

Tras las huellas de la COLECCIÓN SEMILLA

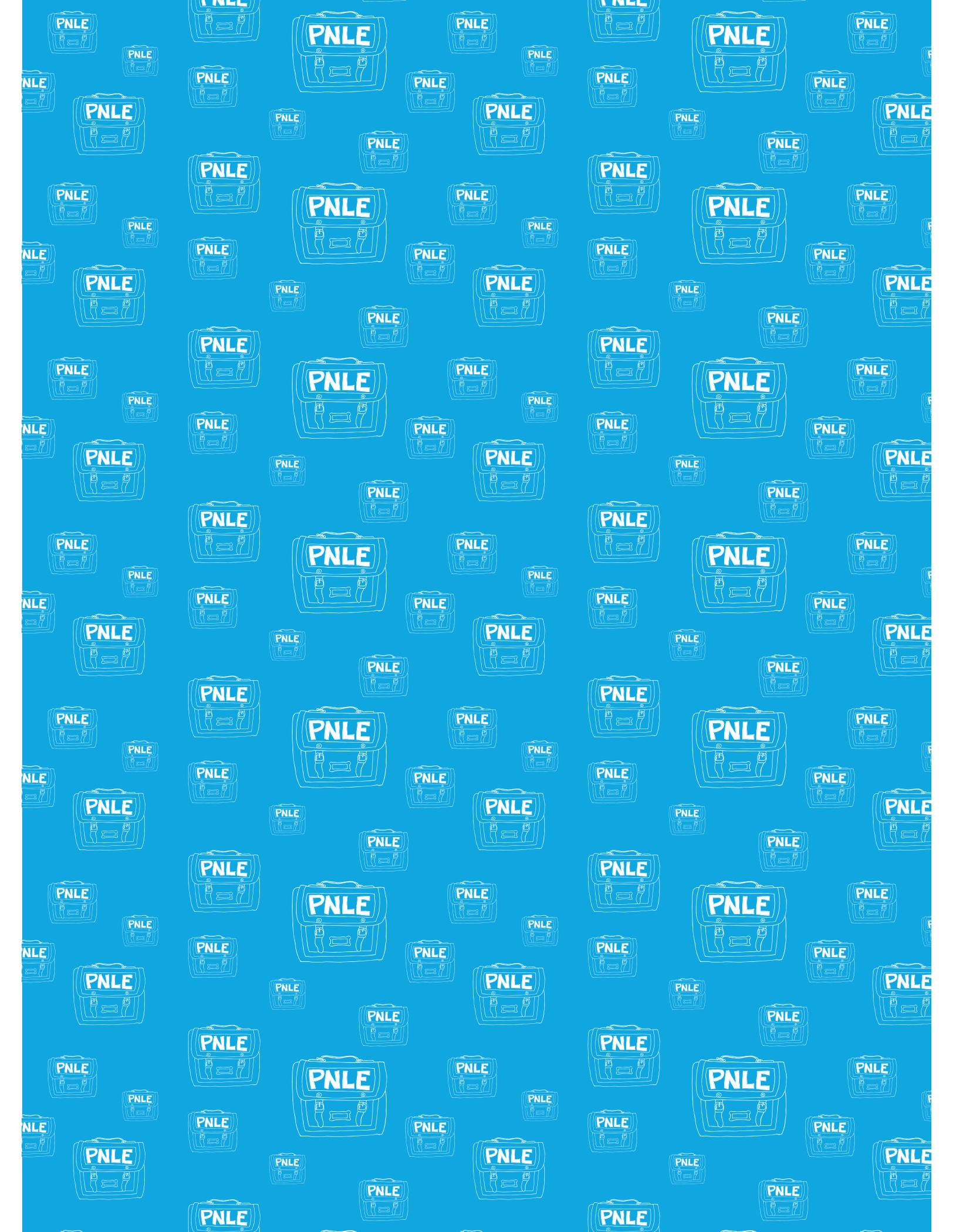
~
Experiencias significativas del PNLE

3

Serie
Río de Letras

Libros Maestros
Plan Nacional de Lectura y Escritura





Tras las huellas de la
COLECCIÓN
SEMILLA

~
Experiencias significativas del PNLE

3

Serie
Río de Letras

Libros Maestros
Plan Nacional de Lectura y Escritura



Catalogación en la publicación - Biblioteca Nacional de Colombia

Tras las huellas de la colección semilla : experiencias significativas del PNLE. – 1ª. ed. -- Bogotá : Ministerio de Educación Nacional, 2014 p. – (Río de letras. Libros maestros PNLE ; 3)

ISBN 978-958-691-675-2

1. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Plan Nacional de Lectura y Escritura 2. Desarrollo de la lectura – Casos – Colombia 3. Promoción de la lectura – Casos - Colombia I. Serie

CDD: 028.9 ed. 20

CO-BoBN– a949039

Tras las huellas de la Colección Semilla
Experiencias significativas del PNLE

Serie Río de Letras
Libros Maestros PNLE
© Ministerio de Educación,
Equipo PNLE, 2014
© Para todos los autores
Primera edición,
Bogotá, octubre 2014

Coordinación editorial:
Juan Pablo Mojica

Diseño y diagramación:
Tragaluz Editores SAS

Diseño de la colección:
Tragaluz Editores SAS
Fotografías

Archivo líderes de experiencias.
Archivo Ministerio de Educación
Nacional.

ISBN 978-958-691-675-2

—
Ministerio de Educación Nacional
Gina Parody d'Echeona
Ministra de Educación Nacional

Luis E. García de Brigard
Viceministro de Preescolar, Básica y Media

Laura Barragán Montaña
*Directora de Calidad para la Educación
preescolar Básica y Media*

Sonia Vallejo Rodríguez
Subdirectora de Fomento de Competencias

Mauricio A. Niño Navarro
*Coordinador del proyecto Experiencias
Significativas del PNLE*

Patricia Niño Rodríguez
*Coordinadora del Componente de
Formación del PNLE*

Marisol Forero Fierro
*Coordinadora del Componente de
Comunicación y Movilización del PNLE*

Reservados todos los derechos. Se permite la reproducción parcial o total de la obra por cualquier medio o tecnología, siempre y cuando se den los créditos correspondientes al Ministerio de Educación Nacional.



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

**PROSPERIDAD
PARA TODOS**

CONTENIDO

7	Presentación
9	Introducción
13	Amazonas: La maleta viajera con proyección a la comunidad
23	Magdalena: Círculo de Lectores David Sánchez Juliao «Hacia una lectura crítica»
33	Bolívar: Club de lectura con padrinos y ahijados
45	Antioquia: A leer, escribir y comunicar
59	Cesar: La diversidad cultural, un espacio ideal para la Colección Semilla
73	La Guajira: Abre tu mundo
83	Santander: Estrategias pedagógicas y didácticas en procesos de lectura y escritura
97	Meta: De todos aprendemos
107	Bolívar: Animando lectores
119	Magdalena: Bibliotecando ando
131	Córdoba: Te cuento, me cuentas
143	Bolívar: Escuela-biblioteca para la inclusión y generación de paz
155	Córdoba: Una aventura en el mundo de los libros

~Notas~



significativas. Aquí los maestros se encontraron con su yo escritor y, además, vivieron la escritura como una práctica de reflexión, reconocimiento y cualificación de su oficio.

Por eso, los invito a seguir las huellas de la Colección Semilla a través de las acciones que adelantan los maestros, directivos docentes y bibliotecarios escolares, protagonistas de este cambio, quienes con su saber construyen experiencias de aprendizaje que hacen que los niños, niñas y jóvenes vean la lectura y la escritura como herramientas para aprender, participar, construir y seguir trazando el camino que nos lleve a la meta de la excelencia en la educación en Colombia.

Sin los maestros como protagonistas, no es posible alcanzar la meta de hacer de Colombia la más educada, pues son ellos quienes a través de su quehacer permiten a los estudiantes encontrarse con sus sueños y aprender lo necesario para hacerlos realidad, en este caso particular, relacionarse con el mundo a través de la lectura y la escritura, como prácticas que les permiten llegar a la excelencia académica, pero también ejercer su ciudadanía en el marco de una cultura de paz.

GINA PARODY D'ECHEONA
MINISTRA DE EDUCACIÓN NACIONAL

Introducción

~



~Notas~

¿Qué es el proyecto Experiencias Significativas para el Desarrollo de Competencias en Lectura y Escritura?

Es una estrategia de identificación, reconocimiento, fortalecimiento y comunicación de las experiencias relacionadas con el desarrollo de competencias en lectura y escritura, en el marco del Plan Nacional de Lectura y Escritura «Leer es mi cuento» (PNLE).

Con el proyecto buscamos abrir espacios de aprendizaje, a partir de las prácticas de docentes, directivos y otros actores educativos, donde se realicen actividades de socialización, acompañamiento, sistematización y reconocimiento de las experiencias; además de incluirlas en procesos de divulgación a través de los diferentes medios de comunicación con los que cuenta el PNLE.

¿Qué buscamos?

Identificar, fortalecer y divulgar las experiencias significativas relacionadas con el desarrollo de competencias en lectura y escritura, que hayan tenido lugar en las diferentes entidades territoriales del país, para posicionarlas como referentes y objeto de aprendizaje.

~Notas~



¿Cómo se definen dichas experiencias?

Son prácticas concretas y sistemáticas (incluyendo planes, programas, proyectos, actividades) que nacen y se desarrollan en los establecimientos educativos o que gestionan las entidades del sector educativo, con el objetivo de desarrollar competencias en lectura y escritura en los estudiantes de educación preescolar, básica y media, mediante el mejoramiento del comportamiento lector, la comprensión lectora y la producción textual. Configuran así una serie de prácticas pedagógicas y didácticas, que permiten generar condiciones y contextos de aprendizaje significativos en la escuela, promoviendo un uso auténtico y real del lenguaje escrito, lo cual, a su vez, redundará en la formación y ejercicio de la ciudadanía en un marco de inclusión, participación y construcción democrática.

¿Por qué son importantes estas experiencias para el PNLE?

- Porque son objeto y fuente de conocimiento. Son una apuesta para aprender de quienes asumen el compromiso de desarrollar las competencias de lectura y escritura de los niños, niñas y jóvenes del país.
- Porque son esfuerzos que se deben conocer, reconocer e incentivar.
- Porque son una herramienta de seguimiento de los avances e impacto del PNLE, en cuanto al uso de la Colección Semilla, en los establecimientos; y de la apropiación por parte de docentes y directivos de nuevas formas de acercar a los estudiantes a las prácticas de lectura y escritura.
- Porque generan redes de aprendizaje entre pares, donde se discute y construye a partir de la práctica y la reflexión sobre la misma.



- Porque son un elemento de movilización y apropiación, que permite el posicionamiento de la lectura y la escritura como prácticas indispensables para el ejercicio de la ciudadanía.

¿Cómo se reconstruyeron las experiencias?

La reconstrucción de las experiencias que se recogen en este documento implicó varios procesos, incluyendo la creación de un instrumento de registro de experiencias, que les facilitó a los docentes escribir sus actividades, a la vez que asumían el rol de escritores y una postura reflexiva. Posteriormente se realizó una valoración y retroalimentación de los registros, que se encuentran en el banco de experiencias del PNLE, y que concluyó con la participación de un grupo de actores educativos en el primer encuentro de experiencias significativas «Sistematizando la memoria de la Colección Semilla a través de las prácticas pedagógicas docentes», el cual tuvo lugar en el año 2013.

Dicho encuentro fue una oportunidad para reflexionar con los líderes sobre las experiencias relacionadas con el uso de la Colección Semilla (entregada por el PNLE a las instituciones y establecimientos educativos del país). También permitió intercambiar ideas sobre los procesos de sistematización como herramientas de cualificación de la práctica pedagógica. El encuentro contó con la participación de treinta y seis líderes, que representaron a catorce instituciones educativas, entre los cuales se encontraban docentes, directivos y tutores del Programa para la Transformación de la Calidad Educativa.



**AMAZONAS: LA
MALETA VIAJERA
CON PROYECCIÓN
A LA COMUNIDAD**

~



Amazonas: La maleta viajera con proyección a la comunidad

~

DOCENTE SANDRA JIMÉNEZ
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA AUXILIADORA

COAUTOR JAIME ROLDÁN

Cuando empezamos a leer iniciamos un viaje que abre un sinnúmero de ventanas a nuevos mundos, la lectura es un acompañante indispensable en cada instante de nuestras vidas.

Uno de mis tantos viajes empezó en el mes de marzo del año 2009. Gracias a mi labor pedagógica se me abrió una ventana a un nuevo mundo, el cual estaba ubicado, esa vez, en el departamento del Amazonas, a 45 kilómetros de Leticia, vía fluvial, margen derecha del río Amazonas.

En esta ruta de viaje nos encontramos con la quebrada Tucuchira que da paso a la comunidad El Progreso, vereda conformada por indígenas de la etnia ticuna, donde se encuentra la escuela Ariana. Para ese año la escuela contaba con sesenta alumnos, de preescolar a quinto, dirigidos por dos docentes ticunas, que implementaban la metodología multigrado.

Había llegado a este centro educativo a reemplazar al docente fundador que ya se había pensionado. Este nuevo mundo me permitió conocer personas, me trajo retos, situaciones que no había tenido la oportunidad de vivir, producto –era innegable ocultarlo– de mi legado occidental que contrastaba con el mundo étnico y cosmogónico



~Notas~



ticuna. Diferencias culturales estas, y otras de índole cognitiva, que al principio causaron que algunos miembros de la comunidad educativa se opusieran a mi labor.

Ese mismo año cursaba mis estudios superiores, y tomé ese conocimiento y las herramientas que me brindaron, para ejecutar diferentes pruebas diagnósticas a cada uno de los miembros del círculo familiar de los educandos. Me enfoqué en conocer qué hábitos lectores tenían, cuál era su nivel educativo, la intensidad con que se empleaba el idioma ticuna y el español en el diario vivir. Al mismo tiempo, me di a la tarea de examinar las estadísticas censales del Ministerio de Educación sobre deserción y repitencia en los primeros grados de educación básica en el departamento¹.

Los datos que encontré fueron: en el grado primero, el 9,5 % de repitencia estaba en el área rural², frente al 3,9 % del área urbana. La misma relación se repetía en el grado segundo, con un índice en el área urbana del 4,1 %, mientras que en el área rural era del 8,2 %. Esta información la complementé con los testimonios que obtuve y al observar el quehacer pedagógico de los docentes bilingües, relacionado con el proceso lectoescritor en idioma español. Era evidente que en la jornada escolar se manejaba la lengua materna, dejando a un lado la articulación de la segunda lengua con el entorno.

Con toda la información a la mano, concluí que con el tiempo escolar en contra, y a pesar del avance tecnológico en comunicaciones (radio, revistas, periódicos) y de los recursos que se tenían en materia educativa, el bajo nivel en el manejo del idioma español en los primeros grados de educación básica generaba incompreensión, deserción y poco aprecio por el aprendizaje de un segundo idioma; aun a sabiendas

1. Colombia Aprende, *Caracterización étnica y educativa del departamento del Amazonas*, disponible en: http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos-106793_amazonas.pdf [Consultado en mayo de 2011].

2. Para este caso se comprende como «área rural» el sector de la ribera del río Amazonas.



de que el manejo de este constituye un requisito para acceder a cada uno de los niveles de aprendizaje en la vida escolar.

Por lo anterior, fue necesario crear una estrategia pedagógica que ayudara al educando a llenar su equipaje de conocimientos que permitieran la interacción del lenguaje occidental con las raíces indígenas propias de su cosmovisión. Allí llegó el primer reto y el primer interrogante: ¿cómo crear hábitos lectores, si en la escuela no cuento con los insumos necesarios para comenzar el proceso que incentive a mis educandos a ver el idioma español como una herramienta para interactuar con el mundo fuera de su comunidad?

El primer paso fue hacer uso de un recurso que conocía con antelación: el programa de maletas viajeras de la sala infantil de la Biblioteca del Banco de la República, en cabeza de la psicopedagoga Ligia Murillo, y que prestaba cierta cantidad de libros por un tiempo determinado.

Optamos entonces por aprovechar este programa e introducirlo de manera gradual. En primera instancia trabajamos con treinta libros educativos, para niños de cero a diez años, en la comunidad de El Progreso. Desarrollamos nuestro programa como una herramienta de apoyo en el contexto escolar, con el fin de que la población (padres, adolescentes y niños) no lo sintieran como una obligación o imposición del mundo exterior frente a su cultura, sino como un instrumento que les ayudaría a cultivar hábitos lectores y que contribuiría a incrementar sus conocimientos.

Una de las primeras estrategias pedagógicas que se desarrollaron en clase giró en torno a la descripción oral de las imágenes que se encontraban en los libros. Con esta actividad buscamos que los educandos cambiaran la forma de interactuar con el libro, lo vieran como una herramienta que brinda información, además de ofrecernos un sano y divertido esparcimiento.



~Notas~



El mundo de la lectoescritura es un camino que puede verse hermoso, lleno de magia y luz, pero que en algunas ocasiones es obstaculizado por diferentes factores, en este caso, y en primera instancia, fueron algunos padres quienes sintieron que la irrupción del conocimiento occidental implicaba la muerte o erradicación de su cultura. Este pequeño alto en el camino hizo que me preguntara cuál era el lugar más indicado y quiénes debería interactuar con los contenidos. Además, la situación me mostró que debía diseñar estrategias para la ejecución de las maletas viajeras.

Tomando como referencia talleres de lectoescritura para padres y sugerencias de la psicopedagoga y bibliotecaria del Banco de la República, se aprovechó una de las reuniones de aula para incentivar y mostrarles a los padres que la apropiación de un nuevo idioma ayudaría en la formación de sus niños y, en concreto, en el correcto desarrollo de un proceso lectoescritor.

Fue así como nacieron las tardes de lectura de padres e hijos, con una intensidad de una hora a la semana, y cuyo objetivo era estimular la adquisición del idioma español a través del efecto espejo: «yo hago lo que tú haces», «tú lees, yo leo», «leamos juntos».

La actividad permitió que la barrera cultural e idiomática pasara a un segundo plano, incentivando a los padres no solo a leerles en casa a sus hijos, sino a ayudarles en la producción de textos. Las estrategias pedagógicas pronto comenzaron a dar sus primeros frutos, cuando los niños dejaron de un lado sus tardes de juego para visitar la escuela y pedir libros prestados, prolongando su interacción con ellos.

Posteriormente nacieron los martes y miércoles de lectura. En estos espacios se reunían los niños de la comunidad y de la escuela con el fin de pasar una jornada lúdico-recreativa, que tenía como objetivo fomentar el proceso lectoescritor a través de la poesía, pintura, manualidades, expresión escrita, juegos de roles, entre otras actividades. Así



se motivaba a los participantes a interactuar de manera correcta con los libros que había en el recinto. Cada sesión duraba dos horas y transcurría en jornada contraria.

Las tardes originaron la actividad «Lectura en casa», cuyo objetivo era difundir e incrementar el amor por la lectura y los hábitos lectores en las personas que vivían con el educando. La estrategia permitió que los demás familiares (hermanos, tíos, abuelos, entre otros) tuvieran la oportunidad de interactuar con los diferentes tipos de textos que llevaban los niños a casa.

Para que la actividad fuera exitosa, durante las tardes de lectura se motivó al educando a cuidar y proteger los libros como si fuesen sus abuelos. En la cultura ticuna, los abuelos son quienes tienen la mayor sapiencia del clan, son respetados y se busca su consejo para la resolución de conflictos y para la toma de decisiones importantes, son los encargados de la apertura de ritos y su presencia es fundamental en las reuniones familiares. Estas comparaciones les permitieron a los niños poder explicarles a sus familiares que el libro era un miembro más de la familia, que merecía respeto y que debía cuidarse, puesto que el conocimiento que contiene debía ser compartido con otros.

Para el mes de octubre de 2009 se comenzaron a evidenciar resultados en el proceso lectoescritor en el aula de clase, que se manifestaron en la actitud y confianza de los niños, cuando de manera espontánea les leían a sus compañeros y escribían sin temor sus ideas frente a diferentes propuestas en clase.

La maleta comenzó literalmente a viajar, a no ser parte solo del contexto escolar, a estar presente en las reuniones de padres de familia, en los eventos futbolísticos de las tardes comunitarias y a inquietar a otros docentes que prestaban uno que otro libro para introducirlo en su quehacer pedagógico.



~Notas~



Los frutos que ha arrojado la experiencia en la comunidad han trascendido el paso del tiempo. Durante los años siguientes, la maleta se convirtió en una herramienta estratégica en la formación de comportamiento y valores actitudinales frente a diferentes situaciones presentes en el contexto escolar; a ser parte de los proyectos transversales e institucionales, que giran en torno al manejo del tiempo libre, democracia, educación sexual y conservación y protección del medio ambiente.

Esta experiencia fue valorada aún más, cuando la Biblioteca del Banco de la República decidió hacer un video donde se mostraba el recorrido de la maleta y el desarrollo de las estrategias pedagógicas con un público de más o menos sesenta asistentes, en las tardes de lectura. La confianza de los padres se incrementó a tal punto que me permitieron desplazarme con los niños de la comunidad hasta Leticia, para conocer la planta física de la Biblioteca del Banco de la República. Asimismo, divulgaron las actividades e incentivaron a diferentes agentes políticos para que colaboraran con la gasolina para el desplazamiento de los niños.

Al ver el interés de los niños, los padres y algunos jóvenes que en un principio no apoyaron la idea, pasaron a involucrarse en las actividades de los encuentros lectoescritores que organizaba la biblioteca, los cuales buscaban que los niños demostraran sus competencias lectoescritoras a través de entrevistas, rompecabezas, ilación de palabras y adivinanzas, entre otros. Se realizaron encuentros con escritores como Celso Román y Yolanda Reyes, lo cual fomentó en los educandos un sentido de pertenencia al describir el lugar de donde provenían y demostrar seguridad al momento de emplear ambas lenguas para comunicarse. Al final de la jornada los estudiantes se hicieron acreedores al segundo y tercer puesto en la competencia, frente a veinte grupos de diferentes instituciones del área urbana.



Por razones de índole familiar decidí que mi viaje a El Progreso había terminado por ese año, y que debía trabajar también en mi pueblo, en la comunidad donde vivo, donde han nacido y crecido mis hijos. Al trasladarme a San José del Río, ubicado a veinte kilómetros de Leticia, en compañía de mis actuales compañeros, la maleta ha empezado de nuevo su proceso. Ha sido un nuevo comienzo, ahora con una nueva cultura (la cocama), en la cual me he sentido más apoyada y respaldada por mis compañeros y en la cual, se podría decir, estoy viviendo un *déjà-vu* de comportamientos e intereses de la comunidad educativa.

Con la adquisición de la Colección Semilla en la institución y a través de mi experiencia, se conformó el equipo base de lectura, el cual se encarga de estimular a los docentes para que incluyan en la práctica pedagógica el uso e interacción con los libros del PNLE. La maleta viaja por las diferentes sedes de la institución, que van desde el casco urbano-rural de Leticia (Santo Domingo Sabio, comunidad ticuna La Playa) hasta la última sede ubicada a cincuenta kilómetros de la ciudad (Mowacha, comunidad ticuna de Loma Linda). La Colección reposa en la sede principal y se forman maletas con dieciocho a veinte libros, que se rotan mensualmente entre las sedes; por su parte, al docente se le pide evidenciar el trabajo lectoescritor que realiza con el educando.

Por sugerencia de mi tutora del Programa Todos a Aprender (PTA), me animé a relatar mi experiencia, darle relevancia, mostrarles a mis compañeros y al mundo, que en el Amazonas este tipo de herramientas utilizadas con constancia, amor y entrega transforman pensamientos, derriban muros culturales y, como un árbol, a pesar de las dificultades, extiende su raíces y brinda sus mejores frutos a quien desee disfrutar de ellos.





**MAGDALENA:
CÍRCULO DE
LECTORES DAVID
SÁNCHEZ JULIAO
«HACIA UNA
LECTURA CRÍTICA»**

~



**Magdalena:
Círculo de Lectores David Sánchez Juliao
«Hacia una lectura crítica»**



DOCENTES MARCOS PÉREZ SUÁREZ Y EVELINA DE JESÚS AGUILAR ARRIETA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL TÉCNICA AGROPECUARIA CARMEN DE ARIGUANÍ

COAUTORA GINA LOAIZA

Iniciando el año escolar 2013 se identificaron dos problemas comunes a la mayoría de la población estudiantil de básica secundaria de la Institución Educativa Departamental Técnica Agropecuaria Carmen de Ariguaní: la apatía hacia la lectura y el poco desarrollo del pensamiento crítico. Estas problemáticas se diagnosticaron a medida que se realizaba la unificación de criterios interdisciplinarios en las reuniones de docentes, quienes manifestaron la poca comprensión textual de los estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento.

Algunas de las causas detectadas fueron la falta de motivación de los estudiantes hacia la lectura, como consecuencia de prácticas tradicionalistas enmarcadas en la lectura evaluativa; a lo que además se sumaba un descuido en el desarrollo del pensamiento crítico en la escuela. Por otra parte, dentro de las problemáticas detectadas, también cabe señalar las secuelas dejadas por la presencia de grupos al margen de la ley, el iletrismo y analfabetismo de la población.

En cuanto a los dos primeros problemas, Pérez Abril plantea que las evaluaciones masivas en Colombia nos han mostrado que leer de manera crítica un texto implica procesos cognitivos complejos¹. Este

1. Pérez Abril, Mauricio, *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: ICFES, 2003.

~Notas~



tipo de lectura supone una comprensión del sentido literal de la información y la realización de inferencias. Si no hay una comprensión global del texto, difícilmente se podrá tomar una posición al respecto. Entonces, es una deuda de la escuela con la sociedad formar sujetos autónomos, reflexivos, que argumentan sus posiciones y buscan conocer los matices de los textos y las realidades.

En este contexto, para dar respuesta a la problemática se decidió plantear un proyecto de lectura que se apoyara en los niveles de comprensión literal e inferencial, para así desarrollar procesos de crítica e intertextualidad. Estos niveles se tuvieron presentes, puesto que la lectura y la escritura son procesos fundamentales para la formación integral de un individuo, le permite pensarse y constituirse como sujeto político, social e ideológico, con el ánimo de proponer nuevas ideas y cambios en su sociedad; concepción esta fundamentada en la definición del acto de leer como una práctica:

[...] que no se agota en la descodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo. La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de esta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquel. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto².

Por otro lado, también tuvimos como prioridad aprovechar el espacio campestre en el que se iba a desarrollar la propuesta y los

2. Freire, Paulo, *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México, D. F.: Siglo XXI Editores, 1991.



referentes culturales de la región, lo cual le permitió al grupo crear su identidad en torno a la figura del escritor David Sánchez Juliao (1945-2011), como un homenaje a él y a su personalidad aguda y crítica.

Luego de identificar y diagnosticar las problemáticas se determinaron tres fases. La primera consistió en la selección del material con el que se iba a trabajar, es decir, los libros impresos, digitalizados y los trabajos audiovisuales que abordaríamos en los cuatro meses de ejecución de la propuesta. Entre los textos elegidos se encuentran: *El caballero de la armadura oxidada*, de Robert Fisher; *La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y de su abuela desalmada*, «El rastro de tu sangre en la nieve» y *Cien años de soledad*, de Gabriel García Márquez; *¿Quién se ha llevado mi queso?*, de Spencer Johnson; *Sangre de campeón*, de Carlos Cuauhtémoc; *El Principito*, de Antoine de Saint-Exupéry; y *Nuestra América*, de José Martí.

Esta selección siguió un criterio de niveles de complejidad, al inicio se abordaron textos con estructuras y lenguaje sencillos, incrementando con el pasar del tiempo la complejidad en cuanto a la elaboración y propósitos comunicativos de autores como García Márquez y Martí. Dentro de las perspectivas del trabajo se planteó el centrarse en autores con una fuerte inclinación a la confrontación de ideas, las columnas de opinión y textos de corte argumentativo.

Entre la selección de trabajos audiovisuales se tuvieron en cuenta: *¿Quién se ha llevado mi queso?*; las películas *La increíble y triste historia de la cándida Eréndira*, *El amor y la locura*, *El tren expreso* y *Campoamor*. Asimismo, audios como *El flecha*, de David Sánchez Juliao; y canciones interpretadas en guitarra por Gustavo Gutiérrez.

En la segunda fase de la propuesta se hizo énfasis en el proceso de lectura, por lo cual se articularon las siguientes estrategias: la lectura individual, consistente en la indagación por parte de cada estudiante en la temática a trabajar; la lectura colaborativa o grupal, con la cual

~Notas~



se pretendía generar un espacio en el que el estudiante confrontara sus argumentos con los puntos de vista de los demás. Finalmente, se proyectaba una obra audiovisual que reforzaba la temática en discusión o la comprensión de los mismos textos, pues como plantean algunos autores, el uso de textos multimodales en el aula de clase refuerza conceptos y atiende diversas necesidades y estilos de aprendizaje.

Este modelo de lectura es uno de los elementos más significativos de nuestra experiencia, pues se pasa de un nivel literal a reforzar el proceso con la relectura grupal, como una estrategia metacognitiva que permite volver al texto para hacerlo más comprensible. Por otro lado, el uso de medios audiovisuales y tecnologías de la información y la comunicación generan una aprehensión del contenido, ayudan a formular inferencias, establecer relaciones de semejanza y diferencia, y expresar planteamientos con posiciones críticas, no solo con respecto a los textos, sino a su cotidianidad y contexto, al establecer una relación con estos.





Las actividades de la propuesta denominada Círculo de Lectores David Sánchez Juliao «Hacia una lectura crítica», fueron ejecutadas en diferentes escenarios de la institución educativa. Dentro de los espacios empleados estuvieron el quiosco de eventos, las frescas sombras que ofrecen los frondosos árboles plantados en nuestros patios, el restaurante escolar que nos permite utilizar mesas para trabajar, el parque de la comunidad y la sala de sistemas. De esta manera, los participantes se pudieron sentir a gusto con la variedad de lugares planteados, eliminando el imaginario de que existe una única opción y un lugar estándar para leer.

En otra instancia, la clasificación de las actividades permitió conocer con más detalle la implementación de cada una de ellas, como se puede evidenciar a continuación.

El cine foro permitió la participación tanto de los niños, como de la comunidad en general, se proyectaron películas con enseñanzas



~Notas~



intrínsecas para la solución de conflictos. Se realizó en horarios de integración familiar, con el objetivo de llevar el mensaje más allá de las instancias educativas. Asimismo, se hicieron lecturas colectivas los días miércoles, separados en dos grupos: prejuvenil y juvenil, de acuerdo con la obra elegida. Fue en estos momentos donde se dio el debate y la socialización de puntos de vista con participaciones fluidas y frecuentes de los integrantes.

En algunas ocasiones, en momentos de intercambio de argumentos, se presentaron polémicas entre los participantes al tomar posturas distintas sobre el tema tratado. Con el fin de buscar el consenso y la tolerancia hacia puntos de vista distintos, el presidente del grupo asumió entonces el papel de juez.

En un tercer momento de socialización, los integrantes del Círculo de Lectores dieron a conocer sus puntos de vista a través de carteles formativos y por medio de la participación activa en redes sociales como Facebook y Twitter, y por correo electrónico, facilitando el libre intercambio y la comunicación masiva e instantánea.

A través de «Leito, el expreso de la lectura», pasamos a una cuarta fase, donde se empleó la maleta viajera entregada por el PNLE en las seis sedes de la institución educativa. Gracias a estas pudimos transportar libros infantiles con el fin de desarrollar el pensamiento crítico en la comunidad en general, apoyados en la Colección Semilla. La maleta viajó cada semana a tres veredas, siempre que lo permitieron las condiciones climáticas, pues en ocasiones la lluvia hizo que el camino quedara en condiciones imposibles de transitar.

En la ejecución del proyecto, precisamente los mayores obstáculos fueron las condiciones geográficas del corregimiento, el difícil acceso a la hora de llevar la maleta viajera a las veredas, además de las condiciones climáticas del entorno, que en ocasiones hicieron que fuese imposible acceder a las sedes ubicadas a distancias bastantes



considerables. Otro inconveniente que se presentó fue la escasez de lugares disponibles para la realización de las reuniones por las tardes en lugares cerrados, ya que los espacios con los que contamos permanecen ocupados con las actividades académicas e institucionales. También se hizo clara la necesidad de contar con un espacio adecuado, como la biblioteca, para la realización de la lectura como práctica institucional.

Hasta el presente se ha logrado la participación activa de los integrantes de la comunidad en las actividades realizadas; los eventos creados permitieron motivar a los estudiantes para que leyeran, comprendieran los textos trabajados, y asumieran posiciones críticas frente a los textos y su contexto. El establecimiento de la lectura como práctica personal ha sido uno de los logros más significativos que ha dejado la ejecución de la propuesta. Esta también ha permitido generar mayores expectativas a través de la lectura, no solo como un asunto individual, grupal o institucional, sino como una actividad comunitaria y social, lo cual, por otro lado, ha servido para la cualificación del comportamiento lector en la búsqueda de la identidad cultural.

Se pretende entonces institucionalizar, para el año 2014, el Círculo de Lectores David Sánchez Juliao, como un proyecto social, que involucre a la comunidad en general en los diferentes escenarios; pues, a pesar de que la población afronta muchas necesidades, cuenta con abundantes oportunidades para mejorar su calidad de vida a través de la lectura, y para solucionar las problemáticas que se presentan en nuestras aulas, escuela, corregimiento y sobre todo en la región.





**BOLÍVAR:
CLUB DE LECTURA
CON PADRINOS Y
AHIJADOS**

~



~Notas~



con la firme intención de fomentar en nuestros estudiantes, desde la escuela, el hábito y amor hacia la lectura. Pensamos cómo debíamos estimular a los niños y niñas para leer cuentos y demás libros de literatura que les ayudaran a estructurar su pensamiento, asimilar el correcto uso del lenguaje, aplicando estas habilidades en su entorno y aprendiendo a desarrollar una postura ante el mundo.

El proyecto de lectura y escritura se había realizado en años anteriores a través de lecturas orales, reescritura de narraciones hechas por los mayores, lectura y escritura de crónicas sobre el barrio Amador (donde está ubicada la sede de la institución), y creación de poemas y dramatizados. Decidimos entonces reestructurar el proyecto, al que llamamos Leer por Placer, para fomentar el hábito de la lectura por gusto.

La frase «leer por placer» que ha rondado el ámbito escolar desde hace varios años, logró en un principio expresarse como una renovación del concepto de lectura y de sus estrategias didácticas. Así, refrescó la concepción del acto lector que venía imponiéndose como obligación. Esa fue la línea de nuestro proyecto, la escuela entonces propició y sigue propiciando un giro ante la lectura, reconociendo al



lector como sujeto capaz de optar, evaluar, decidir y, claro está, de disfrutar. Además, y aquí desempeña un papel importante la Colección Semilla, esta «teoría del placer» conduce a un cambio en el repertorio, ya que se genera la necesidad de tener otros libros, no de texto, que propicien el disfrute, además del aprendizaje.

Entonces nos dimos a la tarea de implementar una nueva estrategia que llamamos «El club de lectura con padrinos y ahijados», la cual se desarrolló con el apoyo de diferentes actores: los sábados en horas de la mañana, con el acompañamiento de los promotores externos de lectura, quienes eran los estudiantes de último grado del colegio La Nueva Enseñanza, institución privada que permitió que los jóvenes prestaran su servicio social obligatorio con nuestros estudiantes; los mediadores de lectura internos del grado noveno de la sede principal; los niños del mismo grado con competencias lectoras más avanzadas; y la docente líder de la experiencia.

Durante el mes de febrero trabajamos arduamente no solo en motivar, sino también en la constante promoción, por medio de lecturas en voz alta en las aulas de clase de preescolar hasta segundo de primaria, con libros de literatura infantil de la sede y los traídos por los docentes. En tercero a quinto de primaria se realizaron lecturas orales dirigidas por los directores de grupo y por los niños, para lo cual se emplearon revistas, periódicos, fábulas, cuentos y poemas.

A mediados de febrero de 2013 llegó a la sede el programa de maletas viajeras, gracias al apoyo de Transcelca y la Biblioteca Luis Nieto de Barranquilla. El programa fue lanzado en la institución con una excelente acogida por los estudiantes, los docentes y padres de familia. Las maletas contenían veinte libros cada uno, y los utilizamos dentro de las aulas de clase y durante los descansos para crear el hábito lector y, además, mejorar la disciplina en el descanso y desarrollar



~Notas~



habilidades sociales en los alumnos. Los libros se rotaron mensualmente con el fin de que los niños tuvieran una amplia oferta de lectura.

Con gran alegría recibimos a veinticinco estudiantes en la inauguración del club de lectura, el 24 de febrero, apoyados por un grupo de quince promotores de lectura del colegio La Nueva Enseñanza, quienes fueron capacitados por la docente líder, Mabel Zapata, encargada de guiarlos en la aplicación de las estrategias. El club de lectura tiene como objetivo promover y motivar a los estudiantes a leer, a través de actividades lúdicas, competencias y otras estrategias atractivas, como lecturas y cantos de rondas, representaciones a través de dibujos de las lecturas seleccionadas por ellos mismos, realización de sopas de letras, crucigramas, entre otros. A cada promotor se le asigna un máximo de dos o tres estudiantes, a quienes apadrinan en este proceso de asimilación lectora, los días sábados durante todo el año escolar.

Para el mes de marzo se hizo el lanzamiento del proyecto en la comunidad, se realizaron actividades como «Crea y recrea tarjetas para la mujer» en el día Internacional de la Mujer, donde los niños se





ingeniaron escritos cortos y originales para agasajar a las mujeres de su entorno: compañeras, madres, abuelas, tías, hermanas, maestras, aseo-
doras. Otros escribieron poemas y cantos a la mujer, donde se fortale-
cieron las competencias ciudadanas y los valores.

Ese mes dimos inicio y seguimiento al trabajo de creaciones es-
critas de los niños de tercero a quinto de primaria, que llamamos «El
mural de historias de mi barrio». Esta actividad buscó contextualizar
las necesidades de los niños no solo en cuanto a la lectura, sino tam-
bién en cuanto a la escritura, propendiendo por un reconocimiento del
lugar y de sí mismos en su entorno.

También se realizaron otras actividades como: jornadas de lite-
ratura infantil, donde los niños, docentes y directivos debían llevar
escritos y libros de mitos y leyendas para promocionarlos y leerlos en
la hora del descanso y luego socializarlos en el aula de clase; se hizo el
concurso de cuentos, fábulas y poemas, que se publicaron a manera
de mural en las paredes de los corredores; se desarrollaron jornadas de
lectura de un cuento semanal en las aulas, para luego elegir varios de



~Notas~



los personajes que debían ser interpretados con mímica por los niños frente a los demás estudiantes. De esta forma, cada grado se apropió de un cuento clásico infantil. La actividad finalizó con la premiación de las mejores interpretaciones el Día del Libro y del Idioma.

Para los meses de mayo y junio, finalizando el primer semestre escolar, se hicieron actividades de producción literaria en homenaje a las mujeres más importantes de nuestra escuela: la madre, la Virgen María y las maestras, junto a los profesores; los niños y niñas expresaron, desde la oralidad, sus sentimientos, afectos, agradecimiento y admiración hacia las mujeres. Con esta estrategia pedagógica, además, se propició la aplicación de las competencias ciudadanas y éticas.

En el club de lectura del último sábado del mes de junio de 2013, antes del receso escolar, se incluyó un nuevo componente didáctico: las mochilas y bitácoras literarias. Cuatro niños se llevaron a sus hogares mochilas con una bitácora o libreta y un libro con cuentos que habían escogido según su gusto, para luego escribir la experiencia de la lectura en familia, involucrando a la misma en los procesos de enseñanza-aprendizaje, extendiendo el proceso lector hasta los padres de familia y garantizando, de alguna forma, su participación.

Durante los meses de julio y agosto se trabajó la Independencia de Colombia, teniendo en cuenta además de la lectoescritura, la oralidad y la transversalidad. En un primer momento, los niños debían investigar, leer, comprender y resumir textos, para luego realizar guiones y llevarlos a la representación, involucrando la literatura con las áreas de sociales y artes. Por otro lado, se homenajeó a las abuelas y abuelos con la creación e interpretación de pregones afrodescendientes, por parte de los estudiantes de tercero a quinto de primaria, como estrategia para rescatar la historia cultural y social. Con ello los niños expresaron su creatividad en la producción textual y la oralidad, y



trabajaron en parejas, fortaleciendo la estrategia de padrinos y ahijados, desde el aula de clase.

En los grados cuarto y quinto, de julio a octubre, se motivó a los niños a escribir historias para el Concurso Nacional de Cuento. Los estudiantes del grado tercero, desde el club de lectura sabatino y con la ayuda de los padres en la casa, crearon textos según las orientaciones de los docentes, quienes los incentivaron a investigar sobre el paisaje y la cultura de la ciudad, y reflexionar sobre la misma. Así los niños se inspiraron para escribir cuentos y leyendas sobre su entorno. Las producciones se socializaron en los salones, se corrigieron, se reescribieron y finalmente se publicaron en el mural del colegio, las mejores también se enviaron al Concurso Nacional de Cuento.

Otras actividades realizadas en los meses de octubre y noviembre fueron los dramatizados de las etnias en el marco de la celebración del 12 de octubre, Día de la Raza; y el 11 de noviembre, Día de la Independencia de Cartagena de Indias. En primer lugar, los niños y niñas investigaron sobre estos momentos históricos, leyeron sobre los mismos con su padrino o madrina de lectura, y luego se apropiaron, según sus rasgos físicos, de una raza representativa para hablar de ella frente a la comunidad. En estas celebraciones se contó con la presencia de los padres de familia.

También se realizaron actividades lúdicas que apuntaban al reconocimiento de las fiestas culturales populares del mes de noviembre. Los familiares de los estudiantes contaron historias de nuestra colonización, las cuales luego fueron recreadas por medio de máscaras, juegos, disfraces y peinados, que tenían como objetivo el reconocimiento del legado cultural africano de nuestra ciudad histórica.

Finalmente realizamos la clausura del proyecto de lectura y escritura Leer por Placer del año escolar y del club de padrinos y ahijados,



~Notas~



con juegos, rondas y diversas actividades, además de premiaciones a los estudiantes que más se destacaron por su participación activa durante el año.

Como una idea naciente o, mejor aún, en estado infantil, nuestra experiencia recoge y da relevancia a la necesidad de que nuestros niños se acerquen a la lectura desde el goce, el disfrute y el deleite; ya que luego vendrá, con la debida asesoría por parte de los docentes y las familias, la instauración y desarrollo de las capacidades y competencias cognitivas más complejas relacionadas con la lectura y la escritura. En un primer momento, la tarea es seducir y hacer más atractivo el acto de leer. Al respecto y como argumento cabe traer, a modo de conclusión, un fragmento de un artículo donde se destaca la importancia del «leer por placer» en las Pruebas Pisa:

La lectura por placer está asociada a la competencia lectora: PISA encuentra que una diferencia crucial entre los estudiantes que tienen un buen rendimiento en la evaluación de lectura y los que tienen un mal rendimiento reside en el hecho de que leen diariamente por placer, en lugar de cuánto tiempo dediquen a leer. En promedio, los alumnos que leen diariamente por placer tienen una puntuación superior a un año y medio de escolarización a los que no lo hacen¹.

1. OCDE, «¿Leen actualmente los estudiantes por placer?», en *In Focus PISA* Septiembre de 2011.



~Notas~

A series of horizontal lines for writing notes, consisting of solid top and bottom lines with a dashed midline, repeated down the right side of the page.



**ANTIOQUIA:
A LEER, ESCRIBIR
Y COMUNICAR**

~





Antioquia: A leer, escribir y comunicar

~

DOCENTE ELVIA OMAIRA GÓMEZ RAMÍREZ
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MERCEDITAS GÓMEZ MARTÍNEZ

COAUTORA GINA LOAIZA

Al iniciar el proceso de enseñanza en el año 2002, con los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Mercedes Gómez Martínez, de la ciudad de Medellín, se evidenció la necesidad de un cambio didáctico en las prácticas de lectura y escritura. Hasta entonces se había implementado una enseñanza tradicional, centrada en el silabeo, la escritura de oraciones y la transcripción de textos, lo cual había generado varias problemáticas. La primera estaba relacionada con la metodología empleada por los docentes, quienes desconocían las directrices institucionales del Ministerio de Educación Nacional (MEN) con respecto a los lineamientos curriculares y los avances en las teorías cognitivas y por procesos, que permiten cualificar habilidades y competencias desde la construcción de sentido.

La segunda problemática tenía que ver con la ausencia de prácticas de lectura y escritura en la familia, los altos índices de analfabetismo de los miembros, asociados a bajos niveles de preparación académica, y su despreocupación y falta de habilidades comunicativas.

En tercer lugar, se encontraban las necesidades educativas especiales, los problemas de convivencia, la falta de interés en permanecer en el sistema educativo y la edad por encima de la media de algunos

~Notas~



estudiantes. A ello se sumaban las características sociales del entorno: violencia, desplazamiento, drogadicción y familias disfuncionales.

Con este panorama surgió la idea de formular una propuesta que atendiera no solo las necesidades académicas, sino que permitiera la reflexión, la catarsis y la socialización, como un modelo de convivencia, ejercicio de la ciudadanía e intercambio respetuoso con otras culturas. Se establecieron entonces los componentes de la propuesta:

- Desarrollo de habilidades comunicativas y de diversas tipologías textuales.
- Formación de familias.
- Socialización e intercambio cultural.

Con respecto al primer componente, el desarrollo de habilidades comunicativas, partimos de la concepción de lectura que se expone en los lineamientos curriculares del MEN, que la define como un proceso complejo que no se puede reducir únicamente a prácticas mecánicas y técnicas instrumentales¹. Este concepto nos permitió abordar el tema a partir de las siguientes estrategias pedagógicas:

- *Escritura personal y catártica:* es en el texto escrito donde la palabra adquiere poder y permite la introspección y la reflexión. Se convierte en un ejercicio sanador, que permite entender las emociones y sentimientos. Cuando algún niño se encontraba aislado, el docente le entregaba un cuaderno para que escribiera sus vivencias, y pudiera experimentar una catarsis, al expresar sentimientos y emociones reprimidas o inhibiciones.
- *Diario de lectura:* consistió en que los niños leyeran libros de la Colección Semilla y luego consignaran

1. MEN, *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Bogotá: Magisterio, 1998.



sus lecturas, utilizando la técnica del parafraseo, estrategia que permite mejorar los niveles de comprensión y con la cual se puede apreciar la evolución en la escritura. Con ello se buscaba que los niños y jóvenes tuvieran la oportunidad de acceder a materiales de lectura de calidad, que disfrutaran y mejorar sus competencias en lectura y escritura.

- **Empleo de las TIC:** el abordaje de textos en entornos digitales permite articular los textos multimodales, con el objetivo de fomentar la cualificación del comportamiento lector y motivar la lectura en mayor medida. Marco Raúl Jiménez afirma que para los adultos, las nuevas tecnologías no representan su medio natural, y hace un llamado urgente a abandonar la prevención, a abrirse a un mundo en el cual se está aprendiendo de manera continua, para así prepararse para enfrentar de manera crítica estas nuevas realidades. Fue necesario entonces dejar atrás algunos prejuicios sobre las nuevas tecnologías y superar la escasa formación en cuanto al uso de estos medios, obviando la desconfianza y el recelo hacia su empleo. Una de las estrategias utilizadas en este caso fue la lectura de imagen fija.

Esta estrategia se sustentó en el proyecto Lector Plural para el Siglo XXI, en el cual se expresa que ser alfabeta hoy en día, y más en los próximos años, es disponer de una reserva de lenguajes; es manejar un *plurilingüismo*, tener la capacidad para leer distintos *textos*, diferentes códigos o *escrituras*.

~Notas~



La alfabetización de hoy supera el código escrito para abarcar otras áreas o lugares de producción de sentido².

El proyecto Lector Plural para el Siglo XXI, como lo propone Eliot Eisner, responde en gran medida a intereses, deseos y a la necesidad de cualificación docente, pues hoy en día es necesario poder leer distintos textos, códigos o escrituras. Aunque una persona sea «analfabeta» por no conocer los códigos del abecedario, puede tener la habilidad de leer (la realidad) de otra manera. Nunca leemos y escribimos desde una tabla rasa, siempre lo hacemos desde una variedad de lenguajes, hechos de vida y situaciones cotidianas: «El niño es un procesador activo de la información que recibe del ambiente».

¿Qué pasa con esa lectura que no se tiene en cuenta cuando se le dice al niño que no sabe leer, a pesar de que sí lo hace pero de otras maneras? No solo hay lenguaje escrito, hay lenguajes interiores a partir de los cuales se establece la comprensión.

Alfabetizarse es, pues, poner en circulación tales herencias, o mejor aún, empezar a establecer conexiones entre los lenguajes que ya hemos interiorizado con uno nuevo o diferente; quizás aprender a leer y escribir no sea más que incorporar otro instrumento a la orquesta que ya teníamos (Vásquez Rodríguez, 2001).

Por su parte, Luz Milena Páez Martínez plantea que el maestro de educación básica desconoce cómo enseñar la lectura de imágenes en movimiento y que el análisis de estas se reduce a las preguntas por el gusto o la «emoción», limitando así lo que podría ser una verdadera experiencia de lectura³. En este sentido, propone trabajar desde la semiótica.

2. Vásquez Rodríguez, Fernando, *Proyecto de investigación: el lector plural para el siglo XXI*. Bogotá, 2001.
3. Páez Martínez, Luz Milena, «Educar la mirada y leer la imagen: usos y huellas para leer el video-película», en *Revista Magisterio*, Número 7. Bogotá: Magisterio, febrero-marzo de 2004, pp. 11-14.



El uso que se le dé en el aula al material audiovisual tiene mucho que ver con la obra, y si esta es abierta o cerrada. De acuerdo con Umberto Eco, obra abierta es aquella que «invita al intérprete a una colaboración que la enriquezca», no tiene un mensaje explícito y permite entonces un trabajo más amplio de interpretación por parte del docente y sus estudiantes. La obra cerrada, por su parte, pretende llevar un mensaje completo, sin muchas posibilidades de interpretación, «imponiendo al alumno una determinada visión del mundo».

Existen otras prácticas, relacionadas con la búsqueda de información en Internet, como la selección y puesta en común de los hallazgos que se hagan en la red, que luego pueden articularse en una investigación colaborativa, sobre un tema en particular que sea del interés de los estudiantes. Por ejemplo, las búsquedas pueden hacerse en torno a los animales y las culturas de Colombia o el mundo.

En cuanto al segundo componente, la formación de familias, tuvimos presentes planteamientos de autoras como Emilia Ferreiro y Yolanda Reyes, quienes aseguran que las familias desempeñan un papel trascendental en la formación de sus hijos como lectores, y que si logran que ellos generen un vínculo emocional con la lectura, esta puede blindarlos en situaciones de vulnerabilidad. Algunas de las estrategias empleadas para cumplir con este propósito, fueron:

- *El diario viajero*: un cuaderno en el cual se plasmaba el diario vivir, permitiendo ver la forma de ser y sentir de cada niño, y buscando aumentar o crear en él un gusto por la escritura.

El diario viajero permite conocer de manera directa la vida de los niños, acercarse a sus mundos, a sus familias, a sus formas de pensar y de ver la vida, descubrir su nivel de escritura y su evolución en este aspecto con el paso del tiempo.

~Notas~



El diario también es un instrumento de investigación, con el cual se descubre la percepción que los niños tienen del entorno, la institución, y los procesos de enseñanza y aprendizaje. En los relatos los niños describen de forma sencilla y franca los sucesos de los que son partícipes, la opinión de sus compañeros, los conflictos y la resolución de problemas, las diferencias con sus pares, las llamadas de atención de sus maestros y también los estímulos y el afecto que les profesan los mismos.

- **Diario de los padres:** se les daba a los padres un cuaderno en el cual estos se comunicaban de forma escrita con sus hijos, siempre de una manera afectuosa. Con esta estrategia evidenciamos que a veces la comunicación con los hijos puede ser más dulce cuando se hace por escrito, pues en muchas ocasiones, cuando decimos algo, sin querer lastimamos a los niños.

En este cuaderno se plasmaban los sentimientos que los padres experimentaban hacia sus hijos cada día. Esta estrategia hizo que los niños esperaran con anhelo el momento en que recibían el afecto de sus padres a través de los escritos.

- **Circulación y préstamo de libros:** con ello incentivamos el gusto por la lectura en los niños. Estos se llevaban a sus casas los libros de la Colección Semilla, los cuales se convirtieron en el centro de las conversaciones con sus compañeros y con sus padres. Se fomentó la lectura, la consulta y la investigación de diversos temas, problemas e inquietudes que iban surgiendo en el proceso de aprendizaje, tanto en lengua castellana como en otras áreas del conocimiento.



En cuanto al tercer componente, la socialización e intercambio cultural, tuvimos en cuenta las siguientes estrategias:

- **Intercambio epistolar:** a través de la correspondencia escrita se pudo realizar un intercambio cultural con los indígenas wounaan, entablando un vínculo afectivo y ampliando el conocimiento sobre su cultura, ayudando a preservar su identidad, y aportando, en alguna medida, a su visibilidad a nivel nacional e internacional, gracias al libro redactado por los estudiantes de la institución educativa.
Por otro lado, esta estrategia permitió que, en la cotidianidad, los estudiantes hicieran una introspección y expresaran de forma escrita sus sueños, problemáticas, realidades y expectativas frente a la vida.
- **Relatos expositivos:** en esta estrategia se incluyeron actividades como la entrevista, el parafraseo de textos argumentativos y la socialización de proyectos en diferentes eventos. Se fomentó el interés y la pasión hacia la ciencia y la tecnología, a través de la investigación. Esto condujo a la producción de conocimiento y a un cambio positivo en la manera de concebir el entorno, gracias al trabajo en equipo.
- **Proyectos de investigación:** cabe resaltar que en el proceso de enseñanza que estimulaba la investigación y la creación infantil no todo fue color de rosa. Aunque ofreció grandes satisfacciones y retos interesantes para la profesión docente, no estuvo exento de dificultades. El cambio pedagógico no fue nada fácil ni para el maestro ni para los estudiantes, quienes estaban acostumbrados a la

~Notas~



rutina rápida y simple de transcribir textos y copiar en el tablero, lo que les exigía un esfuerzo menor al reto intelectual que implica la investigación.

Este es, a grandes rasgos, el proyecto que desarrollamos y con el que logramos crear habilidades, competencias, afectos y mejorar la manera en que los alumnos se relacionan con su entorno. Un modelo didáctico



en el que se buscó un acercamiento personal a la lectura y la escritura, que se plasmó en la creación y se reforzó con la investigación. Contamos entonces con una propuesta significativa que ahonda en las emociones, incentiva una relación de afecto con las prácticas de lectoescritura y rescata el valor epistémico de estas dos habilidades.

Nuestra experiencia nos permitió aprender de los problemas y dificultades que vivimos en la cotidianidad del aula de clase. Como educadores hemos descubierto potencialidades ocultas y una profunda



satisfacción al dar lo mejor en beneficio de los niños y niñas de la comunidad educativa. Entre los mayores logros obtenidos estuvieron el poder motivar a los niños a leer, que se divirtieran con la aventura de sumergirse en cuentos, historias y temas de interés científico, y poder vincular a sus familias en su proceso lector, al asumir un papel más activo.

Se pudo observar el acercamiento de estudiantes y maestros a las TIC, mediante el uso de Internet como herramienta para indagar, y apoyar el desarrollo del espíritu investigativo a través de reportes periodísticos. Fruto de ello, los maestros y estudiantes estuvieron más conectados con la escuela, el barrio y la ciudad, y percibieron estos como espacios abiertos que permiten realizar diversos aprendizajes.

También se generaron en los niños actitudes positivas frente a la autoevaluación y la coevaluación, al hacer pública su manera de escribir. Un aspecto valioso de la implementación del diario fue que permitió comprender y descubrir la percepción que los niños tienen acerca de las prácticas de enseñanza y su efectividad.

Con el proyecto pudimos superar algunas dificultades, motivamos a los estudiantes y sus familias a leer y escribir, y a usar la sala con acceso a Internet. También hubo cambios evidentes en los niños que vivían diversas problemáticas, con diagnósticos de comportamiento y necesidades educativas especiales. Muchos de ellos lograron interactuar de manera más armónica con sus compañeros, exteriorizando el afecto y el amor, en un ambiente que fomentaba el perdón y respeto. Por otro lado, los educadores de la institución realizaron con mayor credibilidad las acciones propias de su quehacer. Transformaciones estas fruto de las mismas prácticas pedagógicas.

A pesar de los éxitos conseguidos, aún debemos superar algunas dificultades, como tener acceso permanente a Internet en el aula asignada para el desarrollo de clases; que la institución permita de forma más flexible la participación de invitados externos: una educación de



~Notas~



aulas abiertas donde los expertos entren y los estudiantes salgan; y más recursos económicos para salidas pedagógicas.

Es necesario mejorar el servicio de la biblioteca de la institución, pues no se cumplen con los horarios establecidos, no tiene un plan o proyecto propio, los niños de primaria no pueden ir solos (está ubicada en la sede del bachillerato y requiere un desplazamiento programado con tiempo), y todavía se utiliza como un lugar para la recuperación de logros o el espacio para otras actividades institucionales.

Sería conveniente poder motivar a los estudiantes con estímulos como menciones, apoyo económico para las salidas y regalo de libros. Por estos motivos, muchas experiencias valiosas se quedan en el camino y otras se sumergen en un aparente fracaso. Lo importante de todo esto es aprender de ello para poder rectificar y seguir adelante.

En la actualidad, algunos padres de familia se preocupan por la ausencia de ciertas actividades didácticas tradicionales, como cuadernos llenos de planas y contenidos varios. Como maestros, a veces, nos preguntamos: ¿es este el camino, será mejor seguir avanzando por el sendero de una clase tradicional y dejar a un lado esas inquietudes de una escuela innovadora, para continuar como marcha todo el mundo? Sin embargo, creemos que nuestros esfuerzos son válidos y dentro de las proyecciones que estamos haciendo para el siguiente año se encuentran: organizar las prácticas de manera más consciente dentro del marco de la metodología por proyectos y dinamizar todas las etapas de los procesos de lectura y escritura, para que así se pueda institucionalizar la propuesta y reproducir el modelo de trabajo en los diferentes grados de la escuela. Otro propósito es poder divulgar el texto que se está construyendo a partir del intercambio cultural con los wounaan.

En conclusión, la experiencia adquirida con la práctica pedagógica nos permitió comprender que el oficio del profesor no es divulgar datos, fechas y citas; sino que es una tarea motivadora, dinamizadora,



**CESAR:
LA DIVERSIDAD
CULTURAL,
UN ESPACIO IDEAL
PARA LA
COLECCIÓN
SEMILLA**

~



Cesar: La diversidad cultural, un espacio ideal para la Colección Semilla

~

DOCENTE JORGE ISAAC GARAY ANGARITA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARÍA INMACULADA

COAUTORA JUANA MARÍA ALZATE

Como todo relato, este también sucede en un espacio, en un tiempo y con unos actores determinados. En primer lugar, es importante distinguir el contexto de esta historia, que toma significado por sus singularidades. La Escuela Normal Superior María Inmaculada se encuentra ubicada en la serranía del Perijá, a tres horas de las estribaciones de la Sierra Nevada de Santa Marta. Su ubicación le permite reconocer, indagar y pensar la dinámica de la diversidad cultural que se presenta en el departamento del Cesar, lo cual, además, posibilita que desde el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se proyecte como una escuela intercultural¹.

Esta es una escuela que reflexiona y responde a las necesidades del contexto local, departamental y, porque no, nacional; pues en ella se tienen en cuenta: población vulnerable, desplazada, con necesidades educativas especiales en la básica primaria, programas de extensión con los indígenas de la región, socialización de la cátedra afrocolombiana, proyectos de aula intercultural, y colectivos de

1. La multiculturalidad es la coexistencia de diferentes culturas que comparten el mismo espacio y tiempo, que admite manifestaciones de racismo, superioridad y segregación. En cambio, la interculturalidad es la convivencia de varias culturas, basadas en el respeto desde la perspectiva de la igualdad, partiendo del supuesto de que todas son igualmente dignas y valiosas.

~Notas~



maestros afrocolombianos del municipio de Valledupar y sus corregimientos.

Lo anterior nos permite definir los actores de esta historia, que abarca una población diversa, determinante para la dinámica de la escuela. En el departamento del Cesar, y en especial en nuestra escuela, se presentan relaciones entre diversas culturas: wiwa, yukpa, arhuaca, kogui, kankuamay y chimila. Además, se encuentran comunidades afrocolombianas y pueblos de reciente origen, que en su mayoría están conformados por inmigrantes de otras regiones, como la costa Caribe y el Pacífico.

La convivencia de estas comunidades evidencia un ambiente social y cultural complejo. Y esto es precisamente lo que ha posibilitado que la escuela cree estrategias pedagógicas que ayuden a resolver las distintas tensiones que se generan por las características étnicas y culturales de cada grupo, como: la diversidad lingüística, la oralidad frente a lo escrito, el reconocimiento del otro; sin olvidar, claro está, los procesos de lectura y escritura, los cuales requieren que se preste atención a la intencionalidad y la situación comunicativa dentro de espacios reales:

Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente



excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad².

La escuela, por encontrarse en este contexto, se dinamiza a través de procesos interculturales, que permiten una convivencia más razonada, donde las cosmovisiones del otro se identifican, respetan y valoran. Entender ese mundo de complejidades, nos ha llevado a concluir que los procesos en el aula de clase no se pueden homogeneizar sino que, por el contrario, deben ser diversos, pues los mismos reclaman otras lógicas, las cuales desarrollan los niños de acuerdo con su ámbito cultural y social propio, bien sea para interpretar o para producir un texto a partir de sus realidades.

Lo anterior es fundamental para la dirección de nuestra escuela, ya que cada uno de sus actores entiende y asimila que la interculturalidad es inseparable de la formación de la identidad, y que esta es sinónimo de sentido propio. La identidad no es algo por lo que optamos, sino algo que se debe reconocer socialmente. Ser parte de una familia y una cultura implica, al mismo tiempo, distinguirnos de otros y pasar por diferentes procesos de identificación, a veces de forma inconsciente. Evidenciar estos procesos, es construir interculturalidad, entablar un diálogo entre la identidad y la alteridad, la mismidad y la otredad, la pertenencia y la diferencia.

Es primordial precisar que, aunque la interculturalidad debe ser el elemento central de todo el sistema educativo, su aplicación en el contexto rural es distinta que en el contexto urbano, igual que el contexto bilingüe es diferente del monolingüe. Siendo consecuentes con

2. UNICEF, *La interculturalidad en la educación*, disponible en: http://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf [Consultado en septiembre de 2014].



~Notas~



ello, nuestra escuela, en un primer momento, se enfocó en desarrollar proyectos que apuntaran a indagar las necesidades y realidades que se hacían presentes en las clases, y que se gestaban en el mundo social y cultural de los estudiantes. Para ello fue muy importante el componente investigativo. Así, al margen de cada proyecto de aula, o mejor, trazando y guiando los proyectos y actividades, estaba, está y estará un proyecto de investigación constante que busca encontrar y aplicar las mejores estrategias para propiciar el diálogo propositivo entre las distintas culturas:

Construir una pedagogía de la interculturalidad significa que cada uno nos apropiemos de nuestra propia identidad ecológica y formativa y seamos capaces de compartir con los demás aquellos bienes, voluntades y atributos que nos han sido regalados con la finalidad de realizar una cultura de la paz por medio de un bautismo dialógico entre todos los hombres, bañados por las aguas de las distintas culturas. [...] Construir una pedagogía de la interculturalidad desde el compromiso dialógico y vital y con renunciadas personalistas obligadas y sin tensiones profundas, es hoy día un gran reto, si queremos de verdad que las relaciones de solidaridad entre los distintos grupos sociales y culturas ahoguen para siempre los fenómenos de insolidaridad, discriminación y racismo, que aún se perciben en muchas conductas humanas³.

3. Froude, Sindo, *Hacia una construcción de una pedagogía de la interculturalidad*, disponible en: <http://www.caritas.es/imagesrepository/CapitulosPublicaciones/636/11%20-%20HACIA%20LA%20CONSTRUCCIÓN%20DE%20UNA%20PEDAGOGÍA%20DE%20LA%20INTERCULTURALIDAD.PDF> [Consultado en septiembre de 2014].



Tanto para la investigación como para los proyectos y acciones que se promovieron en el ámbito pedagógico se tuvieron presentes los siguientes elementos guías:

- La autoestima y el reconocimiento de lo propio.
- Los conocimientos, los saberes y las prácticas locales.
- Conocimientos y prácticas de «otros».
- Los conflictos culturales (racismo, relaciones culturales negativas).
- Unidad y diversidad.
- La comunicación, interrelación y cooperación.

Es importante resaltar que una pedagogía intercultural no es una ciencia ni una estructura rígida, donde todo está diseñado y programado desde las altas esferas administrativas y que se tiene en cuenta en todas las reformas educativas, sino que es una pedagogía que:

[...] se fundamenta en el encuentro entre grupos culturales diversos, por lo que la espontaneidad, los contactos interpersonales no sistematizados ni orientados, se conforman como sus recursos más adecuados; es más una pedagogía de la improvisación que otra cosa, por lo que casi no es pedagogía⁴.

Es en este contexto y a partir de estas premisas y certezas, desde las cuales surgieron proyectos fundamentales, como los que veremos a continuación, y que han hecho significativa la experiencia.

La Prensa Escuela, que se desarrolló en 1994, tuvo como propósito promocionar y ejercitar la lectura y la escritura desde el texto informativo y argumentativo; además, buscaba dar a conocer el proceso de

4. Ibid.

~Notas~



edición y de elaboración de un periódico. Se hicieron visitas a la sede del periódico *El Pilon*, donde estudiantes de grados sexto a noveno interactuaron con docentes, periodistas y editores, lo cual les permitió conocer de primera mano y comprender la creación de un periódico.

Con estas actividades también se pretendía que los estudiantes hicieran un reconocimiento de su entorno, un entorno con dificultades, aciertos, historia y contingencias, que evidencian la propia cultura y, claro está, su identidad.

Gracias al éxito de este proyecto, en 1999 surgió uno nuevo, denominado Actos Comunicativos Orales y Escritos, que se enfocó en la comunicación de los niños en su contexto, y con el cual se dio respuesta a la necesidad de contextualización del conocimiento de los estudiantes de grados tercero y cuarto de primaria.

Se centró en la escritura, pues esta permitía que cada niño creara su propia visión del mundo. El proyecto tomó la línea del aprendizaje significativo de Ausubel, procurando que los estudiantes relacionaran de forma esencial el nuevo conocimiento que adquirirían con lo que ya sabían y con su estructura cognoscitiva. Se crearon equipos de trabajo como el grupo llamado «Pablo Neruda», el equipo de radio y el de periodismo.

El trabajo realizado llevó a los docentes a reflexionar sobre cómo desarrollar las competencias comunicativas, lo cual dio origen, en el año 2000, a un nuevo proyecto: Competencias Comunicativas a través del Cuento, el Teatro y la Poesía. Se realizó con los estudiantes de los grados quinto, sexto y séptimo, y se pretendió favorecer la lectura crítica y la producción textual, a partir de situaciones reales. Se pretendía así generar un pensamiento reflexivo y autónomo en los niños de la escuela, teniendo presente que el contexto y las circunstancias sociales influyen en gran medida en el aprendizaje y el razonamiento individuales.



En la retroalimentación permanente que se hacía en los núcleos de trabajo se evidenció que si bien los niños tenían problemas relacionados con las competencias comunicativas, por sus dificultades en los procesos de escritura, temor a la producción textual, entre otros; las fallencias también provenían de los docentes que los orientaban. Por ello se desarrolló, entre el año 2001 y 2003, el proyecto Proceso de Escritura en los Maestros, el cual tuvo como finalidad fomentar las capacidades de los docentes en torno a la escritura.

Se consideró entonces y se sigue considerando, que el docente debe poseer un perfil ético, cultural y académico que le posibilite trabajar sus propias habilidades en la escritura a través de la aplicación de diferentes estrategias y, en consecuencia, promover en sus alumnos el manejo de las mismas en la producción de textos coherentes. Fue preciso entonces «[...] promover la reflexión del docente» y del estudiante «para que logre percibirse no solo como parte del problema sino también como parte importante de la solución»⁵.

El cuestionamiento permanente también nos llevó a repensar el currículo, y desarrollarlo a partir de un enfoque sociocrítico e intercultural, que tuviera en cuenta la diversidad de grupos de nuestro entorno. Esto dio pie al surgimiento de nuevos proyectos como el que se realizó entre 2004 y 2006, llamado La Interculturalidad: un Nuevo Amanecer; y en 2008, el proyecto Nordeste, una escuela para la interculturalidad, prácticas pedagógicas y diversidad en la escuela. Con ellos se buscó reconocer las distintas expresiones culturales y la forma como se manifiesta la interculturalidad dentro y fuera de los espacios de la escuela; para ello se contó con la participación de estudiantes del

5. Domínguez, María, *El maestro y la escritura desde la perspectiva de la formación docente*, disponible en: <http://www2.scielo.org.ve/pdf/sp/v8n2/arto4.pdf> [Consultado en septiembre de 2014].



~Notas~



ciclo de formación complementaria, básica primaria, asesores y directores.

Nuestro objetivo fue y será formar sujetos autónomos que interpreten, comprendan y asuman posiciones críticas con relación a los sentidos y significados que se pueden encontrar y leer en diversos mundos, bien sean reales o ficticios. Y es aquí donde, entre 2012 y 2013, encontró asidero y razón de ser el proyecto en torno a la Colección Semilla, al cual se le dio el nombre de: ¿La Profe Sabe Qué Leemos?, y que en la actualidad se desarrolla en los grados tercero a sexto de educación básica.

Con este proyecto buscamos superar ciertas dificultades que inhiben el desarrollo de las competencias del lenguaje, como son: poco interés, presión por el descifrado de las palabras, lectura fonarticlar, silabeo, inversiones u omisiones. En la textualidad hay una pérdida de los referentes, que indica una lectura enfocada en las formas del lenguaje, mas no en las relaciones de significado que se establecen en la continuidad semántica del texto.

También se percibieron problemas para: interactuar con la propuesta textual del autor de una obra; diferenciar la estructura narrativa, expositiva y argumentativa; distinguir los tipos de textos y técnicas de composición (diálogo, descripción, exposición, narración); tomar distancia y asumir una posición propia frente a la información que propone el texto; entre otros. En el campo de la literatura, prevalecía la lectura de resúmenes y, en la mayoría de los casos, se privilegiaba el biografismo y no se ahondaba en los sentidos del texto; se evidenciaba dificultad para desentrañar los significados implícitos, proponer tesis interpretativas a partir del texto mismo y sustentar.

Asimismo, existía la incapacidad para distinguir entre el autor y el narrador, y al leer o escribir un texto literario se hacía innegable la presencia de una intención moralizante. En cuanto a la escritura, los



alumnos no tenían en cuenta la planeación y presentaban problemas para organizar las ideas (las enunciaban pero no las desarrollaban), tenían dificultad para estructurar párrafos, su escritura era circular (redundancia de ideas), les costaba seguir un hilo conductor, usaban de forma inapropiada los signos de puntuación, y tenían problemas de concordancia: género y número.

En cuanto a la oralidad, se observaba en los estudiantes miedo y bloqueo solo ante la idea de hablar frente al grupo, evadían el diálogo con el auditorio, no modulaban el tono dependiendo de la situación comunicativa (académica, cotidiana...), no respetaban los turnos para hablar y, al participar, repetían lo que otros ya habían expresado, lo cual se debía a que no había una cultura de escuchar a los otros.

Estas problemáticas relacionadas con el lenguaje que se diagnosticaron, llevaron a Dickson Ballesteros, Eucaris Verjel (docentes de primaria) y Maricela Jaimes (docente de secundaria) a proponer y ejecutar una serie de actividades para superarlas, que hoy en día se encuentran en marcha:

- **Recreleo:** proceso realizado con los estudiantes de preescolar y primero de primaria. En primera instancia se presentó como una acción de promoción, pero fue más allá y se convirtió en un espacio de iniciación, permitió sacar el conocimiento del aula, acercándolo al goce y, claro está, al niño.
- **Visitas a la biblioteca municipal:** procurando el reconocimiento del entorno, de la biblioteca pública y de las posibilidades de conocimiento en el aula y fuera de ella.
- **Papá lector:** ha dado muy buenos resultados, ya que se ha logrado involucrar a las familias en el aprendizaje de los niños, no solo se ha conseguido

~Notas~



que se interesen en ellos y su proceso, sino además fortalecer una cultura de lectura en toda la comunidad.

- **Lecturas en voz alta:** rescatan el valor de la escucha y la oralidad, a la vez que potencian en el niño su capacidad de comprensión, mediante ejercicios realizados antes, durante y después de la lectura.
- **Padrinos lectores:** actividad realizada con los niños del grado quinto. Busca potenciar las habilidades de comprensión e interpretación, y promueve el desarrollo de las habilidades sociales.

Es importante recordar que la Colección Semilla del PNLE inicialmente se socializó con los estudiantes del Programa de Formación Complementaria, que desarrollaban sus prácticas pedagógicas con los niños y niñas de primaria; además, han usado los textos existentes para la preparación y desarrollo de sus propuestas en el aula. Un ejemplo es el libro digital *La sorpresa de Nandy*, que se empleó para despertar el gusto por la lectura, al tiempo que se trabajaban temas como las frutas, los animales salvajes, los colores y los valores de la amistad y la generosidad, propiciando una transversalidad en la enseñanza.

Hasta la fecha la experiencia nos ha permitido alcanzar los siguientes logros:

- **Avance en el proceso de investigación.** Al indagar sobre las implicaciones didácticas de los procesos de lectura en la formación académica de los estudiantes, hemos encontrado, analizado e implementado experiencias de otras instituciones a nivel institucional, municipal, departamental y nacional en el campo de la lectura y la argumentación.



~Notas~

- Cambios positivos en los procesos didácticos de la lectura y la escritura en el aula por parte de los docentes.
- Participación activa por parte de los estudiantes, de acuerdo con sus intereses, en las diferentes actividades del PNLE, programadas por la institución.
- Integración en el proceso de los estudiantes de los familiares y de las comunidades.
- Articulación de los grados de primaria y secundaria de la institución en la formulación y desarrollo de la propuesta investigativa.
- Fortalecimiento de la biblioteca con la Colección Semilla.

Por último, y como conclusión, consideramos que el factor más destacado de la propuesta es su línea investigativa, que busca ir más allá del desarrollo aislado de actividades de lectura y escritura, analizando las implicaciones pedagógicas que tiene el proceso de lectura en la formación y en el desempeño académico de los estudiantes en el aula. De esta manera, es coherente con el enfoque sociocrítico de la institución y con su propósito de formar lectores y escritores autónomos, a partir de la atención de las necesidades reales de los estudiantes con respecto a la lectura y la escritura.



LA GUAJIRA: ABRE TU MUNDO

~



La Guajira: Abre tu mundo

~

DOCENTE RUTH STELLA CUADRADO PIMIENTA
INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA RURAL LAACHON-MAYAPO

COAUTORA VERÓNICA AREIZA

Los wayúus, o guajiros, son aborígenes de la península de la Guajira, sobre el mar Caribe. Habitan territorios al norte de Colombia y noroeste de Venezuela, una región con un clima cálido, seco e inhóspito, donde la mayoría vive del pastoreo, la pesca y las artesanías.

La educación wayúu es única, pues se desarrolla a partir de su propia cosmogonía y valores. Los wayúus la reciben en sus primeros años, en casa y se basa en sus creencias y costumbres. El proceso de formación dado a los niños y niñas está determinado por géneros, roles, actividades socioeconómicas y socioculturales, donde las vivencias y experiencias les han permitido determinar que el aprender haciendo es el principio que determina la educación.

Al wayúu se le orienta para que poco a poco aprenda a ejecutar las labores que va a realizar durante su vida. El conocimiento se inicia con observaciones de segmentos de la realidad en la que aplicará lo que aprenda, basándose en el fortalecimiento de su cosmovisión y el reconocimiento de su especial relación con el territorio que habitan.

Esto explica que la educación inicial se fundamente en los relatos míticos, la práctica de la oralidad, la cosmovisión, la espiritualidad y la transmisión de experiencias de generación en generación.



Handwriting practice lines consisting of solid top and bottom lines with a dashed midline, repeated down the right side of the page.

~Notas~



Lastimosamente, algunos jóvenes wayúus, al trasladarse a zonas urbanas para realizar estudios superiores, no desean hablar su lengua nativa, ni seguir con sus costumbres culturales.

Por ello, desde la Institución Etnoeducativa Rural Laachon-Mayapo se planteó como objetivo fortalecer el comportamiento lector por medio de la Colección Semilla y de la integración de la biblioteca escolar y el aula. Se buscó mejorar la producción textual, integrando el bilingüismo español-wayunaiki, para ayudar a la conservación de la lengua y la cultura. A esta estrategia se le denominó Abre tu Mundo, teniendo en cuenta que los niños debían abrir su mente, explorar su creatividad, para que pudieran interpretar lo leído y lo vivido, y lo plasmaran en papel.

La experiencia comenzó con la llegada de la Colección Semilla a la institución. Esta se clasificó por áreas en el estante, de acuerdo con la identificación que se le dio por colores, por ejemplo: color amarillo para los álbumes, color verde para cuentos y color azul para novelas, entre otros.





Luego se realizó la presentación de la Colección Semilla a los docentes, en la biblioteca. Se propuso su uso en las aulas por medio de las maletas viajeras y como insumo en su planeación curricular. Los docentes manifestaron su alegría, pues ya se había detectado, gracias a distintos trabajos escritos que se les había solicitado a los estudiantes, que estos no sabían redactar, no comprendían, ni mucho menos tenían una disposición o comportamiento lector. Asimismo, el MEN realizó una prueba de diagnóstico a los niños de primero a quinto y noveno grado, con lo cual se confirmaron estas falencias. A su vez, los docentes realizaron una reunión con los padres de familia con el fin de que conocieran la Colección e involucrarlos en el proceso. Los padres manifestaron entusiasmo, pues sabían que esto les iba a permitir a sus hijos una formación integral, y se comprometieron a incentivarlos en el proceso.

A partir del diagnóstico, los docentes de primaria y bachillerato se reunieron con los de las otras sedes para estudiar las estrategias que se podían implementar para solucionar la problemática presentada. Se tuvieron en cuenta los lineamientos curriculares y el mejoramiento del comportamiento lector, el objetivo era que los estudiantes desarrollaran habilidades intelectuales y de pensamiento a partir de la motivación y el interés. Además, se contemplaron las competencias comunicativas y la orientación brindada por el tutor de Todos a Aprender, quien señaló la importancia del contexto, la motivación a la lectura y las habilidades para la escritura.

Posteriormente se planeó un programa que relacionara el aula con la biblioteca. La biblioteca escolar, como la concibe el PNLE, es un espacio para los estudiantes, debe estar compuesta por una colección pertinente, con libros de distintas clases, que respondan a los lineamientos curriculares y a las necesidades escolares; es una herramienta pedagógica al servicio de la comunidad escolar para el apoyo curricular y la formación lectora. Con esto en mente, nuestra bibliotecaria,



~Notas~



como mediadora de lectura, propuso un cronograma de la maleta viajera por grados y sedes, la cual se rotaría cada quince días. Este ejercicio se realizó con el propósito de que todos los docentes participaran y pudieran emplear los libros de la Colección Semilla en las aulas.

Al mismo tiempo que se implementaba la estrategia, en horas de recreo, la biblioteca se convirtió en el lugar de descanso y refugio para los estudiantes; se vieron rostros sonrientes de niños que leían sin que se les obligara a ello y de aquellos que se reunían en torno a la bibliotecaria mientras ella les leía cuentos. Resonaron en este espacio de lectura títulos como: *Manuela color canela*, de Elena Dreser; *Matías*; las fábulas de Esopo; *Ni era vaca ni era caballo*, de Miguel Ángel Jusayu (libro bilingüe, en español-wayunaiki); entre otros.

Desde el aula se planearon talleres de análisis y comprensión de lectura con la implementación de los textos de la Colección Semilla, que les permitieron a los niños desarrollar sus habilidades y destrezas. Se realizaron actividades de producción textual, que motivaron a los niños a crear historias partiendo de sus vivencias en familia y su



entorno. Se destacaron las historias relacionadas con los abuelos (*atus-hi*), padres (*ashii*) y tíos (*araura*).

En la etapa de ejecución se evidenció que los docentes cumplieron satisfactoriamente con el cronograma estipulado por parte de la biblioteca para la implementación de la maleta. Incluso, algunos docentes tuvieron la maleta por más tiempo del establecido, porque vieron que los niños estaban entusiasmados con los libros de la Colección Semilla. La biblioteca realizó un registro de la maleta viajera, en el que se incluyó: fecha del préstamo, docente encargado, grado y título del libro. Con ello se pudo saber cuáles fueron los libros más leídos de la Colección Semilla.

Otra actividad que se realizó, liderada por la tutora interna de la sección de primaria, fue la organización de un concurso de cuento para todas las sedes. El nombre elegido para el concurso, después de una lluvia de ideas, fue CuéntameCuál es tu Cuento, ya que los niños iban a realizar o producir sus propias historias. En un periodo de tres meses se recibieron las historias en la biblioteca y se les entregaron a los jurados wayúus. La premiación tuvo lugar al finalizar el año escolar, con el apoyo del Fondo Mixto y Chevron Ecopetrol.

Por otro lado, se le solicitó al Fondo Mixto un tallerista para fortalecer las habilidades de lectoescritura de los estudiantes y para poder sistematizar las historias creadas.

La animación para que los niños participaran en el concurso inició con volantes que contenían un dibujo y la descripción del mismo. Estos se colocaron en los salones, en los dormitorios, pasillos y biblioteca. Luego, la tutora de primaria y la bibliotecaria pasaron por cada uno de los salones con un modelo de cuento para que los niños tuvieran una idea sobre cómo podían diseñar sus historias. Desde la biblioteca se hizo seguimiento permanente y los docentes animaron a los niños en el aula para que participaran. La bibliotecaria fue la encargada de ir

~Notas~



a las entidades patrocinadoras, quienes se comprometieron a entregar premios como cuentos, cajas de colores y rompecabezas.

Aunque el concurso estaba planeado para que todas las sedes participaran, solo lo hicieron la sede principal y la de Cousepa. Con esta actividad los niños exploraron su mundo creativo, sus emociones y sus sentimientos a través de relatos, fue importante porque desarrollaron sus habilidades de escritura, y fortalecieron sus vínculos culturales al apoyarse en sus familiares para la narración de sus historias.

El día de la premiación, la biblioteca regaló botones y menciones de participación y de apoyo, que fueron entregados a los niños participantes y a los docentes acompañantes. Esta celebración se hizo en el marco de la semana cultural de la institución y generó emociones positivas. De veinticinco participantes se seleccionaron doce, porque los otros trece transcribieron o copiaron otros cuentos ya publicados y no tenían ilustraciones. Entre los doce elegidos había cuentos fantásticos y relatos sobre la cultura wayúu. Algunos de los más sobresalientes fueron: «No quiero perder la esencia de ser wayúu», de quinto grado; «El oso polar», de cuarto grado; «La visita del huracán» y «Los extranjeros y el cementerio», ambos de tercer grado.

Los padres manifestaron que estaban muy orgullosos de que sus hijos participaran en el concurso y comentaron que los niños les habían pedido en repetidas ocasiones que les relataran historias y sucesos ocurridos, pues querían crear el mejor cuento. Desde el aula se implementaron otras actividades, se realizaron talleres de comprensión y análisis textual con los niños de tercero y cuarto grado, lo cual les permitió desarrollar competencias comunicativas, por medio de preguntas y respuestas predictivas, interrogativas y propositivas, entre otras.

En quinto grado se realizó el análisis de fábulas, permitiéndoles a los niños diferenciar entre fábula y cuento. Los estudiantes elaboraron máscaras de los animales de las fábulas en papel periódico, e



hicieron dramatizaciones de las mismas por grupos, entre ellas: «La tortuga y la liebre» y «La hormiga y la paloma». La actividad fue muy interesante porque los niños propusieron actividades artísticas y cada uno desempeñó un papel determinado, con lo que se rompió la monotonía y permitió recrear historias para lograr un aprendizaje significativo.

En conclusión, en esta experiencia se logró una buena participación de toda la comunidad educativa. Surgieron muchas opiniones positivas sobre la utilidad de la Colección Semilla como estrategia para motivar a los niños. Esta permitió que los estudiantes enriquecieran su mundo y su imaginación por medio del goce de la lectura y construyeran un comportamiento lector desde la biblioteca, con el apoyo de los docentes. Sin embargo, es importante resaltar que este es un proceso que recién comienza, y que se debe involucrar aún más a los padres de familia, a más docentes y, por supuesto, seguir realizando actividades como las jornadas creativas, recitales, dramatizaciones, talleres culturales, entre otros, que permitan que los wayúus se abran más a su entorno desde la amada biblioteca.





**SANTANDER:
ESTRATEGIAS
PEDAGÓGICAS Y
DIDÁCTICAS EN
PROCESOS DE
LECTURA Y
ESCRITURA**

~





Santander: Estrategias pedagógicas y didácticas en procesos de lectura y escritura

~

DOCENTES LIGIA INÉS PACHÓN, ALBA PATRICIA VIVIESCAS, CARMEN SANTOS
CENTRO EDUCATIVO SAN FRANCISCO DE ASÍS

COAUTORA VERÓNICA AREIZA

La experiencia inició con el diagnóstico en febrero de 2013, realizado por la tutora del Programa Todos a Aprender, la rectora y los docentes del Centro Educativo San Francisco de Asís, a partir de los resultados de las Pruebas Saber 2012. Se llegó a la conclusión de que existían debilidades en las competencias comunicativas y lectoras. Se detectaron falencias con respecto a la forma en que los estudiantes leían e interpretaban diferentes tipos de textos, en la comprensión de información y en la capacidad para establecer relaciones entre los contenidos nuevos y los ya adquiridos, realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posturas con argumentos.

La tutora, por otro lado, al hacer el acompañamiento en las aulas de las quince sedes del centro educativo, también detectó falta de gusto por la lectura y la producción textual, en la mayoría de los niños de primaria y posprimaria. Los niños se limitaban a realizar de forma apresurada las actividades propuestas por el docente, y al momento de escribir no tenían en cuenta aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres, signos de puntuación) ni ortográficos (acentuación, mayúsculas). Además, los estudiantes no comprendían la información explícita de textos continuos y discontinuos (gráficos,

~Notas~



esquemas con información de todo tipo), y tenían dificultad para deducir la idea principal de un texto.

Luego del diagnóstico, la tutora nos capacitó en las estrategias del PNLE: lectura en voz alta, lectura de imágenes, taller de preguntas, comprensión lectora y producción textual. En el mes de marzo, la tutora, rectora y los docentes se reunieron para diseñar un plan de acción. Se diseñó una ruta de mejoramiento de la competencia comunicativa, se fijaron metas, indicadores, acciones y tareas, y se asignaron responsables de las mismas.

En segundo lugar se buscó un respaldo teórico para sustentar la experiencia, tuvimos en cuenta los lineamientos y estándares de lengua castellana y se profundizó en el trabajo de autores como Josette Jolibert, que hablan acerca del proceso lectoescritor en la escuela, y tomamos como base la definición de leer que propone el filósofo y economista Francisco Cajiao:

Leer es, entonces, la capacidad de descubrir significados escondidos y, por tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas cosas en el mundo que aquel que no domina esta habilidad [...]. La lectura es una forma de conocer lo que nos rodea, más allá de lo que puede apreciarse a simple vista. Se puede a través de ella penetrar en lo que otros seres humanos saben y piensan, sin importar si están vivos, si están presentes, si pertenecen a nuestra misma cultura o si dejaron sus rastro hace miles de años¹.

1. Cajiao, Francisco, «¿Qué significa leer y escribir?», en *Leer para comprender, escribir para transformar*, disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-325413_archivo_pdf_riodeletras.pdf [Consultado en septiembre de 2014].



También estudiamos el libro *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, quienes afirman que el niño:

Es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea y de resolver los interrogantes que este mundo le plantea. No es un sujeto que espera que alguien que posee un conocimiento se lo transmita, en un acto de benevolencia. Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones, sobre los objetos del mundo y que construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo².

Después de hacer las respectivas investigaciones, durante los meses de abril a noviembre del 2013 la tutora y los docentes iniciaron la ejecución del plan, en tres fases, que veremos a continuación.

Fase 1: comunicación

En esta fase los niños fueron capaces de interactuar con sus compañeros y reconocerse como interlocutores, pudieron producir y comprender significados atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa. También se fortaleció la capacidad de identificar códigos lingüísticos, las características de los participantes en el acto comunicativo y los propósitos de la interacción.

Durante esta fase se tuvo como estrategia el muñeco y el cuaderno viajeros. Las diecisiete docentes de la institución compraron por sede educativa un peluche para sus estudiantes, lo llevaron al aula y entre todos buscaron y eligieron un nombre para este. En cuanto al

2. Ferreiro, Emilia y Teberosky, Ana, *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Madrid: Siglo XXI, 1972.



~Notas~



cuaderno, era una invitación para que los niños desarrollaran las competencias de lectoescritura, involucrando a los padres de familia como parte activa en el proceso. Al final de la jornada se realizaba una rifa para que alguno de los niños se llevara el muñeco y el cuaderno a casa. La rifa se hacía entre los niños que habían sido responsables en las actividades dentro y fuera del establecimiento, quienes se habían comportado bien, habían participado en clase y tenían buena presentación personal.

Los niños ganadores se sentían felices al llevarse a casa el muñeco y el cuaderno, donde escribían y dibujaban sus vivencias. En la escuela, después de que el cuaderno y el muñeco regresaban, el niño leía en voz alta ante sus compañeros lo que había escrito, estos escuchaban con atención, y luego respondían preguntas relacionadas con el texto. Se incentivó a los padres de familia a que ayudaran a los niños con los escritos y a los compañeros a hacer críticas constructivas. En ocasiones, al final del escrito, el padre de familia colocaba la fecha y su nombre, manifestaba los sentimientos positivos que sentía hacia su hijo por haber ganado y escribía también sus vivencias.

El muñeco viajero se convirtió para los niños y niñas en un compañero en las tardes que pasaban en soledad, debido a que los padres no podían estar con ellos por sus actividades agrícolas. Así, el muñeco se volvió el confidente y un apoyo para superar momentos difíciles, como la muerte de una mascota. Cabe resaltar que los niños también escribieron coplas, trovas, canciones, poemas y adivinanzas, entre otros.

El 19 de septiembre de 2013, la tutora les pidió a todos los docentes llevar el muñeco y cuaderno viajero a la sede principal con el fin de analizar y hacer seguimiento a esta estrategia. Propuso entonces que los docentes realizaran un escrito del muñeco y un dibujo. Sugirió elaborar algunas preguntas que abarcaran los distintos niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico, relacionados con su



escrito, para que los niños las respondieran. Los estudiantes también debían dar otro final para la historia y debían hacer lo mismo con sus historias: proponer preguntas para que sus compañeros las respondieran. Esta experiencia fue positiva porque se motivó a los niños a crear pequeñas historias y a realizar talleres de comprensión lectora que fueron útiles para sus compañeros.

Fase 2: competencia comunicativa

En esta fase la tutora hizo varias visitas y acompañamientos en el aula, donde capacitó a los docentes en cuatro estrategias del PNLE y las aplicó con los niños. A pesar de no contar con la Colección Semilla durante todo el año escolar, hizo talleres digitales creativos y visitó las quince sedes, en donde tuvo la oportunidad de interactuar con los niños, los padres de familia y docentes. Asimismo, realizó el seguimiento a las fases y estrategias empleadas hasta ese momento, para analizar cuáles habían sido sus fortalezas, limitantes y debilidades.

Los docentes diseñaron talleres para mejorar las competencias comunicativas, teniendo en cuenta las siguientes acciones:

- Interpretativa: para profundizar en los diversos sentidos de los textos.
- Argumentativa: se buscó la explicación de las ideas que articulan y dan sentido a un texto.
- Propositiva: se pidió la actuación crítica, lo cual exigió la puesta en escena de los saberes del lector y el planteamiento de opciones ante las situaciones o problemáticas presentes en un texto.

También se crearon y desarrollaron actividades en torno a la lectura en voz alta, lectura de imágenes, y la comprensión y producción textual. La tutora llevó a la sede principal veinte cuentos

~Notas~



de la Colección Semilla pertenecientes a la Biblioteca Pública Municipal. Los dio a conocer, motivó a leerlos y animó a los docentes a elaborar talleres que atendieran las estrategias del PNLE.

Presentó ella misma una propuesta de taller en formato digital. Empleó para ello un cuento, hizo una breve reseña de la autora e ideó varias actividades. Guio y asesoró a las docentes en el diseño y la elaboración de otros similares. Se buscó que estos fueran creativos e incluyeran preguntas tipo ICFES, sopa de letras, rompecabezas (lectura de imágenes, lectura en voz alta, taller de preguntas y producción textual) para que los niños se sintieran más motivados.

Entre los talleres diseñados por las docentes se destacaron, en cuanto a lectura de imágenes: *Trucas*, *Ramón preocupón*, *El estofado del lobo*, *Cuentos para crecer*; en lectura en voz alta: *Andrés y el paraguas*, *Pinocho*, *Olivia y De verdad que no podía*; entre los talleres de comprensión de lectura sobresalieron: *Chumba la cachumba*, *Puñado de semillas*, *Yo siempre te querré*, *La sorpresa de Nandi*, *Vaya apetito tiene el zorrillo*; y en cuanto a talleres de producción textual: *Los extraños sucesos de la vieja finca*.

Fase 3: goce literario

En esta fase los niños tuvieron la oportunidad de realizar actividades lectoras de forma lúdica y divertida, que les permitieron disfrutar, imaginar y crear. Sobresalieron en esta fase las siguientes estrategias:

El cadáver exquisito: se pasaba una hoja doblada en forma de acordeón, en cada uno de los dobleces había una pregunta, que podía ser: ¿quién?, ¿qué hace?, ¿dónde?, ¿con quién?, ¿cuándo? o ¿por qué? El niño debía responder la pregunta que le correspondiera, y realizaba un doblez más para que sus compañeros no pudieran ver lo que había escrito y el siguiente hacía lo mismo; así hasta que todos hubieran participado. Al final, se leía en voz alta el resultado, en general, se trataba de historias divertidas, muy imaginativas.



Confusión de cuentos: el docente iniciaba contando una historia y luego la mezclaba con otra. Los niños que habían estado atentos se daban cuenta de qué partes no pertenecían al cuento inicial. Luego de identificar las partes de cada cuento, los estudiantes combinaban sucesos y creaban nuevas historias mezcladas.

Ensalada de cuentos: se colocaban libros de diferentes géneros literarios, en forma desordenada, en algún lugar específico de la escuela. Los niños escogían los cuentos según su gusto o preferencia y después de leerlos construían un nuevo escrito tomando ingredientes de lo que habían leído y creando una ensalada de cuentos.

En conclusión, durante las tres fases, los recursos didácticos se basaron en una amplia variedad de técnicas, estrategias, instrumentos y materiales, desde la pizarra y el marcador hasta los videos y el uso de Internet. Sobresalieron los recursos impresos, digitales e interactivos, como: libros de cuentos, el cuaderno viajero, diapositivas, *collages*, imágenes, historietas, títeres, juegos didácticos, audiolibros y canciones; y aunque no se contó con la Colección Semilla, en un inicio, se tuvo la asesoría constante de la tutora.

En su última visita, realizada en noviembre, los docentes manifestaron que la experiencia había sido positiva, pues se logró motivar a los niños con las actividades realizadas, gracias a sus componentes lúdicos y didácticos. La tutora, al finalizar, hizo un análisis de cada fase y las estrategias implementadas. Estas fueron sus observaciones:

En la fase de comunicación, los niños interactuaron con sus familias, compañeros y docentes. El contexto sociocultural desempeñó un papel importante y los niños lo integraron a sus vivencias personales y familiares. De hecho, ahora tienen más facilidad para expresarse, la mayoría de ellos ya no son tan tímidos como lo eran al inicio, expresan sus sentimientos y comparten experiencias en el aula y fuera de ella.

~Notas~



Ha habido un mayor acercamiento entre padres e hijos, los niños se sienten valorados, importantes y acompañados en este proceso lectoescritor.

En cuanto a la escritura han mejorado su letra, sus ideas son más claras, tienen en cuenta la ortografía y comunican ideas, sentimientos e ideales. Se preocupan por cuidar y tener limpios tanto los muñecos como los cuadernos.

En la fase de competencia comunicativa se pudo observar el trabajo cooperativo de los docentes en el diseño y aplicación de algunos talleres lúdicos, que integraron las acciones interpretativa, argumentativa y propositiva. Se logró integrar lo teórico con lo práctico para llegar a un aprendizaje significativo. Cabe resaltar que los talleres incluyeron estrategias del PNLE, las cuales han sido efectivas en el proceso de





enseñanza-aprendizaje, dado que se ha fortalecido el comportamiento lector, la producción, la comprensión y la interpretación textual.

En la fase de goce literario, los niños disfrutaron de estrategias variadas que los llevaron a expresar sus pensamientos, sentimientos y emociones de forma creativa, combinando lo estético, lo cultural y lo crítico. Se descubrieron habilidades y talentos en los niños, quienes participaron con entusiasmo en el desarrollo de las actividades propuestas y compartieron en comunidad. En realidad fue un proceso motivante para los estudiantes, para los docentes y la tutora. Los niños manifiestan que les han gustado las actividades y proponen nuevas ideas para próximos encuentros. Los docentes han trabajado en equipo y su creatividad se ve reflejada en los talleres propuestos. La tutora ha capacitado y orientado el proceso lectoescritor, y ha sido parte de



~Notas~



actividades con los niños, docentes y padres de familia, con el fin de promover el comportamiento y el placer por la lectura.

Algunos de los aportes en cuanto a los procesos de lectura y escritura de esta experiencia son: el progreso en la forma de desenvolverse y expresarse, tanto de manera oral como escrita, de la mayoría de los estudiantes de cada una de las sedes de la institución; lo mismo ha sucedido en cuanto a su imaginación y producción literaria. Se ha estimulado y despertado en los estudiantes el placer por la palabra, el amor por la lectura y el disfrute de la comprensión e interpretación textual. Fue importante el acompañamiento de los padres de familia a sus hijos en el desarrollo de la estrategia del muñeco y cuaderno viajeros, las cuales permitieron generar experiencias consideradas como motor impulsor para la escritura creativa.

Por último, no queda más que añadir que las estrategias utilizadas en esta experiencia han sido pertinentes y acordes con la edad y grado de escolaridad de los niños. Los resultados han sido buenos, teniendo en cuenta que estas estrategias ayudan a que los estudiantes despierten su imaginación y mejoren la escritura. Sin embargo, es un camino que recién comienza en pro del fortalecimiento del comportamiento lector.



**META:
DE TODOS
APRENDEMOS**

~





Meta: De todos aprendemos

~

DOCENTE ALIX CASTAÑEDA AMAYA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIELA MISTRAL

COAUTORA MARIBEL BERRÍO

La experiencia se desarrolló en la Institución Educativa Gabriela Mistral, ubicada en la zona urbana, en pleno centro del municipio de Acacías, departamento del Meta.

Este establecimiento educativo cuenta con aproximadamente 460 estudiantes, entre los grados de preescolar a quinto de básica primaria cuyas edades oscilan entre los cinco y trece años de edad. Los docentes que acompañan sus procesos son personas emprendedoras y ávidas de conocimiento, dispuestas a diseñar estrategias para aumentar la calidad educativa de su institución, sin escatimar esfuerzos para alcanzarlo. La experiencia se realizó con ochenta estudiantes de grado quinto, en el área de lenguaje, durante el tercer periodo académico del año 2013. La docente de planta que guió la experiencia fue la licenciada Graciela Gutiérrez.

Desde los encuentros del Programa Todos a Aprender y la comunidad de aprendizaje conformada por los docentes de básica primaria se realizó una reflexión sobre la necesidad de mejorar los resultados en las Pruebas Saber y las pruebas que realiza la institución, en el área de lenguaje, en cuanto a la competencia lectora (entendida desde sus diferentes niveles: literal, interpretativo, inferencial, crítico, apreciativo, creador y metacognitivo). También se identificó la necesidad de

~Notas~



facilitar el intercambio de experiencias entre los docentes, como eje formador de la práctica pedagógica y didáctica del aprendizaje colaborativo.

Con ello en mente, la tutora propuso partir del enfoque sociocultural para diseñar una secuencia didáctica que orientara y organizara los procesos de aprendizaje alrededor de los saberes puntuales relacionados con la competencia lectora. Con una previa asesoría respecto a las secuencias didácticas, se decidió crear el proyecto De Todos Aprendemos, que tendría varios momentos: planeación, ejecución, evaluación y mejoramiento.

Así, se puso al alcance de los niños y niñas la Colección Semilla, como un material de referencia, para que interpretaran y crearan nuevos textos, aprendieran a manejar el lenguaje y comprender el mundo que los rodea. Además de la Colección, se contó con otros materiales de apoyo, otorgados también por el MEN, a través del Programa Todos a Aprender, como el libro *Experiencias comunicativas*.

Adicionalmente se diseñó y consiguió el material lúdico y bibliográfico requerido, y se incluyeron varias estrategias metodológicas y didácticas provenientes de la experiencia de los docentes. Se aplicó el aprendizaje colaborativo entre pares, con el fin de enriquecer la formación continua de los docentes, quienes se reunieron y discutieron dialógicamente sus saberes pedagógicos y revisaron sus experiencias de trabajo en el aula desde sus creencias y expectativas.

El propósito del proyecto era mejorar la producción textual, tanto verbal como escrita, de los estudiantes. Esta producción se considera un acercamiento a la lectura y escritura, como instrumentos de la comunicación efectiva. La idea era que los estudiantes se vincularan activamente en las prácticas sociales y vivieran experiencias estéticas individuales o de simple disfrute. Con ello se alcanzaría el fortalecimiento de la competencia lectora, entendida como «la capacidad



individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad»¹.

Una de las metas que se buscaba alcanzar, a partir de este proceso, era evaluar, al iniciar el año 2014, el impacto de la experiencia en términos de pertinencia, resultados, empoderamiento, viabilidad y continuidad; en aras de incrementar el índice de la calidad educativa.

Con las acciones implementadas dentro de la secuencia didáctica, a lo largo de diez semanas, se exploraron diferentes tipologías textuales, identificando las intenciones comunicativas de cada una de ellas y la estructura que las caracteriza. Se hizo uso continuo de la lectura compartida, y se empleó una metodología por procesos para la producción textual, tanto verbal como escrita. Los ejercicios de escritura de los estudiantes, a su vez, fueron valorados y corregidos por la docente a cargo, quien por medio de una evaluación cuantitativa y cualitativa les hizo las observaciones respectivas. Como estrategia de publicación se empleó un periódico de aula, que permitió socializar los escritos. Además, con las actividades se posibilitó el desarrollo de habilidades como el trabajo en equipo, aprender por uno mismo de manera permanente, ser creativo o comunicar una idea de manera efectiva; elementos básicos de la alfabetización del siglo XXI.

La docente recolectó el material relacionado con la experiencia, gracias a un portafolio que manejó cada estudiante; ella realizó la selección y organización de los mismos para socializar y compartir los resultados obtenidos con los demás docentes. Es importante señalar que los estudiantes mejoraron sus competencias lectoras de una forma amena y agradable, y vieron su utilidad dentro de su contexto, no solo en el ámbito académico, sino en la vida diaria. Esto ha permitido

1. OCDE, 2009.



~Notas~



disminuir las brechas de inequidad y acercarlos a un pleno ejercicio de la ciudadanía. Por ende, la tutora también logró sus objetivos como facilitadora, al realizar oportunamente el acompañamiento, la formación y la evaluación de la experiencia.

Al reflexionar sobre la experiencia quedó clara la importancia de aunar esfuerzos entre los actores educativos (administrativos, docentes, padres de familia y estudiantes), para transformar las prácticas escolares, de manera que los niños tengan un aprendizaje significativo y no memorístico, pues este último no logra aprehenderse de manera efectiva ni incorporarse en las estructuras cognitivas. Por el contrario, el tipo de aprendizaje que promovió esta experiencia, desde las posturas de David Ausubel, permitió que la lectura tuviera un sentido para los estudiantes, que respondiera a requerimientos y demandas que tenían como individuos y como parte de su comunidad.

A la vez fue significativa para los docentes, quienes pudieron cuestionar sus saberes previos, ampliarlos y seleccionar un material de trabajo lógico y organizado. Todo esto mediado por la motivación constante y el uso de otros códigos comunicativos como la fotografía, el dibujo y diagramas, entre otros.

Se hizo evidente que se pueden adquirir habilidades mediante el aprender haciendo, lo que, en términos de John Dewey, consiste en plantear situaciones con problemas relacionados con la vida diaria y los intereses de los estudiantes, donde se logren hallar las respuestas idóneas y reconocer que sí es posible una educación de excelente calidad, a la cual tienen derecho todos los estudiantes, dentro de las políticas educativas.

El reto ahora es involucrar a la comunidad educativa, comprometer al docente, hacer que crea y trabaje para generar posibilidades de cambio, dignifique la educación, aporte para la equidad social, fomente la cultura del trabajo colaborativo y transforme realidades.



Asimismo, las experiencias futuras deben seguir fundamentándose en la creación de comunidades de aprendizaje, donde los docentes aprendan juntos de su entorno, de sus prácticas y conocimientos ya adquiridos, y que apoyen sus estrategias, las evalúen y tomen las medidas pertinentes. Se espera que la experiencia, dados sus buenos resultados, inspire a los demás miembros de la comunidad de aprendizaje para que mejoren las prácticas en el aula y, con ellas las competencias de los estudiantes.

El desafío de continuar implementando esta experiencia es lograr que el estudiante de grado quinto siga experimentando, equivocándose, acercándose a contenidos que le interesen, que cree, interactúe con otros y se sienta parte de un grupo. Otro desafío es involucrar los canales de comunicación que habitualmente emplean los estudiantes: teléfono móvil, redes sociales, foros de Internet.

Para el año 2014, se pretende continuar con esta experiencia en el grado quinto, a partir de la implementación de la secuencia didáctica, durante los cuatro periodos. Además, se pretende que para el año 2015 la experiencia se implemente en todos los grados de primaria y se visibilicen las producciones escritas usando las nuevas tecnologías.

Para el desarrollo de la experiencia es necesario incentivar y motivar a los actores que participan en la misma; especialmente a la docente ejecutora y a los estudiantes beneficiados. Igualmente se deben asignar recursos económicos para el desarrollo de las actividades. Es primordial realizar salidas pedagógicas y contar con más libros del mismo título o tema, para abordar las tipologías textuales, pues la Colección Semilla solo trae un ejemplar por título.

Se considera prudente vincular a los padres de familia en el desarrollo de las competencias de lectura y escritura de sus hijos (aunque en esta fase inicial se involucraron, por medio de entrevistas), pues son actores significativos en el aprendizaje de los niños.



~Notas~



Por otro lado, es conveniente hacer partícipes a los docentes de secundaria del área de lenguaje, para recibir sus aportes y sugerencias en el proceso. Sería interesante realizar la publicación o impresión del periódico con los textos de los niños para que los compañeros de otros grados puedan conocerlos. A la vez, enviarlos a las casas de los estudiantes para que sus padres continúen incentivando las prácticas de lectura y escritura. El resultado sería una estrategia en la cual se estaría escribiendo para lectores reales que interpelarían el texto; así las competencias lectoras cobrarían un nuevo sentido dentro del imaginario y percepción de los niños que elaboran los textos, y serían favorables para su desarrollo social.





**BOLÍVAR:
ANIMANDO
LECTORES**

~

~Notas~



Con las nuevas tecnologías, la biblioteca escolar no puede estar cimentada en un solo soporte como lo es el bibliográfico; el manejo de las TIC ha de convertirse en el pan de cada día. Los múltiples medios exigen que los lectores y escritores desarrollen habilidades y competencias específicas, y mantengan sus sentidos alerta. Nuestra misión debe estar encaminada a formar usuarios capaces de hacer lecturas en distintos niveles y participar en el uso, aplicación y aprovechamiento de estos recursos en constante transformación. Debemos poder dominar la bestia sin dejar que bestialmente se sectorice, y que las nuevas tecnologías sean accesibles para muchos.

Las nuevas tecnologías no se pueden custodiar con recelo, hay que ser altruistas, tenemos que divulgarlas, mas no resguardarlas, ponerlas al servicio de todos, porque en términos tecnológicos lo que es hoy para nosotros un «animal de galaxia», mañana será obsoleto y en el peor de los casos sin haber prestado ninguna utilidad.

Introducir las nuevas tecnologías en las familias para ponerlas en contacto con la lectura es cooperar en la reconstrucción del tejido social desde nuestra práctica pedagógica, que muchas veces el docente necesita oxigenar, pues gracias a él acontece esta experiencia, como señaló el maestro José María Vélaz, fundador del movimiento de educación popular Fe y Alegría. No podemos hacerlo todo pero no podemos permitir que nos adormezca la satisfacción de lo ya realizado. De igual forma, brindarles ayuda con los formatos digitales a los niños y jóvenes, quizás sea brindarles oportunidades a grandes hombres y mujeres del futuro.

Con esta convicción se ha buscado interpretar las circunstancias y se han diagnosticado una serie de necesidades a las que se ha atendido desde la organización y planificación del servicio de biblioteca, apuntando siempre a la mejora de las competencias lectoescritoras y teniendo presente la lectura en distintos formatos y medios. Con base en esto, se diseñaron tres programas:



- Lectornavtas: su objetivo es fomentar hábitos de lectura en el personal que labora en la institución y sus familias, desde el criterio de calidad literaria, propiciando un clima lector. Estas lecturas se comparten de manera virtual, en formato texto, audio o video. Se tienen presentes los géneros de cuento, poesía, leyendas y fábulas.
- Cineclub: con él se busca fomentar la lectura en los estudiantes a través del formato cinematográfico, ejercitando el análisis crítico de las temáticas que presenta el cine y asumiéndolo como una forma de conocimiento y entretenimiento.
- Dibujarte: su propósito es propiciar la práctica del dibujo y la pintura como una forma de escritura a través de la imagen. Se buscó el aprovechamiento y manejo del tiempo libre durante los bibliodescansos. La idea fue promover a través de las redes sociales la lectura de imágenes y apreciación del arte y así valorar las habilidades de los estudiantes.

La iniciativa del programa Lectornavtas nació, como se dijo, con el fin de acercar a los docentes a la biblioteca, teniendo presente que el maestro debe educar con el ejemplo. La baja asistencia de los mismos a la biblioteca, se debía, según se indagó, a múltiples razones, como la falta de tiempo.

A la vez, se escuchaban expresiones en los pasillos, en las reuniones o en jornadas de formación o reflexión docente, relacionadas con la falta de interés de los estudiantes en la lectura, con los pobres resultados alcanzados en las pruebas de Estado y, en el peor de los casos, expresiones desesperanzadas sobre que ya no había nada qué hacer. Todo ello sucedía mientras que en la biblioteca había colecciones sin

~Notas~



tocar, a la espera de salir algún día del anonimato y brindar la utilidad para la cual habían sido creadas y llevadas a ese lugar.

Entonces, ¿qué y cómo hacer para lograr el acercamiento de los docentes a la biblioteca y propiciar ese clima lector, que con el ejemplo incentivara a otros y propiciara un cambio positivo? Empecé entonces a soñar despierta, claro está, sin desconectarme de la realidad, para descubrir el modo en que la biblioteca pudiera seducir y conquistar a los docentes.

En uno de los recorridos desde la biblioteca hasta la sala de profesores, o cualquier otro espacio de la institución, era común encontrarse a un docente con un computador, vi entonces la oportunidad de llevar al personal de la institución y a todos los actores que confluyen en la misma, lecturas de manera virtual, teniendo en cuenta que este es un recurso que está a la mano y con el que constantemente se tiene contacto.

Se pensó para esta estrategia un nombre atractivo, que tuviera relación con lo que se iba a hacer, unir la lectura y la navegación en Internet, así surgió Lectoronautas. Necesitaba entonces algo que llamara la atención, un logo que identificara la estrategia y las lecturas que se presentaran mes a mes. La idea era tratar de mantener la atención cautiva en el programa y empezar a generar una especie de sentido de pertenencia e identificación con el mismo. Luego de conseguirlo, creamos la base de datos con los correos de todos. Se les solicitó a los docentes y al personal administrativo sus direcciones de correo, y se les informó sobre el proyecto. El siguiente paso fue seleccionar el material de la primera entrega.

En el primer correo que se envió con un texto, en el mes de junio de 2012, se incluyó una nota donde se daba la bienvenida, se hacía una breve presentación de la estrategia y del texto, en ese caso el cuento «El gran doctor», de José María Plaza, y se les planteaba reflexionar sobre la familia y los niños que pasan mucho tiempo solos. La idea era que con



ello se generara expectativa, no se tomara a quienes recibían el correo por sorpresa y no lo desecharan. La primera respuesta que recibí fue una nota positiva de la directora regional de Fe y Alegría Cartagena.

Esta respuesta me motivó a preparar la siguiente entrega. Desde entonces, mes a mes, me doy a la tarea de escoger una lectura, que puede ser un cuento, un poema, una leyenda, una fábula o una lectura informativa en formato textual, audiovisual o con imágenes.

Claro está, la tarea se intensifica cuando hay que reunir imágenes, texto, video, y audio, puesto que los medios son escasos. Por ejemplo, con una cámara se toman fotografías de las páginas del cuento, procurando respetar la estética de la presentación. De igual forma, se envía una breve reseña del autor o datos descriptivos del texto como tal, se indica dónde se puede conseguir el texto completo, en caso de que se trate de un resumen, y se menciona si está disponible en la biblioteca o en Internet.

La base de datos se está actualizando constantemente y a cada nuevo usuario se le hace la presentación del programa en el primer envío. No se ha establecido una temática específica, pensando en la diversidad y gustos lectores, pero sí se tienen en cuenta las fechas especiales, como por ejemplo, día de los abuelos, amor y amistad, o temporada de vacaciones.

Este programa ha tenido buena aceptación. Inicialmente se pensó en realizar tertulias para compartir a modo de conversatorio el sentir que les generaban las lecturas, temas o autores tratados por correo, pero por razones de tiempo esta iniciativa no se concretó. En su lugar, el impacto que ha tenido el programa en sus lectores es positivo, puesto que se han dado conversaciones en los pasillos en torno a estas lecturas entre los docentes y la bibliotecaria, y otros docentes escriben o acuden a la biblioteca con el fin de ampliar la información recibida.



~Notas~



En cuanto al segundo programa, a partir de reflexiones, empecé a tomar en cuenta el contexto sociocultural de Cartagena, en el que se encuentra inmersa la biblioteca El Lápiz Rojo. Buscando una forma de vincular e incluir a la comunidad educativa y su área de influencia, se pensó en entablar relaciones con las entidades organizadoras de eventos culturales, como el Festival Internacional de Cine de Cartagena de Indias (FICCI), para aprovechar su visibilidad y sus buenas gestiones.

Las labores dieron frutos y el evento se hizo extensivo en la institución y la misma fue invitada a ser parte del Festival. A través del programa Cine en los Barrios, en la sala audiovisual de la biblioteca se realizaron distintas proyecciones de películas y cortometrajes, que fueron facilitados por el FICCI, y que pudieron ver tanto los estudiantes, como la comunidad en general. Las actividades tuvieron éxito y buena acogida por parte de la comunidad educativa, y la institución quedó inscrita para realizar futuras actividades con el Festival.

En ese momento surgió la inquietud de realizar proyecciones de cine, como una manera de hacer lecturas en formato cinematográfico. Se recibió la invitación para que los estudiantes participaran en el programa Festicine Kids o Festival de Cine para Niños, organizado también por el FICCI. Seis estudiantes aceptaron la convocatoria y recibieron formación en apreciación de cine.

Aprovechando esta oportunidad, se pensó en el diseño de un cineclub, donde los estudiantes que habían recibido la formación fueran los protagonistas y pudieran compartir el conocimiento adquirido y ayudaran a despertar el interés por el cine en otros estudiantes. Se realizaron reuniones previas de preparación del material a presentar y se hizo la convocatoria a toda la comunidad educativa durante los bibliodescansos.

El cineclub se creó como un espacio abierto a todos los estudiantes y la comunidad en general, las temáticas escogidas tuvieron que ver



con la formación recibida por los seis niños elegidos o con temas que fueran del agrado general. Antes de iniciar la proyección mensual se hacía una presentación del corto o largometraje y luego de pasar la película se realizaba un foro donde los participantes podían expresar sus apreciaciones, además recibían una copia con la sinopsis de la película y algunos datos de la misma.

Los participantes y el grupo organizador base dan cuenta de la aceptación que tuvo y sigue teniendo el programa, y son ellos mismos quienes invitan a otros jóvenes para que se vinculen, invitación que se ha hecho extensa a toda la comunidad gracias a la alianza con el proyecto de desarrollo comunitario. De igual forma, se están estableciendo otras alianzas con organismos internacionales, entre los cuales está la Agencia de Cooperación Española, para fortalecer este programa.



~Notas~



Por otra parte, durante los bibliodescansos, que es otro programa que se realiza desde la biblioteca, los estudiantes, por iniciativa propia, empezaron a realizar dibujos producto de su imaginación o relacionados con las lecturas que hacían. Estos dibujos fueron expuestos en la biblioteca, gracias a la iniciativa de uno de los niños que lo hizo de manera espontánea en una de las estanterías.

El acompañamiento de la tutora del MEN, Matilde Rodríguez León, ha sido fundamental para concretar esta iniciativa, pues se interesó de manera especial en los bibliodescansos, tiempo en el cual la biblioteca es muy visitada, y donde pudo apreciar los dibujos que los niños habían exhibido en los estantes.

Como anécdota, en una ocasión me preguntó cómo había logrado acercar a los niños a la biblioteca, a lo cual le respondí que el secreto había estado en la manera como los acogía, en que el espacio no tenía que ver con notas u obligaciones.

También se sorprendió con el trabajo que se realizaba en las reuniones de formación con los promotores de la biblioteca. Se enamoró del grupo y de la participación de los estudiantes. Fue ella quien sugirió aprovechar la dinámica de la biblioteca y dar a conocer lo que allí estaba pasando.

De ahí surgió la idea de publicar los dibujos como una manera de conservarlos, darles visibilidad y con el fin de que todos pudieran apreciarlos. Para ello conté con la ayuda de los promotores y el grupo de estudiantes. La publicación de los dibujos ha servido, además, como estrategia para promocionar la biblioteca.

Así surgió entonces el programa Dibujarte. A través de él, se motiva a los estudiantes a publicar sus dibujos. Para ello el grupo de promotores grabó un jingle y ha realizado publicidad a través de la emisora de la institución. También estamos planeando la forma de escanear los dibujos y publicarlos en sitios de Internet y redes sociales.



**MAGDALENA:
BIBLIOTECANDO
ANDO**

~



~Notas~



En 2012, año en el que interactué por primera vez con los estudiantes de la institución, noté que los docentes se limitaban a leer en clase lo asignado. La idea de promover la lectura y la escritura siempre ha sido una constante en nuestra institución y diferentes docentes ya habían emprendido acciones con este fin, pero estas no se habían articulado en un proyecto, por lo cual no habían logrado tener continuidad.

En septiembre del mismo año, en una de las visitas programadas por el MEN, nuestro tutor del PTA, el profesor Boris Narvárez Acuña, compartió la directriz del Ministerio acerca de que el servicio social estudiantil estuviera relacionado con el PNLE. Hasta entonces no había un proyecto establecido para que los estudiantes de décimo y undécimo grado cumplieran con este deber.

Fue allí donde nació mi interés en liderar el proceso, con el respaldo del rector, quien manteniendo su interés por fomentar la lectura me responsabilizó de la certificación de las horas de servicio social de los estudiantes y así dar cumplimiento a la directriz.

A inicios de 2013 empezamos a darle forma a la idea con la ayuda de la nueva promoción de estudiantes. Al comienzo, como en todo nuevo proceso, no faltaron los inconvenientes o las quejas de algunos docentes y estudiantes que no estaban convencidos de los beneficios de la propuesta, pero a pesar de las dificultades pudimos salir adelante. En el proceso se hizo evidente que nuestros estudiantes no solo no tenían interés por la lectura, sino que estos lograban superar la primaria e ingresar al bachillerato sin saber leer ni escribir de forma adecuada. Esto causaba desinterés académico en los estudiantes, además de dificultarles alcanzar sus logros personales.

Inicialmente se pensó en crear un plan de apadrinamiento, en el cual los estudiantes de los grados décimo y undécimo acompañarían los procesos de los jóvenes de sexto y séptimo. Sin embargo, luego de escuchar las recomendaciones de nuestro tutor, recordar que la básica



primaria es origen y fuente de solución para todas estas dificultades, y teniendo presente que el PTA centra sus esfuerzos en ella, determinamos que cualquier estrategia debía empezar por aplicarse allí y así poder conseguir resultados a largo plazo. Además, concluimos que aunque los jóvenes de décimo y undécimo debían incentivar a los niños a leer y escribir, era el docente quien debía realizar los refuerzos en casos específicos, para que el trabajo fuera más productivo.

Los objetivos de la propuesta y la manera de ejecutarla cada vez se hacían más claros. En primera instancia se buscaría promover la lectura y la escritura en los estudiantes de grado cero a quinto de primaria de las diferentes sedes. Pero para lograrlo, antes sería necesario crear estrategias que ayudaran a desarrollar un adecuado comportamiento lector en los estudiantes de décimo y undécimo.

Una de esas estrategias fue fomentar el uso de la Colección Semilla en las diferentes comunidades donde estaban ubicadas nuestras sedes, y motivar a los padres de familia a hacer parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, a través de la lectura en familia; todo en un contexto donde la lectura se planteara como una alternativa de diversión.

Se establecieron las actividades con las cuales se alcanzarían estos objetivos, en común acuerdo con los estudiantes de los grados décimo y undécimo, a quienes además se les orientó acerca de cómo usar el material, cómo trabajar con los niños, y la manera de presentar los libros. En la medida en que se fueron desarrollando las actividades, surgieron nuevas necesidades e inquietudes, a las cuales se les fue dando solución. Entre los retos estuvo encontrar un horario idóneo para las actividades, sin que se interrumpiera la jornada académica de los grados superiores, y enfrentar el poco interés en trabajar con los niños de algunos de los estudiantes del servicio social.



~Notas~



Sin embargo, ninguna de las dificultades resultó un obstáculo insalvable para alcanzar los logros esperados; al contrario, permitieron ampliar el rango de acción de la propuesta. Así, el hecho de que algunos de los estudiantes residieran en zonas alejadas de las sedes de la institución y no pudieran trasladarse por su cuenta para cumplir con las actividades, nos condujo a ampliar la propuesta a los hogares comunitarios de Bienestar Familiar que se encontraban en las comunidades donde habitaban dichos estudiantes.

De igual forma, a aquellos estudiantes que no mostraron interés en trabajar con los niños se les asignó una tarea diferente y se convirtieron en otro importante eslabón de nuestra propuesta: pasaron a ser los bibliotecarios de la institución. Por un tiempo, en las jornadas contrarias se encargaron del préstamo y cuidado de los libros de la biblioteca, y ayudaron para que los niños y jóvenes de otros grados pudieran acceder a ellos.

La primera actividad de la propuesta, la cual motivó a docentes, directivos, padres de familia, estudiantes, e incluso a los tutores que han sido testigos de este proceso, fue el Festival Lector, que se realizó el 22 de febrero de 2013 y que contó con la participación de delegaciones de todas las sedes de la institución. Durante este se desarrolló, entre otras actividades, un desfile por las calles principales del corregimiento de Tamalamequito, con disfraces alusivos a personajes de la literatura, con canciones, carteleras y mímica, también se representó a la Gigantona, uno de los símbolos de la tradición y la cultura de la región.

Los estudiantes de grado décimo y undécimo realizaron su primera actividad con los niños de primaria, y los jóvenes de los grados sexto a noveno participaron en cineforos y carreras de relevo con ejercicios de agilidad mental, organizados por los docentes de secundaria. Todos los miembros de la institución nos integramos en este proceso de



manera activa y celebramos la llegada del PNLE a nuestra comunidad educativa.

Un mes y medio después organizamos las actividades de promoción de lectura y escritura que se realizarían semanalmente, y en las cuales los muchachos de décimo y undécimo apadrinarían a los estudiantes de primaria. Se tuvo en cuenta la lectura en voz alta, lectura de imágenes, dramatizaciones, disfraces, juegos, dinámicas, cantos, adivinanzas, rondas, dibujos de las historias leídas, elaboración de libros a partir de los dibujos creados por los niños, lecturas en las cuales los pequeños debían identificar a los personajes, sacar las ideas principales y hacer hipótesis predictivas.

Se emplearon medios audiovisuales, herramientas interactivas de Colombia Aprende, carteleras y los libros de la Colección Semilla. Aunque resultaba difícil realizar un acompañamiento a cada actividad, semanalmente se retroalimentaba la labor de los jóvenes, se les hacían sugerencias para que mejoraran su participación y se les recomendaba



~Notas~



material de apoyo. También contaron con el apoyo de los docentes de primaria, quienes supervisaron sus acciones y enriquecieron el trabajo.

Los logros alcanzados con esta propuesta han sido muchos, alientan a continuar con esta tarea y demuestran de que propiciando los espacios adecuados se consiguen óptimos resultados. El cambio positivo se ha visto reflejado en los estudiantes de primaria, de los grados décimo y undécimo, en los docentes y padres de familia. El principal éxito, o tal vez el más evidente, ha sido el fomento de la lectura, descrito en palabras de la estudiante Luz Mabel Bello de grado undécimo, así: «leer antes era un castigo o una obligación, pero ahora es chévere, nos hemos dado cuenta de que los libros guardan historias estupendas»; o como lo expresó Dalgis Torres, estudiante del mismo grado: «hemos aprendido a leer y a entender lo que leemos y aplicarlo en nuestras vidas».

La promoción de la lectura se ha realizado no solo con los estudiantes de primaria, sino también con los estudiantes de los grados décimo y undécimo que participaron en el apadrinamiento, quienes además pudieron leer muchos libros, gracias a que el ejercicio los motivó a ir todas las semanas a la biblioteca a buscar lecturas para las actividades, enriqueciendo así su proceso lector.



Por su parte, los niños de primaria esperaban con ansias, cada semana, a que llegaran los estudiantes del bachillerato a leerles o a dramatizarles un cuento. Este se ha convertido en un espacio donde pueden expresarse libremente, donde crece su amor por los libros, al punto que son ellos mismos quienes llevan sus libros y los comparten, al igual que sus historias, cuando antes solo lo hacían si se les pedía y se les obligaba. Todos se divierten al participar en los encuentros, y tienen la oportunidad de hacer sus aportes, escuchar con atención, interpretar e interactuar. Asimismo, los padres de familia han empezado a convertirse en actores importantes de la propuesta, gracias a la lectura en familia. Es agradable ver su respuesta ante nuestra invitación y que disfruten de las dramatizaciones que los jóvenes de secundaria realizan.

La estudiante Luz Neida Mozo, de grado undécimo, dijo alguna vez: «los niños aprenden de nosotros y nosotros aprendemos de los niños». Los estudiantes nos han enseñado que las ganas de aprender aún están presentes en ellos, pero somos los docentes los que debemos cambiar de estrategias, crear espacios de aprendizaje que los estimulen, para que la formación no esté mediada por una obligación sino por un proceso creativo y enriquecedor, en el que la horizontalidad haga parte de la educación.

Al principio, los estudiantes de grado décimo y undécimo, aun con las asesorías recibidas y el acompañamiento de los docentes de primaria, se cohibían al trabajar con los niños, les parecía difícil comunicarse con ellos y lograr desarrollar una actividad; pero hoy en día se desenvuelven de forma natural, aprendieron a ganarse el cariño y respeto de los niños a través del juego, encontraron formas divertidas de presentar los cuentos, que capturaron la atención de los más pequeños, quienes ahora son receptivos ante lo que los jóvenes proponen.

La preparación de cada actividad se ha hecho con tanto entusiasmo que son los mismos estudiantes que apadrinan quienes sugieren



~Notas~



actividades y libros, que no necesariamente hacen parte de la Colección Semilla. Su entusiasmo es tal, que han logrado que los docentes de primaria hagan parte activa de la propuesta. Han empezado a desarrollar con ellos otra serie de actividades, no solo de lectura sino relacionadas con la expresión artística. El proceso ha servido también para mostrarnos a los docentes lo valiosos que son nuestros estudiantes y que es importante tener en cuenta sus opiniones.

Probablemente, muchas instituciones han desarrollado propuestas similares a la nuestra, que se han convertido en experiencias significativas; aún así, la importancia de la nuestra se esboza desde el título que le hemos dado: Bibliotecando Ando, el cual hace referencia al hecho de que es posible convertir cada rincón, en cada una de nuestras sedes, cada espacio de nuestra comunidad en una biblioteca.

A los jóvenes de bachillerato, la experiencia les ha permitido recordar su niñez, volver a jugar y revivir las experiencias agradables de la primera infancia. Con los niños sencillamente hay que sentirse niño, hablar su lenguaje, ganarse su cariño, y al hacerlo será mucho más sencillo obtener su atención y hacer que se acerquen a la lectura. Leer no significa necesariamente escoger un tomo inmenso de literatura, los hay pequeños llenos de historias que esperan ser leídas y tal vez compartidas en familia.

Con la experiencia hemos comprendido que el aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso dinámico y creativo, con una función social y cultural, que requiere de espacios agradables que estimulen al niño a expresarse de manera natural. Trabajar en este tema no es una elección caprichosa, es responder a una necesidad inmanente de los estudiantes de nuestra institución.

La lectura y la escritura nos concierne a todos, y aunque los docentes, cada uno desde el ejercicio de su oficio, venía realizando esfuerzos, era necesario buscar una estrategia que articulara las acciones de



todos. La propuesta es aún muy reciente y hace falta trabajar mucho en ella, pero ya es visible el interés de algunos docentes por aunar esfuerzos con los estudiantes de grados superiores y utilizar sus habilidades para crear espacios lúdicos que propicien la lectura y la escritura. Espacios no sujetos a una calificación, sino que busquen motivar y capturen el interés de los niños a través de cuentos, canciones, juegos y múltiples estrategias.

Lo que hace de esta una experiencia tan enriquecedora es haber logrado acercar a los niños de los grados de cero a quinto de primaria a la lectura, de una manera amena y natural, gracias al trabajo de los estudiantes de décimo y undécimo. Estos, a su vez, en su búsqueda de fomentar el uso de la Colección Semilla, han mejoraron su comportamiento lector, demostrando que la lectura es una alternativa de diversión, que enriquece su imaginación y une a los miembros de la familia.

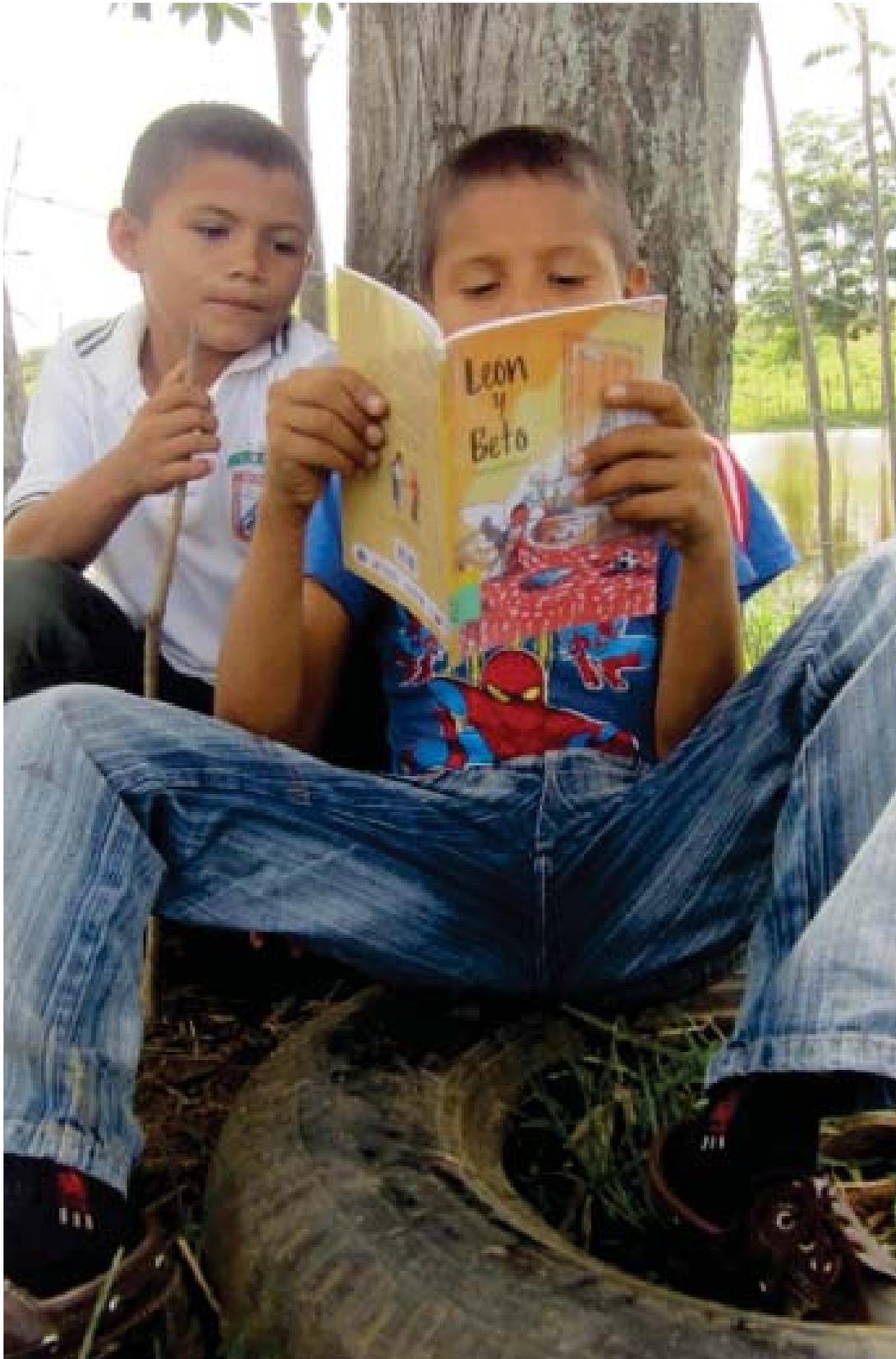
También se destaca el hecho de que el proceso no solo se centra en un área de conocimiento, sino que puede ser el punto de partida para las diferentes iniciativas de los docentes, en el marco de la promoción de la lectura y la escritura. Esta experiencia de alguna forma ha contribuido a que otros compañeros docentes se animen a presentar sus experiencias y le den valor al trabajo que realizan día a día.





**CÓRDOBA:
TE CUENTO,
ME CUENTAS**

~



Córdoba: Te cuento, me cuentas

~

DOCENTE **MARCOS OCHOA MAESTRA**
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PUEBLO BUJO

COAUTORA **MARIBEL BERRÍO**



~Notas~

La Institución Educativa Pueblo Bujo está ubicada en el municipio de Montería. La institución cuenta con una sola jornada, once sedes y un total de 1265 estudiantes y 48 docentes (SIMAT, 2013). Un amplio sector de esta población deriva su sustento económico de la agricultura. La comunidad está integrada por pequeños propietarios de tierras dedicadas al cultivo de plátano, yuca, maíz y ají, entre otros.

En términos generales, la población estudiantil atendida proviene de un estrato socioeconómico bajo. En algunas familias hay ausencia de los progenitores y los jefes de hogar son los abuelos. Durante los últimos años, algunos padres se han dedicado a actividades como el mototaxismo y, en los hogares en los que ambos padres trabajan, los niños deben encargarse de las labores de la casa.

Los procesos de formación de la comunidad deben superar diversos desafíos. Uno de ellos son las grandes distancias que deben recorrer los estudiantes para llegar hasta la institución. El 37 % de la población estudiantil se desplaza diariamente de las veredas hacia la sede principal. Este es un problema aún mayor en épocas de invierno, porque la vía se vuelve intransitable, aumentando los niveles de ausentismo (PEI, 2013). Otro desafío es la falta de acompañamiento de los padres en los procesos formativos de los niños. Algunos, por cuestiones

~Notas~



laborales, están fuera de casa la mayor parte del día, y otros consideran que la labor de la escuela no es algo que les incumba.

Esta experiencia se realizó en la sede central, en el corregimiento de Pueblo Bujo, teniendo en cuenta el contexto antes mencionado. Partimos entonces de un enfoque sociocultural y tuvimos como objetivo fortalecer las competencias lectoras y el liderazgo de los distintos actores de la institución. La labor se hizo a través del fomento de procesos de lectura y escritura, en los cuales se integraron a los padres y demás miembros de la comunidad. Se promovió el aprendizaje colaborativo entre pares docentes, estudiantes y sus familias, para poder establecer metas claras y comunes a todos. Así se logró mejorar creencias e imaginarios en torno a las prácticas de lectura y escritura, y reconstruir el saber docente.





Se buscó atender la necesidad de la comunidad de mejorar su calidad de vida por medio del acercamiento a la cultura escrita. El programa se diseñó teniendo presentes las condiciones básicas de la institución, las posibilidades de la comunidad y el contexto regional.

Esta experiencia significativa empezó con el Programa Todos a Aprender, que busca mejorar las condiciones de aprendizaje en los establecimientos educativos previamente seleccionados y fortalecer las competencias básicas de los estudiantes. A partir de él se configuró el programa con miras a alcanzar una educación competitiva que contribuyera a disminuir brechas de inequidad.

Te Cuento, Me Cuentas se constituyó así en una apuesta para fomentar la participación activa entre los miembros de la comunidad educativa Pueblo Bujo, con el fin de lograr que todos ellos fueran actores de la transformación de sus realidades. Con respecto al ámbito educativo, hay que señalar que mejorar la calidad de la educación no solo es una necesidad, sino una de las metas más urgentes a alcanzar por parte de los países en vías de desarrollo como Colombia, si aspiran a insertarse con éxito en la sociedad del conocimiento del siglo XXI.

En un primer momento, para identificar las dificultades, se realizaron reuniones con los docentes de básica primaria de la sede principal de la institución, en las cuales se plantearon los problemas de aprendizaje que se presentaban con mayor frecuencia entre los niños de los diferentes grados. Preocupaba entonces los bajos resultados en las evaluaciones internas y externas, en las cuales los estudiantes mostraban un desempeño pobre en cuanto a las competencias lectoras y escritoras, y en especial en el nivel de comprensión, que exige que el lector sea consciente de emplear operaciones cognitivas para reconstruir el sentido de lo que lee, ya sea de un texto o imagen.

Se pensó en crear una estrategia para mejorar esta competencia y, además, surgió la idea de vincular a los estudiantes de grado décimo



~Notas~



a través del servicio social obligatorio, para que apoyaran la labor pedagógica de los docentes de la básica primaria en el aula de clase.

Para la puesta en marcha de esta experiencia se tuvieron en cuenta varias actividades, como el diseño de encuestas para determinar el número de personas que hacían uso de la Colección Semilla y el diseño de formatos para llevar el registro del préstamo de libros en la institución. Luego se hizo el lanzamiento de la propuesta Te Cuento, Me Cuentas y se presentó la Colección.

Se propiciaron encuentros con los diferentes actores para conseguir que todos se involucraran en el proceso. También se realizaron visitas pedagógicas a padres de familia por parte del tutor, de los docentes de la básica primaria y estudiantes de grado décimo, con la finalidad de hacer visible la propuesta y poner de manifiesto a la comunidad educativa el trabajo que se estaba desarrollando en la institución.

Con el fin de lograr nuestros objetivos se adecuaron los espacios para que los niños gozaran de las condiciones básicas necesarias y pudieran tener un acercamiento más ameno a la lectura. Con «orillos o costaneros» —términos empleados por los lugareños para nombrar aquellas partes que sobran del tronco de los árboles después de ser aserrados— que son de fácil consecución en la región, se elaboraron bancos y se ubicaron en diferentes espacios de la institución. De esta manera se generaron ambientes propicios para la lectura, diferentes del aula de clase, que permitieron fortalecer las prácticas de lectura de los niños.

El proyecto Te Cuento, Me Cuentas inició con una reunión de estudiantes, profesores, directivos y padres de familia y con una fase de diagnóstico. Esta incluyó el análisis de las prácticas de lectura presentes en el aula. Se detectó que los estudiantes de la básica primaria tenían un bajo nivel de comprensión lectora y que no se contaba con el acompañamiento de los padres en los procesos de formación. Luego



~Notas~



de identificar las problemáticas, el tutor, con la colaboración de los estudiantes de décimo, se dio a la tarea de buscar una solución creativa que tuviera como componentes principales la lectura y el liderazgo.

De allí surgió la idea de que los docentes realizaran lecturas a sus estudiantes, entendiendo el acto de leer en los términos de Emilia Ferreiro, «como un proceso de construcción significativo e inteligente del lector, de unas prácticas situadas que son por excelencia culturales», para que luego los niños las compartieran con los miembros de su familia.

Los padres, por su parte, debían retribuir el aporte de sus hijos, contándoles bien fuera una experiencia vivida, una leyenda de la región, un cuento o una anécdota. Después, el docente pedía a sus estudiantes que compartieran con sus compañeros lo que los padres les



habían narrado en casa. Una vez compartidos estos textos orales, los niños los escribían y el profesor los recopilaba.

En la siguiente fase, los niños iban a casa acompañados por un estudiante de grado décimo, quienes, en esta ocasión, eran los encargados de escribir las historias que los adultos narraban. Los textos producidos durante el programa fueron reescritos bajo la orientación de un equipo de redacción y socializados con toda la comunidad.

Al sentirse protagonistas del programa, los padres de familia se convirtieron en un soporte muy importante, ya que alentaron a sus hijos para que avanzaran en el proceso. Sin proponérselo hicieron de la lectura una práctica diaria. Y es que la lectura debería ser una de las principales prioridades tanto para las familias y los docentes, como para niños en edad escolar, ya que de su desarrollo depende el éxito académico.

La toma de conciencia por parte de los adultos sobre su participación activa en el proceso de adquisición de prácticas lectoras fue evidente.

Los docentes, por su parte, se sintieron satisfechos con los resultados alcanzados, al ver que los niños producían textos con mayor facilidad, eran capaces de asumir posturas críticas frente a situaciones que vivían en su entorno escolar, visitaban la biblioteca con mayor frecuencia y leían de manera autónoma. El ejercicio de autocorrección de los escritos sirvió para orientar a los estudiantes sobre la elaboración de textos coherentes y propició el intercambio de textos con compañeros de otros grados; actividad que resultó necesaria para que los niños más tímidos se decidieran a compartir sus escritos.

Los estudiantes fueron quienes más empeño pusieron en el avance del programa, en todo momento se mostraron prestos a colaborar con la puesta en marcha del mismo, animaron a sus padres para que asistieran a las reuniones y participaran, facilitaron el trabajo del profesor y prestaron ayuda a sus compañeros y, además, propusieron algunos cambios en el desarrollo de las actividades.



~Notas~



En el desarrollo de esta experiencia nos enfrentamos con serios desafíos asociados con la asistencia a clases. Como se mencionó, con la llegada de la temporada invernal, la asistencia de los estudiantes disminuye, dado que muchos de ellos provienen de veredas alejadas y deben viajar más de tres kilómetros todos los días. Cuando no hay lluvia, los estudiantes soportan las inclemencias del sol al hacer grandes



recorridos a lomo de burro o a pie, para llegar a la institución y poder cumplir con la jornada escolar; pero con la lluvia, el traslado se hace imposible y este es precisamente uno de los factores que contribuyen en mayor medida a la deserción escolar.

Otro de los grandes desafíos fue la falta de relación de la comunidad con la cultura escrita. En una encuesta realizada se detectó que en los hogares de los estudiantes no existe biblioteca y no hay libros. Este hecho dificulta el acercamiento de los niños a la cultura escrita y los sitúa en una posición de desventaja en relación con los niños de las zonas urbanas. De acuerdo con Eliade (1998), los libros deben estar presentes en el hogar y ser materia cotidiana de las imágenes, ideas y sueños que integran el mundo de los niños.

Aunque la llegada de la Colección Semilla amplió el inventario de la biblioteca institucional, que no contaba con textos atractivos para los niños, estos libros no están en sus hogares y la carencia de material de lectura sigue siendo suplida con un programa de préstamo. Esto es muy complejo si se tiene en cuenta que los títulos existentes en la biblioteca no son suficientes para garantizar la puesta en marcha de una iniciativa de gran magnitud.

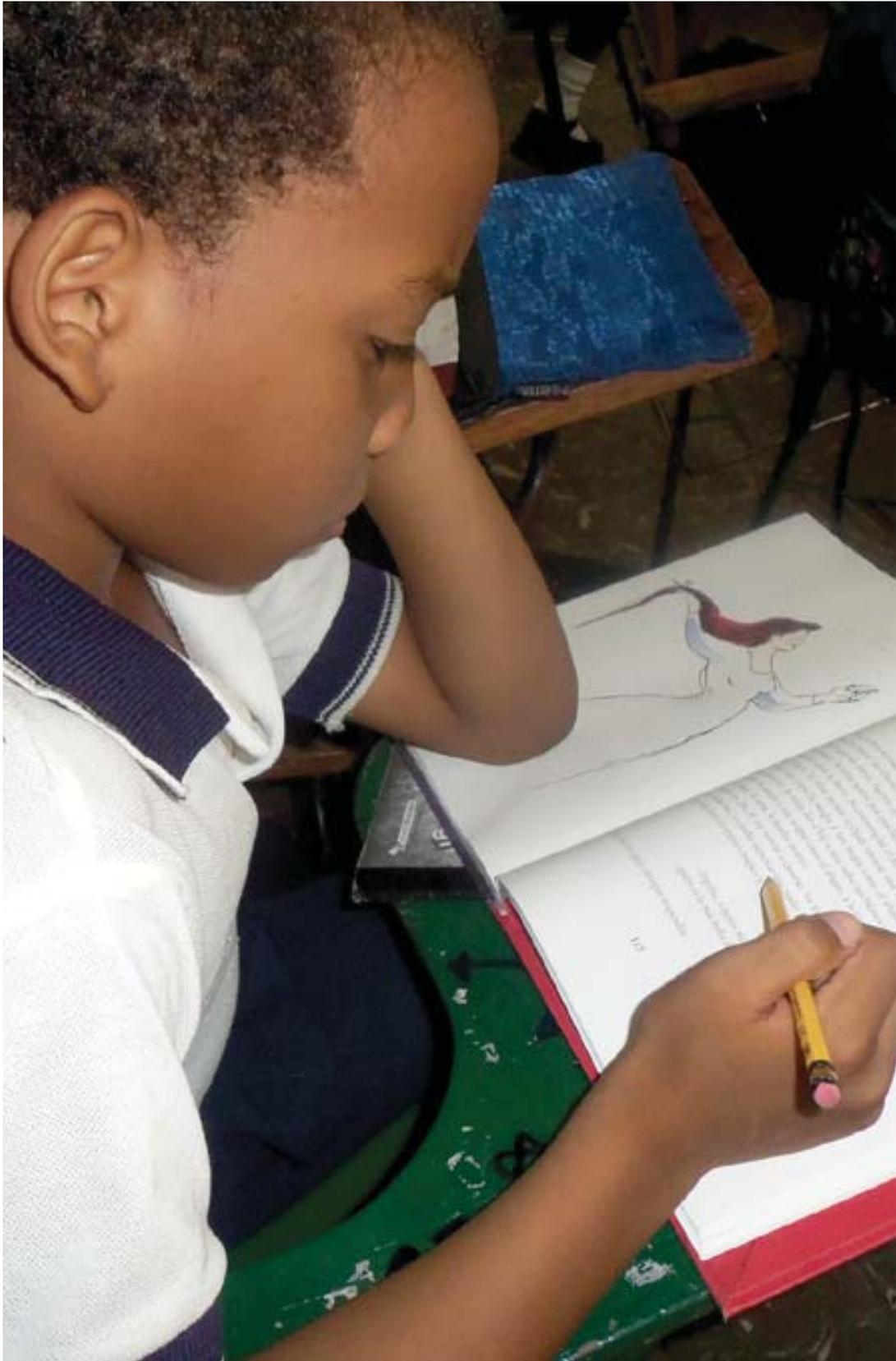
Finalmente, se debe señalar que el desarrollo del programa dentro de la jornada escolar afecta la programación de las actividades propias del plan de asignatura, ya que el tiempo no es suficiente y los estudiantes no pueden asistir en jornadas contrarias, porque viven a grandes distancias de la institución y esto hace prácticamente imposible que logren regresar a tiempo para cumplir con sus compromisos.

Aún así, la experiencia ha sido muy enriquecedora para todos y se espera poder continuar con ella en el futuro.



**BOLÍVAR:
ESCUELA-BIBLIOTECA
PARA LA INCLUSIÓN Y
GENERACIÓN DE PAZ**

~



~Notas~



a los demás de manera respetuosa, a ser disciplinados, a saber cuándo guardar silencio y cuándo hablar, nos comprometimos a perdonar y a que las palabras pronunciadas fueran dichas con amor.

También acordamos que cuidaríamos la planta física y las herramientas de trabajo de la escuela, promoveríamos el silencio para la reflexión y una actitud que beneficiara el amor hacia la lectura, respetaríamos los tiempos de nuestros estudiantes, seríamos propositivos y propiciaríamos espacios para fortalecer nuestra práctica docente.

Además, respetaríamos nuestra diversidad, cuidaríamos el medio ambiente y ayudaríamos en la construcción de una sociedad más justa, equitativa e incluyente. Todo ello porque tenemos la firme creencia de que es posible lograr transformaciones a través de la educación, el esfuerzo colectivo, la participación activa y efectiva.

Hicimos entonces un pacto como comunidad, alzamos nuestra voz para reivindicar los derechos humanos, lograr la reconciliación entre los géneros e impulsar el papel de la mujer en la sociedad. Nos empeñamos en trabajar desde nuestros oficios para construir la Cartagena que nos merecemos y en donde todos podamos ser felices y potenciar nuestras habilidades. Así concluyó el año 2012, con un pacto público que incluía todo ello.

En cuanto a los procesos de la institución, creemos que la lectura es un eje fundamental para el aprendizaje, entendiendo el acto de leer no solo como la decodificación de signos lingüísticos, sino como la interpretación y la reflexión que hacemos de la realidad: quien es capaz de leer accede al conocimiento y a otros mundos posibles, a planteamientos distintos y puede, desde los diálogos con diferentes textos, entender la diversidad y valorar el conocimiento como herramienta que genera paz y progreso. En este sentido, la lectura es interpretación, es trabajar desde nuestros contextos y dialogar con un autor de forma crítica.



Era necesario entonces trabajar en este tipo de lectura para que nuestros estudiantes pudieran acceder a procesos de pensamiento crítico, analizar la historia y, por ende, no caer en una ignorancia que los esclavizaría.

La escritura surgiría de lo que se leyera, nadie puede escribir sin acceso a la lectura y sobre todo a buenos referentes literarios. Concebimos la escritura como la posibilidad de asumir posturas de pensamiento, pero también como un arte, escribir es sentimiento, es poder dejar un legado cultural a las generaciones venideras, es inmortalizar el pensamiento. Pero ¿cómo hacer para que estas convicciones se transformaran en actos que hicieran de la escuela un espacio propicio para trabajar en equipo, a favor del aprendizaje y el goce por la vida?

Cuando estábamos en este proceso nos informaron de la llegada de la Colección Semilla, que consta de 258 libros maravillosos. Nos invitaron a conocer lo que el país estaba haciendo en torno a la Colección y fue allí donde, inspirados por las experiencias de otros y aterrizando nuestras ideas a partir del PNLE, nos dimos a la tarea de convertir nuestra institución en una escuela-biblioteca. No queríamos reducir el proceso lector a los treinta y seis metros cuadrados de nuestra pequeña biblioteca, queríamos convertir toda la escuela en un espacio propicio no solo para leer libros, sino para tocarlos, oírlos y sentirlos.

Empezamos con un trabajo de cascada inversa, diagnóstico que buscaba conocer las opiniones de la comunidad acerca de nuestra idea, de lo cual surgieron aportes valiosos de los niños, jóvenes, padres y del personal administrativo. Por ejemplo, algunos de los niños invidentes nos dijeron:

El silencio es muy importante para nosotros, pero también los sonidos, el ruido es atormentador. Cuando leemos con nuestras manos necesitamos el silencio apacible

~Notas~



que nos permite introducirnos en un libro, pero también es maravilloso poder tener la voz magnífica de nuestros compañeros leyendo, o de nuestros profes. La voz nos permite sentir no solo la historia o el conocimiento de algo, sino también el amigo que lee para nosotros.

Otros estudiantes nos pidieron mejores condiciones para leer, y poder llevarse los libros a la casa. Así todos fueron dando sus aportes para hacer de la institución la biblioteca ideal. Poco a poco los pasillos de la escuela se fueron llenando con dibujos, coplas, canciones y poemas, los libros estaban presentes en cada espacio y cada rincón.

En medio de las múltiples ideas que nos regalaron nuestros estudiantes, padres, bibliotecarios, maestros y directivos, comenzamos a diseñar la estrategia, y fue así como en jornadas intensivas y

~Notas~



lectura libre, en espacios diferentes; dramatizaciones; y actividades de composición poética y musical.

El segundo proyecto tuvo como objetivo incluir a los niños invidentes en diversas actividades. Propiciamos espacios adecuados para la enseñanza-aprendizaje del sistema de lectoescritura braille. Buscamos proporcionar los recursos tiflológicos necesarios para realizar la capacitación y crear una política a nivel institucional que contribuyera al fortalecimiento de una educación en verdad inclusiva. Masificar el braille es uno de los retos que aún la escuela no ha logrado, pero en el que avanzamos con paso firme gracias a las lecturas en el patio.

El tercer proyecto se centró en los lectores y narradores, y dio origen a Buggy Lector, una carretilla que conducen los promotores de lectura, llevando en ella textos, y con la cual invitan a leer y a escribir





con lápices y colores. Este proyecto genera los espacios de silencio necesarios para que todos compartamos con los niños y niñas ciegos o con una visión muy pobre, y hagamos lectura en braille, así como lectura individual en voz alta. Con esto logramos disfrutar lecturas colectivas, formarnos en la escucha y compartir el placer de leer. Las lecturas silenciosas que se promovieron también fueron útiles para mejorar la concentración y para que nuestros estudiantes ciegos pudieran agudizar más sus sentidos, trabajando así la habilidad de la escucha.

El cuarto proyecto fue el Pick Up Lector. En Cartagena existe una actividad conocida como Pick Up, que consiste en poner música champeta en altavoces, en las plazas y calles. A cualquier hora del día los Pick Up llegan al barrio con sus canciones y los jóvenes y niños se congregan alrededor de la música. En muchas ocasiones, en estos espacios se suscitan peleas, el evento absorbe a los jóvenes y niños de nuestros barrios populares de tal forma que no prestan atención a otras actividades que podrían ser más enriquecedoras para ellos.

Con estos antecedentes, pensamos en realizar en los barrios en donde viven los estudiantes de la institución, actividades de lectura y escritura que fueran una opción de recreación y aprendizaje, y nos impusimos el reto de atraer a nuevos lectores, no solo estudiantes, sino familiares y vecinos de todas las edades. Fue entonces cuando indagamos con los niños sobre cómo se imaginaban ellos un Pick Up, que en vez de música contara historias y que los congregara en el barrio alrededor de la lectura.

En un despliegue de creatividad, los estudiantes empezaron a dibujar y a imaginar cómo sería el Pick Up. Entonces creamos un concurso para escoger la imagen del Pick Up y publicamos todas las propuestas. En esta labor las maestras de preescolar y primaria desempeñaron un papel muy importante, pues investigaron cómo surgían y cómo se desarrollaban los Pick Up de música champeta. Descubrimos que estos



~Notas~



los promovía un personaje real llamado Runer, su padre, hijos y nietos hacían carteles, parte clave en la promoción de la música champeta. Adoptamos entonces como estrategia de promoción los carteles, y antes de visitar los barrios, los promotores, acompañados por un docente, los ponían en lugares visibles.

El grupo de maestros que impulsaron el proyecto se dio a la tarea de seleccionar los barrios donde tendrían lugar los Pick Up. Nuestros estudiantes realizaron una encuesta para identificar la clase de textos que se leían en dichos barrios y así poder llevar una oferta de libros atractiva.

El Pick Up Lector logró integrar todos los demás proyectos y en cada salida la escuela se movilizaba completamente. Buggy, la carretilla decorada por los promotores con globos, lazos de papel de colores, en la que se transportan libros de la Colección Semilla seleccionados en la biblioteca, aún sigue realizando sus recorridos por cada aula de clase, donde los estudiantes emocionados escogen libros de su interés, que luego comentan con sus compañeros y profesores.

Los estudiantes expresan lo que más les ha gustado de cada texto, se intercambian los libros leídos, los recomiendan, otros dibujan lo que más les ha llamado la atención. Los promotores acompañan a los niños invidentes y de baja visión, y les sirven de pares académicos, les leen primero los títulos para que ellos elijan el que quieren escuchar. Luego de la lectura, los niños hablan de lo que les impactó de la historia.

La llegada al barrio con los parlantes, las cornetas, pitos y música moviliza a toda la comunidad en un bullicio espléndido, el cual es acallado en el momento de la lectura, el silencio reina entonces en las terrazas de las casas, bajo los almendros y los árboles de caucho. Los habitantes del barrio abandonan un poco la rutina de la casa y se dejan llevar por las voces de nuestros estudiantes, que aprenden a perder el miedo y se convierten en maestros de los adultos que escuchan las



**CÓRDOBA:
UNA AVENTURA EN
EL MUNDO DE LOS
LIBROS**

~



~Notas~



detallada, se socializó con ellos los objetivos y alcances que se buscaba con estos materiales y las posibilidades que ofrecía cada uno de los libros de la Colección. Asimismo se reflexionó en torno a los textos y se insistió en que se incluyeran de manera orgánica en la planeación académica, creando espacios en los que se fomentara el gusto por leer y la pasión por escribir. Los docentes se sintieron muy emocionados y se comprometieron a buscar nuevas estrategias para motivar a sus estudiantes, con la ayuda del nuevo material bibliográfico.

En esa reunión surgió el plan a desarrollar. Cada docente aportó ideas sobre cómo implementar actividades que permitieran alcanzar las metas deseadas y se llegó a la conclusión de que era importante vincular a los padres de familia en las lecturas que se realizarían en las aulas de clase.

La primera acción emprendida consistió en dedicar, cada quince días, las dos primeras horas de la jornada escolar a la lectura compartida de uno de los textos de la Colección Semilla, de acuerdo con el área de conocimiento correspondiente; por ejemplo, el profesor de ciencias naturales llevaba al aula un libro relacionado con su área y lo leía en voz alta, luego les pedía a los estudiantes que leyeran de manera individual el mismo texto, para después hacer una plenaria dirigida, con preguntas que dieran cuenta de lo que se había leído y de lo que se pensaba acerca de ello.

La reacción de los estudiantes fue muy buena y la actividad fue recibida con gusto. Con el tiempo se evidenció en ellos un sentido de responsabilidad, se mostraban muy atentos al texto y a encontrar respuestas a las preguntas realizadas en las plenarios, en las cuales todos querían participar.

El 22 de marzo se citó a una primera reunión de padres de familia con el fin de entregarles el primer informe del periodo académico y a la vez socializar con ellos el proyecto de lectura y escritura Una



Aventura en el Mundo de los Libros. Se buscaba vincularlos a las actividades que se realizarían de manera quincenal. Por fortuna, los padres de familia se mostraron muy satisfechos de que los tuvieran en cuenta para hacer parte activa del fortalecimiento de las habilidades comunicativas de sus hijos. Ese mismo día se hizo una encuesta para saber qué padres de familia tenían la disposición y el tiempo para participar en la realización de las actividades.

El 22 de abril se reunió a los estudiantes en el aula máxima para motivarlos a que asistieran a la jornada pedagógica que tendría lugar el día siguiente, en la cual se presentarían los libros de la Colección Semilla que harían parte de la biblioteca.

El 23 de abril, en el marco del Día Internacional del Idioma, se socializaron todos los títulos de la Colección en una actividad llamada «Recorrido y goce de la Colección Semilla para el disfrute de la lectura».

Los estudiantes, motivados por la socialización de los libros y con el ánimo de mejorar sus habilidades comunicativas, se mostraron muy interesados en participar en el proyecto.

A manera de anécdota, ese día, un estudiante del grado tercero seleccionó el libro de cuentos donde está «El renacuajo paseador» y empezó a recitarlo, sus compañeros lo aplaudieron y lo felicitaron. En verdad fue un momento emocionante.

Dando cumpliendo al plan, los docentes realizaron, junto con los padres de familia, la actividad «Lee conmigo». Fue recibida por los estudiantes con mucho entusiasmo, estaban felices de que sus padres leyeran en su salón de clase.

Otra actividad que se realizó fue la lectura compartida, cuyo objetivo era fomentar las prácticas de lectura y escritura de manera placentera a través de textos e imágenes. Estuvo dirigida por los estudiantes y directores de grupo, se emplearon los libros de la Colección Semilla y tuvo lugar en el patio de la institución. En el momento de las

~Notas~



lecturas compartidas una estudiante de segundo le preguntó a su profesora por qué estaban leyendo fuera del salón, a lo que esta respondió que esa era una actividad nueva para que ellos se sintieran cómodos. A esto los estudiantes replicaron que debía hacerse con mayor frecuencia, porque se sentían a gusto.

También se llevó a cabo, con la ayuda de todos los docentes, el evento «Lectura viajera recreativa», cuyo objetivo fue disfrutar de la lectura en otros espacios. El lugar escogido fue la terraza de la casa de uno de los estudiantes. Se eligieron para la lectura mitos y leyendas de las regiones.

Uno de los estudiantes narró la leyenda del Hombre Caimán porque le había impactado saber el origen de este, los demás quedaron sorprendidos por la forma como su compañero hizo el relato de manera dinámica y entretenida.

El 23 de agosto se desarrolló el taller de «Lecturas escénicas de obras de teatro y dramatizados», cuyo objetivo fue desarrollar la expresión corporal a través de la lectura de cuentos de la Colección Semilla. La actividad se preparó durante cuatro sesiones de dos horas cada una, donde los estudiantes se divirtieron y se identificaron con los personajes que representaban.

La experiencia, en general, nos ha permitido obtener los siguientes logros:

- Contar con una comunidad sensibilizada y motivada hacia la lectura y escritura.
- Aprovechar la Colección Semilla gracias a las actividades de lectura y escritura desarrolladas.
- Cambiar la actitud de los estudiantes, quienes ahora muestran interés por leer, escribir y comprender lo leído.

ESTE LIBRO

*TRAS LAS HUELLAS DE LA COLECCIÓN SEMILLA:
EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS DEL PNLE*

SE PUBLICÓ DIGITALMENTE EN OCTUBRE DE
2014 A TRAVÉS DE WWW.LEERESMICUENTO.COM

BOGOTÁ, COLOMBIA



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

**PROSPERIDAD
PARA TODOS**

