, los docentes orientadores de esta idea realizan actividades que consideran significativas para los estudiantes de primero, segundo y tercero, diseñan cartillas que promovían la lectura y escritura y realizan actividades que contribuyen a enriquecer y cambiar. Como lo menciona una docente (Entrevista 1) que hace parte del grupo de gestoras de la estrategia “en esa época estaba dictando en el grado primero y consideramos necesario abordar el proyecto que ofrecía la secretaria y

desde allí empezamos a trabajar el proyecto Pilo y Pila junto con cinco profesoras y nos encargamos del proyecto transversal de lectura y escritura de esa época”.

En palabras de la docente la lectura y escritura eran tema casi exclusivo del proyecto PILE y las dinámicas eran sustentadas y ejecutadas con los líderes de este proyecto, que de manera autónoma y de acuerdo a las directrices institucionales, el grupo se reunía y establecía criterios y las características de los estudiantes de sus grupos para que se realizaran actividades especializadas orientadas a superar las dificultades que se hacían más comunes entre los niños.

Bajo ese panorama, no solo a nivel institucional crece el proyecto, también lo hace a nivel distrital, así se continúa impulsando esta idea y se incorpora en el 2008 la oralidad, en el INEM se detecta que las actividades estaban desarticuladas al igual que los esfuerzos de los docentes, alejadas del propósito del PEI y se realizaban muchas actividades desde cada proyecto transversal, esto saturaba a la comunidad educativa y parecía que se trabajaba sin un objetivo, se cumplían parámetros, actividades, se diligenciaban formatos, pero el sentido real de la oralidad, lectura y escritura estaban volviendo a ser monótonas y Pilo y Pila perdieron su horizonte

Sin embargo, la idea de un personaje animado, creativo, inspirador que en la imagen de un niño se aproximara a los estudiantes más jóvenes del INEM se mantiene en la propuesta del proyecto, y en diferentes espacios se llega al consenso que lo más apropiado para este personaje simbólico es recoger en su nombre las tres habilidades comunicativas de lectura, escritura y oralidad sugeridas por la secretaria de Educación en el 2008 y cuyo objetivo en la institución era permitir un acercamiento significativo a acciones propias que integraran el lenguaje a cada una de las actividades del colegio.

Más adelante, en el 2010 un docente del área de inglés propone llamarlo Aquileo como él lo expreso Aquí leo, escribo y hablo (oralidad). De tal manera, en cada rincón de la sede B se respira un ambiente de aprendizaje a través de la lectura, escritura y oralidad, la coordinadora de aquel momento se empodera de la dinámica del proyecto y grafica la imagen de Aquileo, representado de manera física por un estudiante “Juan David” que se destacaba en las actividades pedagógicas y culturales, es la coordinadora de la sede B y de ambas jornadas mañana y tarde quien propone integrar criterios pedagógicos en los planes de estudio desde grado jardín a tercero, que corresponde a la población que se atendía en esa sede.

Por lo tanto, se identificaron las características, intereses, necesidades y dificultades de los estudiantes, esto permitió atender de manera exitosa esas particularidades que se detectaron a nivel general en la población educativa.

De esta manera, en Aquileo se generan la integración de los proyectos transversales y surgen estrategias pedagógicas orientadas a rediseñar los planes de aula articularlos con el PEI y a fomentar el concepto de integración de la lectura, escritura y oralidad. Es esta propuesta el eje vertebrador de los procesos de enseñanza de la lectura, escritura y oralidad, para el proyecto este momento constituye uno de los mayores retos, en tanto supone que Aquileo salga del área de lenguaje propiamente dicho, para dialogar con otras áreas del conocimiento tangibles en los proyectos transversales.

Justamente es dicha integración con los proyectos transversales y al PEI, la que da pie para que el proyecto se institucionalice y logre posicionarse en la vida académica de profesores, directivos y estudiantes junto con sus familias, en lo que se

evidenciaron importantes avances en cuanto a motivación, participación, nuevas propuestas pedagógicas de la comunidad, de igual manera se consolidaron equipos de trabajo de ambas jornadas.

Esta integración supone para el proceso un momento de transformación dado que las rutinas habían vuelto monótona la propuesta anterior que respondía con activismo y condiciones operativas a la atención de necesidades y características de los estudiantes y desgastaban el interés de los maestros, quienes veían como sus esfuerzos perdían congruencia y motivación, en tanto se trabajaba la lectura, escritura y oralidad, pero no se buscaba articulación coherente y regulada, sino que cada maestro avanzaba según sus propios criterios y fortalezas.

Es la motivación de los docentes la que lleva a consolidar equipos de trabajo por proyectos transversales que se reunían periódicamente para evaluar los procesos desarrollados y se planeaban las próximas actividades y ajustes, los que alcanzaban mayor despliegue al realizar un trabajo no solo entre estudiantes y docentes, sino al involucrar a las familias en los procesos académicos, culturales y recreativos que se realizaban en la institución por medio de actividades lúdicas como tertulias, lunadas, ferias, foros y demás encuentros en los que lectura, escritura y oralidad cobraban un protagonismo inusitado que permitía la integración de la comunidad académica en pleno, en el marco de actividades en las que los padres se acercaban y comprendían los procesos desarrollados en la institución mientras aprendían estrategias para dinamizar en casa de manera autónoma con los niños.

Por otra parte los equipos docentes consolidaron espacios de debate y confrontación académica, en tanto más allá del diseño de propuestas, se proponían

estrategias pedagógicas que respondieran a una articulación coherente con los planes de aula y con PEI, lo que permitía un planteamiento de actividades con objetivos claros y congruentes.

En este contexto surge la estrategia de la lectura institucional motivante de corte literario y seleccionado por los equipos de trabajo de los proyectos transversales para ser leída en cada salón con los niños en un momento específico durante la semana, no obstante con el tiempo se hizo flexible el momento de la lectura de acuerdo a consideraciones del docente y momentos en los que los estudiantes estuvieran más perceptivos a la misma, la lectura institucional motivante se planteó para ser abordada semanalmente de modo que cada maestro la trabajara con sus estudiantes a la luz de sus intenciones pedagógicas.

Otro espacio que logró conquistar Aquileo, fue el de los foros institucionales, con el fin de presentar propuestas emanadas de las diferentes modalidades académicas establecidas en el colegio, este espacio se mantuvo por varios años y contó con la representación de preescolar, primero, segundo y tercero de primaria de la sede B con Aquileo, la posibilidad de participar en estos foros le da particular importancia ya que no se había participado en estos escenarios.

De estas experiencias surgen dos participaciones importantes a nivel distrital, ellas son: el foro feria distrital en 2011, en donde la institución alcanzó el tercer lugar con esta propuesta y en 2012 la décimo tercera feria de promoción de la lectura y escritura organizada por la Fundación Buenos Días Colombia y la Alcaldía Local, quienes le otorgaron a la institución *“mención honorífica por su articulación transversal como experiencia exitosa”* (PEI 2013, p.69)

Aquileo creció tan rápido con cada propuesta que se generaba en la comunidad inemita, con la participación, creatividad y recursividad que caracteriza al maestro se llevaban a cabo actividades institucionales denominadas la hora del cuento, elaboración de cuentos ilustrados por los estudiantes, organización del área de lenguaje.

Figura # 5 AQUILEO



Fuente: Guerrero (2013) AQUILEO

En esta organización, se trabajó la comprensión lectora, la producción textual, la lectura de la realidad y la vivencia de los valores ciudadanos, la lectura institucional motivante, (PEI 2010, p. 69) el cuaderno viajero enriquecido con historias de vida y fotografías de aquellos pequeños que con alegría compartían con Aquileo concretizado en un muñeco, con quien exploraban y aprendían, lo llevaban a casa y vivenciaban de manera escrita con producciones textuales de acuerdo a sus habilidades y luego narraban la experiencia; se vivencio de manera comprometida la participación de los padres de familia de los niños de preescolar y algunos de primaria quienes llegaron a incorporarse en izadas de bandera y puestas en escena o acompañamiento en casa, de acuerdo a lo planeado por los docentes.

Tal como lo recuerda la coordinadora de las sede B que tenía a cargo la sede B “además de darle una imagen a nivel digital también lo recreamos en papel mache, él visitaba los salones, acompañaba las charlas y tenía un lugar muy especial en la biblioteca del colegio que llamábamos el bosque de los sueños, este espacio fue

adaptado con árboles, con flores para hacerlo mucho más agradable para los niños cuando iban a su hora de lectura”. Una propuesta que reconocía la importancia de brindarles la oportunidad a los estudiantes de acercarse a la biblioteca de manera voluntaria a conocer de manera libre textos o imágenes que enriquecieran su proceso de aprendizaje.

Este simpático personaje demostró que una iniciativa pedagógica en manos de un grupo de docentes apoyado desde la coordinación, se pudo materializar en un proyecto reconocido no solo institucionalmente, si no a nivel local.

En años atrás, Aquileo vivía en un bosque mágico lleno de sueños ilusiones y deseos acompañado de las expectativas de maestros, estudiantes y padres de familia se aproximó desde los primeros grados a los estudiantes inemitas, al proyecto educativo institucional basado en el modelo de enseñanza diversificada y logro posicionarse como un personaje y proyecto emblemático que continua proponiendo y orientando a los estudiantes más pequeños del INEM en el gusto por la lectura, por expresar sus ideas, sentimientos y pensamientos.

Es así como, este proyecto marca a la institución en especial a los actores principales que participaron en el proceso, en el año 2014 la coordinadora debe cumplir con sus funciones en la sección de bachillerato y apoyar a los estudiantes de grado noveno, décimo y once de la institución y la coordinación en la sede B es asumida por dos coordinadoras cada una en una jornada, el proyecto se ve afectado ya que a pesar del trabajo desarrollado por cuatro años por los docentes comienza a transformarse y

Aquileo aunque permanece vinculado a todos los proyectos pierde su horizonte en cuanto a integrar el lenguaje como eje en los proyectos transversales.

No solo el ingreso de la nueva coordinación afecta la dinámica, sino la llegada de nuevos maestros que deben conocer y adaptarse a la dinámica institucional y apropiarse del proyecto de tal manera en la actualidad y por cambios continuos el proyecto paso por diferentes momentos, sus objetivos se desvincularon un poco de la integración del conocimiento a través de la lectura, escritura y oralidad.

En este momento, por iniciativa de docentes de preescolar y de primaria se continua promoviendo el personaje Aquileo como protagonista de los proyectos que se desarrollan en cada aula, orientando a estimular el proceso de enseñanza y de aprendizaje, promoviendo ideas, intereses y motivaciones de los estudiantes, de igual manera a nivel institucional en ambas sedes y jornadas se integran los proyectos institucionales a través de la lectura, escritura y oralidad como ejes de desarrollo de cada proyecto.

El proyecto continuó representando a la sede, aunque el proceso cambió con la llegada de nuevos docentes y coordinadores que requerían de tiempo para adaptarse y conocer la dinámica del proyecto, se evidenció que la participación de los docentes no era masiva, algunos realizan actividades desde sus propias concepciones, formación o intereses, separado del proyecto.

Mantener criterios claros, objetivos y características propias del proyecto hizo parte de retomarlo con tal compromiso y responsabilidad por parte de los docentes de la sede B. El interés de mantener el proyecto y recobrar o darle nuevos sentidos y significados entre la comunidad inemita se mantuvo, ya que en diferentes espacios se

evidencio el alcance del proyecto en los resultados de pruebas estandarizadas, como las pruebas saber ya que el grupo que inicio y culmino el proceso de escolarización desde jardín a tercero en la sede B bajo la mirada integradora de Aquileo alcanzo mejores resultados en el área de lenguaje en el año 2014 que en años anteriores o posteriores.

Los estudiantes que ingresaron en el 2010 a grado jardín participaron en todo el proceso de planeación e implementación hasta grado tercero en el 2014 mejoraron notablemente en las pruebas saber de grado tercero en el área de lenguaje disminuyendo el porcentaje en el nivel de desempeño mínimo al 23% y aumentando en el nivel satisfactorio pasando de 41% en el 2012 al 44% en el 2014 y el avance más significativo se evidencio en el nivel avanzado pasado de 14% en el 2012 al 26% en el 2014.

Resultados que se aluden al impacto del proyecto en la comunidad, que probablemente si siguiera manteniendo y potenciando los objetivos, fines y propuestas planteadas los resultados serían más alentadores en pruebas estandarizadas.

Es importante que el proyecto por sí mismo y los docentes que participaron orienten a los integrantes nuevos a continuar con la dinámica de una manera natural y que a su vez le apuesten a proponer nuevas estrategias que le den la oportunidad a Aquileo de mantenerse en la institución y seguir generando cambios que se evidencien en proceso de enseñanza y aprendizaje.

4.2. Es momento de analizar la información

En este momento de la reconstrucción histórica, se desarrolla el análisis de la información obtenida desde las diferentes estrategias de recolección de información implementadas en la etapa de reconstrucción de la experiencia, esto a través de la triangulación por estamentos y de fuentes con el apoyo de matrices de análisis (ver anexos No 7) que permitan identificar, describir y establecer conexiones entre las categorías previas y las emergentes; que nos llevarán a tener una mayor perspectiva de lo que generó la experiencia, cómo se desarrolló, las oportunidades y las dificultades que se presentaron permitiendo establecer el que pasó y una primera mirada de por qué pasó lo que pasó.

4.2.1. Análisis de entrevistas

Este proceso inicia con la construcción de la matriz de análisis la cual consiste en entrecruzar la información obtenida a través de preguntas de la entrevista de los docentes relacionadas con las tres categorías previas, el contexto y los actores; posteriormente se ubican las respuestas de cada profesor en las casillas respectivas permitiendo tener una idea general de las categorías indagadas y por último se establecen coincidencias y discrepancias entre ellos para hacer una lectura global de lo que sucedió en la implementación, ejecución y resultados de la experiencia a sistematizar (Ver Anexo [No 7](#)); además se busca apoyo para este análisis del programa Atlas.ti⁶ que es un software para análisis de datos cualitativos permite organizar y agrupar información que lleve a establecer coincidencias y discrepancias y construir modelos de redes semánticas (Ver Anexo [No 8](#)) y con ello visibilizar categorías y subcategorías,

Al realizar este proceso se pudo observar que la implementación del proyecto Aquileo en la institución se debió a una respuesta a las políticas públicas distritales del

⁶ Abreviatura asignada para el software para análisis de datos cualitativos asistidos por computadora. ATLAS.ti

momento tomando diferentes nombres como eran pilo, pila y finalmente Aquileo para darle más sentido de pertenencia por parte de todos los miembros de la comunidad, y esto se dio en un momento donde se estaba estrenando sede, había un nuevo personal docente con intereses, expectativas y ganas de trabajo en grupo, una nueva coordinadora que lidero el proyecto en la sede B; generando unos cambios en la manera de desarrollarse pues venía trabajándose la lectura y la escritura de manera individual desde el proyecto transversal pile, con actividades que desarrollaran estas habilidades comunicativas pasando a trabajar de manera engranada entre los diferentes proyectos transversales institucionales donde los docentes generaban actividades desde cada uno de ellos para incentivar la lectura, la escritura y la oralidad en los estudiantes haciendo que se viera un trabajo común.

Otro aspecto a señalar, y además incidió en la implementación del proyecto fue las dificultades observadas en las competencias comunicativas que presentaban los estudiantes debido a que solo se les enseñaba a decodificar sin hacer énfasis en la producción oral, escrita y en la comprensión de textos. Los procesos eran mecánicos y solo copiaban lo que llevaba a tener una percepción de pereza y apatía por la lectura y escritura.

De otro lado, al indagar sobre la percepción del proyecto Aquileo por parte de los docentes se encuentran algunas discrepancias, ya que hay aceptación por parte del grupo de docentes nuevos que venían de colegios privados, los cuales tenían ideas innovadoras y entusiasmo; como se evidencia en la entrevista #3 del anexo #5 “[...] los docentes en su gran mayoría eran del antiguo escalafón, haber hago esta apreciación ya que los docentes del nuevo escalafón teníamos muchas iniciativas y ganas de

trabajar por proyectos ya que su gran mayoría veníamos de colegios privados, frente a las relaciones con los compañeros y el trabajo siempre se encontró bastante resistencia, el ambiente si era un ambiente muy cálido, muy buenos seres humanos.”

Mientras que el grupo de docentes antiguos presentó objeción al cambio, a la forma de trabajo en los proyectos que dirigía la coordinadora con colaboración de profesores líderes; que consistía en planeaciones de actividades desde las diferentes áreas y proyectos relacionadas con las habilidades comunicativas que se desarrollaban mensualmente para presentar un trabajo grupal al final de mes, “[...] por ejemplo si para el mes de las madres le tocaba a lenguaje y la temática desde el plan de estudios era enseñar a los niños a hacer cartas entonces el colegio todo, la sede perdón, toda la sede como tal debería hacer una carta dirigida a la Mamá y habían unos murales en donde el grupo que organizaba elegía las mejores cartas y se ponían en eso murales; y mes a mes se buscaba una fecha importante que tuviera que ver con el plan de estudios para plasmarlos en esas carpetas”. Como mencionó la docente en la entrevista 1 en la pregunta 7 del anexo #5.

Ahora, estas estrategias conllevaron a que los docentes detectaran en los estudiantes motivados en la lectura y la oralidad, llevándolos a que se expresaran con mejor coherencia y comprensión que se reflejaba en el mejoramiento de los procesos y resultados de los estudiantes en las actividades y pruebas; además establecen que se hace integración en las diferentes áreas teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, además hay más recordación y valoración por parte de la comunidad educativa.

Es así, que los docentes reconocen que los resultados del proyecto se ven en la recordación del proyecto por parte de los estudiantes al estar pendiente de las actividades, el interés por parte de docentes y estudiantes en las estrategias desarrolladas para potencializar las habilidades comunicativas saliendo del aula, el mejoramiento en las pruebas externas, y lo que más resaltan es la participación en el foro local.

Así mismo, al indagar sobre los aspectos a mejorar dentro del proyecto Aquileo los docentes coinciden en tener en cuenta las necesidades de las poblaciones en que se implemente y el involucrar más a la familia en los procesos educativos. Como lo expresó la coordinadora en la entrevista 5 en la pregunta 11, “Pienso que un factor clave que nos ha beneficiado este año es hacer uso de los proyectos de aula, cuando hemos trabajado con los proyectos de aula hemos ido incorporando a los padres de familia y en ese articular ellos los padres de familia se involucran y se hacen partícipes activos de lo que se está trabajando con los muchachos. Es muy halagador la participación de los padres y la participación activa de los docentes sus nuevas propuestas, sus nuevas formas de ver la propuesta Aquileo enriqueciéndola.”

Por otra parte, resaltan que el aprendizaje que arroja el proyecto está centrado en las metodologías implementadas, al integrar las diferentes áreas curriculares a los proyectos transversales institucionales, el trabajo en equipo de docentes en pro del bienestar de los estudiantes que son los directos beneficiarios. Como lo expresó la coordinadora en la entrevista 5 en la pregunta 13 del anexo #5 “[...] que sea una participación colectiva porque de esa manera nos podemos nutrir con las experiencias anteriores de otros y con las nuevas visualizaciones que otros tienen, de esa manera

nos enriquecemos y podemos proponer nuevas ideas que redunden en el beneficio de los estudiantes y puedan fortalecer una nueva propuesta tanto académica como convivencial”. Con esta afirmación fortalece la concepción de trabajo en equipo en miras de articular los proyectos transversales con aportes de todas las áreas del conocimiento.

4.2.2. Análisis de documentos

Este proceso se inicia a partir de la clasificación de documentos donde se establece la prioridad de cada uno, se busca que se integren de diferentes fuentes, carácter y autores; es por ello que se tomó el documento institucional del proyecto, el cuaderno viajero, las fotografías, algunas presentaciones institucionales (power point) y revista Aqua nueva.

Posteriormente, se realizó el proceso de observación-entrevista con cada uno de los documentos y paralelamente la compilación de la información que arrojaba mediante la matriz de análisis (anexo #7) donde se entrecruzaba una serie de preguntas que buscaban indagar sobre las tres categorías base de la sistematización (las estrategias pedagógicas, el proyecto transversales y las habilidades comunicativas) teniendo en cuenta los momentos básicos de la experiencia a sistematizar; es decir el inicio, la intervención y el momento de corte o final.

Al realizar este proceso de análisis, a través de la matriz (anexo #7) se pudo observar que en la documentación se hace referencia al por qué se implementa el proyecto se advierte que fue para dar respuestas a las políticas públicas del aquella época, la necesidad de integrar los diferentes proyectos institucionales, para desarrollar

las habilidades comunicativas de los estudiantes y estrategias pedagógicas que llevaran a la interdisciplinariedad y potencialización de habilidades comunicativas; en cuanto a la percepción del proyecto es muy llamativo ya que se observa que positiva para todos los estamentos y hay una buena acogida por parte de estudiantes, padres de familia y docentes; respecto a los aportes por parte de los docentes se visualiza que hay mucha creatividad, dinamismo, diversidad y entusiasmo para planear y desarrollar las actividades; al indagar sobre las dificultades presentes antes de la implementación se percibe en las respectivas entrevistas realizadas a docentes las cuales se pueden observar en el anexo # 5, de la entrevista 1 en la pregunta 6 “Habían muchos niños o siempre los hay con dificultades en cuanto a lectura porque en ocasiones solo se les enseña a decodificar y no hay como esa parte de producción oral o escrita o de importancia en la comprensión de los textos; entonces así como habían niños que eran bastante avanzados para la edad, habían unos con bastantes dificultades y lo que pretendíamos desde el proyecto era cautivar a los niños y que fuera un tema interesante para todos” que se centran en las debilidades comunicativas de los estudiantes y la manera en que se desarrollaban las actividades de los diferentes proyectos al estar sueltas y desarticuladas.

En lo que refiere a la implementación del proyecto, se evidenció que las estrategias pedagógicas desarrolladas tenían un alto contenido de lúdica, eran diversas, permitían participación tanto en la planeación como en la ejecución, en aras de permitir por parte de los estudiantes la producción escrita y oral sin olvidar la lectura, respecto al proyecto como tal se observa que hay trabajo en equipo, planeación desde las diferentes áreas del conocimiento y con integración de asignaturas y proyectos

institucionales, respecto a las habilidades comunicativas tan solo se observó que las actividades que buscaban incentivarlas y potencializarlas, pero no hay en los documentos manera de hacer una comparación entre antes y el después de la misma.

Por otra parte, al indagar sobre la experiencia en el momento de corte o el ahora, desde Aquileo como proyecto institucional, se evidenció un alto grado de empoderamiento por parte de la comunidad al participar en cada una de las actividades como se cita en el relato de la coordinadora Aquileo en el bosque mágico “[...] así que lo que se hizo fue trabajar con los docentes jornada mañana y jornada tarde para institucionalizar el proyecto Aquileo y articular toda la sede, lo más valioso del trabajo fue que integro las dos jornadas, se recogieron las actividades las memorias y se construyó un documento que recogía todas esas bonitas experiencias que se estaban haciendo con los niños para darle forma al proyecto” y de las entrevistas de los docentes, como lo indica la docente en la entrevista dos en la pregunta 18 “[...] creo que desde todos los proyectos se han planteado actividades muy valiosas que están desarrollando al mismo tiempo creatividad, disposición para el trabajo, trabajo en equipo, bueno, todas esas actividades que se ven reflejadas en nuestros foros institucionales [...]” no obstante en relación con los resultados no es posible establecerlos ya que no hay comparación del antes y el después, como ya se mencionó.

Respecto al desarrollo de las habilidades comunicativas y las estrategias implementadas, dentro de este proyecto institucional se hicieron visibles diferentes actividades donde los estudiantes las potencializan a través de diversas actividades

con un características lúdicas y motivantes muy propias de los grados preescolar, primero, segundo y tercero de primaria.

Es necesario anotar, que en las diferentes fuentes de documentación institucionales o personales no se reporta el antes y el después del proyecto, que permitiese observar e indagar sobre los cambios o desarrollo de las habilidades comunicativas, por lo cual se hizo necesario hacer una revisión de los resultados de las pruebas Saber que se han generado por parte del ICFES en los años de interés en los grados tercero en el área de lenguaje. Para ello, utilizamos el reporte histórico de comparación de los años 2012, 2013 y 2014, no se incluye 2009 ya no hay disponibilidad de información de ese año. (Ver Anexo [No 9](#))

Es así, que observando la tabla de comparación de porcentajes según niveles de desempeño en lenguaje en grado tercero, se encontró que los estudiantes que en el año 2012 presentaron la prueba presentan un porcentaje importante en el nivel de desempeño insuficiente y un bajo porcentaje en el nivel de desempeño avanzado, esto posiblemente a que en las competencia se indica que son fuerte en escritura y debilidad en lectora, además en cuanto a componente se observa débil los componente semántico y pragmático, pero con mucha fortaleza en el componente sintáctico. Estos serían los estudiantes que estaban en preescolar antes de que iniciara el proyecto Aquileo.

Por otra parte, en el año 2013 se observó que hay una pequeña disminución en el nivel insuficiente pero con un aumento del porcentaje del nivel avanzado, esto lo asociamos a que en la lectura de resultados se indica que tienen un nivel fuerte en competencia lectora y débil en competencia escritora muy posiblemente al bajo

desempeño en lo sintáctico, pero con fortaleza en semántico y pragmático; estos serían los estudiantes pioneros de Aquileo. En los resultados del año 2014 es donde se reflejó un cambio significativo en los resultados, al disminuir el porcentaje de nivel insuficiente y aumentar en el nivel avanzado, y esto lo asociamos a que tienen nivel fuerte en la competencia escritora y lectora, esto se relaciona con la fortaleza en los desempeños semántico y sintáctico aunque el desempeño pragmático sigue sin avance; estos serían los estudiantes que tenían 3 o 4 años desarrollando en el proyecto.

Es desde allí, que se puede inferir que el proyecto Aquileo sí incidió en el mejoramiento y fortalecimientos de competencias y desempeños en los estudiantes durante el periodo de tiempo en el cual estamos tomando como referencia en la sistematización de la experiencia Aquileo.

Entonces, con este análisis de las voces de los protagonistas de una manera individual y un poco a nivel colectivo, al entrecruzarlos en el procesamiento de la información, se establece que el análisis individual no es suficiente para el proceso que de reconstrucción de la experiencia, por ello se hace necesario recurrir a otras técnicas como el relato para profundizar a nivel individual que permita completar el análisis a nivel colectivo.

4.2.3. Análisis del relato

En este documento se hizo evidente la postura de una de los actores principales de la experiencia la coordinadora y gestora del proyecto Aquileo en el colegio INEM Francisco de Paula Santander, para tener la visión de las dos líderes se hizo la comparación con la información que se obtuvo a través de la entrevista semi-estructurada a la coordinadora Liliana Cárdenas.

Se reconoce que la coordinadora, aunque de una manera muy abierta, cuenta las necesidades de potenciar las habilidades comunicativas al buscar una propuesta pedagógica innovadora en el foro local, donde compromete a los docentes, padres de familia y estudiante de la sede B, y de igual manera a los de la jornada. Pero este objetivo no coincide del todo con lo que establecen los docentes ni la coordinadora Liliana ya que esta establece que el origen fue darle respuesta a las indicaciones de la secretaria de educación de Bogotá respecto a la necesidad de mejoramiento de las habilidades comunicativas y el mejoramiento de las pruebas Saber.

En cuanto al, momento de implementar el proyecto las coordinadoras coinciden en la necesidad de empoderar el proyecto en la comunidad y de acuerdo a las necesidades del contexto, la población y los requerimientos académicos en cuanto a la lecto-escritura. Además, en el aspecto de la implementación del proyecto Aquileo establecen que se hizo trabajo en equipo entre las dos jornadas, donde se buscó hacer realidad la transversalidad de los proyectos institucionales en torno a la habilidades comunicativas, además hacen una descripción de diferentes estrategias pedagógicas que tienen como objetivo el potenciar las habilidades de escritura, lectura y oralidad con un tinte de lúdica, ya que al leer y observar los documentos se observa el juego, lo lúdico, lo artístico y lo académico en las actividades planteadas y desarrolladas por los docentes.

Respecto a los resultados, en la potencializar las habilidades comunicativas de los estudiantes de preescolar, primero, segundo y tercero de primaria no se hace referencia, no se indican los cambios o la manera que se hizo la evaluación de ellas o

del proyecto, aunque la coordinadora Delia indica que el proyecto y los docentes tuvieron reconocimiento en la institución y a nivel local y distrital.

5. Reconstrucción crítica de la experiencia: aprendiendo de la experiencia ¿punto de llegada o punto de partida?

En este apartado se establecen las lecciones aprendidas que se lograron obtener mediante el proceso de sistematización de la experiencia Aquileo en el INEM Francisco de Paula Santander, de tal manera se abordarán desde diferentes ámbitos como la visión del docente, la institución y su comunidad, el proyecto institucional y los diferentes componentes que permiten comprender cómo una experiencia pedagógica pueda ser implementada por otras instituciones educativas ya sea a nivel local o nacional adaptándose al contexto social, político y económico donde se desarrolle.

El trabajo en equipo de una comunidad educativa puede generar proyectos que respondan a las necesidades de los estudiantes:

Las instituciones educativas tienen la tarea de formar integralmente a los estudiantes y prepararlos para que se enfrenten de la forma más beneficiosa a una sociedad, por eso es vital que el docente dentro de su labor pueda observar y priorizar las necesidades que los estudiantes tienen para que genere y efectúe estrategias con las cuales pueda ayudar al educando a fortalecer aquellas vicisitudes que lo pueden llevar a ser un mejor estudiante y por ende una mejor persona.

Cuando en una institución educativa se observa que hay una necesidad común dentro de los educandos, es trascendental generar una estrategia pedagógica que les

permita a los docentes y coordinadores ocuparse para superar las falencias observadas. Sacristán (2011) afirma:

En su actividad práctica puede aprovechar ideas y teorías científicas, pero se trata siempre de una elaboración personal ante situaciones complejas, donde debería contar el tacto, la experiencia y el saber hacer depurado por una crítica realizada desde los valores que guían la acción y desde el mejor conocimiento posible de la realidad. (P.312)

Este trabajo se hace más significativo y fuerte cuando el grupo de docentes con su coordinador se unen en busca de dicha estrategia. Es importante la unión y el compromiso para generar e implementar proyectos teniendo como centro al estudiante para dar respuesta a sus necesidades.

Cuando se trabaja en equipo aumenta la creatividad, ya que entre todos y mediante las diferentes ideas se logra generar e innovar en estrategias que enriquecen la labor docente en pro de mejorar la práctica educativa, donde los más beneficiados son los estudiantes.

Al unirse para sacar adelante un proyecto es más fácil envolver a toda la comunidad educativa, los estudiante, los padres y administrativos, pues se observa un objetivo claro por el que todos están trabajando, y eso brinda más solides al proyecto lo cual conlleva a que más personas se convenzan de la importancia que tiene para la institución y la comunidad en general.

Para que se promueva un buen trabajo en equipo según (Torrelles, 2011). Debe existir disposición personal y la colaboración con demás integrantes del grupo para la construcción y ejecución de las actividades y objetivos comunes; también es importante

el intercambio de ideas e ir asumiendo responsabilidades y resolviendo dificultades que se puedan presentar en el proceso, esto contribuye al éxito de los objetivos propuestos a favor de un colectivo.

Lectura, escritura y oralidad como ejes transversales que integran las áreas de conocimiento:

En las instituciones educativas de carácter privado y oficial se evidencia hacia el año 2006 la necesidad de fortalecer los procesos de lectura, escritura y oralidad, por tanto en este mismo año surge el decreto 133 que busca promover y propiciar espacios y situaciones de aprendizaje orientados a potenciar estas habilidades es denominada PILE aunque en comienzo sólo se ocupaba de la lectura y escritura comienza a reconocer la importancia de la oralidad como una habilidad comunicativa característica y primordial en el desarrollo propio de los estudiantes y que por años se había limitado a exposiciones o pequeñas participaciones en el aula.

Estas habilidades descritas, hacía el 2008 como PILEO se mantiene en las instituciones quienes asignan grupos de docentes que lideren actividades orientadas a desarrollar y potenciar la lectura, escritura y oralidad, sin embargo continúan siendo aisladas de los contenidos de otras áreas del saber.

Generan otro espacio académico distante del objetivo principal de los proyectos institucionales de lectura, escritura y oralidad que era mejorar el desempeño de los estudiantes en las pruebas estandarizadas, pruebas saber y el ICFES. Una de las estrategias más comunes en los colegios es asignar un momento en la semana para realizar una lectura y posteriormente la comprensión de la misma. Comprender la

lectura, escritura y oralidad como ejes transversales del conocimiento implica un reto en las instituciones educativas, ya que es una estrategia pedagógica que exige la integración y articulación de conocimientos en busca de mejorar de manera significativa el desempeño de los estudiantes, permitiéndoles comprender un sistema articulado donde la lectura, escritura y oralidad direccionan cada propuesta educativa.

De igual manera busca mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes que deben valerse de múltiples saberes que orienten al estudiante aun aprendizaje significativo desde adaptaciones curriculares, didácticas y planeaciones que involucren los procesos de lectura, escritura y oralidad de acuerdo a los objetos de conocimientos de las áreas contempladas en el currículo.

En una perspectiva que orienta el lenguaje como eje articulador de los conocimientos, que promueve los procesos comunicativos y logra reconfigurar todas las áreas desde las habilidades comunicativas se logra en las instituciones educativas ya sea en el preescolar, básica primaria o media que los estudiantes vivencien un desarrollo integral, como lo mencionan Tolchinsky y Simón (2001) quienes plantean cinco razones para comprender y justificar como ejes transversales a la lectura, escritura y oralidad en la escuela, el primero es facilitar el acceso al conocimiento de las áreas que no son necesariamente lingüísticas, el segundo lleva a mejorar la asimilación de los contenidos, el tercero posicionar a las propuestas lectoras como un papel central en las escuelas, la cuarta proveer a los estudiantes de la capacidad para reflexionar y producir diferentes tipos de textos y la quinta razón permitir que los estudiantes se apropien y empleen un vocabulario especializado enriquecido por la diversidad de las disciplinas curriculares.

Estas habilidades comunicativas como ejes de articulación del conocimiento llevan a un cambio, una transformación que organiza y orienta a las instituciones a la innovación, investigación y conformación de equipos de trabajo disciplinares que aporten al mejoramiento de la práctica pedagógica a través de estrategias que se adapten a la realidad, necesidades e intereses de los estudiantes, la comunidad educativa y la sociedad.

Una experiencia de lectura, escritura y oralidad en otras instituciones del Distrito.

Teniendo en cuenta las políticas públicas del actual gobierno, establecidas en el plan nacional de lectura y escritura (PNLE) del 2016, con la que se incentiva la lectura y escritura como estrategia para el mejoramiento de las competencias comunicativas de los jóvenes en todos los niveles de escolaridad y, que lleven a la formación de sujetos con condiciones para participar de manera propositiva y pertinente en las dinámicas que circundan la vida social en sus diferentes contextos el político, económico y cultural, entre otros. Además, también se estipula que la escuela es el espacio para la formación de lectores y escritores y que debe corresponder a las necesidades, contextos y posibilidades de la comunidad educativa y así, alcanzar el objetivo propuesto.

Por consiguiente, se ve la oportunidad de dar a conocer las lecciones aprendidas, al sistematizar el proyecto Aquileo en el ámbito de las instituciones educativas a nivel distrital, específicamente en el colegio Santa Librada, en el que una

de los miembros del equipo de trabajo labora, ya que es la posibilidad de contribuir a que se potencien los proyectos transversales y el trabajo en equipo de la comunidad en torno al objetivo que es el mejoramiento de las competencias comunicativas en los estudiantes, lo cual se manifiesta en el desarrollo de otras competencias como las matemáticas, ciencias naturales, sociales y ciudadanas, que los lleven a desempeñarse de una manera más asertiva en una sociedad marcada por la inmediatez de la información y la tecnología y, que requiere personas propositivas, competentes y productivas.

Por lo que se propone socializar la sistematización del proyecto Aquileo del colegio INEM Francisco de Paula Santander en el colegio Santa Librada durante las semanas institucionales e incluso en el foro institucional, para dar a conocer la línea de tiempo del proyecto, compartir las estrategias desarrolladas por parte de los docentes de dicha institución, exponer las actividades desarrolladas para potenciar la lectura, la escritura y la oralidad, que llevaron al mejoramiento del desempeño de los estudiantes, evidenciado en la prueba externa gubernamental Saber; además, hacer la invitación a establecer inicialmente un trabajo en equipo entre los docentes, que lleve a realizar los ajustes necesarios en la estructura, la planeación, la ejecución del proyecto Pileo de la institución y la visión que se tiene de éste dentro de las instituciones educativas en cuanto a su utilidad, aplicabilidad como proyecto transversal y los beneficios integrales que genera en los estudiantes y en la calidad educativa.

Por otra parte, la participación en foros institucionales y locales, permitirían dar a conocer el proceso desarrollado en la institución INEM Francisco de Paula Santander entorno al proyecto Pileo a través de Aquileo, además de dar a conocer la sistematización como una manera de producción de conocimiento por parte de los Docentes, que lleve a generar redes de producción pedagógica, mediante la socialización de experiencias, reflexión y producción colectiva a partir de procesos de enseñanza-aprendizaje en quehacer diario del docente.

Recuperar la memoria institucional

Las experiencias docentes sobre el mejoramiento de aprendizajes en las instituciones educativas requieren de la recuperación de los documentos elaborados y contruidos por los equipos de trabajo establecidos en las instituciones, estos documentos son inestimables en el momento de validar un proyecto o una estrategia pedagógica, lo cual nos lleva a cuestionarnos sobre los procesos de almacenamiento, recopilación y socialización que se llevan dentro de las instituciones educativas en cuanto al material pedagógico producido, desarrollado y la continuidad de procesos.

Teniendo en cuenta lo que indica Martin, B (2002), citado por (Santamaría, 2005, pág. 6) :

“...el verdadero sentido de la Memoria está en el hecho de que se trata de un trabajo –en equipo- de recogida de información, análisis crítico y síntesis, que tiene un enfoque correctivo y prospectivo de las actuaciones del centro, siendo el punto de partida para la elaboración de la siguiente Programación General Anual”.

Desde esta perspectiva se evidencia la importancia de generar e incentivar en las organizaciones educativas la memoria institucional, entendiendo está como la manera de almacenar el conocimiento para ser utilizado en procesos posteriores; ya que en los colegios se evidencia que las experiencias, prácticas y propuestas pedagógicas o didácticas se transmiten a través de relatos, exponiéndose a olvidos y a las apreciaciones de los protagonistas y a sus oyentes, lo cual implica que el registro y evidencias son escasas o no existen dejando la experiencia sin antecedentes escritos del proceso.

Esta memoria debería ser el reflejo y resultado de las diversas actividades planeadas y organizadas para el mejoramiento de proceso pedagógico en cualquier institución educativa, ser de carácter instrumental, práctico y operacional donde se recojan las decisiones y propuestas en tres tiempos; pasado, presente y futuro entorno a un proyecto, a un proceso general o particular. Y en ella se concretan necesidades, misiones, visiones planificadas que son manifestaciones de distintos sectores de la comunidad educativa que se ve beneficiados, ya que debería ser abierta, flexible y con posibilidad de ser modificada.

La memoria institucional debe ser tomada como una guía para decidir cómo va a funcionar la institución, qué se va hacer y cuáles son los procesos a los que se les dará continuidad y a cuáles no, pero no desde una mirada subjetiva sino basados en datos, diagnósticos, de resultados anteriores dentro del contexto educativo y de un evaluación de los objetivos alcanzados que lleven al mejoramiento de la calidad en el

desarrollo de los procesos en los proyectos y especialmente en los procesos pedagógicos.

Su importancia, por tanto, estaría en permitir evaluar los diferentes aspectos que se desarrollaron en una práctica pedagógica pues allí se describiría el resultado final esperado, los errores que se cometieron, los problemas y limitaciones que no pudieron superarse y cuya resolución queda pendiente, los cambios que se hicieron, los proyectos o actividades que faltaron por realizar pues su principio fundamental es optimizar los resultados. Además, de ser un documento que requiere de una elaboración participativa, trabajo en equipo, fruto de una reflexión profunda y consensuada con toda la comunidad educativa.

Por tanto, consideramos que en las instituciones educativas se puede recuperar la memoria histórica que oriente experiencias y aprendizajes, orientados a acceder con facilidad para consultar y retomar en el momento de planificación, ejecución y evaluación de los procesos desarrollados, permitiendo tomar decisiones que lleven al mejoramiento.

Por otra parte, pensamos que debe hacer parte de las bases filosóficas, pedagógicas y epistemológicas de toda institución educativa pues gracias a este tipo de documentos las líneas de actuación y mejora que hacen parte de la organización y funcionamiento del centro educativo sean eficientes.

La memoria institucional propone para los colegios un sistema organizado de documentos que permitan seguir y comprender una propuesta que surge al interior de una institución educativa para que pueda ser comprendida y aplicada por futuras generaciones de docentes o por otros colegios que necesitan conocer experiencias

propias de temas específicos como diseño e implementación de estrategias pedagógicas.

Aquileo Trasciende: dando a conocer a Aquileo antes y después.

La sistematización del proyecto Aquileo se ha dado a conocer a través de diferentes la estrategia de comunicación como es la de la participación semestral en cuatro coloquios organizados por la Universidad Santo Tomas en la sede Bogotá, otra es la participación como ponente en el tercer simposio internacional " temas y problemas de investigación en educación: complejidad y escenarios para la paz", por otra parte se realizó la socialización de la sistematización en el colegio INEM Francisco de Paula Santander en una jornada pedagógica con las coordinadoras, las docentes de primera infancia, preescolar y algunos grados de primaria y se socializará de igual manera en el Colegio Distrital Santa Librada en un jornada pedagógica de las semanas institucionales. Por otra parte se tiene previsto la participación en próximas convocatorias que realiza el IDEP⁷, en donde se invita a escribir en la revista Educación y Ciudad, que tiene como objetivo el compartir experiencias con la comunidad educativa que permite promover, difundir y socializar el conocimiento educativo y pedagógico a nivel ciudad, región y país; lo cual permitiría dar a conocer los saberes que emergieron de la experiencia Aquileo desarrollada en el colegio INEM, en cuanto a la memoria institucional, la lectura, escritura y oralidad como la transversalidad de las diferentes áreas del conocimiento, y como una estrategia de trabajo en equipo que lleven a desarrollar los proyectos institucionales en beneficio de

⁷ Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico.

los estudiantes y de la calidad de la educación en Colombia que es una de las políticas que viene incentivando los gobiernos de la última década, como el que adelanta desde el 2012 el Ministerio de Educación Nacional con la formulación del Plan Nacional de Lectura y Escritura: Leer es mi cuento, donde se incentiva la lectura en los diferentes niveles educativos que lleven al finalizar el proceso formativo mejores oportunidades laborales, económicas y sociales.

La práctica docente logra transformarse en un espacio más consciente, menos memorístico en el que por el afán del día a día y las tareas docentes por cumplir se fue desdibujando el sentido de la enseñanza.- aprendizaje, como un proceso dinámico y no estático, que se debe construir en cada encuentro con los y las estudiantes. Alcanzar en la práctica docente el enfoque humanista desde los procesos de lectura, escritura y oralidad, han sido el mayor logro del ejercicio investigativo. Entendiendo, que como actos comunicativos, llevan inmersos un proceso de arraigo social, en donde se pueden construir seres sociales y por

En el entorno educativo, se logró implementar el proyecto Aquileo como un proceso en el que a través la lectura, escritura y oralidad se encuentran como ejes transversales que como mayor impacto integran las áreas de conocimiento, los espacios de socialización y de comunicación. Logrando recuperar lo social desde la escuela, se logra permear el rescate de la cultura a través de la oralidad y el construir argumentos, imaginarios e historias desde el ejercicio de la lectura y la escritura.

Sin lugar a dudas, las investigaciones cuyo resultados revistan en el campo educativo, deben propender por impactar en diferentes escenarios, es por esto que los resultados obtenidos de este proyecto pueden ser presentados ante la secretaria de

educación en Bogotá y escalar a otras secretarías municipales y departamentales, en donde, se presenten no solo las bondades del proyecto, sino que de igual manera, se evidencie en un contexto con resultados visibles, tal como es el caso del presente ejercicio investigativo. Lo anterior se sustenta en que aunar esfuerzos por fortalecer los procesos de lectura y escritura, permitirá que la calidad educativa y los procesos sociales mejoren, ya que estos hacen parte de los sistemas de comunicación y son transversales a cualquier área del conocimiento y dimensión de desarrollo de niños, niñas y adolescentes.

Lo primero por aclarar es que, a pesar de culminar la investigación como requisito académico, más allá de esto, el proceso del proyecto Aquileo debe continuar en la institución y como se ha dicho anteriormente el primer resultado esperado es que tenga permanencia en el tiempo y ante los nuevos escenarios en las nuevas formas de comunicarse. Rescatar la lectura, escritura y oralidad, por encima de las nuevas demandas en comunicación mediadas por las TICS, ya que en la experiencia de la lectura en la transformación de la escritura y la oralidad tiene como fin, citando a Habermas, la liberación de las falsas ideas, es decir, aquellos conceptos que se basan en los modos distorsionados de comunicación y en las formas represivas del medio social, en el cual se debe ejercer la crítica y la acción desde representaciones sociales, culturales y educativas que se encuentran inmersas en su propio contexto. (p.23). De esta manera bien vale la pena cuestionarse frente a de qué manera ante el panorama de una sociedad mediada por las TICS se puede y hace necesario rescatar escenarios en donde la comunicación no se limite a medios electrónicos. El cuestionamiento y el

reto será que hacer entonces desde el ámbito educativo para orientar en el buen uso de la tecnología, de modo tal que Aquileo se fortalezca en la institución.

Otro aspecto a considerar es de que manera involucrar otros escenarios a nivel local. Al revisar el estado del arte, se han encontrado investigaciones que han trasegado en la importancia que cobran el desarrollo la lectura, escritura y oralidad, de este modo el interés reviste en poder instar ante las secretarías de educación que en el sector público y privado se pueda socializar la sistematización de Aquileo y cada uno de los logros alcanzados en niños y niñas, evidenciando que al ser implementado en otros grados de la básica primaria y secundaria puede aportar de la misma manera.

Ahora bien, al hablar de sistematización, tal como se señaló en un acápite anterior la sistematización empieza a ser reconocida en organizaciones educativas, académicas y gubernamentales como un procedimiento que reflexiona la experiencia como fuente de saber sobre prácticas contextualizadas. Se posiciona a nivel educativo con el fin de desarrollar y fortalecer el trabajo en equipo de los docentes que articulan diferentes disciplinas que transformen las experiencias y proyectos pedagógicos, de igual manera promueve la importancia de estructurar las prácticas propias y aportar a nuevas propuestas dándole validez a las acciones educativas, que sin duda inciden, transforman y dinamizan la realidad de las comunidades; en tal sentido se puede esperar que a partir de este proyecto que surge de la sistematización de Aquileo, se puedan revisar en la teoría y práctica otras experiencias que trabajen la lectura, escritura y la oralidad y de este modo se pueda aún más fortalecer, sobre todo en lo entendido de alcanzar otros grados.

Dentro de los resultados de la sistematización, se hace necesario señalar aquellas situaciones que no surgieron como se esperaba, dado que estas pueden ayudar a fortalecer el proyecto. De esta manera, uno de estos aspectos puede ser la resistencia de algunos docentes antiguos por el cambio y a desarrollar procesos innovadores. Esta situación, aunque parezca negativa, por el contrario, encaja dentro de los resultados esperados dado que sin duda se convirtió en un reto cambiar de manera positiva la actitud y percepción de este grupo de docentes, evidenciando en la práctica, las bondades y beneficios de Aquileo, no solo en lo académico, sino también, en el desarrollo social y de comunicación de la población educativa en la que se trabajó. Teniendo en cuenta que uno de los aspectos fundamentales de Aquileo es la lúdica. Esto hace que el aprendizaje sea más significativo.

Por último, uno de los resultados esperados es que a través de la socialización de esta investigación ante el consejo académico de la institución y los cuerpos colegiados que tengan injerencia en los aspectos pedagógicos de la misma, se pueda instar a que de manera escalada y paulatina se pueda ir llegando a diferentes grados en la institución, empezando por cubrir toda la primaria y de este modo ir llegando a secundaria.

Para hacer una revisión de los aportes de la sistematización, se hará en el ámbito local, como se evidenció a lo largo de la investigación, Aquileo se sustenta en otros proyectos que a nivel distrital se venían trabajando y redundaban en fortalecer los procesos de lectura y escritura, de este modo hay que señalar que estas experiencias surgen dos participaciones importantes a nivel distrital, ellas son: el foro feria distrital en 2011, en donde la institución alcanzó el tercer lugar con esta propuesta y en 2012 la

décimo tercera feria de promoción de la lectura y escritura organizada por la Fundación Buenos Días Colombia y la Alcaldía Local, quienes le otorgaron a la institución *“mención honorífica por su articulación transversal como experiencia exitosa”*, se pudo materializar en un proyecto reconocido no solo institucionalmente. Resultados que se aluden al impacto del proyecto en la comunidad, que probablemente si siguiera manteniendo y potenciando los objetivos, fines y propuestas planteadas los resultados serían más alentadores en pruebas estandarizadas.

Referencias

- Barrera, M. y. (Octubre de 2012). *Calidad de la educación básica y media en Colombia: Diagnóstico y Propuestas*. p 5-8. Recuperado el Abril de 2016, de http://www.urosario.edu.co/urosario_files/7b/7b49a017-42b0-46de-b20f-9c8b8fb45e9.pdf
- Cendales Gonzales, L. y. (2006). *LA SISTEMATIZACION COMO EXPERIENCIA* . Obtenido de http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/lola_cendales-alfonso_torres-la_sistematizacion_como_experiencia_investigativa_y_formativa.pdf
- CEPAL Y OEI. (2010). *Informa Final Metas Educativas 2021*, pág. 152 -154. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.oei.es/metas2021/c4.pdf>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y Triangulación como procesos de validación de conocimiento en investigacion cualitativa. *Theoria*, 14(1), 68-70. Recuperado el Febrero de 2017, de <http://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Contraloría General de la Republica. (Julio de 2014). *Política educactiva y calidad de la educación básica y media en Colombia*, p.20-26. Recuperado el Abril de 2016, de <http://186.116.129.16:8080/documents/20181/465868/Pol%C3%ADtica+educativa+y+calidad+de+la+educaci%C3%B3n+b%C3%A1sica+y+media+en+Colombia+2014.pdf/a24baf2b-9870-4197-8ed7-26abab19d7a2?version=1.0&previewFileIndex=>
- De Tezanos, A. (s.f). Oficio de enseñar- saber pedagógico: la relación fundante. *Educación y ciudad*(12), 8-26. Recuperado el Abril de 2017, de http://www.fundesuperior.org/Articulos/Pedagogia/Ensenar_saber.pdf.

- Declaración Mundial sobre Educación para Todos. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*, (pág. 3). Jomtien, Tailandia. Recuperado el Octubre de 2016, de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
- Díaz, M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. (U. Pedagógica, Ed.) *Pedagogía y saberes*(1), s.p. Recuperado el Marzo de 2017, de http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab01_05arti.pdf
- Fernández, G. (2009). La formación del sujeto político, aspectos más sobresalientes en Colombia. *Universidad Nacional*.
- Ghiso, A. (Agosto de 1998). De la práctica singular al diálogo con lo popular, aproximaciones a otros transitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. *Alforja*, 1 -11. Recuperado el Marzo de 2016, de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan033101.pdf>
- Ghiso, A. (2006). Prácticas Generadoras de Saber. Reflexiones Freirianas en torno a las claves de Sistematización. 1-16. Recuperado el Abril de 2016, de http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2011/05/practicas_generadoras_saber_ponencia_aghiso_recurso_propio_unidad_3.895.pdf
- González, E., Hernández, M., & Márquez, J. (2013). La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje. Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. *Contaduría y administración*.
- ICFES, I. C. (2017). *Resultados de grado tercero en el área de lenguaje*. Bogotá. Recuperado el Marzo de 2017, de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>
- Jara, O. (s.f.).
- Jara, O. (Noviembre de 2003). Para sistematizar experiencias. *INNOVANDO*(20), 1-16. Recuperado el Marzo de 2016, de http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/_documentos/getep/oscar_jara_%20sistematizacion_experiencias.pdf

- Jara, O. (2006). Para sistematizar experiencias, traducción de María Rezende. *Revista - Brasília MMA*, 1-125. Recuperado el 2016, de http://www.mma.gov.br/estruturas/168/_publicacao/168_publicacao30012009115508.pdf
- Jara, O. (2011). Orientación teórico- práctica para la sistematización de experiencias. *Alforja*, 1-17. Obtenido de http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf.
- Lybolt y Gottfred . (2003). Cómo fomentar el lenguaje en el nivel preescolar. *Serie práctica educativas*, 13, 1-33. Recuperado el Mayo de 2017, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001493/149391s.pdf>
- Martinez B, A. (1990). Teoría de la pedagogía una mirada arqueológica de la pedagogía. *Pedagogía y Saberes*(1), 8-14. Recuperado el Marzo de 2017, de http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab01_04arti.pdf
- Martínez , N. (2012). Educación: relaciones entre saber y conocimiento. *Educación y Ciudad No 23*.
- Martinic, S. (1998). El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación., (págs. 1-9). Chile. Obtenido de http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0748/6_CEA_OBJ.pdf
- Ministerio de Cultura de Colombia. (s.f.). Plan Nacional Lectura y Escritura: leer es mi cuento. Bogotá. Recuperado el Enero de 2018, de <http://www.mincultura.gov.co/areas/artes/publicaciones/Documents/Plan%20Nacional%20de%20Lectura%20y%20Escritura,%20PNLE.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional . (2008). *Plan Nacional Decenal de Educació 2006-2016*. Recuperado el Abril de 2016, de http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_edinicial.pdf
- Ministerio de Educacion Nacional . (Abril de 2016). Obtenido de http://www.oei.es/historico/pdfs/plan_decenal_2008-2018.pdf

- Ministerio de Educacion Nacional. (2010). *Educación de calidad, el camino a la prosperida*. Recuperado el Abril de 2016, de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-237397_archivo_pdf.pdf
- Morgan, Maria. (1996). Taller permanente de sistematización, Búsqueda teórica y epistemológica de la práctica de sistematización. 1- 11. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/Ponencia-Cide.pdf>
- Nuñez , M. (2011). Espejos y ventanas: Dimensiones de la oralidad en el ambito educativo. *enunciacion vol.16*, 136-150.
- OEI, Noviembre. (14 y 15 de Noviembre de 2003). *XIII Cumbre, iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.oei.es/xiiicumbredeec.htm>
- OIE, Octubre. (2 y 3 de Octubre de 2003). *VII Conferencia iberoamericana de Cultura*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.oei.es/viicultura.htm>
- Quiroga, J. (2012). Potenciación del aprendizaje por medio del proyecto de aula con saberes transversales. *Revista infancias imágenes, Vol. 11 No. 1* , pp 18-26 .
- Reyzabal, M. (2012). Las competencias linguisticas y argumentativas claves para la calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educacion.*, 64-77.
- Sanchez, J. (2012). *Metodología de aprendizaje activo a través de la mayéutica platónica*. Sevilla: Comunicaciones presentadas por Mesas - III Jornadas de Innovación Docente.
- Santamaría, R. (2005). La organización de los centros educativos a través de los documentos institucionales. *V congreso internacional virtual de educacion.*, pp1-8. Ciber Educa.com. recuperado el Julio de 2017, de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24641/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Secretaria de Educación de Bogotá. (2008). *Plan Sectorial de Educación 2008 - 2012*. Recuperado el Abril de 2016, de http://colegio.redp.edu.co/antojoseuribe/images/stories/pdf/plan_sec_edu_2008_2012.pdf
- Trigo, J. (1998). Desarrollo de la Oralidad en la Secundaria. *Revista Iteruniv*, 1-21.

- UNESCO, D. a. (04 de 2000). Recuperado el 01 de 04 de 2016, de http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/dakfram_spa.shtml
- UNESCO. (04 de 2000). *Diez aspectos de la educación para todos*. Obtenido de Organización de las Naciones Unidas para la Educación , la Ciencia y la Tecnología: http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/dakfram_spa.shtml
- Vásquez , F. (2010). La oralidad, la lectura y la escritura como mediaciones de la convivencia. *Universidad de la Salle*.
- Vernon y Alvarado . (2014). Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad. *Material para apoyar la práctica educativa*, 1-219. Recuperado el Abril de 2017, de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/417/P1D417.pdf>
- Weston , A. (2000). *Las claves de la argumentacion*. Barcelona: Ariel
- Zoppi, A. M. (2013). *La investigación y la acción educativa son los caminos emancipatorios para que el docente recupere su autonomía intelectual*. Revista entramados. Miradas y reflexiones sobre educación e investigación.
- Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e historia*. Antioquia: Anthropos. Recuperado el Abril de 2017, de <http://files.practicapedagogica.webnode.es/200000036-e3befe4b91/Pedagogia%20e%20historia%20Zuluaga.pdf>.

Bibliografía

- al, C. e. (29 de Diciembre de 1993). *El Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad PILEO: punto de encuentro de prácticas*. (tesis de grado). Recuperado el Marzo de 2016, de <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/72340.pdf>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (Abril de 21 de 2006). *Lineamientos de Política pública de Fomento a la Lectura para el periodo 2006 - 2016*. Decreto 133/2006 .

- Recuperado el Marzo de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=20002>
- Alcaldía Mayor de Bogotá, S. G. (29 de Diciembre de 1993). Recuperado el Marzo de 2016, de <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/72340.pdf>
- Alcaldía Mayor de Bogotá, S. G. (07 de Marzo de 2002). Recuperado el Marzo de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=6064>
- Alcaldía Mayor de Bogotá, S. G. (Diciembre de 29 de 2003). Recuperado el Marzo de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=11013>
- Alcaldía Mayor de Bogotá, S. G. (Abril de 21 de 2006). Recuperado el Marzo de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=20002>
- Angulo, M. (2015). Oralidad, lectura y escritura, "el triángulo del aprendizaje cultura". IE Misional Santa Teresita.
- Cassany, D. (1995). *la cocina de la escritura*. Barcelona : Anagrama.
- Concejo de Bogotá. (Diciembre de 29 de 2003). *Creación del Consejo Distrital de Fomento de la Lectura y se dictan otras disposiciones. Decreto 106/2003*. Recuperado el Marzo de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=11013>
- Congreso de Colombia. (3 de Agosto de 1994). *Decreto 1860*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1289>
- Congreso de Colombia. (8 de Febrero de 1994). *Ley General de Educación, Ley 115/94*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
- Congreso de Colombia. (26 de Enero de 2006). *Ley 1014 de 2006, Fomento a la Cultura de Emprendimiento*. Recuperado el Abril de 2016, de Artículo 2, Capítulo I: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=18924>
- Congreso Nacional, d. C. (2011). *Ley 1503 de 2011*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=45453#9>
- Contraloría. (Julio de 2014). *Política educactiva y calidad de la educación básica y media en Colombia*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.contraloriagen.gov.co/documents/10136/14549089/Pol%C3%ADtica+>

educativa+y+calidad+de+la+educaci%C3%B3n+b%C3%A1sica+y+media+en+Colombia+2014/765d49eb-66d9-4004-ae6f-655814dcdfb1

Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. (24 de Abril de 2003). *Lineamientos del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas [CONPES 3222]*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.bibliotecanacional.gov.co/rnbp/sites/default/files/attach/page/conpes3222.pdf>

Egea, A., Massip, C., Flores, M., & Barbéito, C. (2010). Orientaciones pedagógicas para la formación política de las y los jóvenes desde una perspectiva crítica de la educación. *Línea temática 1*.

Floréz, R., & Moreno, M. (2000). El lenguaje en la educación: practicas de lectura y escritura en preescolar básica y primaria. *Universidad Nacional de Colombia, Secretaria de Educación de Bogotá*.

Ghiso, A. (s.f.). *PRÁCTICAS GENERADORAS DE SABER*. Obtenido de http://www.academia.edu/1297179/PR%C3%81CTICAS_GENERADORAS_DE_SABER

Gimeno, J. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Editorial: Morata.

Gonzáles, E., Hernández, M., & Márquez, J. (2013). La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje. Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. *Contaduría y administración*.

MEN. (2012). Estrategias metodológicas y pedagógicas. proyecto "QUÉDATE". *Universidad Francisco de Paula Santander*.

Ministerio de Comercio, I. y. (2006). *Ley 1014 de 2006*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=18924>

Ministerio de Educación Nacional. (Mayo de 08 de 1994). *Decreto 1860, reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994*. Recuperado el Marzo de 2016, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

Ministerio de Educación, N. (1998). *Decreto 1122 de 1998*. Recuperado el Abril de 2016, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86201_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación, Nacional. (2003). *Directiva Ministerial 13 de 2003*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=12612>

Ministerio de Transporte. (6 de Agosto de 2002). *Ley 769, Código Nacional de Transito Terrestre*. Recuperado el Abril de 2016, de Artículo 56, Título III.: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=5557>

Ministerio de, C. (Junio de 2011). Recuperado el Marzo de 2016, de <http://www.mincultura.gov.co/SiteAssets/Resolucion%20Leer%20es%20mi%20Cuento.PDF>

Ministerio, d. E. (s.f.). Recuperado el Marzo de 2016, de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-325393.html>

Ministerio, d. E. (Mayo de 08 de 1994). *Diario Oficial*. Recuperado el Marzo de 2016, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

Ministerio de Educación de Colombia. (2016). Plan Nacional de Lectura y Escritura 2016. Bogotá. Recuperado el Octubre de 2017, de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-325393.html>

Organización de Estados Iberoamericanos, OEI. (14 y 15 de Noviembre de 2003). *XIII Cumbre, Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.oei.es/xiiicumbredeec.htm>

Organización de Estados Iberoamericanos, OIE. (2 y 3 de Octubre de 2003). *VII Conferencia Iberoamericana de Cultura*. Recuperado el Abril de 2016, de <http://www.oei.es/viicultura.htm>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (04 de 2000). *Diez aspectos de la educación para todos*. Recuperado el 01 de 04 de 2016, de UNESCO: http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/dakfram_spa.shtml

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2001). *Directrices IFLA/Unesco para el desarrollo del servicio de bibliotecas públicas*. Recuperado el Abril de 2016, de

http://bibliotecadegalicia.xunta.es/adjuntos/cEnlacesDescargas/14_2_directrices.pdf

Osorio, F. B. (Octubre de 2012). *Calidad de la educación básica y media en Colombia: Diagnóstico y Propuestas*. Recuperado el Abril de 2016, de http://www.urosario.edu.co/urosario_files/7b/7b49a017-42b0-46de-b20f-79c8b8fb45e9.pdf

Osorio, S. N. (2007). La teoría crítica de la sociedad de la escuela de Frankfurt.

Algunos presupuestos teóricos-críticos. Revista Educación y desarrollo social. Vol. 1. # 1. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá- Colombia.

Presidencia de la Republica. (07 de Marzo de 2002). *Decreto 267, Consejo Nacional del Libro y la Lectura y se reglamentan sus funciones*. Recuperado el Marzo de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=6064>

Secretaria de Cultura Ciudadana. (2016). Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad Medellín “en Medellín tenemos la palabra”. *Universidad de Anioquia*.

Secretaria de Educación de Bogotá. (2008). *Plan Sectorial de educación 2008-2012*. Recuperado el Abril de 2016, de http://colegio.redp.edu.co/antojoseuribe/images/stories/pdf/plan_sec_edu_2008_2012.pdf

Servicio Integrado de Información del Programa de País, SIPRO. (s.f.). *Cuadernillo Final Primer encuentro regional de programas trnsversales, Articulación de Programas Transversales*. Recuperado el Abril de 2016, de [http://sipro.unfpa.org.co/documentos/monitoreo_pat/Cuadernillo_final_Primer_Encuentro_Regional_de_Programas_Transversales_\(2\)_\(2\).pdf](http://sipro.unfpa.org.co/documentos/monitoreo_pat/Cuadernillo_final_Primer_Encuentro_Regional_de_Programas_Transversales_(2)_(2).pdf)

SI-Pro. (s.f.). *Primer encuentro regional de programas trnsversales*. Recuperado el Abril de 2016, de Articulación de Programas Transversales,: [http://sipro.unfpa.org.co/documentos/monitoreo_pat/Cuadernillo_final_Primer_Encuentro_Regional_de_Programas_Transversales_\(2\)_\(2\).pdf](http://sipro.unfpa.org.co/documentos/monitoreo_pat/Cuadernillo_final_Primer_Encuentro_Regional_de_Programas_Transversales_(2)_(2).pdf)

Tolchinsky, L y Simón, R. (2001). Escribir y leer a través del curriculum. Barcelona.

España. Universidad de Barcelona.

Torrelles, C. (2011). Eina d'avaluació de la competència de treball en equip. Tesis doctoral (trabajo inédito).

Velder, V. d. (2008). *CICAP*. Obtenido de http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/sistematizacion_de_experiencias_-_III_edicion.pdf

Verger i Planells, A. (2007). *Sistematizando experiencias: análisis y recreación de la acción colectiva desde la educación popular*. Obtenido de http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343_26.pdf