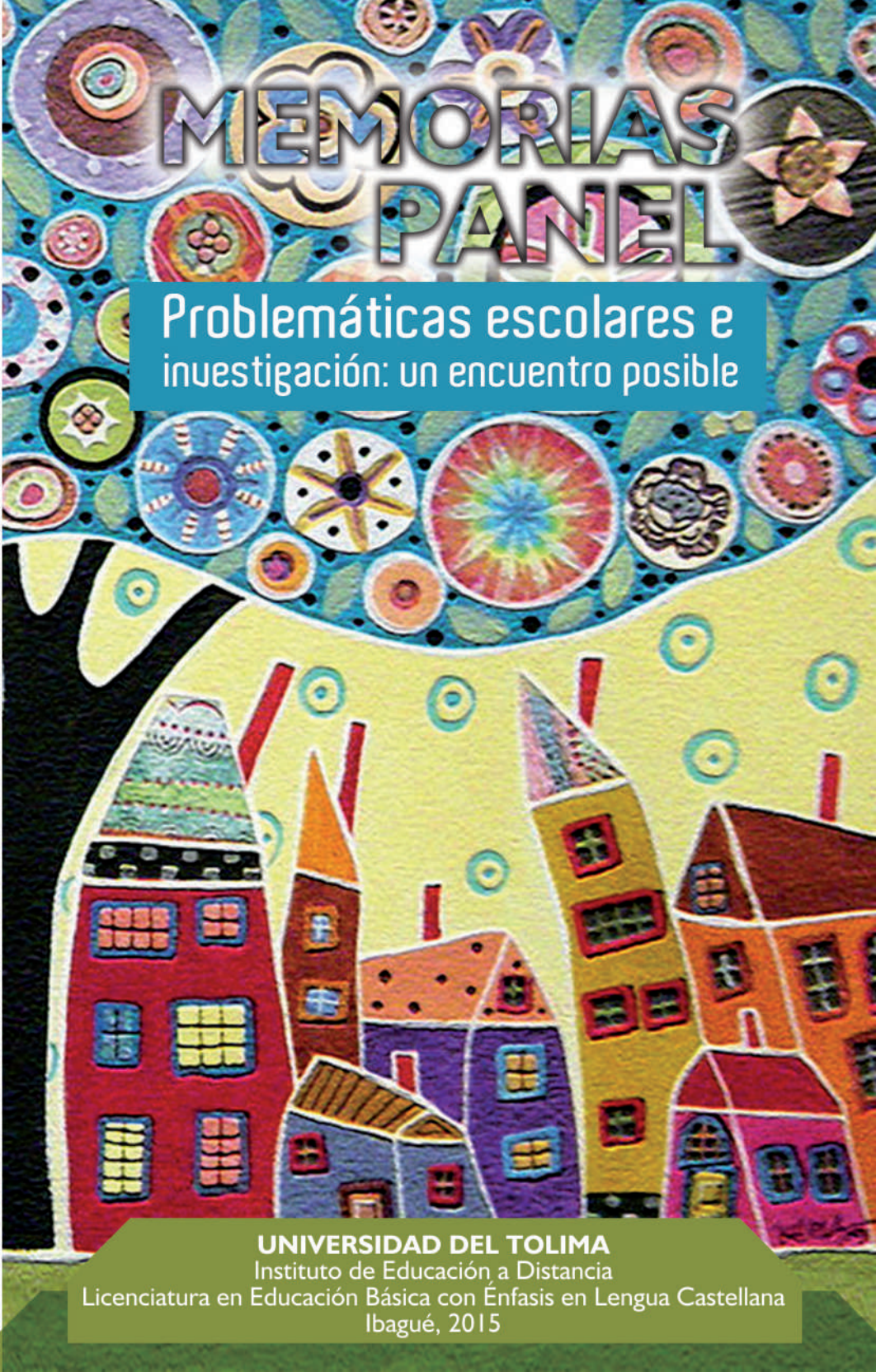




MEMORIAS PANEL

Problemáticas escolares e
investigación: un encuentro posible

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA

Instituto de Educación a Distancia

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana
Ibagué, 2015

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA

Instituto de Educación a Distancia
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua
Castellana

MEMORIAS PANEL

Problemáticas escolares e investigación: un encuentro posible

Ibagué – Colombia

ISSN:

Rector

José Herman Muñoz

Vicerrector Académico

Francisco Antonio Villa

Vicerrector Desarrollo Humano

Gerardo Montoya de la Cruz

Vicerrector Administrativo

Henry Rengifo

Directora IDEAD

Martha Lucía Núñez

Directora Programa

Marien Alexandra Gil

Director Grupo de Investigación Argonautas

Carlos Arturo Gamboa Bobadilla

MEMORIAS PANEL

Problemáticas escolares e investigación: un encuentro posible

CONTENIDO

Investigar la escuela, un desafío para el docente del siglo XXI	5
--	----------

Carlos Arturo Gamboa Bobadilla

El ausentismo escolar, un reto por enfrentar	8
---	----------

Milena Sánchez Pérez

Jeisson José Puentes Morales

El lenguaje no verbal: herramienta didáctica para mejorar la convivencia entre sordos y oyentes	17
--	-----------

Diego Enrique Poveda Medina

Ivonne Fernanda Poveda Medina

La narrativa: un medio para solucionar conflictos familiares	27
---	-----------

Yurany Magaly Rodríguez

Helly Lassiris Torres

Cindy Samara Pinto

La producción oral y escrita de mitos como estrategia para contrarrestar los problemas de dislexia y disgrafía	39
---	-----------

Gustavo Adolfo Murillo Vallejo

Jesús Alberto Durán Muñoz,

Jennifer Carrillo Gómez

Literatura infantil y competencia lectora	47
--	-----------

Karen Rocío Neira Hermida

Alba Rocío Ávila Rodríguez

José William Osorio Ruiz

Jaime Orlando Galindo Reina

Investigar la escuela, un desafío para el docente del siglo XXI*Carlos Arturo Gamboa Bobadilla*

Los observadores de la escuela, los actores diarios y los investigadores concuerdan en algo: el campo educativo está cambiando vertiginosamente y los problemas abruma las cotidianidades, la crisis es constante y amenaza con hacer de la escuela el rincón formativo cada vez más alejado de la realidad. Desde muchas disciplinas, bajo distintas miradas y variados sujetos se plantean soluciones teóricas, apuestas innovadoras, nuevas formas de asumir el reto del aprendizaje y la enseñanza, no obstante, con tanta información a favor, los cambios no se ven en las prácticas educativas. Al contrario, cada vez observamos más niños aburridos, maestros desesperanzados, conflictos en la comunidad y mayor desfinanciación de las escuelas públicas, al final el panorama nos indica que estamos frente a la “escuela encartada y desencantada”. ¿Qué está fallando? Dar respuesta a este interrogante es una labor de titanes, sin embargo, debemos actuar. Quedarse estático no es la salida. Negarse al cambio es una renuncia. Abandonar las posibilidades es una cobardía. Si algo debe caracterizar a un docente es su dinámica social, su acción transformadora y su valentía.

En ese escenario, el Instituto de Educación a Distancia, y en particular el programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, ha liderado una serie de procesos de investigación formativa, entendida esta como una acción transversal al programa que le permite, a los futuros docentes de las instituciones educativas, adquirir una serie de saberes y herramientas para inventariar los problemas escolares, diagnosticarlos, formularlos y teorizarlos; pero de igual manera, para no quedarse en el lugar del “investigador espectador”, desarrolla una propuesta pedagógica de impacto. En ese sentido, los estudiantes aprenden a investigar investigando, y la escuela no solo es el objeto de exploración, sino el campo de la acción pedagógica transformadora.

Así es como, surge el proyecto denominado *Re-descubrir la escuela*, el cual se propuso realizar otra mirada sobre los variados aspectos constitutivos de la escuela, abordarlos como ejes de discusión teórica, ubicar un escenario problemático y apostarle por

una salida desde la pedagogía. En ese sentido, los cinco trabajos que se presentan en esta memoria forman parte de esa dinámica, y están compilados como resultados del Panel *Problemáticas escolares e investigación: un encuentro posible*. Veamos una tabla compiladora de los mismos:

Título de la investigación	Institución Educativa impactada	Investigadores
Las causas y posibles soluciones al ausentismo escolar de los estudiantes de octavo grado.	Nuestra Señora de Fátima del Espinal	Milena Sánchez Pérez Jeisson José Puentes Morales
El lenguaje no verbal: herramienta didáctica para el mejoramiento de la convivencia entre la comunidad sorda y oyente.	Niño Jesús de Praga (Ibagué)	Diego Enrique Poveda Medina Ivonne Fernanda Poveda Medina
Solución de conflictos familiares a través de la historia de vida: una propuesta pedagógica.	Institución Francisco de Paula Santander. Barrio El Salado. (Ibagué)	Yurany Magaly Rodríguez Helly Lassiris Torres Cindy Samara Pinto
La producción oral y escrita de mitos como estrategia para contrarrestar los problemas de dislexia y disgrafía.	Mega Colegio Pérez y Aldana del municipio de Purificación. (Tolima)	Gustavo Adolfo Murillo Vallejo Jesús Alberto Durán Muñoz, Jenniffer Carrillo Gómez
Literatura infantil y competencia lectora en educación básica.	Técnica Carlos Blanco Nassar sede La Alejandría, del municipio de Anzoátegui. (Tolima)	Karen Rocío Neira Hermida Alba Rocío Ávila Rodríguez José William Osorio Ruiz Jaime Orlando Galindo Reina

Cada uno de estos procesos investigativos inició con diferentes visitas a las instituciones educativas, desarrollo de herramientas de recolección de información mediante la aplicación de encuestas, elaboración de diarios de campo y demás instrumentos propios de la investigación educativa. El camino continuó con la formulación de un proyecto, el cual contaba con las características propias exigidas por la Oficina de Investigaciones de la Universidad del Tolima, y fueron aprobados como opción de grado por el Comité Curricular del Programa. Después de documentar el problema a

fondo, de plantear los antecedentes y de establecer una mirada epistémica del mismo, teniendo en cuenta el enfoque legal y el marco pedagógico de cada proyecto, se procedió a la elaboración de una propuesta pedagógica, con diversas actividades, talleres, juegos, salidas pedagógicas y demás apuestas didácticas, que le permitieran a los investigadores “proponer” y “suponer” que las mismas ayudarían a solucionar los problemas encontrados. Es necesario aclarar que, a pesar de inventariar muchas dificultades en el entorno, los estudiantes-investigadores optaban por una problemática en particular, la más significativa o la que más les ofreciera posibilidades de investigar para transformar el contexto.

Del mismo modo, los estudiantes de la licenciatura llegaban a las instituciones con las propuestas pedagógicas, desarrollaban el proceso de intervención comprobando la existencia de un puente entre las apuestas teóricas y las realidades educativas; por lo tanto, debían readecuar la misma y solucionar problemas *in situ*, lo cual se tornaba en un aprendizaje más del proceso dentro de la investigación formativa. Posteriormente, recolectaban las evidencias y mediante ejercicios guiados procedían a realizar el análisis e interpretación de resultados, plasmar los informes finales de investigación, escribir sus artículos producto del mismo y desarrollar el panel.

De esta manera, como puede constatarse, el proceso de investigación formativa generó múltiples experiencias significativas para los futuros docentes, propuestas de impacto para las instituciones educativas involucradas y alternativas pedagógicas para los estudiantes de educación básica primaria y secundaria.

Finalmente, los resultados que el lector encontrará en las siguientes páginas a manera de artículos resultantes de procesos de investigación, sirven como ejemplo y evidencia de que la investigación en pregrado, en el campo educativo, puede proveer a los actores y a los contextos de herramientas reales para convertir las problemáticas que aquejan el sector educativo en oportunidades de transformación. La mirada crítica que sobre la escuela se hace requiere además de otro componente, la acción pedagógica; por eso, desde el grupo de investigación *Argonautas*, investigar la escuela es un desafío para el docente del siglo XXI, de su dinamización depende un redescubrimiento de la escuela y una respuesta real a sus problemáticas.

El ausentismo escolar, un reto por enfrentar

Milena Sánchez Pérez
Jeisson José Puentes Morales

La escuela no cambia por decreto. Puede modificarse la estructura, el currículo, los horarios, pero no se transforma la actitud ni se mejora la capacidad educativa.

Miguel Ángel Santos Guerra

Introducción

El proyecto que aquí se aborda, planteó desde sus inicios encontrar las causas y consecuencias del ausentismo escolar en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima del Espinal, debido a que durante los últimos años se evidenció que un número significativo de estudiantes se ausentaban periódicamente de clase. Por lo tanto, el esfuerzo se encaminó en buscar detenidamente estrategias que permitieran motivar a los estudiantes, por lo cual la propuesta pedagógica se vio acompañada de una serie de actividades como: dinámicas participativas, mediante las cuales el estudiante lograra expresar sus sentimientos, emociones, puntos de vista, permitiéndole comprender lo importante de asistir a la escuela. Durante el desarrollo de la propuesta, se observó un panorama bastante incierto, los estudiantes se mostraron apáticos al tema, los directivos creían que tratar este tipo de problemáticas en la institución era un simple romanticismo que conducía tan solo a soñar con el cambio, los docentes, con una actitud de sorpresa, argumentaban que habían luchado contra la inasistencia de algunos estudiantes, pero no se veían resultados. Ante la situación que la institución mostró, fue necesario plantear algunos objetivos para trazar metas a mediano y largo plazo, al seleccionar los temas se tuvo en cuenta la edad de los estudiantes que oscilaba entre los doce y catorce años, se consideró que las actividades serían en su mayoría corporales y manuales teniendo como base la dramatización, ya que ella permite la libre expresión de los estudiantes, además de ser un foco disparador de la creatividad.

Ausentismo escolar, teatro e investigación formativa

En la realización del proyecto *Las causas y posibles soluciones al ausentismo escolar de los estudiantes de octavo grado*, fue necesario aclarar algunos términos claves para el desarrollo del mismo, lo cual nos llevó a encontrarnos con múltiples definiciones relacionadas; García (2005), por ejemplo, señala el concepto de ausentismo como “la ausencia física e injustificada de un alumno al aula, que tiende a ser considerado en la medida en que es reiterado y consecutivo. No obstante, otras formas de asistencia inconsistentes, irregulares o por materias resultan de difícil control y registro” (p. 37). En ese sentido, se comprende que las instituciones educativas deben adoptar políticas que favorezcan la retención escolar, y no deben tener como único propósito tener a los estudiantes dentro de la escuela, sino lograr además que ellos y sus acudientes participen activamente en su proceso de formación integral, por lo cual fue importante reflexionar sobre la retención escolar y su campo de acción frente a las problemáticas que vive la institución; para lo cual Castillo (2009) plantea que:

La retención escolar, más allá de evidenciar los factores exógenos que inciden en la permanencia de los estudiantes en la escuela, debe comprender las características de la organización social de la misma, que inciden para que todos los actores de la comunidad educativa se interesen en participar activamente y ser responsables de la formación integral de los estudiantes. (p. 203)

Por lo cual, las relaciones que se establecen en la escuela tienen dos actores: docente- estudiante, y fue de gran importancia describir quién es el sujeto que asiste a la escuela y para ello empezar por entender la escuela como un escenario para la “educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamente en la concepción integral de la persona humana, de su dignidad de sus derechos y deberes”. (MEN, 1994) En el campo educativo se muestra al estudiante como una persona en formación que está en desarrollo constante y que es el centro de la educación, y de acuerdo a Merani (1958) educar tiene un fin importante en el contexto social, porque:

Educación no es “formar un sabio” ni tampoco dejar crecer un “salvaje ignorante”. Educación “es crear un perfecto equilibrio entre el individuo como ser que piensa, razona con su propia cabeza y no con la de otros, y el grupo social que lo rodea, en el cual ha nacido y en el cual vivirá. Educación es formar un ser totalmente integrado tanto en el aspecto individual como en el social”. (Citado por Contreras, 1997, p. 19)

Por lo tanto, esta propuesta pedagógica se centró en permitir al estudiante razonar y pensar en las causas y consecuencia que acarrearía la ausencia escolar y sus implicaciones en el entorno socio-cultural que lo rodeaba, teniendo presente que el docente es pieza clave en este proceso, debido a que:

El maestro se convierte no sólo en paradigma, sino en acicate de superación y crítica como vía de crecimiento autónomo, al lado del maestro el estudiante eleva su potencial de desarrollo, en la medida que el maestro lo inspira y permite posibilidades de relación horizontal, de interrogación y de soluciones hipotéticas, el maestro debe basar su permanencia y su autoridad no solo en su sabiduría sino en sus compromisos con la enseñanza y con el mejoramiento de aquellos acosta de su propio sacrificio. (Abarza, 1980, p. 171)

Otro punto clave en este proyecto fue el teatro, ya que a través del mismo se logró conocer las problemáticas que enfrentaba la institución, las cuales estaban asociadas a la ausencia escolar. Entendemos,

(...) el teatro como parte de un hecho artístico que comprende esencialmente un actor, un espectador y una acción dramática. Y en este encuentro se formulan perspectivas del artista sobre la condición humana y la realidad, con el fin de que en el espectador se produzcan estímulos que le permitan emocionarse frente a la perspectiva del artista y hacer su propia reflexión. El teatro tiene sus prácticas y sus propias teorías; pensadas en función de esta relación entre el uno y el otro, actor y espectador. (Loaiza, 2008, p. 123).

En ese sentido, se encontró que el teatro como género literario ya no se practica en su plenitud en las instituciones educativas y, en especial en Nuestra señora de Fátima, pues se ha relegado

a un segundo plano y se utilizan apenas la dramatización y los sociodramas, pero ninguno de ellos alcanza a tener la magia del teatro, el cual se convierte en un recurso importante que ayuda a resolver conflictos, y en el cual el estudiante encuentra diversos escenarios que muchas veces se parecen a su propia realidad.

En consecuencia, la elección del teatro como herramienta pedagógica nos permitió, no solo llevar al estudiante a escribir sus vivencias sino a expresarlas a través de la puesta en escena, en donde reconocía las diversas problemáticas que se viven a diario en la escuela, porque al: “utilizar el cuerpo para expresar emociones, para realizar juegos o para idear nuevos inventos, deben ser desarrolladas y utilizadas en ambientes educativos para apoyar el crecimiento saludable y unificar los aspectos físicos, mentales y emocionales de los niños”. (Gardner 1995, p. 222)

De igual manera, el proyecto se guió bajo una línea pedagógica del aprendizaje basado en problemas (ABP), el cual permitió a los estudiantes, y demás miembros de la comunidad educativa, reflexionar sobre dicha problemática, generando actitudes positivas hacia el proceso educativo. Este enfoque pedagógico se define como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la integración de los nuevos conocimientos” (Barrows, 1986, p. 481); es decir, a partir de las causas (problemas) que generan las ausencias de los estudiantes, se buscaron las soluciones más convenientes. Mediante el ABP los estudiantes trabajaron colaborativamente en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades para la solución de problemas, fomentando de esta forma la toma de decisiones y la información lógica y fundamentada. A través de esta forma de trabajo, los estudiantes, los padres de familia y la institución se involucraron conjuntamente en la solución de las problemáticas del ausentismo, tomando las decisiones más acertadas para incidir en los factores que las estaban causando, porque:

Sensibilizar a los maestros y a los jóvenes hacia actitudes investigativas, no es un imposible; es, al contrario, lo que debe constituir la dinámica de las interacciones en el contexto escolar; porque no se trata, claro está, de dejar de estudiar sino de reconceptualizar lo que se da en llamar acto de estudiar. Si una generación dejase de estudiar, la humanidad actual, en sus nueve décimas partes, moriría fulminantemente. (MEN, 1998, p.13)

Para lo cual, las instituciones educativas deben desarrollar estrategias que propendan con la adecuación del tiempo libre, con actividades que conduzcan a desarrollar actitudes y aptitudes artísticas; en este orden de ideas es importante que un proyecto que involucre el teatro, no solo desarrollará las competencias comunicativas, si no artísticas y mejorara el aprovechamiento del tiempo. Esto es de vital importancia si se trata de ofrecer un ambiente motivador para que los jóvenes estudiantes se sientan a gusto en su espacio escolar.

Fases desarrolladas en el proyecto

El proyecto se desarrolló en cinco fases, teniendo presente la investigación acción, entendida según, Altarejos (2002), y haciendo referencia al concepto de Kemmis quien manifiesta “que es una autorreflexión que emprenden los investigadores en situaciones sociales que busca mejorar sus prácticas, el entendimiento de las mismas involucra los aspectos que afectan las situaciones donde ellas tienen lugar” (p.185), y este enfoque se convirtió en la herramienta válida para el desarrollo de este proceso. A continuación se muestra una tabla en donde se dan cuenta de las fases:

Tabla 1. Fases de la propuesta metodológica

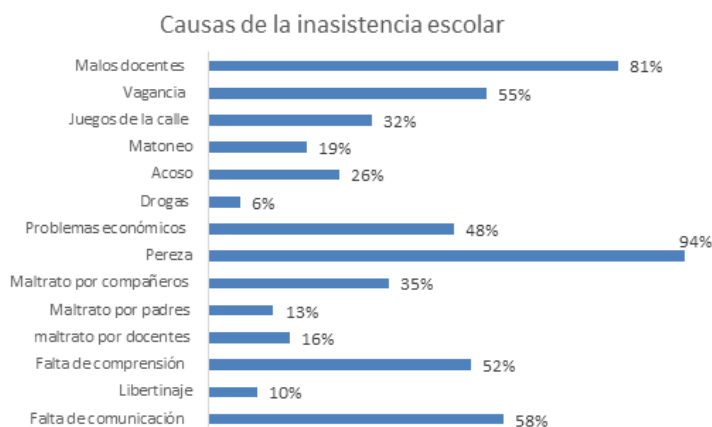
FASES	DESCRIPCIÓN
Exploración	Permitió encontrar cifras exactas de los estudiantes que se ausentan continuamente a clase.
Entrevista	Se tomó una muestra de (31) estudiantes de grado octavo y se utilizaron los encuentros pedagógicos donde se desarrollaron actividades, teniendo como eje central el ausentismo escolar y el teatro.
Propuesta Pedagógica	Llevada a cabo mediante (7) encuentros con los estudiantes y (2) talleres con padres de familia
Elaboración de Revista	Permite que la comunidad educativa tome conciencia acerca de ausentismo y lo que éste implica en el rendimiento escolar y una vida laboral futura.
Puesta en escena de obra de teatro	Fase final de la investigación y representación teatral de una puesta en escena sobre el ausentismo escolar.

Fuente: Los autores

A continuación, la figura1, ilustra las respuestas obtenidas por los estudiantes sobre las causas de la inasistencia escolar, donde

la pereza y los malos docentes son los principales motivos de inasistencia, lo que conduce a preguntarnos ¿acaso son los docentes los que fallan en su práctica académica generando ausentismo?

Figura 1. Registro de causas del ausentismo escolar



Fuente: Los autores

A manera de conclusiones

De acuerdo a todo lo anterior, y con los resultados de los encuentros con estudiantes y los talleres realizados por los padres de familia, se concluye que ninguno de estos estamentos asume su responsabilidad frente a la situación de ausentismo. Para tener certeza de las causas principales del ausentismo escolar, en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima del Espinal, con base en toda la información recibida, se definen tres categorías de análisis agrupadas en tres contextos de incidencia importante: socioeconómico, familiar y escolar. Veamos más detalladamente a continuación:

Contexto socioeconómico. Se encuentran varios factores determinantes:

- Los índices de ausentismo escolar más elevados son los de las familias disfuncionales.

- La falta de posibilidades laborales de los padres hace que ocupen a sus hijos en actividades domésticas.
- Los padres involucran a sus hijos en problemáticas sociales complejas (demandas, citaciones por violencia intrafamiliar, procesos de separación).
- Estudiantes que no tienen los recursos para adquirir los materiales necesarios para el desarrollo de sus actividades escolares como: pago de transporte, recreo).

Cuando se habla del contexto familiar se tiene en cuenta lo siguiente:

- Desconocimiento de los deberes que los padres tienen para con los hijos, y las leyes que rigen su educación como el Manual de convivencia, el Código de Infancia y Adolescencia, entre otros; esto refleja despreocupación para enterarse y acudir a los llamados de la Institución.
- Muchas veces el padre favorece el ausentismo, cuando sin excusa real permite que sus hijos se queden en casa, porque llueve mucho, porque todos tiene que salir y alguien debe quedarse, porque se enferma y le proporcionan remedios caseros; entre otros factores no justificables.

Dentro del contexto escolar son varios los factores que inciden en el ausentismo:

- La práctica pedagógica, el manejo de metodología y los recursos didácticos, generan desmotivación.
- La falla en el proceso de evaluación, que se limita a cumplir las tareas y no verifica el aprendizaje, por lo que el estudiante se vuelve cínico “para qué ir todos los días si algunos van pocos días y de igual manera pasan”.
- El poco interés del profesor para conocer los problemas del estudiante y su entorno.
- La irresponsabilidad del estudiante que prefiere las maquinitas, y la televisión.
- El clima escolar, hay estudiantes especializados en dañar el ambiente (apodos, burlas, agresiones), ejercen tanta presión que provocan el ausentismo en los jóvenes objeto de sus burlas.

Recomendaciones finales

Se recomienda a la Institución Educativa, elaborar una política Institucional de seguimiento y control por parte de los educadores y coordinadores; que incentive en los docentes el gusto por la investigación y los apoye en cuanto a la consecución de herramientas didácticas y recursos educativos para motivar las asignaturas. Además, que se brinden alternativas para el aprovechamiento de los espacios y los tiempos, como son las actividades lúdicas, culturales, de conocimiento, de talentos. Para los padres de familia, se recomienda que mediante la realización de las Escuelas de Padres, se generen compromisos entre ellos y la Institución para disminuir el ausentismo y garantizar la permanencia del estudiante en la misma.

De igual manera, los docentes deben brindar alternativas y estrategias que le desarrollen al educando sus competencias cognitivas y actitudinales; y que construyan estrategias motivacionales para elevar la autoestima del estudiante y facilitar la solución de sus conflictos; para lo cual deben capacitarse con el fin de modificar sus prácticas pedagógicas.

Referencias bibliográficas

- Altarejos, F. (2002). “La relación familia-escuela”. *ESE. Estudios sobre educación*. 2002, N° 3, p.113-119.
- Abarza, M. (1980). *El profesor y la función docente, en busca de una imagen*. (Tesis de grado), Universidad Católica de Valparaíso: Viña del Mar.
- Barrows, H. S. (1986). *Una taxonomía de métodos de aprendizaje basados en problemas en Educación Médica*. Madrid. España: Editorial Narcea.
- Castillo, D. (2009). “Desertores de la educación básica. Reflexiones e interrogantes a partir de la práctica”. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas* 37, 69-90.
- Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. España: Morata.

- García, M. (2005). Dificultades en la aproximación a las dimensiones del absentismo: luces y sombras a partir de las voces del profesorado y de algunas tipologías institucionales. *Aula abierta*, 86, 55-74.
- Loaiza Zuluaga, L. F. (2008). “Pedagogía y Teatro”. *Revista Colombiana de las Artes Escénicas*, 2 (1), 124-132.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación*. Editorial Centauro SAS. Bogotá.

El lenguaje no verbal: herramienta didáctica para mejorar la convivencia entre sordos y oyentes

*Diego Enrique Poveda Medina
Ivonne Fernanda Poveda Medina*

Introducción

Una de las grandes flagelaciones que ha sufrido nuestro país en sus últimas décadas es la violencia, reflejándose en las diferentes comunidades de nuestro contexto social; bien sea en el barrio o en cualquier lugar de espacio común. Estas problemáticas generan rompimientos en la convivencia de cualquier grupo social. Por supuesto no es un fenómeno ajeno a las instituciones educativas de Colombia, pues ellas no dejan de ser un espacio social donde se mueven muchos individuos en proceso de formación y con infinitudes de formas de pensar. Dado esto, como agentes educadores debemos tener como primer objetivo fortalecer los lazos interpersonales entre los educandos, con el fin de lograr una sana convivencia.

Ahora bien, retomando la idea de institución educativa como espacio social en donde habitan sujetos que se están formando, con diferentes o similares gustos, estratificación social o discapacidades, que generan alejamiento o acercamiento; por ejemplo, en ocasiones las discapacidades generan una brecha en la comunicación, como es el caso presentado entre la comunidad oyentes y sorda, debido a una discapacidad auditiva. Entonces, dicha problemática no puede ser trabajada en un ambiente donde la comunicación oral sea determinante para la creación de una buena convivencia, de manera que surgen unas preguntas: ¿Cómo hacerlo? ¿Cómo lograr que un sordo y un oyente tengan una buena relación?; un buen mecanismo puede ser el lenguaje no verbal como herramienta didáctica, que garantice que la comunicación verbal no será determinante para que estas comunidades logren un acercamiento.

En este orden de ideas, el presente artículo plantea la importancia que, por un lado, tiene propiciar un ambiente donde las diferentes comunidades interactúen entre sí, sin discriminación y afectación de ninguna índole y, por otro lado, pretende demostrar lo

sobresaliente que puede hacerse el lenguaje no verbal incorporado a actividades que logren mejorar la convivencia de comunidades que, como habíamos explicado antes, están presentes en nuestras instituciones.

Una sustentación teórica

Veníamos hablando de la importancia que puede llegar a tener el lenguaje no verbal como herramienta didáctica, enfocada en el mejoramiento de los lazos interpersonales entre los educandos sordos y oyentes, de alguna institución educativa que tenga como brecha comunicativa el lenguaje. De esta manera, se hace imperativo que los agentes educativos tomen conciencia de que la mayoría de las problemáticas generadas en las escuelas, se deben a la falta de comunicación, lo cual genera un gran porcentaje de malos entendidos o distanciamiento entre los educandos. Cabe resaltar que tomaremos como punto de partida el distanciamiento que se puede provocar entre una comunidad sorda y oyente en una institución educativa, claro que dicho fenómeno se puede evidenciar o generar en otro entorno o con otros tipos de comunidades, pero se cree que si la escuela inicia con estos procesos las soluciones o resultados generados se verán reflejados en la sociedad de forma general.

Una mirada legal. En este apartado revisaremos algunas de las obligaciones, o mejor responsabilidades, que como institución debemos tener en cuenta para el fortalecimiento de la convivencia y la mantención de un ambiente sano y amistoso entre los educandos, los cuales llegan a ser tan diversos como puede ser en el caso entre comunidades con discapacidades auditivas y comunidades que no las tienen. En las instituciones educativas, la educación y formación de los estudiantes debe basarse en una formación integral como lo decreta la *Ley General de Educación* correspondiente al artículo: 1 objeto de ley, en donde se menciona que: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (MEN, 1994, p. 1); en este orden de ideas, la institución debe garantizar la adquisición de conocimientos culturales y sociales, logrando fomentar una adecuada convivencia entre comunidades que interactúan en la misma, para que logren una comunicación óptima sin importar

formas de pensar, cultura, etnia, o discapacidad cognitiva o motora que presente el individuo.

Ahora bien, considerando el objeto del artículo, el cual en algún momento fue también el mismo del proceso investigativo, podemos citar la Ley 1620 del 2013: *Ley de inclusión y derecho de las personas discapacitadas*, que en su artículo 2, las define como “Aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a mediano y largo plazo que, al interactuar con diversas barreras incluyendo las actitudinales, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (MEN, 2013, p. 1) Esto nos lleva a pensar que las comunidades en la escuela deben relacionarse óptimamente, sin ningún impedimento motriz, cognitivo o por la mala costumbre de una brecha discriminatoria que es el detonante del deterioro en la convivencia. De igual manera, el artículo 5: fines de la educación, invita a “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad” (MEN, 1994, p. 2); lo cual cobra gran importancia en el tema que desarrollamos desde la perspectiva de convivencia escolar de los educandos, más especialmente entre las comunidades sorda y oyente de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga.

En ese sentido, podremos acercar estas comunidades desde una propuesta pedagógica lingüística, tomando en cuenta una de las definiciones que hace *Los lineamientos y estándares curriculares del lenguaje*, sobre el valor de este último: “El valor social del lenguaje tiene que ver con el hecho de que las relaciones sociales y la cohesión del grupo se sustentan por medio de éste, dado que los diversos sistemas lingüísticos se constituyen en instrumentos a través de los cuales los individuos entran en interacción” (MEN, 2003, p. 20); por ende, la pedagogía lingüística se hace realmente importante como propuesta comunicativa entre estas dos comunidades, en pro de la fomentación de la interacción entre las mismas (oyentes y sordos), tomando como punto de partida el lenguaje no verbal y usándola como herramienta, pues el lenguaje no solo lo logramos a través del habla, sino también por medio de otros mecanismo simbólicos como lo plantean *Los lineamientos y estándares curriculares del lenguaje*:

(...) El lenguaje es una capacidad humana que permite, entre otras funciones, relacionar un contenido con una forma, con el fin de exteriorizar dicho contenido. Esta exteriorización puede manifestarse de diversos modos, bien sea de manera verbal, bien sea a través de gestos, grafías, música, formas, colores... En consecuencia, la capacidad lingüística humana se hace evidente a través de distintos sistemas sígnicos que podemos ubicar en dos grandes grupos: verbales y no verbales. (MEN, 2003 p. 20)

Mirada epistemológica. Para lograr desarrollar una recuperación en la convivencia de las comunidades de la escuela, desde una estrategia comunicativa, es necesario primero especificar que estas son “...todos aquellos mecanismos de los que se sirven los aprendientes para comunicarse eficazmente, superando las dificultades...” (C.N.S.E, 2003, párr. 1); dado esto la podremos usar con el fin de lograr una interacción entre personas: oyentes y sordos usando el lenguaje no verbal como herramienta pedagógica partiendo desde su propio concepto: el lenguaje no verbal es definible como la comunicación mediante expresión o lenguaje corporal desprovisto de palabras; todo esto en pro de mejorar la convivencia escolar en esta institución. De igual manera la convivencia escolar la podemos definir desde la concepción de Muñiz quien dice que:

Compartir la vida con otros es propio de las personas. Convivir es una acción clave para compartir la vida con otros. Actuar para convivir supone aprender de lo propio y de lo propio de los otros. Tal aprendizaje implica profundizar en lo nuestro para abrirlo con generosidad al otro. Y aprender a recibir lo que el otro nos ofrece. Convivir es, por tanto, ejercicio permanente de gratuidad y generosidad, es un gesto. (2000, párr. 1)

Por otro lado, es importante también abordar el interrogante sobre qué es ser una persona sorda, para enfocarnos más en este artículo resultado de un proceso investigativo y quizás entender aún más el núcleo de esta problemática. Según la Confederación Estatal de Personas Sordas (C.N.S.E), se explicita que:

(...) las personas Sordas son iguales: etnias, vivencias personales, tipo de sordera, edad, sexo, orientación sexual,

etc., configuran la propia identidad personal, pero al mismo tiempo comparten un denominador común: los aspectos visuales configuran, en mayor o menor medida, su contacto con el medio, y encuentran barreras de comunicación en su vida cotidiana. (párr. 1)

Por lo anterior, es importante entender que estas personas no son nada diferente a los oyentes, pero su discapacidad está siendo un detonante para abrir una brecha que afecta la sana convivencia, haciendo que estos se formen desde diferentes perspectivas de vida y forma de ver la misma. Ahora bien, es importante guiar esta estrategia comunicativa bajo una herramienta pedagógica como el lenguaje no verbal como lo venimos mencionando, este se hace muy acorde para lograr una interacción entre las personas, sin que importe el idioma o la voz, pues puede desarrollarse de manera que los gestos y señas intervengan de manera directa y permanente entre los educandos, en actividades grupales capaces de lograr nuevos procesos de comunicación.

Una mirada pedagógica. En este orden de ideas se hace importante y necesario el modelo constructivista, ya que este busca que el aprendizaje sea significativo para los educandos desde una perspectiva en la cual los lleve a refortalecer sus aprendizajes en la práctica, en este caso, la condición social, comunicativa y de sana convivencia que tenemos como seres interpersonales con nuestros congéneres, en base a eso Carretero (1999) argumenta que:

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día con día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posesión del constructivismo, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción?, fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con la que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. (p. 21)

Por lo tanto, para el constructivismo la enseñanza no es una simple transmisión de conocimientos, es en cambio la organización de métodos de apoyo que permitan a los alumnos construir su propio saber. No se aprende sólo registrando en nuestro cerebro, aprendemos construyendo nuestra propia estructura cognitiva. en pro de lograr una estimulación en calidad de mejorar el ambiente escolar e interpersonal de las diferentes comunidades (sorda y oyente), con respecto a lo anterior, Vygotsky considerado como el precursor del constructivismo nos recuerda que el aprendizaje no se puede considerar como una actividad individual, sino más bien social. Un factor más importante de esta corriente se encuentra en el docente, el cual debe ser un mediador de aprendizaje, siendo él capaz de trabajar con la diferentes inteligencias que tienen los educandos, permitiéndoles accionarse individualmente para después demostrar un desarrollo colectivo al ritmo que sea necesario,; para argumentar lo explicado Barriga (2005) explica que:

Un profesor constructivista debe es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumno, un profesional reflexivo que piensa críticamente en su práctica- toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase. Promueve aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos. Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades o intereses y situaciones en que se involucran los alumnos. Respeta a sus alumnos, sus opiniones, aunque no las comparta. (p. 43)

Con base a lo anterior, podemos resaltar el papel como docente constructivista, pero al mismo tiempo, nuestro mismo papel como investigadores dentro de la investigación desarrollada en la institución, no se quiso guiar una propuesta pedagógica desde el autoritarismo represor donde el educando fuera controlado y obligado a aceptar unas condiciones, al contrario se pretendía dar ideas de convivencia y llevarlos por el camino donde ellos mismos notaran la importancia de un ambiente sano, solidario, inclusivo y sin discriminaciones.

Proceso metodológico

Para llevar a la práctica lo expuesto anteriormente, se desarrolló un proyecto de carácter investigativo, el cual se basó en una serie de fases que debían tener como fin la aplicación del

lenguaje no verbal para el mejoramiento de la convivencia entre las comunidad sorda y oyente, en este caso dicho proceso fue llevado a cabo en la Institución Educativa Niño Jesús de Praga; mediante las siguientes fases:

Fase 1: Revisión de proyecto por parte de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga. Fue importante que este proyecto no se viera afectado por ningún ente, por tal razón se tomó la decisión de que pasara por la revisión de algunos departamentos del mismo como la coordinación, la rectoría, psicología, directores de los grados en cuestión e intérpretes de la comunidad sorda. Esta revisión se llevó a cabo con la finalidad que el colegio conociera la buena intención del mismo y la manera de cómo lo llevaríamos a cabo.

Fase 2: Identificación de las comunidades (grupo focal). Una vez hecha la revisión del proyecto por parte de la institución fue necesario caracterizar las comunidades, tanto la sorda como la oyente, en aspectos como: edad, grado, gustos, creencias, hobby o actividades extracurriculares que pudiesen realizar en momentos libres, para lograr determinar las diferentes formas de pensar de estos y por otro lado los ámbitos en que se movían. Luego de realizar un trabajo de caracterización simple de los estudiantes, determinamos las causas por las cuales se estuvo presentando la problemática, para ello fue imperativo abordar a los mismos estudiantes, tanto oyentes y sordos, en un grupo focal que nos llevó a conocer dichas causas por medio de preguntas y cuestionamiento respecto a la problemática.

Fase 3: Actividad de diagnóstico. Una vez tuvimos la información que requeríamos, se llevó a cabo una actividad que llamamos: “actividad diagnóstica y exploratoria” la cual trató en gran parte que ambas comunidades se vieran involucradas en acciones recreativas como juegos mentales o físicos, para que se reconocieran patrones de conducta acerca de la convivencia e interacción. Todo esto con el fin acabar de generar hipótesis que nos llevaran al umbral de las causas que influían en el deterioro de la convivencia de dichas comunidades, con base en estas fue elaborada la propuesta pedagógica desarrollada en la Institución Educativa Niño Jesús de Praga.

Fase 4: Elaboración de propuesta pedagógica. Inmediatamente después de la actividad de diagnóstico, se inició la recolección

de datos y análisis de informes que se fueron elaborando con anterioridad, todo con el fin de elaborar una propuesta pedagógica guiada en el lenguaje no verbal, pues considerábamos que dicha herramienta era bastante apropiada y podríamos lograr avances importantes en el proyecto, partiendo del hecho que no sería tan indispensable el uso de la voz.

Fase 5: Aplicación de propuesta pedagógica. Después de la elaboración, programación y revisión de la propuesta pedagógica, se quiso desarrollar con la mayor rigidez posible la propuesta, pues se pretendió llevar un proceso que ayudara a el cumplimiento de los objetivos y a la solución de la problemática que se presentaba en la Institución Educativa Niño Jesús de Praga en referencia al deterioro de la convivencia entre la comunidad oyente y sorda, todo por medio de las actividades innovadoras. Estas aplicaciones tuvieron como fundamento la participación de todos los agentes involucrados como lo fueron: educandos, educadores y directivas.

Fase 6: Evaluación del proceso. Se requirió que nuestro trabajo y el proyecto fueran evaluados, no solo por los entes universitarios, sino por los directores de grado, directivas y por supuesto alumnos involucrados en el proceso investigativo.

Fase 7: Elaboración del informe acerca del proceso. Después de que se culminaron satisfactoriamente las otras fases, se cerró el proyecto realizando un informe de todo el proceso, y elaborando el presente artículo de difusión de resultados.

Conclusiones generales del proceso

El lenguaje no verbal como herramienta didáctica para el mejoramiento de la convivencia entre la comunidad sorda y oyente de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga, fue un aporte para que dicha institución y educandos (sordos y oyentes), tuvieran en cuenta que como comunidades tienen una problemática en aspectos de armonía; de igual manera, abrió la puerta que la institución tomara en cuenta proyectos como estos, los cuales contribuyen a la buena formación de los educandos y a nuevas estrategias de acercamiento a los problemas cotidianos de la escuela.

Por otro lado, cabe resaltar que se evidenció, desde algunos mecanismos de observación como la entrevistas semiestructuradas o el grupo focal, que una de las principales causas en el deterioro de la convivencia entre la población sorda y oyente era la falta de comunicación, debido a las obvias diferencias en el lenguaje entre ambas comunidades, esto propiciaba que se fueran alejando y hasta creando apatía entre oyentes y no oyentes. Dichas causas se pudieron observar en el comportamiento o las respuestas dadas.

Así mismo, tomando en cuenta la transición del proceso investigativo se logró realizar una propuesta pedagógica basada en el lenguaje no verbal, dicha propuesta fue estructurada de tal manera que sus actividades fueron lúdicas y tuvieron como fundamento el lenguaje no verbal en pro de demostrar a los educandos, que hay más de una forma para generar comunicación entre sordos y no sordos.

En este orden de ideas, se colocó en práctica dicha propuesta pedagógica la cual fue aplicada y desarrollada con los educandos del grado noveno de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga. Aunque no se aplicó dicha propuesta tal como se había planteado, debido a que las condiciones entre teoría y práctica suelen cambiar, se cumplió el objetivo de generar en el educando una reflexión ante la pérdida de comunicación que tiene con su compañero sordo u oyente según el caso.

Referentes bibliográficos

- C.N.S.E, f. (2003). *Acércate a la comunidad sorda*. España: disponible en internet: http://www.fundacioncnse.org/lectura/acercate_comunidad_sorda/acercate_comunidad_sorda_2.htm.
- Carretero, M. (2002). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Cava, M. J. (2002). *La convivencia en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Centro Virtual Cervantes. (s.f). *Estrategia comunicativa*. Disponible en internet: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/>

biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estratcom.htm.

Cesar Coll; Elena Martín; Teresa Mauri; Miras Mariana; Onrubia Javier; Solé Isabel; Zabala Antoni. (2007). *El constructivismo en el aula*. España: Editorial GRAÓ.

Ferrer, C. (2005). *El cine mudo (géneros cinematográficos)*. Recuperado de: <http://www.mailxmail.com/curso-generos-cinematograficos/cine-mudo>.

Muñiz, G. G. (2009). *Una definición de Convivencia Escolar*. México: Recuperado de: <http://gregory-construyendolaconvivencia.blogspot.com/2009/06/una-definicion-de-convivencia-escolar.html>.

Nacional, C. M. (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá: Ministerio de Educación.

Pallarès, A. A; Pañela Ramón Breu. (2007). *Cine y educación: El cine en el aula de primaria y secundaria*. España: Editorial GRAÓ.

Peláez, G. L. (2012). *La convivencia escolar*.

Pons, J. D. (1986). *Cine y enseñanza*. Madrid: C.I.D.E. (MEC).

Santos, M. A. (2005). *Aprender a convivir en la escuela*. Madrid, Akal: Universidad Internacional de Andalucía.

Serra, M. S. (2011). *Cine, escuela y discurso pedagógico*. Argentina: Teseo

Torrego JC., coord. (2013). *La ayuda entre iguales en el ámbito educativo*. Argentina: Ediciones Narcea.

La narrativa: un medio para solucionar conflictos familiares

Yurany Magaly Rodríguez

Helly Lassiris Torres

Cindy Samara Pinto

Introducción

La Historia de Vida Familiar evoca en cada ser humano los recuerdos, la visión de mundo, forja el carácter, dando respuestas a las prácticas culturales y morales que cada familia en su intimidad desarrolla, rescatando la identidad de los diferentes grupos en la sociedad. De ahí que la narrativa se convierte en una herramienta de diálogo parental cuyo objetivo es conservar los principios que forjan el quehacer de cada familia en una colectividad.

Es así que este artículo plantea la importancia de la historia de vida como herramienta primordial de la pedagogía, para conocer los conflictos que emergen dentro del núcleo familiar, que de alguna manera afectan el desarrollo de la formación en los educandos, por esta razón se implementa una propuesta pedagógica a seguir para dar razón a las problemáticas familiares que muchas veces son ignoradas en el ámbito escolar, con el único objetivo de mostrar una realidad que no es ajena a la integración de saberes del educando.

Por consiguiente, se ejecutó el proyecto titulado: *Solución de conflictos familiares a través de la historia de vida: una propuesta pedagógica*, en aras de incentivar la reflexión de los conflictos inmersos en la vida cotidiana de las personas, con el fin de sobrellevarlos de forma madura cuando se presenten. Este trabajo investigativo contó con el aporte de diversos teóricos como Vygotsky y su teoría del modelo “socio- cultural”, el cual ve al estudiante como ente participante y aprendiz del entorno y la cultura; de ahí que este autor expresa que “la importancia de que el aprendizaje se da como resultado de la interacción social con los demás, siendo en ésta como adquirimos conciencia de nosotros mismos” (Citado por Burgos, 2005, p. 24), logrando de esta forma construir percepciones individuales del medio en el que viven las cuales permiten dar significados mentales a

sus acciones. Por otro lado, Montessori postula la creación de un ambiente adecuado para el aprendizaje de los educandos, teniendo en cuenta la integridad de los estudiantes al hablar de un contexto natural donde se perciba el amor, libertad y en donde las limitaciones se eliminan proporcionando los medios necesarios para el desarrollo del potencial innato de los niños. De igual forma, Bombini quien habla sobre la narrativa teniendo en cuenta la historia personal de los educandos y la utiliza como una herramienta para realizar el cambio en la práctica, por lo tanto se plantean algunas actividades que emplean la narrativa como método para llegar al acercamiento de la cotidianidad familiar y por ende a la historia de vida.

El marco legal

La educación como derecho del ser humano en su realidad social busca el acceso al saber, a los valores culturales y demás bienes, de ahí que se encarga de formar a los estudiantes en sus cualidades tal como lo postula la *Constitución Política de Colombia* “La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (1991, Art. 67); esta formación permitirá al estudiante desarrollarse en su contexto socio-cultural, teniendo en cuenta los derechos y el ambiente como ciudadano. Es así como la educación debe ser un proceso integral en el que el individuo se vea apoyado por su núcleo familiar como principal responsable del proceso formativo, de ahí la importancia de la armonía del niño a la hora de adquirir conocimientos que estructuran su formación, tal como lo decreta la *Ley General de Educación*, en su artículo 7º correspondiente a los Fines de la Educación, cuando dice:

A la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la Educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde: a) Matricular a sus hijos en instituciones educativas que respondan a sus expectativas, para que reciban una Educación conforme a los fines y objetivos establecidos en la Constitución, la ley y el proyecto educativo institucional b) Participar en las asociaciones de padres de familia; c) Informarse sobre el rendimiento académico

y el comportamiento de sus hijos, y sobre la marcha de la institución educativa, y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento; d) Buscar y recibir orientación sobre la educación de los hijos; e) Participar en el Consejo Directivo, asociaciones o comités, para velar por la adecuada prestación del servicio educativo; f) Contribuir solidariamente con la institución educativa para la formación de sus hijos, y g) Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral. (1994. p. 4)

En esa misma dirección, se encuentra en la Ley 1098, llamada *Código de la Infancia y la Adolescencia* que en su artículo 8 en el cual se reclama un, “Interés superior de los niños, las niñas y los adolescentes. Se entiende por interés superior del niño, niña y adolescente, el imperativo que obliga a todas las personas a garantizar la satisfacción integral y simultánea de todos sus derechos humanos, que son universales, prevalentes e Interdependientes. (2006, párr. 8)

En ese sentido, estos aspectos permiten potenciar el desarrollo formativo e integral del educando, de ahí que se tuvieron en cuenta los parámetros de los *Lineamientos Curriculares* que fijan las directrices generales sobre el currículo y en el que se fundamentan los estándares básicos, en este caso los concernientes a las competencias del lenguaje; según el MEN (2006) el eje temático es: “los padres tiene un papel decisivo en todo este proceso, pues con su apoyo y colaboración pueden estimular a sus hijos no solo a alcanzarlos sino, incluso, a sobrepasarlos” (p. 23). En relación con el lenguaje específicamente puede hablar continuamente con ellos a cerca de temas escolares y de otros propios de su edad, leer diversos textos, comentar las noticias y distintas informaciones que aparecen en los medios de comunicación, escuchar con atención los textos que producen y estimularlos a continuar haciéndolos, visitar con sus hijos las bibliotecas, conocer los libros que tiene y hacerse socios de ellas, mantener un diálogo afectivo y respetuoso. Así se logra rescatar la creatividad y el conocimiento individual del educando, apoyada en las bases de la familia y la educación. De ahí que, es de vital importancia tener en cuenta que el lenguaje es base para desarrollo de los educandos en el contexto socio-cultural, en su relación con los compañeros, docentes y familiares para conocer y expresar el mundo que los rodea apoyándose en los estándares básicos de

competencias de Lengua Castellana, ya que según el MEN (2006) “el lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social” (p. 1). En este sentido, el lenguaje contribuye al desarrollo cognitivo de los educados, permitiéndoles conocer la realidad como sujetos pertenecientes al mundo social y cultural, el cual pueden construir y transformar. Así mismo, mejorar el ambiente en el núcleo familiar en donde, según la *Constitución Política de Colombia* (1991): “Las relaciones familiares se basan en la igualdad de derechos y deberes de la pareja y en el respeto recíproco entre todos sus integrantes. Cualquier forma de violencia en la familia se considera destructiva de su armonía y unidad, y será sancionada conforme a la ley”. (Art 42). Este respeto permitirá mantener un ambiente adecuado en el contexto social y cultural, en el desarrollo de la inteligencia emocional y cognitiva de los educandos. De esta manera, se puede percibir la obligación que existe en el Estado para la formación de cada uno de sus habitantes ya es quien garantiza que la sociedad tenga visión de sus derechos y deberes, promoviendo la identidad, el desarrollo cultural, la igualdad, el respeto y el derecho de libre expresión que se le otorga a cada individuo del territorio nacional colombiano; por lo tanto, desde los hogares se debe promover la educación en los niños como el espacio donde el ser humano adquiere sus primeras habilidades y destrezas para posteriormente validarlas en el campo educativo formal, es así que la familia es la principal responsable de las acciones del hombre del mañana, ya que es en este espacio en donde él forja sus normas de convivencia.

Diálogos con algunos autores

Para abordar la historia de vida y los conflictos familiares que afectan al individuo dentro de su proceso de formación, es necesario tener claridad en los temas: historia de vida, conflictos, conflictos familiares y aprendizaje. De esta manera la historia de vida se desarrolla con el fin de articular los conflictos familiares que son de suma importancia en el desarrollo formativo del individuo, pues se encarga de la inteligencia emocional; por tal razón en el proceso investigativo *La historia de vida familiar como estrategia pedagógica: conflictos familiares*,

se buscó a través de la narrativa fortalecer, conocer y recordar la historia familiar. La narrativa según Llorca (2006) “Es una actitud esencial de los seres humanos. Gracias al ejercicio narrativo los seres humanos damos forma lingüística al tiempo, verbalizamos las acciones y tomamos conciencia del transcurrir imparable en el que estamos instalados junto con todo lo que nos rodea”. (p.3)

Por lo tanto, con el uso de este género se pretendió que los estudiantes lograran conocer y recordar la historia de la familia con el fin de generar cambios en su vivir diario, tal como lo postulan Bolívar, Domingo & Fernández (2006) “Entendiéndolo como un dispositivo usado para promover el cambio en la práctica” (Citado por Bombini, p. 91). De igual forma la historia de vida familiar según Villarroel:

Supone una narración constituida al menos por dos personas y que busca revelar a través de la historia personal, cierto núcleo de verdad relacionado con un determinado tiempo histórico y con unas determinadas formas sociales y culturales. La cual se caracteriza porque la persona que cuenta su historia tiene un acompañante y su narración se va desenvolviendo orientada por las preguntas, por los enigmas que este acompañante le propone. Enigmas que están referidos a la experiencia de vida y a la historia personal del sujeto y a la manera como esta historia personal se relaciona con la experiencia social e histórica común. (Citado por Bombini, p.10).

En consecuencia, la historia de vida permite un acercamiento directo con la realidad que viven las personas, mediante los comentarios, las narraciones, las anécdotas, los relatos que expresan en su vida cotidiana y, a través de las cuales, se evidencian los sentimientos, las situaciones y experiencias vividas, lo que permite una conexión cercana a la problemática en donde se divulgan las vivencias de forma real. Por lo tanto, se puede decir que la historia de vida familiar al ser narrada permite comprender el comportamiento del estudiante en su entorno, tomado postura para enfrentar las situaciones de su vida cotidiana, permitiendo visualizar cómo el contexto familiar influye de tal manera que, se puede decir que la falta de comunicación en él, interviene en el desarrollo educativo generando desacuerdos que conllevan a conflictos familiares, los cuales como anteriormente se

mencionó influyen en el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Los conflictos son, según Vinyamata:

Lucha, desacuerdo. Incompatibilidad aparente, confrontación de interés, percepciones o actitudes hostiles entre dos o más partes. El conflicto es connatural con la vida misma, está en relación directa con el esfuerzo por vivir. Los conflictos se relacionan con la satisfacción de las necesidades, se encuentra en relación con el proceso de estrés y sensaciones de temor y con el desarrollo de la acción que puede llevar o no hacia comportamientos agresivos y violentos. (2004, p. 125)

De ahí que, los conflictos son los desacuerdos y confrontaciones en este caso entre los miembros de una familia que parecen no conseguir satisfacer las necesidades como partes de un colectivo, oponiéndose al pensamiento de alguien o algo, y lo que busca es indicar el desacuerdo o la oposición, de ahí que los conflictos familiares son, en palabras de Pizarro: “Una situación de tensión que hace presión en la familia y se requieren ciertos cambios dinámicos que la estabilicen. Los roles, los valores y los objetivos se pierden y se hacen confusos en la medida que el conflicto siga permaneciendo en el sistema”. (2001, p.44)

De lo anterior, se infiere que los conflictos familiares influyen en el ser, afectando las relaciones en los entornos de los cuales hace parte (familiar, social y educativo), quien presenta esta problemática con los miembros de su familia lo reflejan en su aprendizaje como lo postula Salvador (2006)

Los alumnos que se sienten mal en el colegio son mayoritariamente los que mantiene relaciones inadecuadas con sus padres. Por el contrario, los alumnos con un diálogo familiar adecuado (modelo – familiar de acogida) se encuentran mejor integrados y no se ven implicados con asiduidad en situaciones de violencia escolar, que los alumnos con un diálogo familiar inadecuado. (p. 100)

El escuadrón pedagógico

Teniendo en cuenta las necesidades pedagógicas y sociales que se vieron inmersas en el proceso investigativo, se buscó

un referente teórico que permitiera dar una mirada objetiva y que aprobara el desarrollo del mismo, de ahí que a partir del análisis de las situaciones vivenciadas por cada uno de los integrantes a investigar, se implementó la teoría socio cultural que plantea Vygotsky, teoría que visualiza el conocimiento como algo que se construye teniendo como participantes excepcionales es entorno, la cultura y los individuos como lo postula Vygotsky: “El aprendizaje se despierta a través de una variedad de procesos de desarrollo que puede operar solo cuando el niño esta interactuando con personas de su entorno y con colaboración de sus compañeros. Una vez que estos procesos han sido interactuados, forman parte del propio logro del desarrollo independiente”. (Citado por Morrison, 2005, p. 100)

De esta forma, el enfoque muestra su visión sosteniendo que los seres humanos construyen percepciones individuales del medio en que viven y estas percepciones permiten dar significados mentales a sus acciones; por lo tanto, en el proceso investigativo se implementaron las herramientas psicológicas y la mediación; la primeras se interesan por nuestros pensamientos, sentimientos y conductas, utilizando el lenguaje como herramienta, ya que mediante este el individuo toma conciencia de sí mismo a través de la imitación y del comportamiento social, y se crea noción de lo que es y lo que no, permitiendo un desarrollo de voluntad propia diferenciado al ser humano de los animales y objetos. Es así que, según Vygotsky, las herramientas psicológicas “dentro del contexto de una interacción activa y sistemática entre los alumnos y el maestro, a los primeros se le van proporcionando, de manera organizada, las herramientas psicológicas que determinan la organización de sus funciones mentales” (2005, p. 43). Por ende, la mediación se interesa por concretar de qué manera funciones mentales superiores se desarrollan mediante la interacción social y cómo lo que se aprende depende de las herramientas psicológicas que se tenga y que se basen en la cultura en la cual se desarrolla el individuo por lo que: “La mediación social y la función de la conciencia se consideran como precursoras de la corriente del constructivismo social. Una de sus contribuciones esenciales es la concepción del sujeto como un ser eminentemente social cuyo aprendizaje se produce mediante la integración de los factores social y personal”. (Citado por García, González, Rodríguez & Arista, 2009, p.35)

Esta visión de ser en el mundo le permite a los investigadores crear actividades didácticas y pedagógicas que implícitamente integren los conocimientos cognitivos y los valores, que de una u otra forma, los estudiantes conozcan de su cotidianidad y ambiente escolar, ya que este último es donde el individuo valida la visión de mundo y sociedad, la importancia de la familia, el respeto al otro, la identificación del yo, valorándose como un ser único que se reconoce en el mundo y reconoce que existen diferencias en cada ser humano. De ahí que, Montessori propone la elaboración de un ambiente adecuado para el niño donde se perciba la libertad, el amor para el crecimiento del estudiante de ahí que según Zúñiga: “La creación de un ambiente natural, de libertad, amor equilibrado en relación con las cosas y personas, adecuado a la edad y crecimiento del niño. De tal manera, que los obstáculos para el desarrollo deben ser eliminados y proporcionados los medios para el máximo desenvolvimiento del potencial innato”. (1998, p. 29)

Según lo anterior, es la escuela el lugar donde el niño se olvida del estrés que genera la sociedad y hasta el mismo contexto familiar, es la escuela la responsable de derribar los diversos estereotipos e ideologías que el niño trae del mundo; por lo tanto, en esta recae la responsabilidad de formar al niño, no solo en conocimientos mecánicos que en un futuro le ayude a desenvolverse como un profesional, también es deber de la escuela formar la parte emocional del ser humano, prepararlo para un mundo en el que si no pone en práctica los valores esenciales para una sana convivencia, se encontrara con un gran muro de lamentos y fracasos. Por consiguiente el pensamiento de los anteriores teóricos permite fortalecer las bases pedagógicas, la inteligencia emocional y el pensamiento socio-cultural, las cuales son de vital importancia en el desarrollo integral del estudiante, ya que estas presuponen un determinado orden de ser en el mundo.

Dejando huellas

El proceso investigativo se llevó a cabo bajo el tipo de investigación descriptiva, la cual permitió conocer las características de la población a investigar en la Institución Francisco de Paula Santander, ubicada en el barrio especial el Salado de la ciudad de Ibagué, departamento del Tolima en los grados seis siete (6-7) y siete tres (7-3). Se planteó que el diseño de investigación

era cualitativo, pues se basó en obtener información mediante diferentes actividades como *la observación* que permitió tener una mirada amplia desde la forma estructural y la convivencia de la comunidad educativa, seguidamente se llevó a cabo un *cuaderno de campo* en el cual se plasmaron las situaciones evidenciadas con un orden sistemático, logrando de esta manera jerarquizar las ideas, ayudándole al grupo a seleccionar la problemática más evidente en la institución, luego se planteó un *estudio de caso* que permite ahondar sobre un caso particular en el cual se logró comprobar que el tema seleccionado por el grupo era una realidad educativa, posteriormente se realizó una *entrevista semiestructurada* que contribuyó a una percepción más general sobre la investigación, teniendo en cuenta el aporte de diferentes participantes de la sociedad educativa. A continuación se dio paso al *grupo focal* donde se apreció la interacción de docentes, estudiantes y la opinión que cada uno de estos entes aportó al tema favoreciendo de manera significativa el estudio realizado por el grupo. De igual manera, en el *análisis DOFA* se evidenciaron las debilidades y fortalezas de la investigación, tanto grupal como institucional, con el objetivo de tenerlas en cuenta para restar las posibilidades de un fracaso en la investigación, que permitió conocer e indagar el porqué de los fenómenos presentados dentro de la problemática a tratar, por lo tanto las herramientas de investigación empleadas permitieron la realización de la propuesta pedagógica, la cual sirvió como medio para su solución, enfocándose en la reconstrucción de la historia de vida familiar con el fin de conocer cómo los conflictos familiares afectaban las relaciones de los educandos en su contexto y en su proceso formativo. Por consiguiente se estipularon las siguientes actividades:

El grupo de investigación visitó a los padres de familia con el fin de realizar la encuesta, se recolectaron anécdotas de historias familiares a través de dibujos, se construyó una historia narrativa mediante la cual se incluyó el núcleo familiar y como reflexión hacia las prácticas familiares se ejecutó el teatro guiñol. Posteriormente, se llevó a cabo en el proceso de investigación una secuencia metodológica que permitió desarrollar y abarcar todo lo referente a *La historia de vida familiar como estrategia pedagógica para la solución de conflictos familiares*. A partir de ahí, se postularon cinco fases, la primera fue la *identificación de los estudiantes que presentaban conflictos familiares*, siendo este

el t3pico de la investigaci3n, posteriormente se *conceptualizaron los conflictos familiares* en donde el grupo de investigaci3n realiz3 un estudio sobre el significado de los conflictos familiares, con el fin de tener bases s3lidas sobre los mismo, dando paso al *dise1o de la propuesta pedag3gica*, en la cual se postularon una serie de actividades que ten3an como fin ayudar a la soluci3n de los conflictos presentados en la vida de estos estudiantes, luego se *desarroll3 la propuesta* y, por 3ltimo, se realiz3 el an3lisis e interpretaci3n de la informaci3n en donde se hacen evidentes los logros alcanzados en el proceso investigativo.

Ideas para las conclusiones

La propuesta contribuy3 a fortalecer la visi3n de convivencia familiar como eje importante hacia la formaci3n del estudiante desde la mirada pedag3gica, teniendo en cuenta aspectos tan relevantes como lo son la historia de vida familiar, logrando a trav3s de la reconstrucci3n de la misma, acercamientos entre familiares y creando conciencia de aspectos que gustan o no de la cotidianidad que se comparte en familia. Se realizaron doce actividades que permitieron el acercamiento al tema principal, el cual era la reconstrucci3n de historias de vida para solucionar los conflictos familiares, utilizando la narrativa como herramienta de interacci3n oral que permiti3 llegar a la reflexi3n y a la construcci3n de nuevos textos; tambi3n se utiliz3 el teatro de t3teres como puesta en escenas de los problemas que se dan al compartir con los seres cercanos, se realizaron actividades que incluyeron pinturas y dibujos, las cuales contribuyeron a adjuntar informaci3n que de una u otra forma est3n inmersas en la vida del ni1o; otras actividades que permitieron recopilar informaci3n en el proyecto fueron la encuesta, la conversaci3n con los estudiantes y padres de familia, desde donde se logr3 obtener informaci3n que a trav3s de otras actividades resultaba dif3cil.

As3 mismo, el desarrollo de la investigaci3n logr3 que cada uno de los participantes reflexionara sobre los conflictos familiares y las formas de sobrellevarlos; ya que estos no son ajenos al n3cleo familiar; permiti3 el di3logo, el conocimiento de costumbres y problem3ticas familiares, logrando una sensibilizaci3n hacia la concepci3n de que los problemas son generales y se presentan en todas las familias.

Finalmente, se toma el proceso de investigación como un espacio en donde se indaga y se reflexiona sobre las problemáticas familiares y la forma cómo estas inciden a la hora de adquirir el conocimiento de los estudiantes. Al terminar este proyecto se pretende crear conciencia en la pedagogía de que las prácticas familiares inciden de formas relevantes a la hora de adquirir el conocimiento, y que estos deben ser observados de forma más detallada en la educación.

Referencias bibliográficas

- Bettelheim, B. (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica Grijalbo Mondadori
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del zorzal
- Congreso de la República. (1991). *Constitución Política de Colombia*, Santafé de Bogotá. Recuperado de: http://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm
- Congreso de la República (1996). *Ley 294 de 1996*. Recuperado de: http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_0294_1996.htm
- Congreso de la República (2006). *ley 1890 del 2006*. Recuperado de: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html
- Emilia, Reggio. (1990). *La inteligencia se construye usándola*. Italia: Juvenilia Editrice
- Goodnow, J. (s. f). *El Dibujo Infantil*. Madrid: Ediciones Miratas.
- Gregori, S. (2005). *Nuevos desafíos de la educación. Tomo I*. San Vicente.
- MEN (1994). *Ley 115. Ley General de educación*. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo.pdf.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencia. Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado de: <http://>

www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-70799_archivo.pdf.

- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencia. Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Parga, R. (2011). *Conflictos familiares en condiciones de desplazamiento asentadas UPZ 71 de la localidad de suba*. Bogotá.
- Llorca, C. (2006). *Biblioteca de recursos electrónicos de e-excelence*. Madrid: Liceus, servicios de gestión y comunicación S.L.
- Vargas, P & Zamudio, L. (1998). *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales I*. Barcelona: Anthropos
- Villalba, J. (2012) *La Comunicación Familiar Como Aspecto Fundamental En El Proceso De Enseñanza aprendizaje. Historia De Vida: Grupo Social Rondón Martínez*. Cumaná tesis
- Van Dijk, T. A. (1992). *Licencia del texto*. Buenos Aires: Paidós comunicación.

La producción oral y escrita de mitos como estrategia para contrarrestar los problemas de dislexia y disgrafía

Gustavo Adolfo Murillo Vallejo

Jesús Alberto Durán Muñoz,

Jennifer Carrillo Gómez

1.

El presente artículo da cuenta de la importancia en la innovación didáctica y pedagógica en el campo de la Lengua Castellana, abordando problemas actuales como la disgrafía y la dislexia; lo anterior, partiendo de la hipótesis de que: al mejorar los problemas de dislexia y disgrafía, se mejoran las competencias de expresión oral y escrita en los estudiantes. Como población objeto de estudio, se contó con los educandos de los grados sexto, séptimo y octavo del Mega Colegio Pérez y Aldana del municipio de Purificación, ubicado al sur del Departamento del Tolima.

Ahora bien, la investigación se encuentra soportada en la Teoría de aprendizaje significativo por edades (año), puesto que los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno; desde el aspecto metodológico es una Investigación-Acción de corte etnográfica, puesto que solo define y propone acciones de mejora específicamente para el grupo objeto de estudio; como herramientas de recolección de información se utilizaron técnica de observación, diario de campo, encuesta, entrevista, consultas bibliográficas, entre otras como fuente primarias en libros y artículos de revistas indexadas. Para la triangulación de datos cuantitativos se utilizaron elementos estadísticos tales como media, mediana, moda, variación, desviación; para el análisis cualitativo se utilizaron la técnica de triangulación entre las variables calidad de texto y cantidad de errores (disgrafía) cometidos.

Es así que, este proyecto plantea la importancia de la literatura como los mitos y leyendas para el mejoramiento de las competencias de expresión oral y escrita, a su vez lleva a contrarrestar problemas de aprendizaje relacionados con la dislexia y disgrafía, logrando crear un ambiente óptimo en estímulos literarios, los cuales son

de vital importancia en el proceso de aprendizaje del estudiante en el área de Lengua Castellana. Para poder conseguir estos resultados, se diseñó el proyecto titulado: *La producción textual y oral de mitos como estrategia para contrarrestar los problemas de dislexia y disgrafía*, con el propósito de contribuir a la calidad educativa y a contrarrestar problemas de aprendizaje. Además, este trabajo investigativo está basado en aportes de teóricos tales como Piaget y su influencia en la lectura dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, además, desde esta óptica, la lectura se considera un proceso constructivo en donde el lector trae todo aquello que conoce por sus experiencias previas, y junto con estas activa sus procesos lingüísticos que le permite construir significados.

De allí a que los estudiantes de los grados sexto, séptimo y octavo están en la etapa donde van dejando el lenguaje egocéntrico para entrar a un lenguaje más cotidiano y social. Por consiguiente, se plantearon algunas propuestas metodológicas diseñadas en talleres de tipo interpretativo y reflexivo, mediante los cuales los estudiantes pudieran ejercitar su competencia interpretativa, involucrando a su paso dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza. Cada una de estas actividades es planteada como estrategia metodológica en aras de contrarrestar y mejorar los problemas de aprendizaje allí presentados.

2.

Los problemas de aprendizaje en los niños y jóvenes es una dificultad escolar que pueden afectar su vida en sociedad y su vida cotidiana; “los niños con problemas de aprendizaje muestran un desajuste en uno o más procesos de la comprensión del lenguaje escrito y hablado” (Díaz, 2006, pp. 23-24). Esto puede crear en el niño unas dificultades para su educación de grandes magnitudes en lo cognitivo y en lo social, puesto que el no reconocer signos ni símbolos y no saber expresarlos, da como resultado una persona en la que su vida social va a quedar castrada por el hecho de no saberse comunicar con claridad, tanto oral como escrituralmente. En cuanto a la educación, esta debe ser un proceso integral, en donde la formación del carácter del individuo sea el resultado de una conjugación de procedimientos cognitivos, éticos y lúdicos. Partiendo de la anterior deducción, la presencia del diseño de estrategias y propuestas pedagógicas de la expresión oral y

escrita, hace que se pueda examinar desde la *Constitución Política de Colombia* en su Artículo 67 correspondiente al derecho a la Educación mencionando que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”(Colombia, 1991).

Por su parte la *Ley General de Educación* (1994) en su artículo 22 correspondiente a los Fines de la Educación, menciona que es necesario el desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en Lengua Castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua, fundamentados en los diversos ejes, planteados en los Lineamientos Curriculares -referidos a los procesos de construcción de sistemas de significación, a los procesos de interpretación y producción de textos. Para este caso el eje temático es: Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación. Asociados al Lenguaje: El Papel de La Literatura “convirtiéndose en punto de referencia para que los estudiantes exploren más allá del saber y la práctica dando rienda suelta a la imaginación y en su vida diaria enmarcada por la reflexión y la crítica”(MEN. 1998, p. 35.)

3.

De acuerdo a Mendoza (2004), a través de la lectura y la escritura “se adquieren muchos de los conocimientos necesarios para la formación integral del estudiante” (p. 67). Por ello, la enseñanza de estos siempre es una actividad central en el ámbito escolar, para fortalecer habilidades y capacidades que generen el desarrollo de procesos de investigación, crítica e imaginación, a través de la motivación al proceso lecto-escritor.

De igual manera, hay que tener en cuenta las propuestas pedagógicas de la expresión oral y escrita en la educación, es importante conocer y definir autores que construyen propuestas pedagógicas de la expresión oral y escrita, así como las más pertinentes para ser abordados en los grados 6 a 8; es decir, hay que seleccionar propuestas pedagógicas a seguir. La dislexia es la dificultad del aprendizaje que ralentiza el proceso oral para desarrollar un proceso normal de lectura, en la cual a los afectados se les dificultan la lectura de signos y símbolos en el

momento de leerlos. En cuanto a la disgrafía “es la discapacidad de aprendizaje que afecta la escritura, un proceso que requiere un complejo conjunto de habilidades de procesamiento motrices y de la información. Puede llevar a problemas con la ortografía, mala caligrafía, y dificultad para poner los pensamientos por escrito” (Gil, 2012, p. 45).

4.

Como conclusión de la investigación, se tiene que se acepta la hipótesis planteada inicialmente, concluyendo que efectivamente en el mismo nivel en que se mejoren los problemas de dislexia y disgrafía, se mejora la comprensión oral y escrita de los estudiantes que fueron objeto de estudio; de igual forma, se muestra como resultado una propuesta didáctica fundamentada en la pedagogía de aprendizaje significativo, que contiene actividades para el mejoramiento de los problemas de dislexia y disgrafía en los estudiantes del Mega Colegio Pérez y Aldana.

Ahora bien, en cuanto al diseño metodológico que se planteó en el aula para desarrollar las actividades, se propuso en seis fases que se comentaran a continuación de forma breve, es decir, los pasos y procesos que se realizaron para el correcto desarrollo del proyecto de investigación. En la primera etapa se realizó bajo supervisión por docentes de la academia universitaria. Teniendo en cuenta el método de investigación formativa, se eligieron textos literarios (mitos) acorde a los grados 6 a 8, adaptables para llevar al aula. Esta actividad se realizó a través de “lectura de estudio o reflexiva”, que consistía en leer con atención, lentitud, comprensión del material o contenido. Se aplica esta lectura para aprender, investigar, estudiar textos escolares y publicaciones estructuradas; este tipo de lectura exige -con relación al tipo anterior- mayor capacidad de análisis y reflexión. Es decir que cada texto seleccionado corresponda a la edad de los estudiantes y al objetivo que se busca alcanzar por medio de este proyecto.

En la segunda fase se escogieron los tres mitos más apropiados y pertinentes para cada uno de los grados seleccionados, teniendo en cuenta que serían abordadas desde el punto de vista crítico literario; por lo tanto, fue desde un análisis interpretativo, lo cual permitió diseñar y poner en práctica la propuesta pedagógica. Luego se diseñó una estrategia pedagógica para los grados 6 a 8 del Mega colegio Pérez y Aldana, teniendo como referente el

desarrollo del lenguaje, la crítica literaria y la expresión oral. Todo esto enmarcado dentro del contexto específico de la escuela, con el fin de llevar este género literario al aula relacionada con la expresión oral - escrita y a su vez poder mejorar algunos problemas de aprendizaje.

Posteriormente, se llevó y aplicó las ideas producidas en la propuesta pedagógica y las actividades estructuradas, teniendo en cuenta la motivación y el goce de la literatura de los estudiantes de 6 a 8 grado del Mega colegio Pérez y Aldana. Una vez se terminó el tiempo de aplicación de la propuesta, y, teniendo como referente el impacto pedagógico y motivacional que se esperaba percibir por parte de los jóvenes, se procedió a evaluar y valorar los resultados arrojados por parte del proyecto ya implementado en las aulas. Luego de culminado la evaluación de la propuesta se hizo el cierre del proyecto con la elaboración y entrega del informe final en el cual se encuentra plasmado todas las observaciones, procedimientos, diseño e implementación de estrategias pedagógicas de la expresión oral y escrita. Llegando así a tener unas conclusiones que la propuesta contribuyó a fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje, validando la importancia del que hacer pedagógico, ya que la intervención educativa es una praxis que involucra la práctica.

5.

La comprensión de los múltiples problemas que presentan los estudiantes con relación al aprendizaje, requiere de una gran comprensión de los factores que intervienen en él; sin dudar que los problemas de aprendizaje sean una realidad multifactorial que involucra procesos fisiológicos, biológicos, sociales y psicológicos. La disgrafía y dislexia están íntimamente relacionadas con las alteraciones de la expresión oral y escrita. El conocimiento procedimental está relacionado con la práctica y el desarrollo de las destrezas con las que sabemos hacer inconscientemente, en esto radica la gran dificultad de los estudiantes que presentan estos problemas, ya que arguyen dificultades en el conocimiento procedimental.

Cabe resaltar que, en las actividades pedagógicas se destacó el empleo de dieciséis talleres didácticos; se resaltó el mito, la leyenda y la lúdica que centraron el interés en la literatura y que

contribuyeron a mejorar las competencias literarias, evidenciando la importancia de la literatura en la escuela. A través de la literatura se logra despertar el interés, y sensibilidad en el manejo del mundo de la fantasía para ser plasmados en distintos tipos de escritos. Las competencias literarias le permiten al individuo mejorar las habilidades del lenguaje como: la interpretación, la argumentación y la proposición las cuales serán de gran utilidad para desenvolverse en cualquier campo de la vida.

Finalmente, la aplicación de este proyecto generó un proceso de reflexión hacia el cambio de habilidades pedagógicas, las cuales lograron la sensibilización y el acercamiento de los estudiantes, a un ambiente escolar agradable, se logró implementar la producción textual y oral de mitos como estrategia para contrarrestar los problemas de dislexia y disgrafía; y se puede tomar la investigación como una forma importante para reflexionar acerca del acontecer educativo, en aspectos tales como: la necesidad frente a la formación de seres humanos, la importancia de comprender los procesos relacionados entre la teoría y práctica, considerando el hacer del salón de clases un centro de liberación, participación y reflexión.

Referentes bibliográficos

- Borges, Jorge Luis. (2006) “*La Literatura del Deseo: Descentración -simulación del canon y estrategias post-modernas*”. En: Del Toro, Alfonso. *Taller de letras* N°39. Deutschland (Alemania).
- Cárdenas Páez, Alfonso. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cárdenas Páez, Alfonso. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Universidad Pedagógica de Colombia.
- Cárdenas, Camilo. (2014). *Expresión oral y escrita*. Disponible en internet: <https://prezi.com/lclcfjz-mb-b/expresion-oral-y-escrita/>
- Chica, Serrano & Dolores, Francisca. (2005). *Disléxicos en español: papel de la fonología y la ortografía*, (tesis doctoral).

Granada: Universidad de Granada.

Congreso de la República. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Legis.

Díaz, Mario de Miguel. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. España: Universidad de Oviedo.

Gamboa Babadilla, Carlos Arturo; Quintero, Blanca Ligia; Méndez Hidalgo, Nidia; Myriam, Molano; Dilia Varón, María & Amaya, Zoila Rosa. (2008). *Desarrollo metodológico para la caracterización y perspectivas pedagógicas del canon literario*. Ibagué: Universidad del Tolima.

Gamboa Bobadilla, Carlos Arturo. (2008). *Apuntes sobre investigación formativa*. Ibagué: Grafilasser Editores.

Gil, Laura. (2012). *Dificultad del aprendizaje. La disgrafía*. Disponible en internet: <https://prezi.com/wyvfrdzwuqia/dificultad-del-aprendizaje-la-disgrafia/>

González, María Claudia. (2006). *Expresión oral y escrita*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

González, María Claudia. (2006). *Expresión oral y escrita*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Hurtado V & Giraldo S. (1999). *Revista educación y pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Lineamientos Curriculares*. Bogotá: Legis.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos en Competencias de Lenguaje*. Bogotá: Imprenta Nacional Colombiana.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos en Competencias de Lenguaje*. Bogotá: Imprenta Nacional Colombiana.

- Ochoa, Rafael Flórez. (1994). *Investigación Educativa y pedagógica*. México: Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, UNAM.
- Osuna, Adelina Arellano. (2009). *El Lenguaje Integral*. Venezuela: Organización de los Estados Americanos.
- Portellano. (1994). *Dislexia y dificultades de aprendizaje*. España: CEPE.
- Santos García, Dionne. (2012). *Comunicación oral y escrita*. México: Red Tercer Milenio.
- Useno Serrano, Sara. (2011). *La dislexia*. Tesina para acceder al Máster en Logopedia Clínica y Escolar. Madrid.
- Valdivieso, Luis Bravo. (2004). *Curso internacional de los problemas del aprendizaje*. California: Universidad de California.

Literatura infantil y competencia lectora

Karen Rocío Neira Hermida

Alba Rocío Ávila Rodríguez

José William Osorio Ruiz

Jaime Orlando Galindo Reina

Introducción

La misión de la educación es velar por la formación integral de los estudiantes que asisten a las aulas escolares, hoy esta formación se encuentra viviendo graves falencias debido a que los escenarios educativos se han convertido en campos de concentración encaminados hacia la competencia, el consumismo y el afán científico y tecnológico; relegando el valor de la persona, la importancia de sus relaciones interpersonales, la necesidad de analizar, comprender y tomar posición crítica frente a los fenómenos sociales y educativos que se presentan. Además, instituciones gubernamentales que tienen como propósito velar por la calidad educativa mediante la elaboración y ejecución de pruebas tipo ICFES, constatan niveles realmente bajos en competencias como la interpretativa, la argumentativa y la propositiva, ratificando la necesidad de que la educación permita consolidar una serie de destrezas y habilidades cognitivas, afectivas, emocionales, sociales y culturales en la formación, que respondan también a dichas circunstancias. De acuerdo a ello, se hace primordial aunar esfuerzos para que los estudiantes sean competentes respecto a procesos de comprensión, interpretación y análisis de lectura.

En ese escenario, la inquietud del presente artículo se manifiesta en la necesidad de crear un campo epistémico referente al empleo de la literatura infantil como producto social pertinente a la hora de potenciar la capacidad de leer, y sobre todo, saber leer como proceso indispensable para comprender la realidad y reconocer su lugar en el mundo; por lo cual da cuenta de los resultados de un proyecto de investigación diseñado y ejecutado en La Institución Educativa Técnica Carlos Blanco Nassar sede La Alejandría, del municipio de Anzoátegui. La problemática central del proceso fue guiada por la idea de indagar de qué manera se podría mejorar la competencia lectora, mediante la literatura infantil, en los estudiantes de básica primaria.

Apuestas legales

En primera instancia, la *Constitución Política de Colombia* en su artículo 67 expresa que: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, a los demás bienes y valores de la cultura” (Congreso de la República, 1991), ratificando de esta manera que la educación es pensada para vivir en sociedad de manera organizada y propende por el fomento de los valores culturales, entre los que se encuentra la literatura como un producto social, pues ella abarca variedad de conocimientos, formas de ver y de representar el mundo.

De igual manera, se tomó como referente las políticas emanadas del Ministerio de Educación Nacional y contempladas y ratificadas por el Congreso de la República de Colombia, en sus diversas normas, leyes y decretos. La *Ley general de educación* plantea que “el docente es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticos y morales de la familia y la sociedad” (MEN, 1994. Art 104, capítulo 1, p. 39), implicando que la orientación académica está dirigida a los educandos, a los cuales se le debe brindar un proceso de enseñanza-aprendizaje encaminado a cumplir las diversas expectativas de los miembros sociales, las cuales admiten reconocer en los estudiantes sus habilidades en los diferentes campos, como el desarrollo personal, cognitivo y social, permitiéndoles mejorar diversos procesos, en especial, la comprensión de textos de literatura infantil. La 115 expone que se debe tener en cuenta también: “La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad” (MEN, 1994, inciso f, art 21). De igual manera invita a “La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo” (MEN, 1994, Art.5.). La *Ley general de educación* también plantea que se debe: “ampliar y profundizar el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de problemas de la ciencia, la tecnología y la vida cotidiana” (MEN, 1994, p. 19). La potenciación de estas habilidades

intelectuales es básica respecto a la competencia lectora y han de trascender los demás escenarios de aprendizaje.

Así mismo, se retoman los indicadores de logros de Lengua Castellana propuestos para los grados cuarto, quinto y sexto de la educación básica, en particular aquel que supone que el educando “plantea diversas propuestas de interpretación de un mismo texto o acto comunicativo, con base en sus hipótesis de comprensión y su competencia simbólica, ideológica, cultural o enciclopédica” (MEN, 1994, p. 215). Igualmente, se tienen aportes desde los *Lineamientos Curriculares* que brindan fundamentación pedagógica, pautas y directrices para la consolidación del PEI y por consiguiente al currículo; desde allí se tiene en cuenta “Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos” (MEN, 1998, p. 46), en este eje se vislumbran estudios especializados respecto de la lectura, sus fases, sus implicaciones cognitivas, lingüísticas y sociales para el desarrollo progresivo de la persona y su aprendizaje. Ahora bien, teniendo en cuenta los estándares básicos de competencia, que son los que han de orientar los procesos de enseñanza aprendizaje, acerca de lo que deben saber y saber hacer los estudiantes, se procura el aprovechamiento de ese nuevo saber objetivando el proceso a donde se quiere llegar, para que de este modo sea fructífero el conocimiento adquirido y se esté cumpliendo con los niveles de competencia a nivel nacional.

Apoyos epistemológicos

Definitivamente, la competencia lectora hace posible que quien lee goce de habilidades para la comprensión, el análisis, la representación del mundo y su realidad, a su vez permite acoger desde una postura crítica sus apreciaciones, no solo debido a su saber lingüístico, sino a su potencial cognitivo. En los *Lineamientos curriculares* se plantea el desarrollo de una serie de competencias como “Las capacidades con que un sujeto cuenta para...” (MEN, 1998, p. 17); así mismo se manifiesta cómo deben ser valoradas “estas competencias, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, de acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico” (MEN, 1998, p. 17). De esta manera, las diversas competencias deben ser valoradas desde la praxis, fortaleciendo aquellas habilidades y destrezas con que los niños

cuentan para leer, interpretar, analizar y producir textos creativos; entendiendo que la lectura es un proceso mediante el cual se interpreta o se le da significado a un texto, sea o no literario. A su vez, sobresale el papel del lector en este proceso, al tener en cuenta que “la lectura no es una actividad pasiva, los lectores deben realizar una contribución activa y sustancial si pretenden darle sentido a lo impreso” (Smith. 1989, p. 23). Lo que pretende el lector es la interacción con la obra para así compenetrarse con ella, logrando su apropiación y comprensión. Así mismo, se tiene en cuenta la concepción de Montenegro & Haché, (1997) sobre comprensión lectora: “Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión”. (Citado por MEN, 1998, p. 47).

De acuerdo con esto, lograr que los alumnos consigan un nivel conveniente en la interpretación de textos que le son ofrecidos, e incluso de aquellos que ellos mismos puedan obtener, ha de conseguirse mediante diferentes estrategias, estableciendo variadas formas de interactuar con textos de literatura infantil. Para lograrlo es importante tener en cuenta las aptitudes que el lector debe desarrollar, como lo manifiesta Clay (1993) cuando plantea “Los lectores necesitan usar y cotejar entre si cuatro tipos de signos: semántico (significado del texto), sintáctico (estructura de la oración), visuales (grafema, ortografía y formato), fonológico (los sonidos del lenguaje)” (pp. 245-246). Un lector competente requiere reunir varias condiciones que están interrelacionadas como decodificar los signos y símbolos, emplear su capacidad fonológica y comunicativa, reconocer el significado de los enunciados que lee, representar aquel mundo posible, comprender sus sentidos e intenciones mediante las abstracciones surgidas llegando al punto de aumentar sus inferencias cada vez más complejas. Ahora bien, teniendo en cuenta lo planteado por Cassany “Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc.”(2006, p. 1). De modo que, ir asumiendo un rol activo y dialéctico con el texto literario, permitirá construir conocimiento en el proceso de asimilación, desequilibrio y acomodación enunciado por Piaget. He ahí la base para el planteamiento de

potenciar la competencia lectora mediante obras de literatura infantil.

Ahora bien, la literatura concebida como el “arte poético que, al crear mundo, se expresa a través del lenguaje” (Cárdenas, 2005, p. 10) es vista desde su perspectiva integral, en la que se reconoce su valor poético, artístico, lingüístico y cultural. Ahora bien, cuando se habla de literatura infantil, se entiende que es toda aquella expresión artística que se representa a través del lenguaje y que se realiza por niños, pensando en niños y sobre niños. Por lo tanto, debe responder, como lo menciona Forero (1990) a “sus intereses afectivos, intelectivos, fantásticos y estéticos” (p. 20); lo afectivo relacionado con el estado emocional del niño, con sus sentimientos, lo intelectivo con su inteligencia, su capacidad para pensar, lo fantástico referido a su capacidad para imaginar y lo estético fundamentado en lo bello que es capaz de enriquecer la sensibilidad. Por lo tanto, esta ha de concebirse como una literatura especialmente pensada en satisfacer dichas necesidades, cumpliendo con funciones claras descritas por el mismo autor mencionado, entre las que se encuentra brindar situaciones emotivas que le permitan desarrollar su afectividad, enriquecer su intelecto de conocimientos literarios exigiéndole su percepción sensorial, al igual que su imaginación, posibilitar su motricidad recreativa a través de la función lúdica, enaltecer su sensibilidad artística mediante el placer estético literario y ofrecer aquella literatura social que le permita vivenciar roles, fomentando escenarios de socialización como condición básica de su actividad de niño y de adulto.

En consecuencia, se tuvieron en cuenta diversos géneros presentes en la literatura infantil como lo menciona Bernal, quien plantea que los géneros literarios están divididos en lírico (poesía y canciones), narrativo (cuentos, mitos, leyendas y novelas), dramático (teatro) y didáctico (fábulas, adivinanzas y refranes). De ahí que, seleccionando el género narrativo enunciado por Bernal como “la forma literaria que desarrolla la acción de relatar cualquier suceso o sentimiento, mediante la utilización de la palabra en prosa” (2001, p. 51) en el que se presentan con detenido cuidado personajes, espacios, temas variados, en entramados discursivos organizados mediante un inicio, un desarrollo y un desenlace que vislumbra una solución probable a la dificultad presentada durante el desarrollo de la narración.

Del mismo modo, se tiene en cuenta, dentro del género narrativo, el cuento como “un relato transmitido en forma oral y a nivel popular de generación en generación, y que se enriquece a medida que se funde con los valores y la cultura de cada pueblo o grupo humano” (Bernal, 2001, p. 53). También, la leyenda se asume como una:

(...) narración maravillosa, generalmente breve, de un suceso memorable, normalmente se difunde de modo tradicional, prácticamente de boca a boca, hasta que en algún momento alguien las recoge de forma escrita. Casi siempre la fantástica intervención de algún elemento sobrenatural potencia la historia, dejando así una marca en la memoria popular. (Caro, 1991, p. 10)

Finalmente, respecto a la fábula y su propósito didáctico, se aborda como una “composición en prosa o en verso que pretende dar una enseñanza a quien la escucha o lee, con el recurso literario de poner a hablar a los animales. A menudo termina con una moraleja”. (Bernal, 2001, p. 59), rasgo fundamental de la fábula es la personificación que hacen sus personajes, generalmente animales, de las acciones y reacciones propias del ser humano.

Escenario pedagógico

Ahora bien, se asume la necesidad de abordar la lectura y la comprensión desde un proceso permanente, en el que se propende por el trabajo pedagógico para potenciar la competencia lectora desde el modelo constructivista, como proceso constante de indagación, significación y reflexión entre lo planteado por la obra, la comprensión del lector y el contexto de interacción. La necesidad de todo educador se centra en facilitar y propiciar los ambientes facilitadores donde los niños tengan la oportunidad de explorar sus modos de leer, de pensar, de analizar, tanto individual como colectivamente; al igual que de crear, identificándose o no con los personajes e inclusive con la historia que representa el texto literario y aprendiendo, tanto de la experiencia, como del contacto directo con los productos lingüísticos de los autores abordados. También, debido a que cada estudiante, en su proceso formativo y de aprendizaje, se ve influenciado tanto por su desarrollo evolutivo como por el contexto cultural del cual hace parte y participa activamente, ha de tenerse en cuenta los procesos

intrínsecos como extrínsecos que posibilitan el lenguaje y el pensamiento en los niños, al igual que el impacto de la literatura en edades tempranas.

Desde dicha perspectiva, se pueden retomar los postulados de cognitivistas como Piaget cuando planteaba que “Existe una función simbólica más amplia que el lenguaje que engloba, además de los signos verbales, el de los símbolos en sentido estricto” (Citado por Niño, 2007, p. 76), generando un proceso cada vez más abstracto en el que dicha función simbólica le permite desarrollar los procesos de representación mental del mundo y significar los diversos sentidos de la obra literaria. A su vez, las etapas de desarrollo cognitivo, “inteligencia sensomotriz, pensamiento pre-operacional, operaciones concretas y pensamiento formal” (Citado por Niño, 2007, p. 78) fueron válidas para consolidar el canon de literatura infantil acorde a las circunstancias evolutivas de los niños y respondiendo a sus intereses y necesidades; de los 0 a 2 años de edad ellos se encuentran en la etapa sensorio motriz, entre los 3 a los 7 años en la pre operacional, posteriormente desde los 8 a los 11 años de edad en la operacional concreta, y finalmente, ya en los adolescentes y adultos, la del pensamiento formal. La población estudiantil concerniente a la investigación se encontraba entre la etapa de operaciones concretas y pensamiento formal.

De igual manera, es relevante tener en cuenta los aportes de Vygotsky, quien consideraba que el aprendizaje es posible en gran medida por el entorno social que permita una contribución relevante entre el medio y el personal. El mismo autor plantea dos clases de lenguajes, el socializado y el interiorizado, en dos etapas: la pre lingüística y la pre intelectual, los cuales han de utilizarse en cada una de las etapas analíticas y representativas del proceso lector. Sugiere Cairney, tomando como referencia a Vygotsky acerca de los niveles que se presentan en la zona de desarrollo próximo, que:

El primero, denominado por VYGOTSKY “desarrollo actual” se define como “el nivel de desarrollo de las funciones mentales del niño...determinado mediante la solución independiente de problemas”, en otras palabras, lo que un niño puede hacer solo en un momento concreto. El segundo, “desarrollo potencial”, consiste en lo que un niño puede lograr si recibe apoyo durante la ejecución de la tarea. Es la capacidad de resolver

problemas “bajo la orientación del adulto o en colaboración con compañeros más capaces”. (1999, p 41).

Por último, Bruner da relevancia a la aculturación del lenguaje, como un “amplificador del pensamiento” (Citado por Niño, 2007, p. 80), para el cual el medio ejerce una relación directa. Dicha comprensión de estos procesos y la pedagogía de la literatura empleada, hizo posible que se reconociera la importancia de la lectura para el ser humano, para su formación y así se apostara a crear hábitos de lectura en los estudiantes mediante la generación de procesos sistemáticos que aportaran al desarrollo del gusto por la lectura; es decir, al placer de leer cuentos, fábulas, mitos y leyendas, que como creación literaria llenan de significado la experiencia vital de los estudiantes. Así mismo, Cárdenas nos dice que: “La pedagogía de la literatura, al acometer estas tareas, debe vincular la construcción del conocimiento y del comportamiento con las tendencias centrales de la acción del individuo-sentir, imaginar, pensar, actuar-pero, también, con la capacidad expresiva y con la cultura, como totalidad de sentido de vida humana” (2004, p. 105). De esta manera, los estudiantes deben realizar procesos implicados con el análisis e interpretación del texto literario que les permitan mejorar su percepción y construcción de conocimiento nuevo y pertinente, para comprender su mundo y las maneras de actuar en él desde el aula.

Ahora bien, teniendo en cuenta que el proyecto de investigación nació por la inquietud de conocer la situación de la comprensión lectora de los estudiantes en una institución educativa, para así encontrar una posible solución, se usó un corpus literario para que el estudiante generara inquietudes tendientes a su interpretación y mejorara así su comprensión. Con la selección y empleo del corpus literario se pretendió que los niños participaran activamente durante el proceso y aprendieran a comprender lo que leían a través de diversas actividades en las que las actividades lúdicas era pertinentes, posibilitando fortalecer sus modos de comunicar, de socializar y participar a nivel colectivo desempeñando a cabalidad sus cualidades discursivas.

La apuesta metodológica

El tipo de investigación fue exploratorio y descriptivo, partiendo de la observación del contexto escolar de una población de 15

estudiantes de los grados segundo a quinto de básica primaria. Se trabajó de igual manera con los núcleos familiares y los docentes, discerniendo sobre el nivel de comprensión e interpretación de lectura presentada en la institución educativa Carlos Blanco Nassar sede La Alejandría. Luego se buscó diseñar un proceso metodológico para aplicarse en la solución de un problema fundamental en la educación, los bajos niveles de comprensión lectora y la potenciación de su competencia fortaleciendo el gusto por la misma, para el desarrollo personal y éxito escolar.

De otro lado, el diseño de la investigación fue de tipo cualitativo y cuantitativo, teniendo en cuenta las características encontradas durante el estudio que se evidenciaran en el apartado llamado análisis e interpretación de los resultados en el que además de analizar las cualidades y el estado de la competencia lectora antes, durante y después de la propuesta pedagógica, se ve enriquecido con elementos cuantificadores que posibilitan mejorar la comprensión del impacto.

Además se desarrolló el proyecto teniendo una serie de etapas; la primera fase permitió contextualizar la institución educativa, reconocer los antecedentes arrojando la primacía de la investigación con este enfoque en la escuela, al igual que analizar la frecuencia de lectura, las afinidades lectoras e intereses particulares en el acercamiento a la literatura infantil mediante instrumentos como la encuesta. La segunda fase se centró en un diagnóstico, mediante test inicial de lectura y comprensión lectora se pudo determinar el nivel en competencia lectora mediante el empleo de un primer texto literario para determinar la interpretación y la postura personal sobre el proceso lector. Igualmente, se logró establecer una población educativa participante en el proceso. Según esta fase el nivel de lectura encontrado era bajo y los mecanismos que empleaban para comprensión no tenían buenos resultados.

Posteriormente, la tercera fase se encargó de la elaboración de la propuesta pedagógica, partiendo de la selección de un corpus de la literatura infantil de autores colombianos como Celso Román e Irene Vasco, esta propuesta tuvo en cuenta que fuese coherente y adecuada, según el grado de desarrollo de los estudiantes que cursaban de segundo a quinto de básica primaria. El proceso

fue permanente y continuo, inició con una sensibilización hacia la lectura literaria, las estrategias empleadas buscaban que los estudiantes utilizaran la imaginación, la interpretación y el razonamiento, lo cual les permitió identificar paulatinamente la tipología textual. La cuarta fase, consistió en la aplicación de la propuesta. Se planteó como mínimo el ejercicio de 64 horas de intervención pedagógica para este fin. Se realizaron talleres y actividades en pares e individual, se propendió por el trabajo colaborativo y constructivo del saber, teniendo en cuenta los preconceptos de los estudiantes, para que desde el hacer se construya nuevo conocimiento.

Así mismo, la quinta fase, encargada de la valoración y evaluación de los resultados, permitió realizar un análisis a las cualidades y el estado de la competencia lectora antes, durante y después de aplicada la propuesta pedagógica, el cual se fue enriqueciendo con elementos cuantificadores que posibilitaron mejorar la comprensión del impacto. Para culminar con la elaboración del informe, se hizo el cierre del trabajo de grado en que se encuentra plasmado las observaciones, procedimientos, diseño e implementación de las estrategias pedagógicas, es decir, los hallazgos encontrados. Para tal finalidad se hizo un análisis conclusivo y se proyectó este artículo.

A manera de conclusión

Como resultado del trabajo investigativo realizado con el fin de mejorar la competencia lectora mediante la obras de literatura infantil, y sabiendo la incidencia que tiene saber leer en el proceso de formación, se logra concluir inicialmente la favorabilidad de emplear la literatura infantil para el aprendizaje, su motivación para acrecentar al momento de leer y comprender una lectura.

Durante el desarrollo de cada una de las fases, se pudo consolidar avances significativos a la hora de valorar la competencia lectora de los estudiantes de esta institución y cómo con el transcurso de cada intervención se afianzaba la potenciación de habilidades para leer, analizar, comprender y reescribir, tanto de manera oral como escrita, mediante diversos productos resultantes del acercamiento permanente y dedicado con los autores de literatura infantil tenidos en cuenta. Toda valoración se apoya en materiales existentes, y en este caso el test brindó elementos

para percibir el estado de la comprensión de las lecturas y la rapidez con que se desarrollaban los procesos lectores.

La literatura infantil definitivamente es una obra de arte que potencia los modos de pensar y representar el mundo y la condición humana, permitiendo potenciar tanto el conocimiento cultural como lingüístico, lo cual conlleva a mejorar los procesos comunicativos, cognitivos y formativos de los estudiantes, contrastando sus realidades con los mundos posibles cargados de fantasía e imaginación.

Ahora bien, respecto a la elaboración de la propuesta pedagógica, se considera pertinente tener en cuenta que ha de contar tanto con los elementos técnicos, tecnológicos y pedagógicos como con aquellos que han de motivar la preparación de los estudiantes antes de disponerse a la lectura, elementos que pueden cautivar su atención y disposición como entorpecer el trabajo, en caso de que no se tenga claridad sobre los ejercicios que se pretenden desarrollar en cada encuentro. Es vital valorar la necesidad de destinar un tiempo pertinente a la planeación de cada encuentro y, además, contar con variedad de acciones listas a ser orientadas llegado al caso que no se consiga el propósito buscado en alguna de ellas. Con la puesta en marcha de la propuesta se pudo evidenciar que el trabajo colaborativo es muy pertinente a la hora de perseguir objetivos tendientes a la construcción del conocimiento y sobre todo al conocimiento socializado. Los niños son ávidos de inquietud, se preguntan el por qué de las cosas y, sobre todo, aprenden respecto a la experiencia que se torna significativa si llena sus expectativas y necesidades personales, por tal motivo la buena acogida que tuvo la literatura infantil. Igualmente, el trabajo que se desarrolla en escenarios rurales es bien recibido, por el apoyo tanto de la comunidad como de los estudiantes.

Finalmente, los niños lograron entablar diálogos más estructurados tanto a nivel personal (procesos cognitivos) como en grupo para hacer mejor la comprensión de los textos leídos; igualmente, se cuestionaban con frecuencia y respondían a dichas preguntas desde los tres niveles de lectura textual, inferencial y meta-cognitivo, llegando a realizar valoraciones personales sobre temas y las formas de solucionar problemas presentes en su cotidianidad y trayendo a colación aprendizajes desde los textos literarios.

Referentes bibliográficos

- Baquero Gacharna, M; Cañón Vega, N; & Parra Roza, O. (1993) *Literatura infantil-didáctica*-. Bogotá: Universidad Santo Tomas, Centro de Enseñanza Desescolarizada.
- Basurto, J. (2009). *Fábulas. La mancha*, México: Ediciones de la Universidad de Castilla-La mancha.
- Bernal Pinilla, L. (2001). *La literatura y la competencia lectora. Tercera edición*. Bogotá: Editorial Ecoe.
- Bofarull, T; Cerezo, M; Gil, R; Jolibert, J; Martínez Rico, G; Oller, C; Pipkin, M; Quintanal, J; Serra, J; Solé, I; Soliva, M; Teberosky, A; Tolchinsky, L & Vidad Abarca, E. (2001). *Comprensión Lectora, el uso de la lengua como procedimiento*. Venezuela: Editorial Laboratorio Educativo.
- Cárdenas Páez, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Editor Universidad Pedagógica Nacional.
- Congreso de la República. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá. Legis.
- Cortés, B. F. (1990). *Literatura infantil*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- De Zubiría Samper, Julián. (2008). *De la escuela nueva al constructivismo. Un análisis crítico*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Ferreiro, E; Castorina, J A; Goldin, D & Torres, R M. (1999). *Cultura, Escritura y Educación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gamboa Bobadilla, Carlos Arturo. (2009). “Apreciaciones en torno al canon literario y los procesos de formación en literatura”. En: *Revista IDEALES*. Universidad del Tolima. Año 2 N°3.
- Jiménez Ortega, José. (2003). *Método Para el Desarrollo de la Comprensión Lectora*. Volumen 1. España: Ediciones La Tierra Hoy.

- Leal Quevedo, F. (2003). *Aventuras en el Amazonas*. Colombia: Editorial Santillana.
- Méndez de Andés (1993). *Vygotsky y la Educación*. Argentina: Aique grupo editor S. A.
- Ministerio de Educación. (1898). *Lineamientos curriculares lengua castellana*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación. (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación. (2006). *Estándares básicos de competencias lengua castellana*. Bogotá: MEN.
- Navarro, J. M. (2005). *La enseñanza de estrategias de comprensión lectora y expresión escrita de textos narrativos*. Centro de profesores de cuenca, consejería de educación y ciencia de J.C.C.L.
- Niño Rojas, V. (2007). *Fundamentos de semiótica y lingüística*. Bogotá: Ecoe ediciones.
- Piaget, J. (2001). *La representación del mundo en el niño. Novena edición*. París: Editorial Morata.
- Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Editorial Paidós.
- Vygotsky, L. (2005). *La imaginación y el arte en la infancia*. México: Ediciones Coyoacán.

