

**INTEGRACIÓN CURRICULAR, UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA**

**JANETH PATRICIA CAMARGO GUZMÁN
CLAUDIA CONCEPCIÓN MUÑOZ MONTEIRO
EMILCE TRUJILLO YUCUNA**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LETICIA
2018**

**INTEGRACIÓN CURRICULAR, UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA**

**JANETH PATRICIA CAMARGO GUZMÁN
CLAUDIA CONCEPCIÓN MUÑOZ MONTEIRO
EMILCE TRUJILLO YUCUNA**

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

**Directora
SILVIA MARÍA PUERTA ECHEVERRI
Magister en Biotecnología**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LETICIA
2018**

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

FECHA: Agosto de 2018

JANETH PATRICIA CAMARGO GUZMÁN

CLAUDIA CONCEPCIÓN MUÑOZ MONTEIRO

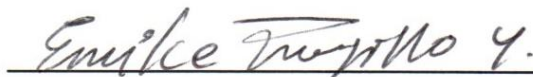
EMILCE TRUJILLO YUCUNA

“Declaramos que este trabajo de grado no ha sido presentado para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art.82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firmas


JANETH PATRICIA CAMARGO GUZMÁN


CLAUDIA CONCEPCIÓN MUÑOZ MONTEIRO


EMILCE TRUJILLO YUCUNA

AGRADECIMIENTOS

A Dios por la oportunidad,

A nuestras queridas familias, por su apoyo, paciencia, comprensión.

A las Directivas de nuestra Escuela Normal Superior Marceliano Eduardo Canyes Santacana.

A la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín y su cuerpo docente, por sus valiosas enseñanzas.

Al Ministerio de Educación Nacional por la oportunidad de ser parte del programa “Becas para la Excelencia Docente”.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	11
2. JUSTIFICACIÓN	14
3. OBJETIVOS	15
3.1 OBJETIVO GENERAL	15
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
4. MARCO REFERENCIAL.....	16
4.1 ESTADO DEL ARTE	16
4.2 MARCO CONTEXTUAL	23
4.2.1 El Departamento de Amazonas y el Municipio de Leticia	23
4.2.2 Escuela Normal Superior Marceliano Eduardo Canyes Santacana.....	24
4.3 MARCO TEÓRICO.....	27
4.3.1 Integración Curricular	27
4.3.1.1 La Integralidad y las Inteligencias Múltiples.....	33
4.3.1.2 Pedagogía por proyectos para el fortalecimiento de la Integración Curricular	35
4.3.2 Habilidades Comunicativas	37
4.3.3 Lectura Crítica	48
4.4. MARCO NORMATIVO.....	56
5. DISEÑO METODOLÓGICO	63
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	63
5.2 UNIVERSO, POBLACIÓN Y MUESTRA	63
5.3 TÉCNICAS O INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS	64
6. RESULTADOS Y ANÁLISIS	65
6.1 DIAGNÓSTICO SOBRE LOS PROCESOS DE LECTURA CRÍTICA EN LA INSTITUCIÓN.....	65
6.1.1 Encuesta a directivos docentes	65
6.1.2 Encuesta a Docentes	68
6.1.3 Encuesta a padres de familia.....	74
6.1.4 Encuesta a Estudiantes.....	78
6.2 ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS DE LECTURA IMPLEMENTADOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	83
6.3 DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE INTEGRACIÓN CURRICULAR PARA EL MEJORAMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA.....	86
7. CONCLUSIONES.....	91
8. RECOMENDACIONES.....	93
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
ANEXOS	97
Anexo 1. Encuesta a Directivos Docentes	97
Anexo 2. Encuesta a Docentes.....	98
Anexo 3. Entrevista a Docentes	99
Anexo 4. Encuesta Padres de Familia	101
Anexo 5. Encuesta a Estudiantes	102

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Programas Internos relacionados con la lectura en la I.E.....	81
Tabla 2. Programas Externos que fortalecen la lectura crítica.....	82

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Causas y consecuencias del bajo nivel de la lectura en los estudiantes.....	13
Figura 2. Sustento de lectura como eje transversal.....	20
Figura 3. Ubicación geográfica Departamento de Amazonas.....	24
Figura 4. Sedes Escuela Normal Superior de Leticia.....	25
Figura 5. Estrategias de promoción de lectura implementadas en la Institución.....	65
Figura 6. Proyectos de aula relacionados con la lectura.....	65
Figura 7. Promoción de hábitos de lectura en docentes.....	66
Figura 8. Promoción de hábitos de lectura en estudiantes.....	67
Figura 9. Dedicación de lectura en clase.....	68
Figura 10. Aspectos de mayor dificultad en la lectura.....	68
Figura 11. Materiales para orientar la lectura.....	69
Figura 12. Trabajo para la comprensión lectora.....	70
Figura 13. Estrategia institucional para fortalecer la lectura crítica.....	71
Figura 14. Estrategias a implementar para fortalecer la lectura crítica.....	71
Figura 15. Actividades que involucren diferentes áreas del saber.....	72
Figura 16. Nivel de escolaridad de los padres de familia.....	73
Figura 17. Frecuencia de lectura en casa.....	74
Figura 18. Tipos de textos para leer.....	74
Figura 19. Procesos de lectura en casa.....	75
Figura 20. Gusto de los estudiantes por la lectura.....	76
Figura 21. Tipos de textos para leer.....	76
Figura 22. Frecuencia de lectura en casa.....	77
Figura 23. Intención de lectura por los estudiantes.....	78
Figura 24. Dificultades de lectura.....	78
Figura 25. Enfoques de la estrategia didáctica de integración curricular para mejorar la lectura crítica en la ENS.....	83
Figura 26. Estrategias y acciones didácticas integradas para fortalecer la lectura crítica.....	85

RESUMEN

Este proyecto presenta el diseño de una propuesta pedagógica de integración curricular con las áreas de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Tecnología e Informática y Lengua Castellana, para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de los grados sextos y séptimos de la Escuela Normal Superior Marceliano Eduardo Canyes Santacana de Leticia, Amazonas, con estudiantes de los grados sextos y séptimos de la básica secundaria.

. Para ello se realizó un diagnóstico por medio de la aplicación de instrumentos como encuestas y entrevistas a estudiantes de los grados sextos, padres de familia, docentes y directivos docentes de la Institución, con el fin de identificar las falencias, las fortalezas en el proceso de lectura, en la comprensión de la misma y en el análisis del impacto académico que genera la implementación de diversos programas externos relacionados con el proceso lector en los estudiantes.

Los instrumentos aplicados permitieron identificar fortalezas y debilidades en la población encuestada que, directa o indirectamente se relacionan con el proceso lector y de comprensión de textos en los estudiantes.

Como estrategia didáctica se elabora un Proyecto de Aula (PDA), en donde se evidencia el trabajo colaborativo e interdisciplinar entre las tres docentes involucradas en el proceso teniendo como fin la lectura crítica.

Palabras clave: lectura crítica, integración curricular, interdisciplinariedad, proyecto de aula, investigación.

ABSTRACT

This project presents the design of a pedagogic proposal of curricular integration with the areas of Natural Sciences and Environmental Education, Technology and Computer science and Castilian Language, for the invigoration of the critical reading in the students of the grades sixth and seventh of Leticia's School Normal Superior Marceliano Eduardo Canyes Santacana the Leticia, Amazonas. For he/she was carried out it a diagnosis by means of the application of instruments like surveys and interviews to students of the grades sixth, family parents, educational and educational directive of the Institution, with the purpose of identifying the smashups and the strengths in the reading process and in the understanding of the same one and in the analysis of the academic impact that generates the implementation of diverse external programs related with the process reader in the students.

The applied instruments allowed to identify strengths and weaknesses in the interviewed population that, direct or indirectly they are related with the process reader and of understanding of texts in the students.

As didactic strategy a Project of Classroom is elaborated (PDA) where is evidenced the collaborative work and interdisciplinary among three o'clock educational involved in the process having as end the critical reading.

Keywords: critical reading, curricular integration, interdisciplinary, classroom project, investigation.

INTRODUCCIÓN

El proyecto INTEGRACIÓN CURRICULAR, UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA, se desarrolla en la Escuela Normal Superior Marceliano Eduardo Canyes Santacana de la ciudad de Leticia - Amazonas, con estudiantes de los grados sextos y séptimos de la básica secundaria.

El proyecto surge del análisis reflexivo en torno a la dificultad que presentan los estudiantes en la comprensión lectora, lo anterior permea las diferentes áreas del conocimiento. Por lo anterior, se hace necesario diseñar una propuesta de integración curricular con el aporte de tres disciplinas, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Tecnología e Informática y Lengua Castellana, que se direcciona al fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de los grados sextos y séptimos.

El tipo de investigación de este proyecto es Exploratoria y Descriptiva, puesto que permite describir la realidad de los estudiantes en cuanto al proceso relacionado con la lectura crítica, partiendo de la identificación de las causas del problema, su análisis y ofrecer una posible solución. Para ello se diseñaron y se aplicaron encuestas a directivos docentes, docentes, padres de familia y estudiantes; fue necesario para complementar la información, diseñar y aplicar entrevistas al grupo de docentes.

Entre los alcances de la investigación se mencionan los análisis que arrojan los instrumentos aplicados que permitieron el diseño de un Proyecto de Aula de Integración Curricular que involucran las áreas de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Tecnología e Informática y Lengua Castellana.

Una de las limitaciones de la investigación fue encontrar el tópico común para diseñar la propuesta de integración y las estrategias pedagógicas que implican su ejecución.

1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

En la Escuela Normal Superior Marceliano Eduardo Canyes Santacana de Leticia – Amazonas, se observan falencias en la mayoría de los estudiantes de los grados sexto y séptimo con relación a la lectura crítica. Es constante evidenciar en el trabajo de aula que sus niveles de interpretación, argumentación y proposición son muy bajos, manejan un vocabulario elemental, y su capacidad de análisis y abstracción también es muy baja. Todo lo anterior permea las diferentes áreas del saber y se refleja tanto en los resultados académicos como en las pruebas externas.

Por otro lado, los docentes necesitamos seguir aprendiendo y desaprendiendo a medida que surgen nuevas herramientas pedagógicas y tecnológicas, conocer los intereses de lectura de los estudiantes y diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas e integradoras, que aseguren el fortalecimiento de la lectura crítica. Es preciso romper el paradigma de que la lectura únicamente ha de ser abordada por el docente de Lengua Castellana.

Se hace necesario tomar conciencia que en la labor educativa es importante el trabajo en equipo, con objetivos comunes, que involucren procesos de lectura como eje fundamental a partir de las distintas miradas disciplinares.

De acuerdo a las apreciaciones anteriores, surge como pregunta de investigación la siguiente:

¿Cómo mejorar la lectura crítica en los estudiantes de los grados sexto y séptimo de la Escuela Normal Superior de Leticia, a partir del diseño de una propuesta pedagógica de integración curricular?

La siguiente figura representa el Árbol del Problema del Proyecto de Investigación, partiendo del análisis reflexivo relacionado con el desempeño de los estudiantes en cuanto a lectura crítica.

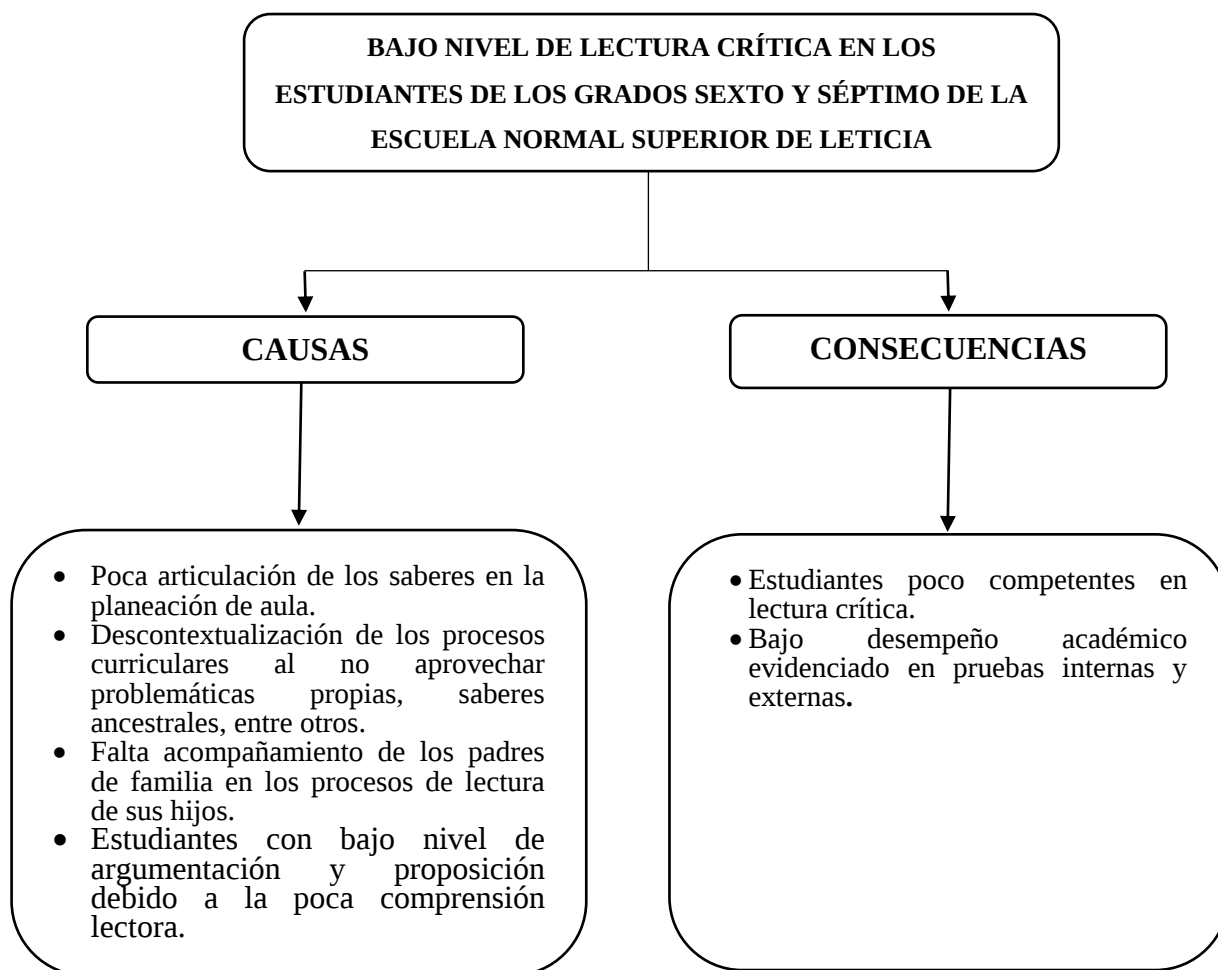


Figura 1. *Causas y consecuencias del bajo nivel de la lectura en los estudiantes.*

Fuente: Autoría propia.

2. JUSTIFICACIÓN

Este proyecto surge como producto de un análisis crítico con respecto al bajo rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Leticia, con un referente común como lo es el proceso lector.

Formar estudiantes que lean y escriban mejor, que adquieran herramientas y posibilidades para definir ideas, que formulan argumentos y los organizan; que los procesos lectoescriturales realizados con propósitos claros coadyuvan a la comprensión, el análisis y la búsqueda de respuestas frente al objetivo de lectura, fundamenta la lectura crítica como eje transversal, logrando potenciar el desarrollo integral del estudiante.

Conjuntamente para lograr cambios estructurales no solo de pensamiento, sino académicos, es necesario fomentar el desarrollo de competencias comunicativas en todas las áreas del conocimiento a partir de una propuesta pedagógica que promueva la integración curricular, dinamizando la lectura crítica a lo largo de la educación básica y media, permitiendo que los estudiantes potencien sus facultades intelectuales de comprensión, análisis e inferencia, para que a corto, mediano y largo plazo se logre el mejoramiento de aprendizajes significativos.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta pedagógica de integración curricular con las áreas de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Tecnología e Informática y Lengua Castellana, para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de los grados sextos y séptimos de la Escuela Normal Superior de Leticia.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar un diagnóstico sobre las necesidades, dificultades y posibilidades para abordar la lectura crítica con la comunidad educativa: directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia.
- Analizar la implementación y apropiación de los programas externos e internos relacionados con el proceso lector en la Escuela Normal Superior de Leticia.
- Diseñar una estrategia didáctica de integración curricular que propicie la reflexión permanente para el mejoramiento de los procesos de lectura crítica en la Escuela Normal Superior de Leticia.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 ESTADO DEL ARTE

Prensa Escuela, es un programa que nace en 1993, formalizado en un convenio entre la Organización de Estados Iberoamericanos OEI, la Asociación de Diarios Colombianos ANDIARIOS y el Ministerio de Educación Nacional MEN, que busca la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras alrededor del uso, manejo, creación y diseño del periódico en el aula, es decir, este instrumento refuerza la capacidad lectora de niños y jóvenes vinculados al programa. En el año 1998 el convenio termina debido a la crisis que atravesaba el país en ese entonces, sin embargo, Prensa Escuela continuó desarrollándose en varios periódicos.

Uno de los periódicos de gran trascendencia en el país como lo es “El Colombiano”, viene trabajando directamente con instituciones educativas de la zona antioqueña, para ello capacita a los docentes, quienes planean actividades que desarrollan habilidades de comunicación a través de la prensa. Así mismo, El Meridiano de Córdoba, El Tiempo y El Heraldo de Barranquilla son, además, otros de los periódicos que participan en este programa.

En la Escuela Normal se desarrollan talleres de lectura y escritura utilizando el periódico como herramienta de lectura crítica que favorece el análisis del panorama nacional e internacional en sus diferentes secciones. Además, se diseña y se crean periódicos de aula con los estudiantes, con el ánimo de incentivar y fortalecer los procesos lectoescriturales de diversos tipos de textos en especial, el informativo.

Otra estrategia es el Concurso Nacional de Cuento RCN y MEN, ambas instituciones aúnan esfuerzos por llevar a niños y jóvenes por la senda del maravilloso

mundo de la Literatura. La cobertura de este concurso es más amplia puesto que permite la vinculación de establecimientos públicos y privados de educación básica, media e instituciones de educación superior en Colombia. Sus inicios se remontan al año 2007 queriendo brindar un homenaje al único Nobel de Literatura colombiano, Gabriel García Márquez, quien además en su primera versión participó como jurado del evento. Fue tanta la acogida de la estrategia que se diseñó un proyecto que buscara el fortalecimiento de la escritura creativa, en sus inicios, de los estudiantes del país y poder así, reconocer el talento literario que hay en ellos. En años anteriores la Escuela Normal ha participado con las producciones literarias de los estudiantes quienes se han motivado a crear cuentos según la temática asignada y el autor correspondiente.

Actualmente, este concurso hace parte del Plan Nacional de Lectura y Escritura, que trasciende las fronteras escolares puesto que los cuentos ganadores hacen parte del contenido del libro “Colombia Cuenta”, este material se distribuye de manera gratuita en bibliotecas públicas e Instituciones Educativas y es presentado en la Feria del Libro anual realizada en Bogotá, teniendo un impacto significativo en la sociedad en general.

El contenido del libro “Colombia Cuenta” es utilizado como material de lectura en las aulas por algunos docentes de la Escuela Normal.

Para la cobertura del concurso, el MEN implementó el Portal Educativo denominado Colombia Aprende, allí hay un micrositio que posibilita la inscripción y la evaluación de los cuentos que participan en cada una de las versiones anuales, la dirección es www.colombiaaprende.edu.co/concursodecuento.

El Plan Nacional de Lectura y Escritura PNLE, el Ministerio de Educación Nacional desde el año 2011, ha venido implementando el programa “Leer es mi cuento”, con el fin de acercar a la población escolar al contacto directo con los libros, dicha tarea la aborda en conjunto con el Ministerio de Cultura.

Para ello ha definido muy claramente su objetivo general, a saber:
Fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores, y del papel de las familias en estos procesos. (MEN, 2011)

El MEN es consiente que Colombia es un país de variedad de contextos, por consiguiente, es imprescindible que el Plan Nacional de Lectura y Escritura PNLE, llegue a aquellas áreas menos favorecidas, a instituciones que poseen poco acceso al internet y que cuentan con bibliotecas con pocos textos y libros que acerquen a los niños y jóvenes al camino de la lectura; así lo ha venido haciendo y cada año viene superando la cobertura en todo el país. Es que no se trata de acercar solamente a los estudiantes de los colegios, sino que además brindar apoyo a las Secretarías de Educación para que desde su gestión garanticen el desarrollo del programa, brindar capacitación a los docentes, aproximar a las familias en torno al hábito de la lectura, es decir, permitir que la sociedad en general haga parte de esta iniciativa estatal conjunta que tiene como eje fundamental “La lectura y la escritura”. Los libros del PNLE, corresponden a la Colección Semilla, dicha colección ha sido diseñada y pensada en los diferentes destinatarios lectores de las bibliotecas escolares, estos materiales sirven con equidad a todos los grados, niveles, áreas y asignaturas.

El PNLE diseña estrategias de acercamiento que generan impacto en los estudiantes, para ello plantea “Los maratones de lectura”, jornadas lúdicas con estudiantes de la básica y media que favorecen el encuentro escritor-lector. Esta práctica maneja un espacio de tiempo de dos meses.

Al PNLE, se han vinculado docentes de la Escuela Normal, que de manera particular realizan en las aulas de clase, las diferentes estrategias ofrecidas por este programa.

Además, el PNLE realiza monitoreo, evaluación y seguimiento constante con el propósito de fortalecer el programa y seguir posicionando sus ejes “lectura y escritura” en aspectos relevantes que permean el conocimiento y desarrollo de la sociedad en general.

En el año 2012, Carmona y Martínez, presentan a la Universidad de Cartagena el proyecto “Las TIC como estrategia para mejorar la lectura comprensiva en los estudiantes de 6º de la Institución Educativa María Inmaculada”, en donde se muestra la correlación de dos áreas del saber, Lengua Castellana e Informática, toma como punto de partida la lectura y el uso de herramientas tecnológicas.

En el año 2015, Marín y Gómez, presentan la Universidad Libre el proyecto “La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento”, en cuyo Resumen Analítico Educativo, “presenta una estrategia didáctica basada en la implementación de cuentos cortos para el fortalecimiento de la lectura crítica, apoyándose en un marco conceptual y teórico que guíen al docente y al estudiante para una práctica más fructífera de la lectura”.

En la Escuela Normal se han realizado proyectos en pro de fortalecer la lectura y la escritura. Los proyectos “Mejorando las habilidades interpretativa, argumentativa y propositiva” (2009) y “El mundo de la lectura y escritura-integración de áreas” (2012-2018), al igual que los Planes de Mejoramiento Institucional PMI (2014-2016), han sido oportunidades para fortalecer la lectura y la escritura en la Institución.

La Escuela Normal Superior se benefició en los años 2016-2017, del Programa Nacional “Las Letras van por Colombia”, auspiciado por la Fundación Alberto Merani y Bancolombia, que busca potenciar las habilidades lectoras de los docentes, estudiantes y padres de familia de 270 instituciones educativas rurales en 19 departamentos de Colombia.

Dicho proceso se inició con la creación de un grupo de docentes de diferentes áreas, en donde el grupo de investigadoras de este proyecto hizo parte.

El objetivo de este programa es “contribuir con el mejoramiento de las habilidades de lectura y escritura en poblaciones rurales de Colombia, a través de talleres de capacitación a docentes, estudiantes y padres de familia y la dotación de bibliotecas escolares, fortaleciendo la calidad de la educación en el país”. La lectura es una herramienta para producir conocimiento, por tal razón, dicho programa busca fomentar el desarrollo de competencias comunicativas en todas las áreas curriculares, dinamizando diferentes niveles de complejidad a lo largo de la educación básica y media para que a mediano y largo plazo se logren mejorar los desempeños de los estudiantes en las pruebas censales nacionales e internacionales.

Tres son las dimensiones humanas que sustentan tanto el Modelo del Lector Óptimo MLO y el Modelo del Escritor Óptimo MEOP, la afectiva (motivación para el aprendizaje y valoración de lo que se está aprendiendo), la cognitiva (apropiación del conocimiento) y la expresiva (tomar el conocimiento adquirido y relacionarlo en diferentes situaciones).

Los procesos de lectura y escritura que se desarrollan articuladamente en las diferentes áreas curriculares y a lo largo de los progresivos grados escolares de básica y media, permiten que los estudiantes potencien sus facultades intelectuales de comprensión, análisis e inferencia.

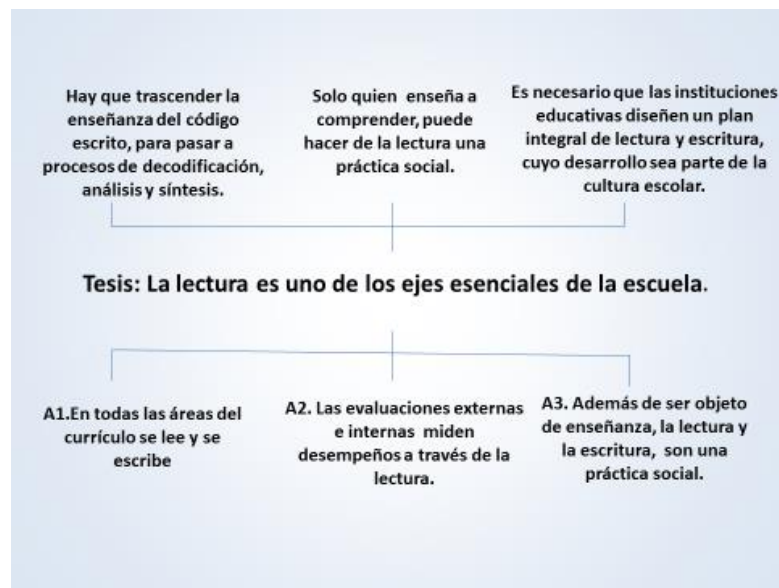


Figura 2. Sustento de lectura como eje transversal.

Fuente: Programa las Letras van por Colombia. Fundación Alberto Merani.

La primera fase consistió en la conceptualización de los modelos del Lector y Escritor Óptimo, cuyos propósitos de formación parten de las dimensiones humanas mencionadas anteriormente, las macrooperaciones son diferentes operaciones del pensamiento que permiten la comprensión adecuada del mismo. Para el MLO una de las operaciones es *tematizar*, la cual permite al lector explorar el contenido de los textos antes de leerlos detalladamente, y *relievar*, que permite identificar oraciones importantes que guíen al lector en la búsqueda de información relevante a partir de su propósito de lectura. En el caso del MEOP las operaciones a tener en cuenta son contextualizar que permite poner en contexto lo que se quiere decir, y optar, es decidir el tipo de texto que se va a escribir para cumplir un propósito de comunicación.

Después de recibir la información, los docentes asistentes a la capacitación, realizaron ejercicios para poner en práctica los conceptos vistos.

En la segunda fase se realizó la creación de las guías bajo la supervisión de la formadora pedagógica asignada al departamento de Amazonas asignada por la Fundación Alberto Merani y la aplicación de las mismas basadas en lecturas críticas donde los estudiantes de grados en común a las docentes, a partir de la lectura afectiva el

acercamiento a las macrooperaciones tematizar y relieves, utilizando diversos elementos de la institución como tabletas, computadores, videobeam, entre otros.

Actualmente, en la tercera fase, se viene elaborando el Proyecto Institucional de Lectura y Escritura (PILE), estrategia que propone el Plan Nacional de Lectura y Escritura dado por el MEN y cuyo propósito es dinamizar la escuela y la biblioteca como espacios de formación de lectores y escritores. La pertinencia del PILE en las instituciones refiere los siguientes aspectos:

- Incentiva la construcción de estrategias de carácter institucional alrededor de la lectura y la escritura.
- Permite reconocer que la lectura y la escritura son procesos progresivos que se deben fortalecer en los diferentes niveles de educación.
- Para reconocer que los procesos de lectura y escritura se deben abordar con una intencionalidad pedagógica en todas las áreas curriculares para ser integrado al PEI.
- Contribuye a generar escenarios de vinculación de las propuestas pedagógicas al PMI para propender por acciones de seguimiento.

Bajo la orientación de la formadora pedagógica Viviana Castañeda del Programa “Las Letras van por Colombia”, se identificaron las dificultades y debilidades de los estudiantes relacionados con la lectura y la escritura con miras a desarrollar estrategias para el diseño final del PILE.

Todo lo anterior, muestra que los programas, planes, espacios de lectura, talleres y dinámicas, entre otros, brindan la oportunidad de acercamiento y fortalecimiento del hábito lector, del pensamiento crítico y del conocimiento en general.

4.2 MARCO CONTEXTUAL

4.2.1 El Departamento de Amazonas y el Municipio de Leticia

El Departamento de Amazonas, es uno de los 32 departamentos de Colombia, hasta la Constitución de 1991 perteneció a los llamados Territorios Nacionales. Se encuentra ubicado en la parte sur del país. Es el departamento más grande en cuanto a extensión territorial, compuesto en su totalidad por selva amazónica. En su parte meridional, al sur del Río Putumayo, se denomina “Trapezio Amazónico”, que incluye la triple frontera de Colombia, Perú y Brasil.



Figura 3. Ubicación geográfica Departamento de Amazonas.
Fuente: Alcaldía de Leticia.

Sus habitantes indígenas son descendientes de culturas amerindias, existen 26 etnias, los más numerosos son: Ticuna, Huitotos, Yaguas, Cocama, Yucunas, Mirañas, Matapíes, Boras y Muinanes.

En su división político-administrativa, se encuentra conformada por dos municipios: Leticia y Puerto Nariño; y, 9 corregimientos: El Encanto, La Chorrera, La Pedrera, La Victoria, Mirití-Paraná, Puerto Alegría, Puerto Arica, Puerto Santander y Tarapacá. La capital es Leticia.

Leticia, se encuentra en la frontera con el Brasil y técnicamente forma una sola ciudad con el municipio de Tabatinga. La ciudad fue fundada como puerto fluvial, el 25 de abril de 1867. Fue entregada a Colombia por el Tratado Salomón-Lozano en 1929. En 1932, Leticia es ocupada por fuerzas peruanas, lo que se llamó la Guerra Colombo-Peruana, fue devuelta nuevamente a Colombia en 1933 por la Sociedad de Naciones.

Y es aquí donde confluyen las diversas etnias, con una población altamente flotante de todos los lugares del país y como frontera, con personas de Brasil y Perú, es donde se encuentra la Escuela Normal Superior “Marceliano Eduardo Canyes Santacana”.

4.2.2 Escuela Normal Superior Marceliano Eduardo Canyes Santacana

La Escuela Normal Superior Marceliano Eduardo Canyes Santacana, es una Institución de carácter oficial y naturaleza pedagógica que lidera procesos educativos en la Región Amazónica desde 1962, a la fecha, dando respuesta a las exigencias y a los cambios socioeducativos, que a través de los años se vienen generando en la región amazónica, lugar donde se encuentra ubicada esta escuela. (Escuela Normal Superior, 2015, p. 5)



Figura 4. Sedes Escuela Normal Superior de Leticia.

Fuente: Cándido Navarro – Coordinador Programa de Formación Complementaria PFC. Escuela Normal Superior.

La población que atiende nuestra institución es heterogénea y compleja en su composición y construcción social, cultural, política, económica, ecológica y espiritual con características geográficas de pueblos tripartitas (Colombia, Brasil y Perú) que convergen en una dinámica cultural que no conoce fronteras, y a estas condiciones culturales, ecológicas y de frontera es indispensable sumarle el aporte enriquecedor de los diferentes pueblos indígenas, representados en diversidad de grupos étnicos que con sus conocimientos ancestrales permiten contextualizar un territorio que la mayoría de las veces desconocemos o simplemente no le otorgamos el valor, la importancia y la significancia que puede tener en el momento de construir procesos y nuevas dinámicas en nuestro discurso pedagógico.

Dentro de su función educativa y social la ENSL tiene como misión, formar al ser humano en la pedagogía para el desarrollo humano integral con principios de vida, identidad y pertenencia, para lograr ciudadanos y maestros con conocimientos, conscientes, críticos, autónomos, éticos, líderes, comprometidos con el desarrollo sociocultural, político y ambiental del contexto local, regional, nacional y universal. A través del Programa de Formación Complementaria la escuela estructura y forma maestros para desempeñarse en los niveles de Preescolar y ciclo de educación básica primaria con conocimientos y capacidad para potencializar en la primera y segunda infancia, las dimensiones, competencias y valores de manera eficiente y eficaz. (Escuela Normal Superior, 2015, p.13)

La Escuela Normal Superior de Leticia por su carácter público, estatal y por su autonomía, tiene como visión que, para el año 2020 será una institución educativa que asesora y avala programas, tendientes a la cualificación educativa, con proyección regional, nacional y tripartita, con sentido de pertenencia e identidad amazónica; que trasciende fronteras en los diferentes niveles de educación desde la pedagogía, la ciencia, el medio ambiente, la investigación, la tecnología y la etnoeducación, comprometida en la formación de una población biodiversa, desarrollando una educación inclusiva e incluyente lográndose una convivencia en paz con respeto por la diferencia. La ejecución de las políticas educativas, la dinamización del PEI, y del modelo Pedagogía para el Desarrollo Humano Integral se demostrará mediante el intercambio permanente y continuo de los diferentes saberes y experiencias que los egresados de ésta escuela evidenciarán en el contexto donde se desempeñen. (Escuela Normal Superior, 2015, p.13)

La población de estudiantes atendida por la Institución Educativa pertenece a los diferentes niveles educativos que ofrece la escuela a quienes se les caracteriza teniendo en cuenta: el estrato socioeconómico, el grupo étnico, la situación de discapacidad y/o capacidades y talentos excepcionales, las víctimas de desplazamiento forzado, los reinsertados y la procedencia de la institución educativa. Los grupos étnicos a los cuales pertenecen los estudiantes son: Tikuna, Cocamas, Witoto, Yagua, Yucuna, Bora, Matapí,

Miraña, Carijonas, Andoques, Cubeo, Tanimuca, Inga, Macuna, Nasa y Tukano, quienes llegan a la Institución procedentes de diversos corregimientos y comunidades de la Amazonía.

4.3 MARCO TEÓRICO

La fundamentación teórica del proyecto se sustenta en tres ejes articuladores, integración curricular, habilidades comunicativas y lectura crítica, los cuales dinamizan y fortalecen las estrategias metodológicas y didácticas de las prácticas pedagógicas.

La integración curricular permite la articulación de saberes de distintas disciplinas con una mirada holística del conocimiento que a su vez transforma el discurso pedagógico en el aula de clases.

Las habilidades comunicativas distinguen y definen a la especie humana, llevan consigo el desarrollo del lenguaje a nivel social e individual. Las habilidades comunicativas básicas son: escuchar, hablar, leer y escribir.

La lectura crítica, es un eje transversal que permea todas las áreas del conocimiento, lo que implica que todos los docentes de todas áreas desde su saber disciplinar deben orientarla para inducir procesos de pensamiento crítico.

4.3.1 Integración Curricular

La integración curricular no es un concepto nuevo; a lo largo de los diversos procesos educativos se ha visto la necesidad de integrar el conocimiento de modo que funcione como una herramienta útil, con la cual el estudiante pueda enfrentarse a su

realidad diaria y a los diferentes retos y problemáticas de la sociedad en la que se integra y de cuyo futuro es responsable casi que de manera directa.

Para Vasco, Bermúdez, Escobedo, Negret y León (2000), la planeación de la integración curricular se ha basado habitualmente en cuatro estrategias: en torno a un tema, en torno a un proyecto productivo, en torno a un problema y la integración en torno a una actividad. Adicionalmente los autores proponen dos nuevas estrategias de integración: la integración en torno a un relato y la integración en torno a un tópico generador.

Vasco et al (2000), plantean diferentes modalidades de integración curricular, que se definen a continuación: cuando se trabaja la integración curricular en torno a un tema lo que se busca es que cada profesor desde su área integre un conocimiento en particular, como por ejemplo “los indígenas de la Amazonía” de esta manera cada profesor dictará su clase teniendo como referencia el tema de la unidad integrada. Una desventaja de esta forma de integración es que integra muy débilmente el trabajo que cada profesor hace desde su área.

La integración en torno a un proyecto productivo permite desarrollar una o varias unidades integradas con participación de los estudiantes y de la comunidad. Este tipo de integración permite la producción de algo concreto, la utilización de algún producto, la adquisición de técnicas específicas a la vez que permite desarrollar de forma significativa y amigable con el estudiante los diferentes temas académicos. Un proyecto productivo puede ser por ejemplo elaborar una revista estudiantil o cultivar una huerta escolar.

La integración en torno a un problema que afecte a la comunidad educativa como por ejemplo el transporte de los estudiantes de las comunidades indígenas que se encuentran alejadas de la ciudad donde se encuentra la institución, puede estimular en los estudiantes el interés por buscar alternativas de solución partiendo de sus conocimientos teóricos y el gusto por el trabajo en equipo para evaluar e implementar propuestas de solución. Aquí se puede utilizar los contenidos de las áreas para analizar las situaciones

concretas del presente que afecten la vida diaria de los estudiantes. Algunas de las dificultades de integrar el conocimiento a través de un problema en específico es que no alcanza a cubrir el contenido de todas las áreas. También presenta dificultades serias cuando el problema sobrepasa las posibilidades de la institución escolar, ya sea por costos, por la magnitud del problema o el impacto en la comunidad donde se ubica. Pero en general resulta dinámico y estimulante tanto para maestros como estudiantes ya que lo reúne entorno a un problema en que ambos se encuentran afectados y esto estimula su creatividad para encontrar una pronta solución.

Por otro lado, es bien sabido que en toda institución educativa siempre hay actividades que reúnen a todo el cuerpo educativo, como las izadas de bandera, la celebración de días especiales como el día del maestro o del idioma, entre otras. La idea de integración por actividad es la de aprovechar estas ocasiones para aglutinar alrededor de la planeación y el desarrollo de la actividad, muchos temas, preguntas, contenidos, habilidades y destrezas de las áreas curriculares en forma integrada, amena y vinculada con la práctica.

La integración curricular en torno a un relato consiste en encontrar o elaborar una narración interesante, atractiva y lo suficientemente amplia y compleja para que sirva de marco para articular y contextualizar los diversos temas, preguntas, problemas y diversas actividades de cada una de las áreas académicas. Busca superar algunos límites de la integración por temas ya que una de las principales virtudes del relato es que este aporta un hilo narrativo que conecta los temas y preguntas que antes estaban débilmente vinculados y lo hace de una manera explícita y evidente.

Finalmente, la integración en torno a un tópico generador se basa en una estrategia interdisciplinaria en la que se parte de la formulación conjunta de un problema teórico fuerte, que puede ser común a varias disciplinas y que debe ser solucionado con la participación de todas ellas; esta forma de integración es la que será abordada en la propuesta pedagógica.

Ahora bien, la presente investigación, pretende que la integración curricular se fortalezca a través de la lectura crítica puesto que la globalización y los cambios sociales en diferentes ámbitos exigen cada día más que los estudiantes sean personas integrales, capaces de resolver problemáticas en cualquier profesión que se desempeñen, la sociedad actual con la ciencia y la tecnología avanza a pasos agigantados y una persona que no sea analítica o no pueda interpretar correctamente los retos que demanda su ambiente laboral, estará condenado al fracaso. Esta capacidad de análisis se gesta desde la lectura crítica y la comprensión de textos que deben ser más complejos en cuanto se va avanzando en los grados de escolaridad.

Para Montoya, Urrego, y Mira (2000) lograr que las áreas del conocimiento en la enseñanza básica se integren representa un reto, ya que los maestros de este nivel de enseñanza se resisten a trabajarlo de manera correcta, no obstante, es uno de los temas en los que más se hace énfasis ya que se hace necesario que los profesores modifiquen los temas en cada una de sus áreas de tal manera que sean coherentes con la realidad social y cultural contemporánea.

Schilling (2003) en su artículo “Integración de áreas de aprendizaje: una innovación Montegrande”, muestra cómo se puede avanzar hacia la construcción curricular apuntando al desarrollo del intelecto del estudiante, a través de la adquisición de los saberes provenientes de la ciencia y la técnica; el desarrollo del lenguaje y la matemática como herramienta para el desarrollo productivo; y de la formación de un hombre culto capaz de vivenciar y disfrutar de las expresiones artísticas. Para el autor, la integración curricular se puede establecer a partir de la construcción de objetivos integrales, es decir, con puntos de partida en común que apunten hacia la formación de un sujeto competente, humana e intelectual y plenamente integrado a la sociedad. Para ello, es preciso que el docente centre todo su interés en el aprendizaje del estudiante a través de la aplicación de un proyecto de integración curricular en un determinado tiempo, lo anterior se evidencia en la elaboración de fichas o guías, la implementación de recursos tecnológicos que ofrezca la Institución

Educativa en aras de propiciar espacios de enlace entre lo que sabe el estudiante, lo que enseña el docente y las herramientas mediáticas que comprobarán de una u otra forma que a partir de contenidos transversales, se puede lograr la integración curricular.

El artículo propone además que no hay un número específico de áreas a integrar, ni cuáles de ellas habrán de unirse para elaborar los proyectos de integración curricular, simplemente el hecho de que dos o más docentes gesten y lideren dichos proyectos será el inicio que direcciona dentro de una Institución, formas representativas de enseñanza. El Proyecto Educativo Institucional y los Planes de Mejoramiento serán la clave en este discurso, es decir, que si el trabajo de integración curricular se institucionaliza los docentes buscarán las formas de demostrar que todo lo anterior sí se está llevando a cabo. Para ello podrán establecerse unidades temáticas de integración con equipos de trabajo interdisciplinarios que faciliten la investigación, el mejoramiento de la comprensión lectora y la expresión escrita, el fortalecimiento del pensamiento lógico y analítico y la capacidad creativa y crítica. Estos podrían considerarse los ejes que permean las diferentes áreas, en consecuencia, la integración se origina en las áreas y toma como referencia los contenidos o las oportunidades de fusionar ejes comunes.

La integración curricular defiende que la mejor forma, tanto para enseñar, como para aprender es integral y no fragmentada. Esta postura se basa en que, al establecer enlaces entre el conocimiento de diversas disciplinas o materias, se procesa mejor la información y se facilita poner en práctica lo conocido. Investigadores como Sue Bredekamp han defendido que la integración curricular funciona porque hace uso máximo de la capacidad del cerebro. El cerebro humano detecta patrones y es más efectivo cuando procesa información significativa. Otra ventaja es que se atienden los diferentes De lo expuesto con anterioridad se resalta la importancia en la formación de pensamiento crítico en los estudiantes mediante la integración curricular, ya que entre más complejos sean los ejercicios que se plantean en el aula, mayor deberá ser su esfuerzo cerebral para resolver los mismos, de esta manera el estudiante en el camino de la resolución de las nuevas problemáticas también irá descubriendo nuevas preguntas que se derivan de ese problema

central, y podrá integrar cada vez más herramientas para no sólo solucionar el problema que se le presentó inicialmente, sino para innovar y plantearse él mismo nuevas preguntas despertando su creatividad, intereses y necesidades de los (as) estudiantes quienes también aprenden a utilizar su lenguaje como un instrumento eficaz para conseguir información (Rivera, 2009, p. 2).

Según Rivera (2009), la ventaja principal que confiere la integración curricular al estudiante es que puede llevar a cabo un aprendizaje más completo, ya que puede asociar una materia con otra y ampliar aún más el conocimiento sobre lo que se está discutiendo en clase, traslada mejor el aprendizaje y establece conexiones útiles entre materias, desarrolla y pone en práctica destrezas de pensamiento de alto nivel para trabajar con los asuntos que trascienden las fronteras entre disciplinas y amplía su conocimiento y experiencia personal.

En Badilla, (2009) la integración curricular “es un enfoque pedagógico que posibilita a docentes y estudiantes identificar e investigar sobre problemas y asuntos sin que las fronteras de las disciplinas sean un obstáculo”. Desde este punto de vista se puede entender que la integración curricular permite que tanto estudiantes como docentes unan conocimientos para solucionar problemas de la cotidianidad partiendo desde el conocimiento obtenido en diversas áreas. Esto adquiere en realidad bastante relevancia cuando se piensa que la interdisciplinariedad abre las posibilidades para que el estudiante entienda su entorno y pueda aplicar en su diario vivir lo aprendido en el aula.

Badilla (2009) considera relevante la mirada de la Integración Curricular, puesto que presupone que es necesario integrar lo que ha nacido separado, desagregado, fragmentado. Es decir, parte de un Currículo desarticulado el cual es necesario unir. Desde esta perspectiva, la Integración Curricular emerge como una necesidad de re-unir lo que ha sido separado.

Conde, Rojas, Valbuena, Moreno, Martínez y Pérez (2010), presentan cuatro aspectos importantes que implican la Integración curricular:

- La integración de las experiencias es importante dada que son éstas las que permiten al ser humano reflexionar sobre sus vivencias para afrontar problemas y diferentes situaciones. Así el aprendizaje integrador también implica una experiencia que se convierte en parte de nosotros.
- La integración social sirve para que tanto estudiantes como maestros pongan en práctica currículos diseñados en torno a temas personales y sociales.
- La integración de los conocimientos es vital, ya que ante cualquier problema se recurre al conocimiento adquirido para encontrar una solución, sin importar el área en que se aprendió o si es un conocimiento empírico. “Cuando entendemos el conocimiento como algo integrado tenemos libertad para definir los problemas con la amplitud que tienen en la vida real, y para usar una amplia variedad de conocimientos para afrontarlos” (Conde *et al*, 2010, p. 5). Esto quiere decir que el conocimiento permite ver los problemas de la magnitud que tienen en la vida real y encontrar diversas herramientas para solucionarlos.
- La integración como diseño curricular tiene en cuenta la participación de los estudiantes en la planeación del *currículum*. Esta planeación gira entorno a un tema central que reunirá aspectos importantes de cada disciplina (Conde *et al*, 2010, p. 8).

4.3.1.1 La Integralidad y las Inteligencias Múltiples

Para entender la importancia de los procesos de enseñanza aprendizaje a partir de la integralidad, es preciso reconocer el aporte de Howard Gardner (1983) con respecto a las inteligencias múltiples donde propone en su libro "Estructuras de mente", la existencia de por lo menos siete inteligencias básicas. Sugiere que la inteligencia tiene más que ver con la capacidad para resolver problemas y crear productos en un ambiente que represente un rico contexto y de actividad natural. "Es de máxima importancia que reconozcamos y formemos toda la variedad de las inteligencias humanas, todas las combinaciones de inteligencias. Todos somos diferentes, en gran parte porque todos tenemos distintas combinaciones de inteligencias. Si lo reconocemos, creo que por los menos tendremos una mejor oportunidad

para manejar de manera adecuada los muchos problemas que nos enfrentan en el mundo” (Sánchez, 2015, citado en Armstrong, 1999).

Sánchez (2015), tomando como referencia la teoría de Gardner (1983), propone que los seres humanos somos capaces de conocer el mundo de ocho modos diferentes. La diferencia radica en la manera en que se recurre a ellos y se les combina para llevar a cabo diferentes labores, para solucionar problemas y progresar en distintos ámbitos.

Las inteligencias que propone a partir de sus investigaciones son:

1. Inteligencia lingüística.
2. Inteligencia lógico-matemática.
3. Inteligencia visual-espacial.
4. Inteligencia corporal y cinestésica.
5. Inteligencia Musical.
6. Inteligencia Intrapersonal.
7. Inteligencia Interpersonal.
8. Inteligencia Naturalista.

Cada una de ellas mantiene elementos que le son propios para atender la diversidad de los alumnos y satisfacer sus tendencias de enseñanza - aprendizaje. Dando la oportunidad a los educadores de aclarar desde qué inteligencia cada niño tiene más posibilidades de aprender.

Es importante dejar en claro que los educadores no deben encasillar a los estudiantes dependiendo de la inteligencia que hayan desarrollado, sino más bien tratar de encontrar estrategias que le permitan al alumno desarrollar esas inteligencias que no posee, de esta forma se contribuye a formar seres integrales, que son capaces de abordar cualquier problema a partir de diferentes perspectivas.

Las investigaciones de Gardner sobre las inteligencias múltiples nos abren varias posibilidades para empezar a entender a la escuela y al aprendizaje de otra manera. En la mayoría de las escuelas no se atienden las necesidades de los niños y no se desarrollan sus talentos. La escuela podría ser un espacio donde los alumnos descubran su inteligencia, su potencial y sean capaces de desarrollarlo al máximo. Un lugar donde aprendan a solucionar problemas, a crear, a descubrirse a sí mismos, a enfrentarse a situaciones reales, lleno de posibilidades, de novedades, donde los niños pudieran desarrollar un pensamiento crítico y creativo.

Gardner enfatiza el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes. El problema es que nuestro sistema escolar no las trata por igual y ha considerado la inteligencia lógico - matemática y la inteligencia lingüística como las más importantes, hasta el punto de negar la existencia de las demás.

4.3.1.2 Pedagogía por proyectos para el fortalecimiento de la Integración Curricular

En Montoya, Urrego y Mira (2000) se encuentra que la idea del aprendizaje basado en proyectos colaborativos no es nueva ya que fue planteada en 1918 por Kilpatrick. Lo que sí es importante recalcar es que al trabajar con esta idea se prepara a los estudiantes para enfrentar una realidad palpable por ellos mismos fuera del aula de clase. Así se forman seres humanos capaces de articular lo aprendido en clase, con la realidad de su entorno social. Además, los autores establecen que los proyectos colaborativos permiten que los conocimientos escolares sean más organizados y lo más importante es que son los estudiantes los que relacionan las fuentes de información y los procedimientos para comprenderlas y utilizarlas.

En Badilla (2009), permite pensar que las instituciones educativas en su mayoría y a través de los años, han hecho esfuerzos por volver los currículos y los planes de estudio, espacios más dinámicos y por sobretodo, que verdaderamente respondan a las necesidades

de un mundo global, nacional y local, sin embargo, aún estos esfuerzos, son insuficientes para que la educación sea pertinente y significativa. Para ello es preciso recordar que los Ejes Transversales y el Enfoque por Proyectos, son un buen punto de partida para reconsiderar los planes de estudio.

En oportunidades, las instituciones educativas recurren al trabajo de realización de Proyectos para lograr la Integración Curricular, en donde el centro focal ha de ser el estudiante. Sin embargo, no es un paño de agua tibia hacer proyectos, para ello y para obtener mejores resultados, es preciso sanar el currículo desde su raíz, es decir, elaborar currículos nuevos y autónomos que respondan verdaderamente a las necesidades e intereses de los estudiantes, a sus contextos, al mundo global, un currículo que promueva un pensamiento interconectado y complejo en ellos. Es preciso entonces dejar en claro que el pensamiento de los estudiantes no tenderá a ser complejo e integral si el contexto curricular no es sistémico.

En consecuencia, la misión de todo sistema educativo ha de ser la renovación y atención a la realidad social, científica, emocional, ecológica, artística y tecnológica actual, debe transitar hacia diseños curriculares, orgánicos, complejos y transdisciplinarios. Pero esta no es tarea sencilla y el lograrlo dependerá del conocimiento, las creencias y la creatividad de quienes diseñen el currículo. Para ello, es preciso dejar de ver el currículo como una construcción o edificación y proyectarlo como un holograma, es decir, verlo integrado e interrelacionado. O sea, es necesario evidenciar las relaciones que unen cada unidad de aprendizaje (sea curso, taller, módulo u otro); el nexo que une a cada una de ellas y el enlace que da continuidad a sus contenidos. Los contenidos se “repiten” en las diferentes unidades, pero hay que cuidar que la perspectiva sea diferente en cada una de ellas. Las primeras unidades que enfrentan los estudiantes, deben abordarse de una manera concreta, práctica, conocida. Las siguientes de forma cada vez más abstracta, más teórica, más conceptual.

Los Proyectos Pedagógicos de Aula (PDA) pueden ser un instrumento para constituir otro tipo de espacios de formación, más flexibles, más interdisciplinarios, más prácticos, aún en la estructura rígida que a veces presenta el sistema educativo (Hernández, Hernández, Moreno, Anaya y Benavidez, 2011, p. 11).

4.3.2 Habilidades Comunicativas

Todos y cada uno de los seres humanos intercambian una gran cantidad de información a lo largo de un día cualquiera y es en ese proceso en donde las habilidades comunicativas de la persona cumplen un papel fundamental que permite lograr el objetivo mismo de la comunicación: transmitir un mensaje correcto y claro, que no dé pie a las ambigüedades y que llegue con la intención con la cual se emite. Una comunicación efectiva debe basarse en la claridad, la brevedad y la superación de obstáculos. Si lo anterior se logra, es posible que el mensaje que se está oyendo o el que se quiere transmitir, llegue a su destinatario sin mayor dificultad.

En oportunidades los maestros encuentran en sus aulas de clase estudiantes que sienten temor para expresar sus ideas o leer en voz alta, otros por su parte, no entienden lo escuchado puesto que su atención se dispersa con facilidad. Lo anterior puede darse puesto que los estudiantes están acostumbrados a hablar entre pares, es decir, niños o jóvenes de su misma edad, con una serie de pocas palabras que componen su léxico. De allí, que es fundamental la labor del docente al fortalecer y enseñar las habilidades comunicativas, para ello, es preciso emplear métodos que permitan que el estudiante se sienta seguro y pueda, reflexionar, analizar, elaborar, inferir, sintetizar y compartir sus ideas, evitando así, experiencias difíciles.

El quehacer del maestro está rodeado diariamente por situaciones y momentos de interacción que involucran procesos comunicativos con diversidad de personas. Es así, que referirse a las habilidades comunicativas, escuchar, hablar, leer y escribir, implica el hecho de significar cada uno de estos procesos.

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana respecto al acto de escuchar, “tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla” (MEN, 1998, p. 50). Escuchar tiene unas implicaciones bastante altas, puesto que el oyente, debe entender de manera pronta e instantánea, lo que el hablante quiere expresar con sus palabras. Es responsabilidad del oyente, significar lo que escucha con el fin de no entorpecer la comunicación oral.

Hablar, permite la expresión de opiniones, ideas, argumentos, entre otros, requiere por su parte acciones como organizar las ideas (proceso mental) con el fin de darse a entender de la manera más precisa, articular correctamente las palabras, tener un tono de voz adecuado según la proximidad con el oyente, entre otros aspectos. “Hablar resulta ser un proceso complejo, es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado...” (MEN, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1998, p. 50)

Leer, permite la posibilidad de descubrir mundos reales o imaginarios creados por otra persona, favorece la ampliación del léxico puesto que en las diferentes tipologías textuales se emplean términos técnicos disciplinares.

Leer es un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera y, un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector (MEN, 1998, p. 51)

En la lectura es imprescindible captar el mensaje que desea transmitir un autor presente sólo en su obra, establecer estrategias de diálogo con éste, que permitan al lector, seleccionar la información relevante, percatarse de la intención comunicativa y condensar aquella que le será útil en su vida. Cuando se lee se ponen en marcha múltiples procesos

que involucran el acto de leer, desde la parte física, como el hecho de fijar los ojos sobre un texto o imagen, hasta la categorización de las unidades (letras, sílabas, palabras, frases, oraciones, párrafo, texto).

El acto de escribir permite a quien lo hace, plasmar sus ideas o su posición a partir de la planeación de un texto escrito. Por lo tanto, supone el conocimiento no sólo de aquellos códigos empleados para tal fin, sino también el conocimiento de las tipologías textuales y su intención comunicativa.

Los lineamientos Curriculares de Lengua Castellana enuncian que escribir
Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura el mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. (MEN, 1998, p. 49)

Es preciso comprender entonces que lo que se expresa en forma oral, puede ser expresado en forma escrita. Suena sencillo. Sin embargo, los pueblos indígenas son en su mayoría narradores orales y hacer procesos de adquisición de segundas lenguas y transformación de su pensamiento, requiere que el docente sea un escucha atento, un hablante experto, un lector y un escritor paciente que maneje con propiedad los códigos y referentes, con el fin de servir de modelo a sus estudiantes. Es decir, que, si el maestro se expresa bien, pronuncia claramente y utiliza un vocabulario apropiado, el niño y el joven, tendrán buenas bases que les permitan fortalecer sus habilidades comunicativas. En síntesis, un maestro que lea no solamente literatura sino toda clase de textos con el fin de recomendar y comentar con sus estudiantes, que sea interlocutor a partir de la escucha atenta y no un mero trasmisor de información, que tenga una visión crítica y que entienda, que los estudiantes también pueden llegar a construir el conocimiento desde su saber y desde sus intereses.

El trabajo de las cuatro habilidades comunicativas debe fortalecerse desde toda perspectiva, puesto que cada una de ellas lleva consigo el desarrollo de competencias en el uso del lenguaje y más aún, en el mismo acto de comunicación. Estas habilidades y estas competencias se fortalecen intencionalmente en cada una de las prácticas pedagógicas en el aula de clase. El desafío de los docentes en esta era es una responsabilidad social de incalculable dimensión, no es una tarea fácil hacer que los estudiantes sean oyentes activos, que hablen con precisión y propiedad argumentando con solidez sus ideas, que sean capaces de acercarse a procesos de lectura y escritura en sus tiempos libres no académicos, es preciso sentar las bases de una buena iniciación lectora y escritora desde cada una de las instituciones sociales que garanticen construcción de significados, de pensamiento y de interés por aquello que nos caracteriza como especie humana.

Daniel Cassany (1999), en su artículo Habilidades para la comunicación expresa que la comunicación es “el modo en que el sujeto realiza su actividad comunicativa, para lo cual necesita disponer de un sistema de acciones y operaciones que le garanticen el éxito, es decir, el logro del objetivo propuesto”.

Para que exista comunicación es necesario de una relación entre al menos dos personas, una es la que expresa y la otra es la que recibe, por lo tanto, la comunicación es la “función fundamental, originaria y propulsora del lenguaje”, en donde ahora el lenguaje se considera como un “sistema de signos que participan en la comunicación social humana”.

Las habilidades básicas del lenguaje deben ser dominados por el usuario de una lengua para que tenga una comunicación eficaz en todas las situaciones en las que se desenvuelva ese usuario. Cassanny (1999) considera que la comunicación se realiza con base en los siguientes principios metodológicos:

- La consideración de las habilidades comunicativas como un proceso cognitivo, constituido por diversos subprocesos que se organizan en un sistema jerárquico en el

que el control consciente del proceso global es el nivel más alto en dicho sistema. Las unidades fundamentales de análisis serán los procesos cognitivos.

- La aceptación de que los procesos implicados en estas habilidades tienen un marcado carácter interactivo, interrelacionándose y situándose cada uno de ellos a distintos niveles en el contexto global de la actividad de comunicación.
- La caracterización de las habilidades comunicativas como un proceso complejo y recursivo que requiere de la reflexión constante sobre el proceso seguido y sobre el producto que se va obteniendo.
- La influencia y control que ejercen variables, tanto internas, conocimientos previos, motivación, etc. como externas, el contexto comunicativo y la audiencia, en estos procesos.

Cassany caracteriza las habilidades comunicativas en receptivas que son las de comprensión y abarcan el escuchar y leer, y las productivas que son las de expresión, y en esta se encuentra el hablar y el escribir.

Para finalizar el artículo, Cassany presenta un resumen de las diferencias entre el código oral y el escrito de la siguiente manera:

- La comunicación escrita se efectúa a través del canal visual y permite - mediante la lectura - una transmisión de información mayor que la que se produce oralmente, mientras que, la comunicación oral se trasmite, fundamentalmente, por el canal auditivo.
- El receptor de un texto oral percibe sucesivamente los sonidos que se encadenan en palabras y oraciones. En cambio, el receptor de un texto escrito tiene una

percepción simultánea del texto como totalidad, de sus dimensiones, y eso le permite programar el tiempo que le demandará su lectura.

- La comunicación oral es espontánea e inmediata. Esto significa que el emisor, aunque pueda rectificar su emisión, no puede borrarla. Elabora y emite su mensaje de manera casi simultánea al momento en que es comprendido por el receptor. Por su parte, el receptor debe ir comprendiendo el mensaje a medida que este es emitido.
- Por el contrario, la comunicación escrita presenta la peculiaridad de ser elaborada y diferida. El emisor puede revisar, corregir o rectificar su mensaje antes de que llegue al receptor, y sin que este se percate de los cambios o rectificaciones que se han realizado en la producción del texto. A su vez, el receptor puede elegir los tiempos que se tomará para leer el texto, puede volver a él cuantas veces quiera y puede ratificar o rectificar la comprensión del mismo.
- La comunicación oral es efímera, no solo porque el sonido es perceptible en forma momentánea y luego desaparece, sino también porque la memoria de los receptores y aun la de los emisores es incapaz de recordar todo lo hablado.
- La comunicación escrita, en cambio, es duradera, ya que las letras se inscriben en soportes materiales que permanecen en el tiempo. Esta permanencia les otorga a los textos escritos prestigio social y credibilidad, en tanto la inscripción material representa un registro inalterable y adquieren valor de testimonio.
- La comunicación oral se apoya en gran número de códigos no verbales como la entonación de la voz, los gestos, los movimientos corporales, la vestimenta, etc. mientras que las comunicaciones escritas no los utilizan y deben desarrollar recursos lingüísticos para transmitir estos significados.

- Finalmente, la comunicación oral está acompañada por los contextos extraverbales necesarios para su comprensión: la situación comunicativa, las características de emisor y del receptor, el momento y lugar en que se produce, las cuales no necesitan ser explicitadas.
- En cambio, los textos escritos suelen ser autónomos de los contextos específicos en que se encuentra el autor en el momento de escribirlos y, el lector en el momento de leerlos. Si es necesario para la comprensión textual, los autores de textos escritos deben crear verbalmente los contextos para que el lector pueda ubicarse.

Mendoza, Briz, Cantero, Galera, González, Hernando, García-Cervigón, Sánchez, Sepúlveda y Terrón (2003), consideran que el ser humano al ser miembro de una sociedad, está obligado a utilizar el lenguaje como un medio de comunicación que le permite no sólo emitir una información, sino que también actuar como receptor de la misma. Las habilidades de leer, escribir y hablar son fundamentales en el desarrollo integral de las personas y más aún en el desarrollo intelectual y la integración social. Es por ello que preocupa de gran manera a la sociedad la forma en que éstas habilidades se enseñan y se estimulan, ya que es necesario que desde temprana edad el individuo desarrolle y fortalezca habilidades comunicativas que le permitan ser competente en cualquier ámbito social.

La carencia de modelos que especifiquen de una manera estructurada la forma en que se deben estimular las habilidades, ha llevado a una inercia educativa donde los contenidos teóricos, lingüísticos y literarios han ocupado casi totalmente el ámbito formativo, y son las clases de lenguaje y literatura quienes potencian las habilidades lingüísticas funcionales, pero de una forma en que la persona se enfoca solo en memorizar conceptos y datos teóricos, más no en analizar de una manera más profunda diferentes tipos de literatura.

Los aspectos conceptuales deben tener su papel, pero siempre han de combinarse de manera equilibrada con el desarrollo de las capacidades prácticas y comunicativas.

Nuestra meta debe ser que los alumnos desarrollen todas aquellas habilidades que les permitan acceder a cualquier texto de modo eficaz y significativo, que tengan hábitos de lectura y disfruten leyendo, se expresen de modo libre y creativo, pero también de manera correcta y adecuada, escriban coherentemente cualquier tipo de texto, sean capaces de escuchar críticamente, entender y respetar a los demás (Mendoza et al, 2003, p. 177).

Por ello es un reto para los docentes, y para profesionales de diversos campos encontrar estrategias que se puedan aplicar en el aula y por qué no, desde casa, para estimular en nuestros niños y jóvenes todas sus habilidades, permitiéndoles alcanzar su máximo potencial.

Por otro lado, aprender a escuchar críticamente, es un aspecto importante, dado que diariamente nuestros jóvenes son bombardeados por una cantidad de información que llega a ellos a través de redes sociales y otros medios de comunicación. Dicha información la deben aprender a manejar, es decir, pasarla por un filtro de análisis crítico y realizar reflexión de lo que escuchan, muchas veces ésta puede ser manipulada por intereses particulares. Así que la habilidad de escuchar se hace también tan necesaria como leer o escribir adecuadamente.

Saber para qué podemos utilizar el lenguaje es importante para determinar la naturaleza de las habilidades lingüísticas y para valorar su aplicación didáctica. (Mendoza et al, 2003, p. 180). En muchos casos se observan niños que adquieren el lenguaje pero que no han desarrollado habilidades que le permiten la interacción social y el desarrollo cognitivo.

En este aspecto una propuesta que ha tenido bastante importancia y acogida ha sido la de Halliday (1982), que muestra las funciones pragmáticas enmarcándolas en su evolución (referenciado por Mendoza et al, 2003).

Las siete funciones son:

- Instrumental, para satisfacer necesidades.
- Reguladora, para controlar a los demás.
- Interactiva, para mantener la comunicación.
- Personal, para expresar sentimientos.
- Heurística, para explorar la realidad y aprender.
- Imaginativa, para crear otras realidades y cultivar nuevas formas.
- Informativa, para dar información.

Desde el punto de vista de Mendoza et al (2003), hay que tener en cuenta tres ejes para unificar una clasificación sencilla que permita ver cuáles son esas habilidades que el niño debe ir perfeccionando y adquiriendo en el tiempo.

- En primer lugar, hay que considerar el objetivo comunicativo, de modo que el lenguaje es utilizado para: expresar lo subjetivo (expresivos o emocionales); representar la realidad y regular la acción.
- En segundo lugar, contexto privado o público de la interacción de modo que el lenguaje pueda dirigirse hacia uno mismo o autolenguaje (interno o externo; audible o legible) o hacia los demás, es decir, lenguaje social.
- En tercer lugar, el tipo de información semántica y la estructura formal específica para alcanzar el objetivo.

Hasta este punto se puede apreciar con mayor claridad que el lenguaje va más allá de saber leer, escribir o hablar correctamente. El lenguaje debe ser integral y trascender en el desarrollo de habilidades psicosociales de la persona, lo cual le dará herramientas y seguridad en sí mismo para integrarse a la sociedad y continuar su desarrollo en todos los campos.

De acuerdo con Mendoza et al (2003):

La conducta comunicativa del ser humano depende de cuatro factores que intervienen de modo simultáneo y jerárquico en la acción comunicativa: la naturaleza o dotación genética, biológica, innata y heredada que permite la conducta psicológica y comunicativa general de la especie universal y la naturaleza idiosincrática, diferenciada para cada individuo (relativa). Esta dotación es la que permite el desarrollo físico y psicológico del individuo al atravesar procesos naturales de maduración e interacción con el ambiente. En segundo lugar, la experiencia ambiental que se produce mediante la interacción recíproca entre el ser y el entorno natural y social que le rodea dando lugar a la adquisición inconsciente y paulatina de modelos, conocimientos y habilidades (adquisición del lenguaje, de hábitos, etc.) Además . los cuatro pilares que intervienen en la acción comunicativa son: naturaleza, maduración, adquisición y aprendizaje. Estos pilares difíciles de separar conforman una sola estructura de manera que la naturaleza del ser según la interacción con el medio, da lugar a un tipo de maduración, la cual permite la adquisición y el aprendizaje. (p. 188).

Otro aspecto es la experiencia sociocultural en las que se producen procesos de enseñanza y aprendizaje que puede darse de manera informal en la familia, trabajo, etc., o de manera formal en la escuela, cursos, universidad, etc.

Entendiendo esto podemos comprender por qué muchos niños, aunque hayan sido fuertemente estimulados no alcanzan a madurar hasta un nivel que les permita desarrollar el lenguaje impidiendo que puedan leer y comunicarse.

Según Michelson, Sugai, Wood y Kazdin (1987), citado por Moyá (2016):

La adquisición de habilidades sociales prepara al individuo para la participación competente y eficaz en diversos aspectos de la interacción humana. De esta forma la enseñanza en habilidades sociales es, en esencia, un programa ideado para enseñar y mejorar, tanto implícita como explícitamente, las habilidades interpersonales y de comunicación.

Maite Moyá reafirma lo dicho anteriormente en este capítulo, que el individuo para su desenvolvimiento social necesita del desarrollo de las habilidades comunicativas, las cuales dependen del contexto en donde éste habite.

La autora menciona además a Mario Kaplún (1998) “Todos podemos comunicarnos con los demás; pero no siempre sabemos hacerlo”, puesto que se requiere principalmente de actitud y disposición de entrar en comunicación con los demás, también “crecimiento, habilidad, actitud, principios y valores, así como motivación profesional” (p. 114)

En el ámbito nacional, Tamayo (2016) en Prensa Escuela y su periódico “El Taller”, señala en su artículo “Habilidades comunicativas, una interpretación según Prensa Escuela”, que

...las habilidades comunicativas son imprescindibles para formar seres humanos, que se enamoren del conocimiento, sin que él sea un fin último. Éstas nos permiten interpretar, para leer más allá de las letras; escuchar, para comprender con todos los sentidos; narrar, para escribir con un propósito; conversar, para desentrañar los por qué de los hechos, para ahondar en el alma de las personas, para devolverle la dignidad humana a la capacidad de hablar.

4.3.3 Lectura Crítica

Los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana, consideran:

Por lectura crítica ha de entenderse un saber proponer interpretaciones en profundidad de los textos. La interpretación en profundidad implica un proceso de lectura que va desde el nivel primario o lectura literal, pasa por un nivel secundario o lectura inferencial y converge en un nivel crítico-intertextual. Este tercer nivel, operado en un lector competente, se caracteriza porque desde allí se generan las relaciones dialógicas entre textos de diversa clase, y no sólo los literarios. (MEN, 1998, p. 81)

Desde ese punto de vista, el Ministerio de Educación colombiano, plantea bases conceptuales relacionadas con la lectura crítica, aspecto relevante no sólo para el área de Lengua Castellana sino, para todas las disciplinas escolares.

Según Robledo (1998), en el libro titulado “Cómo formar hijos lectores y no morir en el intento”, presenta un argumento válido y convincente tanto para padres de familia como para docentes preocupados por procesos lectores:

Está comprobado que un niño que se forma como lector autónomo y crítico, alcanza un mejor desarrollo en sus procesos de pensamiento, adquiere el manejo de estructuras lingüísticas más complejas y elaboradas, se expresa mejor, aguza la atención y la observación y amplía continuamente sus esquemas cognitivos y afectivos, o sea, que formar niños lectores es algo deseable y realmente no se requiere de mucha argumentación para convencernos de sus ventajas y bondades.

Lo anterior es una clara evidencia de lo que se viene diciendo. Es imprescindible el trabajo desde casa y en la escuela; este trabajo conjunto se complementa con la disposición y el interés que cada uno de los estudiantes posee y la motivación que padres y docentes puedan inculcar desde su espacio.

El placer y el afecto al tener el acercamiento al libro deben manifestarse en cada uno de los contextos, no se puede seguir pensando que si los niños no tienen nada que hacer es preciso enviarlos a leer. Allí podría considerarse la lectura como un posible castigo y estos, en vez de sentirse atraídos, podrían distanciarse. Es mejor crear rutinas diarias que estén envueltas por la sorpresa, lo maravilloso, la fantasía, ese espacio de compartir en donde el niño se envuelve en un escenario distinto a esa (en oportunidades), realidad que lo abraza o lo ahoga.

Es preciso entonces, seguir innovando en estrategias de comprensión lectora que generen resultados, hay que aprender y desaprender en todo momento, hay que permitir el ensayo y el error, hay que volver la práctica de la lectura como algo práctico. No se trata de leer para un momento, se trata de buscar momentos para leer.

La lectura como proceso requiere competencias que se van forjando desde casa o en el colegio, allí padres y maestros son los encargados de promover esta actividad como parte de la rutina diaria de un niño. El acercamiento a los libros incumbe a todas y cada una de las personas que lo rodean, es por ello, que, en oportunidades, por ejemplo, hay madres que, en estado de gestación, leen a sus hijos, aún en el vientre, textos sencillos, coplas y canciones. Esa voz dulce y tierna de la madre se convierte en el “puente” facilitador hacia futuros procesos de lectura. Después de nacidos estos, pueden ser conducidos, a lugares que sigan permitiendo la aproximación a la lectura, la narrativa, las imágenes, en fin, a todo un sinnúmero de textos que ofrecen las librerías, las bibliotecas y el hogar. Un niño que nazca en un hogar de padres lectores, tendrá mayor posibilidad de volverse amante de un universo infinito de mensajes y significados.

Al llegar a las instituciones, los docentes deben iniciar el contacto de aquellos niños que no han tenido dicha proximidad con los libros y fortalecer las habilidades lectoras de aquellos que han estado, en cierta forma, relacionados con los textos. Al dedicar entonces tiempo escolar para la realización de lecturas, el docente debe hacer bastante hincapié en lectura crítica.

Según Robledo (1998), “Un maestro lector se vuelve muy creativo. Y un maestro creativo se las ingenia ante todos los obstáculos que pueda tener”, lo que permite seguir dimensionando todo lo que el maestro puede hacer desde ese espacio incommensurable llamado “aula”. Si se es creativo para solucionar situaciones como construir un alcantarillado, crear una microempresa o diseñar un estilo propio de vida, ¿cómo no serlo entonces con aquello que involucra el acercamiento a lectores críticos? Es una buena pregunta reflexiva.

Para que la lectura trascienda de los libros a la vida práctica es necesario que sea crítica y para llegar hasta esa instancia es necesario comprender lo que se lee, el único texto que se puede criticar es aquel que se ha entendido; va más allá de solo conocer lo que escribe el autor, el título y su información, su lugar de origen, su fecha y editorial. Entre otras cosas se debe conocer el tipo de lenguaje que usa el autor. La lectura crítica solo se puede hacer cuando se tiene una clara idea del texto, cuando se es capaz de contrastar opiniones plasmadas por el autor.

Para Casillas (2005),

La lectura crítica es una técnica que permite descubrir la información y las ideas dentro de un texto o libro escrito. El pensamiento crítico es una técnica para evaluar la información y las ideas para decidir qué aceptar y qué creer.

Según esta definición la lectura crítica va de la mano del pensamiento crítico, y lo que se busca es llegar a ser capaces de contrastar ideas, conceptos o afirmaciones, cuando

se descubren puntos de controversia y se identifica la intención del autor al expresar un argumento o razonamiento, se puede decir que el lector tiene capacidad de análisis.

Al interpretar, inferir y analizar se permiten ordenar y comunicar ideas y pensamientos, se es capaz de ofrecer definiciones y explicaciones a partir de lo leído, se puede justificar nuestras propias interpretaciones, inferencias y análisis, y se logra presentar con claridad las ideas, apreciaciones, puntos de vista y argumentos.

De esta manera, la lectura crítica fortalece el pensamiento crítico y éste, a su vez, redundará en beneficio de nuevas lecturas cada vez más competentes, estableciéndose un beneficio para un mayor nivel de aprendizaje.

Pero leer no es fácil, y como lo enuncian Paul y Elder en su artículo “Cómo leer un párrafo” (s.f), consideran que:

La lectura es una forma de trabajo intelectual; y el trabajo intelectual requiere voluntad para perseverar en la tarea cuando se presentan dificultades. Pero tal vez, y aún más importante, el trabajo intelectual requiere comprender a cabalidad lo que este tipo de trabajo conlleva.

Y para ello es necesario que todo lector tenga un propósito de lectura con una estructura establecida para que no se presenten dificultades en el momento de leer y comprender el texto y cumplir con el propósito universal de la misma: “entender lo que el autor tiene para decir sobre un tema determinado”, y con toda la nueva información adquirida, permita que se reevalúe lo que se sabe, las respuestas serán más completas y se podrán resolver problemas con mucha más facilidad.

Además de la dificultad propia con la que se enfrenta una persona al leer, en la actualidad se cuenta con otra que tal vez podría ser una dificultad mayor, y es, la gran cantidad de información con que se cuenta por medio del internet. En este aspecto el papel

del docente como guía conlleva una gran responsabilidad, el enseñar a los estudiantes a seleccionar y usar la información que encuentran. Se hace necesaria una educación por competencias para leer en internet, seleccionar y clasificar información, con el fin de realizar producción de conocimiento a partir de lo seleccionado.

Las instituciones educativas quieren que sus estudiantes sean críticos para que puedan transformar su entorno, pero para ello es preciso que se apropien de argumentos y puntos de vista con los que puedan defender las propias ideas y refutar la de los demás, pero antes, es necesario el cambio de actitud del docente porque es el primero que debe construir nuevas estrategias para guiar al estudiante a ser verdaderamente crítico.

El acto de leer desde la mirada de Solé, 2006 (citado en Marín y Gómez, 2015), es un proceso que comprende el lenguaje escrito, en el cual interviene el texto, su forma y su contenido, como también un lector activo que tenga un objetivo de lectura para interpretar el texto. El significado de éste depende de las ideas del lector y de los objetivos que tenga para la lectura. De allí que siempre se ha hablado de saber para qué y por qué se lee, si dichos interrogantes se tienen en cuenta al realizar lecturas, muy seguramente se tendrá un rumbo que señale el camino correcto de aquello que se quiera hacer.

Solé considera relevante en el marco de la aproximación interactiva, que la actividad de leer es un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, es decir, que como todo proceso incurre en otras actividades que se consolidan en el acto como tal; analizar, identificar, abstraer, inferir y predecir, son algunas de las transformaciones de pensamiento. En consecuencia, el lector eficiente utiliza información de diversa índole, dicha información viene dada por las sensaciones, lo sintáctico, lo semántico, lo grafofónico, entre otras, que conducen a la evolución del acto de leer.

Por otro lado, Cassany, 2006 (citado en Marín y Gómez, 2015) plantea que:

Leer no consiste simplemente en seguir una secuencia de grafías o darle sonido a las palabras, leer consiste en comprender, y para comprender es necesario desarrollar una serie de destrezas mentales o procesos cognitivos que le permitirán a lector hacer inferencias de lo que el texto sugiere, hacer hipótesis anticipando el suceso de lo que el escrito dirá, comprender el significado del texto, etc.

Es así que uno de los primeros aspectos cuando se habla de lectura, es conocer si verdaderamente se comprende lo que se lee. Existen factores que de una o cierta forma influyen en el proceso de leer, así es que se habla de la motivación que cada persona tiene cuando realiza esta actividad, del ambiente que rodea a la lectura y de la accesibilidad a textos múltiples y diversificados; todo lo anterior tiene implicaciones que favorecen o no la proximidad de las prácticas lectoras.

La lectura crítica para Cassany (2006), consiste en un “único procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad”. Es decir que, al ser crítica, una persona puede enfrentarse a la vida sin caer en un trasegar sin interés alguno, lo cual permea a cada uno de los diferentes ámbitos sociales.

El papel trascendental de los procesos lectoescriturales en la formación y en la educación de niños y jóvenes en un contexto socioeducativo cambiante, son desafíos que implican reacondicionarnos a las demandas globalizadas del saber, del ser y del saber hacer; también implica asumir con responsabilidad los retos mediáticos de la era digital que por falta de una orientación consiente obstaculizan el papel de la escuela en la formación de lectores y escritores autónomos y críticos. Por consiguiente, se resalta el valor y la importancia de la escuela y el maestro, en propiciar espacios y procesos que motiven al estudiante desde sus inicios el gusto y el placer por la lectura y la escritura, partiendo de sus intereses particulares y el contexto sociocultural en el cual está inmerso; porque sólo a partir de sus realidades y motivaciones se puede construir ciudadanía.

Al hablar de lectura crítica, se hace alusión al hecho de asumir una postura cuando se tiene en las manos un texto. “Comprender requiere construir el contenido, pero también descubrir el punto de vista o los valores subyacentes (la ideología)”, afirma Cassany, (citado en Delgado, 2013). Al considerar la lectura como una oportunidad de establecer vínculos con el mundo del autor, el lector, puede empoderarse de un bagaje de experiencias, situaciones y momentos que el escritor toma de sí o de otros, a través de las palabras. Es allí cuando quien tiene entre sus manos un libro o texto, tiene un pretexto para descubrir lo que una persona versada en un asunto, quiere transmitir, se establece entonces un diálogo con personajes, situaciones y espacios que se involucran, en cierto momento, en la vida de quien lee.

“Los textos no solo exigen una comprensión literal e inferencial, sino también crítica. La comprensión crítica incluye las anteriores” afirma Delgado (2013), con ello se pretende dar la significancia que poseen cada uno de los niveles de lectura. Comprender un texto requiere de procesos cognitivos y lingüísticos que ha de poseer el lector, recurrir a dichos conocimientos cuando se amerite hacerlo y fortalecerlos con la práctica continua. Dicha práctica requiere dedicación y esfuerzo, no es fácil incorporar a la vida periodos de lectura para quien no ha visto la necesidad de hacerlo, lograr la idoneidad cuesta, sin embargo, en este mundo mutable y donde las competencias están a flor de piel, la competencia lectora no es la excepción.

Ser crítico, en otras palabras, es la postura que una persona toma frente a la vida, la sociedad y la cultura en la que se desenvuelve, dando a conocer sus argumentos, cuestionamientos o juicios en relación a una situación. Esta postura parte inicialmente de la comprensión de “algo” que en oportunidades es un texto.

Un buen lector hace uso de sus conocimientos previos y de su experiencia, los cuales sirven de base para enriquecer lo que sabe con lo nuevo que le aporta lo leído, es decir, que pueda relacionar lo que lee y lo que ya sabe para la producción de un enriquecimiento continuo. Cuando una persona lee se transforma, crece, madura, en pocas

palabras, no es la misma, ha crecido, ha mejorado. Y es que en estos momentos existe una posibilidad incalculable de textos ofrecidos desde lo virtual hasta lo físico, en sus diferentes tipologías, temáticas, géneros y precios, con esto se podría afirmar, que no hay disculpa para no leer.

En el ámbito educativo, el docente debe definir el propósito de lectura, es decir, establecer porqué los estudiantes se aproximarán a determinado texto, qué actividades le permitirán darse cuenta de los actos de interpretación, argumentación y proposición; para qué se lee: para responder preguntas, para hacer fichas o mapas conceptuales, para hacer predicciones o para plantear hipótesis y solucionarlas, entre otras. Al hacer este análisis previo a la lectura se pueden augurar mejores resultados en la comprensión lectora de los estudiantes. Se trata de brindar una variedad de textos (que incluyan lo literario, lo informativo, lo argumentativo) para la familiarización en diferentes tipologías textuales que proporcionen un conocimiento más amplio.

Hay oportunidades en que el lector aborda el texto a partir de lo que le genera el título, más éste en determinadas circunstancias puede no ser pertinente, tener sentido metafórico, poseer palabras técnicas o desconocidas que en buena parte lo que hacen es distanciar al lector del texto y, por ende, la comprensión lectora se afecta. Es preciso entonces enseñar a los estudiantes diversas estrategias que le permitan salir de ese callejón sin salida planteado por el desconocimiento de un término, no se trata únicamente de recurrir al diccionario, sino a través de la contextualización de la palabra en el párrafo o de posibilitar el cambio por otra. El hecho es resolver entonces, la dificultad encontrada por medio de alguna estrategia que genere solución. Si se permite que un estudiante pase por alto un término o lo ignore lo que se está favoreciendo es el analfabetismo lector, lo que traería como consecuencia el alejamiento de la lectura por desconocimiento. Es aquí donde la función del maestro dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje cobra más transcendencia que nunca, un buen docente no puede permitir que un estudiante se sienta intimidado por alguna dificultad lectora.

Además, no es posible olvidar que la escuela, para algunos de los estudiantes, es el único escenario en donde tienen un acercamiento con los libros y con la lectura, de escribir textos de diferente índole y de conocer el mundo de otros a través de la palabra. Para ello es preciso que el docente brinde herramientas y oportunidades de entrenamiento en los procesos de lectura y escritura, que los estudiantes sepan para qué leen, para qué se escribe y con qué propósito se hacen esas dos acciones. Tal vez allí pueda estar la clave para que se puedan apreciar tales acciones. El desafío es crear espacios inolvidables y placenteros que permitan que los estudiantes lean y escriban, no tener únicamente bibliotecas con muchos libros pero que no se encuentran al acceso de los chicos, ellos no serán verdaderos lectores si no se promocionan los libros como una “necesidad”, como una parte importante de su vida cotidiana, como compañía en momentos de soledad, como fuente de información, como solución a la hora de una investigación.

4.4. MARCO NORMATIVO

Las directrices que orientan la política educativa en Colombia, están definidas en primer lugar por la Constitución Política, y por el Ministerio de Educación Nacional, ente encargado de fijar a través de los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental y Lengua Castellana, los Estándares Básicos de Competencia para las áreas anteriormente nombradas y la Guía N° 30 de Orientaciones generales para la educación en tecnología.

La Constitución Política de Colombia en el art. 67, párrafos 1 y 2, reza:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ello se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; en el conocimiento de la historia de Colombia y en

cultura cívica; en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

En la Ley 115 de 1994, en el art. 1º, objeto de la Ley, reza “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”.

En el art. 20, de esta ley se establecen los objetivos generales de la educación básica, que direccionan el quehacer del docente en el aula, a saber:

- a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;
- b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;
- d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;
- e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y
- f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.

En los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, (MEN, 1998) en el apartado 5, Modelos de evaluación en lenguaje, categorías para el análisis de la comprensión lectora, se explican los niveles que se han definido como referentes para caracterizar modos de leer, a saber: en el nivel A o nivel literal, se realiza el reconocimiento de las palabras y se asocia a un determinado significado; el nivel B o nivel inferencia, se establecen relaciones y asociaciones al significado, lo cual conduce a formas dinámicas de pensamiento; y en el nivel C o nivel crítico-intertextual, el lector emite juicios respecto a lo leído e identifica la intencionalidad del texto y del autor.

Los Lineamientos Curriculares del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental (MEN, 1998), en su sentido pedagógico buscan fomentar el estudio pedagógico de las disciplinas, el intercambio de experiencias en el contexto de los proyectos educativos institucionales. Los mejores lineamientos serán aquellos que propicien la creatividad, el trabajo solidario en los microcentros o grupos de estudio, el incremento de la autonomía y fomenten en la escuela la investigación, la innovación y la mejor formación de los colombianos.

Actualmente no existen lineamientos curriculares, ni estándares básicos de competencias para el área de Tecnología e Informática, área involucrada en este proyecto de investigación.

El Ministerio de Educación Nacional MEN crea como referente los Estándares Básicos de Competencia EBC en Lenguaje, los cuales son una guía para:

Potenciar el desarrollo lingüístico, comunicativo y cognitivo de los estudiantes en el transcurso de su paso por la escolaridad, el cual debe articularse con las características particulares de los estudiantes en las diferentes regiones del territorio colombiano, así como con las necesidades y propósitos que cada institución ha identificado y definido en su PEI” (EBC, MEN 2006, p.11)

La estructura de los estándares para esta área, se encuentran organizados en factores, enunciados identificadores y subprocesos para cada uno de los grupos de grados. Los factores que se desarrollan de manera secuencial son: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación.

Los Estándares Básicos de Competencias con respecto al área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental en el capítulo la formación en ciencias:

El desafío, argumenta que la educación en esta área debe contribuir a la consolidación de ciudadanos y ciudadanas capaces de asombrarse, observar y analizar lo que acontece a su alrededor y en su propio ser, formularse preguntas, buscar explicaciones y recoger información; detenerse en sus hallazgos, analizarlos, establecer relaciones hacerse nuevas preguntas y aventurar nuevas comprensiones; compartir y debatir con otros sus inquietudes, sus maneras de proceder, sus nuevas visiones del mundo; buscar soluciones a problemas determinados y hacer uso ético de los conocimientos científicos. Así entonces, tenemos la responsabilidad de ofrecer a los niños, niña y jóvenes una formación en ciencias que les permita asumirse como ciudadanos y ciudadanas responsables, en un mundo interdependiente y globalizado, consciente de su compromiso con ellos mismos como a las comunidades a la que pertenecen (MEN 2006, p. 96-97).

Si se espera desarrollar la capacidad de contextualizar e integrar resulta un contrasentido separar y aislar los saberes, máxime si se tiene en consideración que no es el papel de la institución escolar proporcionar una formación disciplinar. La complejidad, incremento y progreso constante de las disciplinas científicas en sus procesos, contenidos y productos, hacen que la educación sea un asunto de formación académica continua para permanecer a la par con sus avances conceptuales. de manera infortunada en muchos casos

las propuestas curriculares, los procesos de enseñanza y aprendizaje agudizan el problema, se enseña y se aprende en forma segmentada, se separan las disciplinas antes de reconocer sus solidaridades, se fragmentan los problemas más que vincularlos e integrarlos.

Por ello, conviene que la formación en ciencias en la educación básica y media contemple el abordaje de problemas que demandan comprensiones holísticas (como por ejemplo la pobreza, la contaminación ambiental, la violencia, los modelos de desarrollo, el desarrollo tecnológico...) para el estudio en contexto, además de vincular los intereses y saberes de los estudiantes, permita que los conceptos, procedimientos, enfoques y propuestas propios de las disciplinas naturales y sociales estén en el servicio de la comprensión de situaciones, relaciones y entornos propios de estas áreas del conocimiento. Flexibilizar los diseños curriculares y abrirse a las enormes posibilidades que ofrece el contexto natural y social para desarrollar procesos de formación con sentido y significado para los y las estudiantes es uno de los retos que enfrenta hoy en día la institución escolar. (MEN, 2006, p. 102-103).

La estructura de los estándares para esta área presenta unas acciones concretas de pensamiento y de producción por grupos de grados que se articulan en una secuencia de complejidad, unos ejes articuladores que se subdividen en: entorno vivo, entorno físico y ciencia, tecnología y sociedad.

Para el área de Tecnología e Informática se cuenta con la Guía N° 30 Orientaciones Generales en Tecnología: ¡Una necesidad para el desarrollo! (2008). Esta Guía surge a partir de la necesidad de “integrar la Ciencia y la Tecnología al sistema educativo como herramienta para transformar el entorno y mejorar la calidad de vida”. (MEN. Guía 30, p. 3). De igual manera:

Pretende motivar a niños, niñas, jóvenes y maestros hacia la apropiación de la tecnología desde las relaciones que establecen los seres humanos para enfrentar sus problemas y desde su capacidad para solucionarlos a través de la invención con el fin de estimular potencialidades creativas. (MEN. Guía 30, p. 3).

La educación en tecnología es de naturaleza interdisciplinaria, por lo tanto, es transversal y debería ser aplicada a todas las áreas obligatorias y fundamentales de la educación básica y media.

Como derecho, se hace necesaria la alfabetización en tecnología que “busca que individuos y grupos estén en capacidad de comprender, evaluar, usar y transformar objetos, procesos y sistemas tecnológicos como requisitos en la para su desempeño en la vida social y productiva” (MEN. Guía 30, p. 11). Esta alfabetización en tecnología propone algunos desafíos a la educación:

- Mantener e incrementar el interés de los estudiantes.
 - Reconocer la naturaleza del saber tecnológico como solución a los problemas que contribuyen a la transformación del entorno.
 - Desarrollar la reflexión crítica frente a las relaciones entre la tecnología y la sociedad.
 - Permitir la vivencia de actividades relacionadas con la naturaleza y el conocimiento tecnológico, lo mismo que con la generación, apropiación y uso de la tecnología, y
 - Tener en cuenta que la alfabetización tecnológica comprende tres dimensiones interdependientes: el conocimiento, las formas de pensar y la capacidad para actuar.
- (MEN. Guía 30, p. 12-13)

En cuanto a la estructura general de las tablas, éstas se encuentran organizadas, por grupos de grados, se establecen cuatro componentes: naturaleza y evolución de la tecnología, apropiación y uso de la tecnología, solución de problemas con tecnología y tecnología y sociedad; cada componente desarrolla una competencia específica y cada una

de ellas muestra ejemplos de posibles desempeños los cuales son ajustados al contexto, al grado y las necesidades de la institución.

Para el año 2008, el Ministerio de Educación Nacional, MEN establece el documento Apropriación de TIC en el Desarrollo Profesional Docente (Ruta de Apropriación de TIC en el Desarrollo Profesional Docente), para orientar los procesos de formación en el uso de TIC que se estaban ofreciendo a los docentes del país. La ruta se definió “con el fin de preparar a los docentes de forma estructurada, para enfrentarse al uso pedagógico de las TIC, participar en redes, comunidades virtuales y proyectos colaborativos, y sistematizar experiencias significativas con el uso de las TIC.” (Ministerio de Educación Nacional, 2008). En el año 2013, el MEN presenta una versión actualizada de este documento, que incluye las competencias: tecnológica, pedagógica, investigativa, comunicativa y de gestión.

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación de este proyecto es exploratoria - descriptiva, puesto que permite describir la realidad de los estudiantes en cuanto al proceso relacionado con la lectura crítica, partiendo de la identificación de las causas del problema, su análisis y ofrecer una posible solución.

La investigación descriptiva permite el enfoque Mixto, es decir, requiere de los modelos cualitativo y cuantitativo para la recolección de información y el análisis de la misma.

5.2 UNIVERSO, POBLACIÓN Y MUESTRA

En el municipio de Leticia, la cobertura educativa se encuentra dividida en siete instituciones educativas de orden oficial y dos de carácter privado. En el área urbana se encuentran ubicadas: INEM – José Eustasio Rivera (2.394 estudiantes), Sagrado Corazón de Jesús (2.024 estudiantes), Francisco del Rosario Vela (1.644 estudiantes), Instituto Indígena San Juan Bosco (1.019 estudiantes), Institución Educativa Indígena Francisco José de Caldas (968 estudiantes), y la Escuela Normal Superior Marceliano Eduardo Canyes Santacana (3.602 estudiantes).

En el área rural se encuentran las instituciones Colegio Indígena María Auxiliadora (1.297 estudiantes) y Macedonia Francisco de Orellana (967 estudiantes). Lo anterior permite observar que la población escolar atendida en el Municipio de Leticia es de 13.905 estudiantes.¹ (Secretaría de Educación Departamental, 2018)

¹ Datos suministrados por la Secretaría de Educación Departamental a mayo de 2018.

La población de estudiantes atendida por la Institución para el año 2018 es de 3741, pertenecientes a los diferentes niveles educativos que ofrece la Escuela, a saber: Preescolar: 325, Básica Primaria: 1781, Básica Secundaria y Media Vocacional: 1536 y Programa de Formación Complementaria: 99. (Sistema Integrado de Información SII. Escuela Normal Superior, 2018).

La encuesta fue aplicada a todos los 130 estudiantes de grado sexto de la jornada de la tarde en el año 2017 de la Escuela Normal Superior de Leticia .

5.3 TÉCNICAS O INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

El grupo investigador diseñó y aplicó instrumentos de recolección de información (encuestas y entrevistas), dirigidas a los diferentes actores de la comunidad educativa, a saber, directivos docentes: 6, docentes de las diferentes áreas en los grados sexto de la jornada de la tarde: 12, padres de familia de los grados sexto: 90 y estudiantes de grado sexto de la jornada de la tarde:130. Para un total de 229 personas encuestadas.

6. RESULTADOS Y ANÁLISIS

A continuación, se describen los resultados obtenidos de acuerdo a los objetivos específicos planteados en el proyecto de investigación.

6.1 DIAGNÓSTICO SOBRE LOS PROCESOS DE LECTURA CRÍTICA EN LA INSTITUCIÓN

Para la realización del diagnóstico se diseñaron encuestas a los diferentes actores de la comunidad educativa de la Institución Educativa. Las gráficas utilizadas para la representación de los datos muestran la siguiente información: respuesta a la pregunta; número de personas que contestaron esa opción y porcentaje correspondiente a esa cantidad de personas.

6.1.1 Encuesta a directivos docentes

El propósito de la encuesta es indagar acerca de los conocimientos que poseen los Directivos Docentes sobre los procesos lectores que se desarrollan en la Institución. La encuesta se aplicó a todos los directivos de la institución: rector, vicerrector, coordinador del Programa de Formación Complementaria, coordinadores de sede de preescolar y básica primaria (3), para un total de seis (6). A continuación se presentan los resultados de las preguntas realizadas:

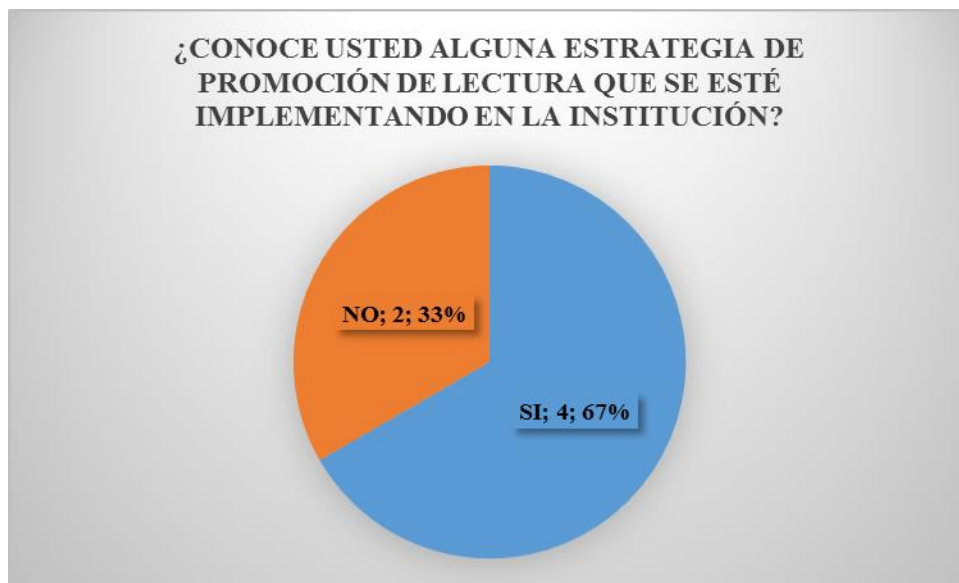


Figura 5. Estrategias de promoción de lectura implementadas en la Institución

El 67% de los directivos de la Institución conoce estrategias de lectura como por ejemplo: maratón de Lectura. Las otras estrategias mencionadas por ellos, corresponden a planes del Ministerio de Educación Nacional como lo son el Plan Semilla y Leer es mi cuento. Uno de ellos mencionó que se realizan actividades de lectura crítica inicial al comienzo de la clase. Las respuestas dadas por los encuestados hacen referencia a planes del MEN y no de estrategias de promoción de lectura implementadas en la institución.

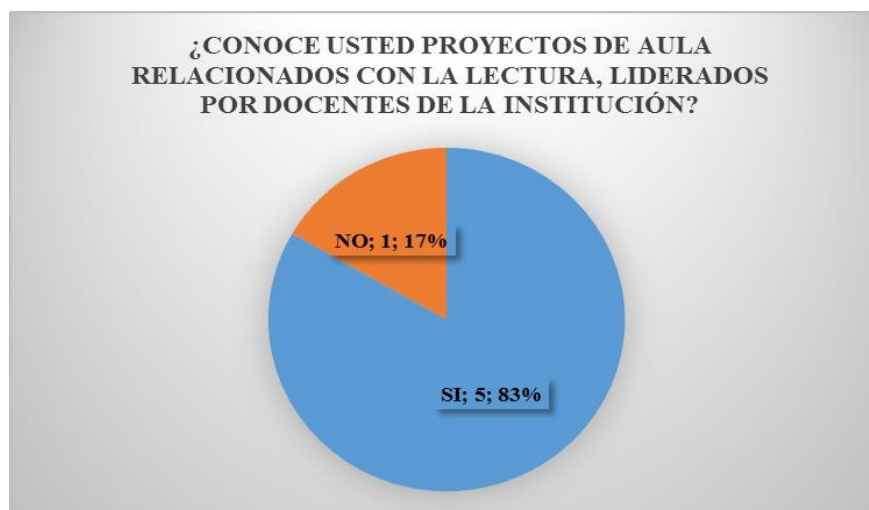


Figura 6. Proyectos de aula relacionados con la lectura

El 83% de los directivos encuestados manifiesta conocer proyectos de lectura que se están llevando a cabo en la Institución, como es el caso de los proyectos denominados Bibliotecas ambulantes, El mundo de la lectura y la escritura y El mundo de amor, proyectos ejecutados en las sedes del preescolar y la básica primaria. El 17% manifiesta no conocer proyectos de aula con relación a la lectura.

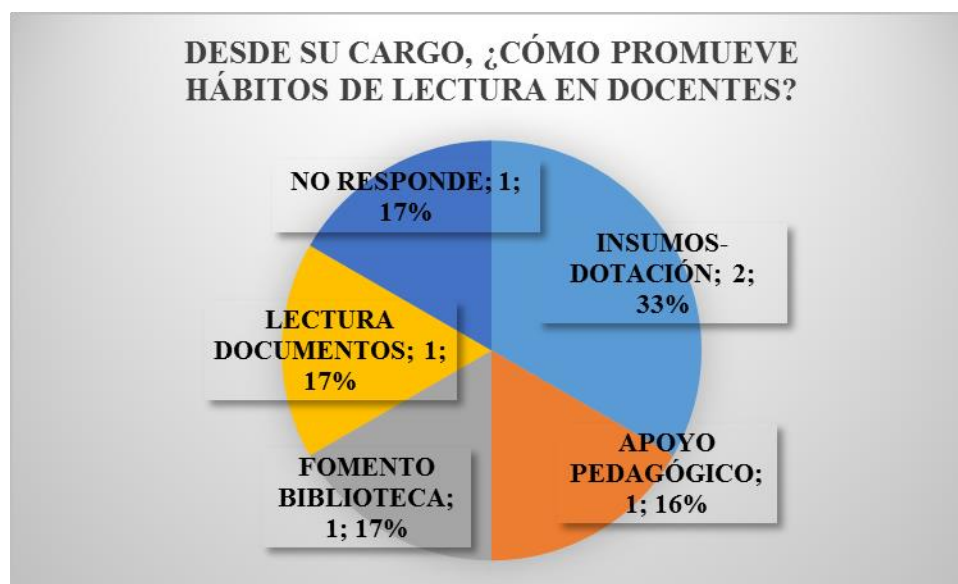


Figura 7. Promoción de hábitos de lectura en docentes

El 33% de los directivos promueve hábitos de lectura a partir de la consecución de insumos y dotación tanto para la institución como para los docentes. Por otra parte el 17%, promueve la lectura a partir del fomento de un espacio tan importante como lo es la biblioteca escolar, la lectura de documentos y al apoyo pedagógico. El 17% restante no responde la pregunta.

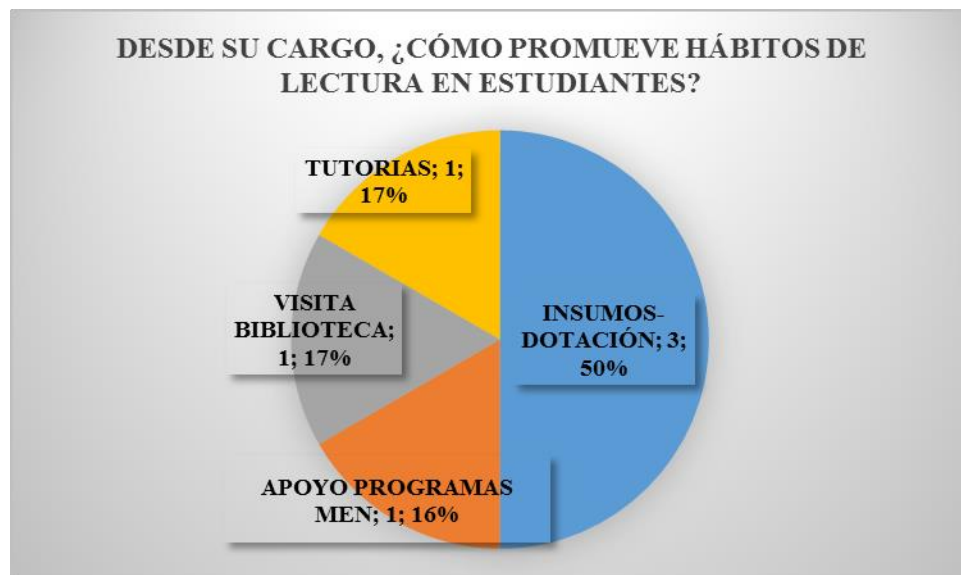


Figura 8. Promoción de hábitos de lectura en estudiantes

Con relación a esta pregunta el 50% de los directivos docentes hacen acompañamiento a los estudiantes con la consecución de insumos, por otra parte, el 16% apoya el Plan Semilla del MEN, el otro 17% lleva en oportunidades a los estudiantes a la biblioteca escolar, y el 17% restante hace tutorías y los motivan para que se inscriban y sean socios de la red de Bibliotecas del Banco de la República.

En general en los Directivos docentes hay desconocimiento entre los programas del Ministerio de Educación y los proyectos de aula que desarrollan los docentes en la institución, consideran además que el hecho de gestionar y conseguir los insumos correspondientes a la dotación de bibliotecas es suficiente para fomentar la lectura crítica en estudiantes y docentes.

6.1.2 Encuesta a Docentes

El objeto de la presente encuesta es obtener información acerca de los procesos de lectura crítica que desarrollan los docentes de grado sexto de la jornada de la tarde en las

áreas de: lengua castellana, religión, ética, educación física, educación artística, ciencias sociales, principios pedagógicos, tecnología e informática, matemáticas, portugués, inglés, ciencias naturales, para un total de 12 docentes.

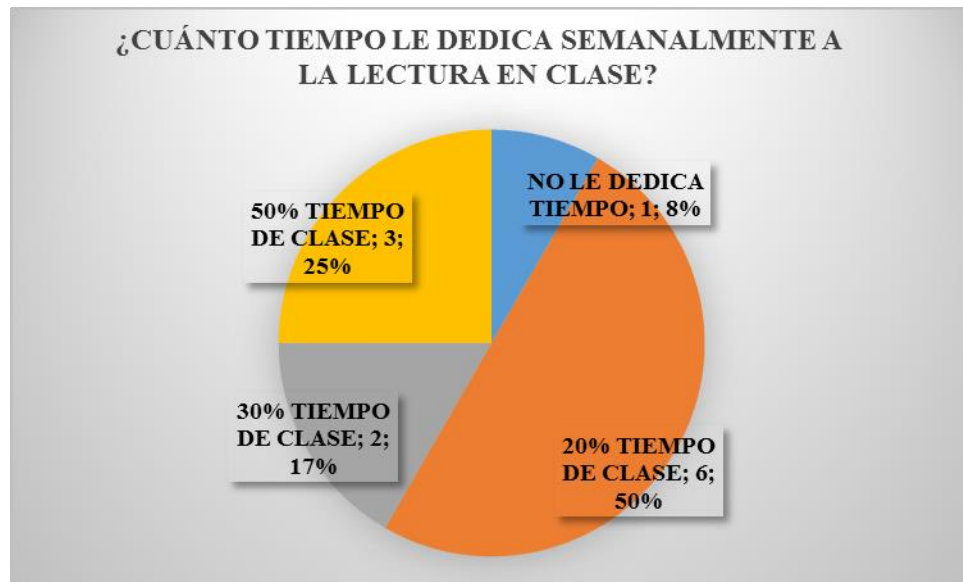


Figura 9. Dedicación de lectura en clase

La gráfica destaca que de 12 encuestados, el 92% de ellos le dedica tiempo a algún tipo de lectura en su quehacer pedagógico; de ellos, el 50% le dedica el 20% de tiempo de clase a la lectura, el 17% le dedica el 30% y el 25% el 50% del tiempo de sus clases. Es preciso tener en cuenta que cada área tiene una intensidad horaria diferente.

Por otra parte, el área de Educación Física es el área que expresa no dedicarle tiempo a la lectura.

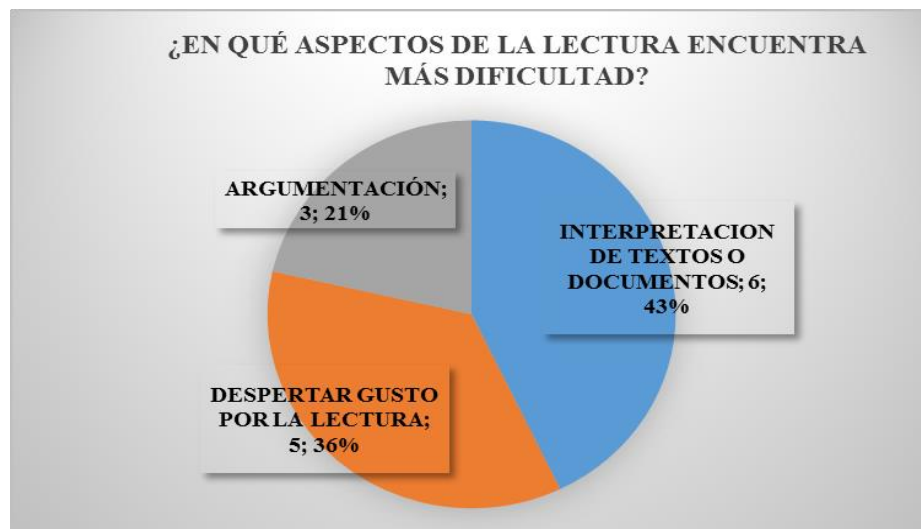


Figura 10. Aspectos de mayor dificultad en la lectura

El 43% de los maestros al realizar ejercicios de lectura encuentran mayor dificultad en la interpretación de textos o documentos, puesto que los estudiantes no manejan vocabulario técnico, es decir, desconocen palabras propias del área. El 36% expresa que su mayor dificultad se encuentra en despertar gusto por la lectura, puesto que los intereses de lectura de los estudiantes son diferentes a los propuestos por el docente y, el 21% manifiesta dificultad en la argumentación.



Figura 11. Materiales para orientar la lectura

De los 12 docentes encuestados, el 83% utiliza textos relacionados con el área para complementar la información del tema. El 9% emplea libros, periódicos y revistas como fuente de información y, el 8% utiliza otros textos complementarios.

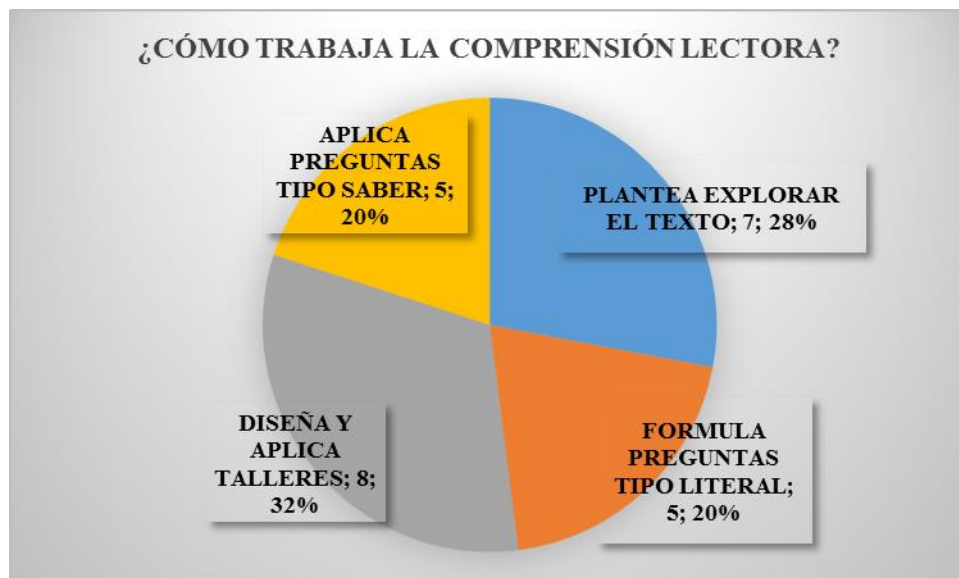


Figura 12. Trabajo para la comprensión lectora

En la estrategia para trabajar la comprensión lectora en el aula, el 32% de los docentes encuestados prefiere el diseño y aplicación de talleres con preguntas de tipo inferencial y argumentativo porque son fáciles y flexibles en su aplicación y permiten evidenciar avances.

El 28% de los docentes utiliza el planteamiento y la exploración del texto.

La formulación de preguntas de tipo literal y la aplicación de preguntas tipo Prueba Saber, son estrategias empleadas por el 20% de los docentes encuestados.

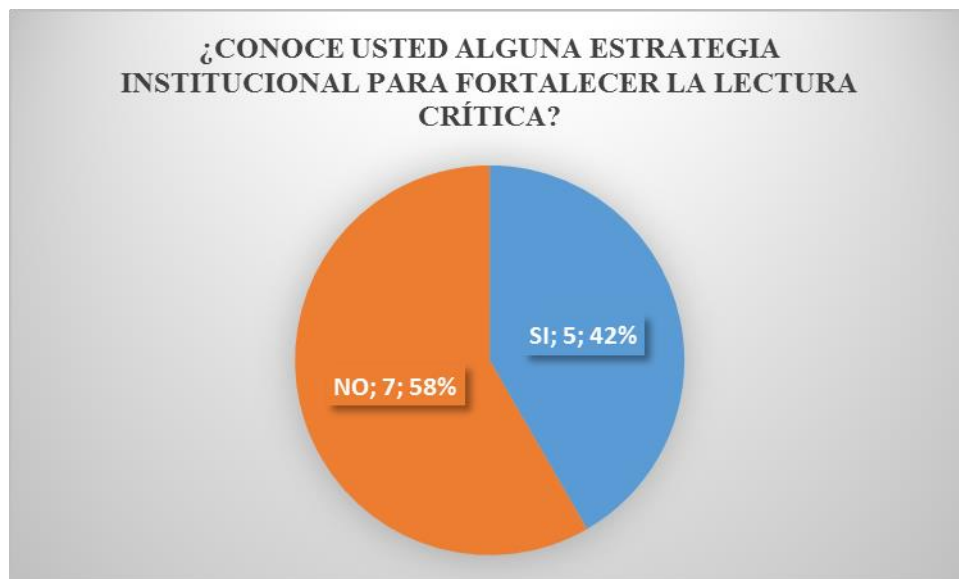


Figura 13. Estrategia institucional para fortalecer la lectura critica

El 58% de los docentes encuestados expresan no conocer alguna estrategia institucional para fortalecer la lectura crítica, mientras que el 42% afirma que sí conocen y mencionan las siguientes: lectura y escritura, lectura reflexiva de textos cortos, trabajo por proyecto, proyectos interdisciplinarios y el Proyecto Institucional de Lectura y Escritura PILE. Las investigadoras aclaran que ninguno de las estrategias mencionadas son estrategias institucionales.

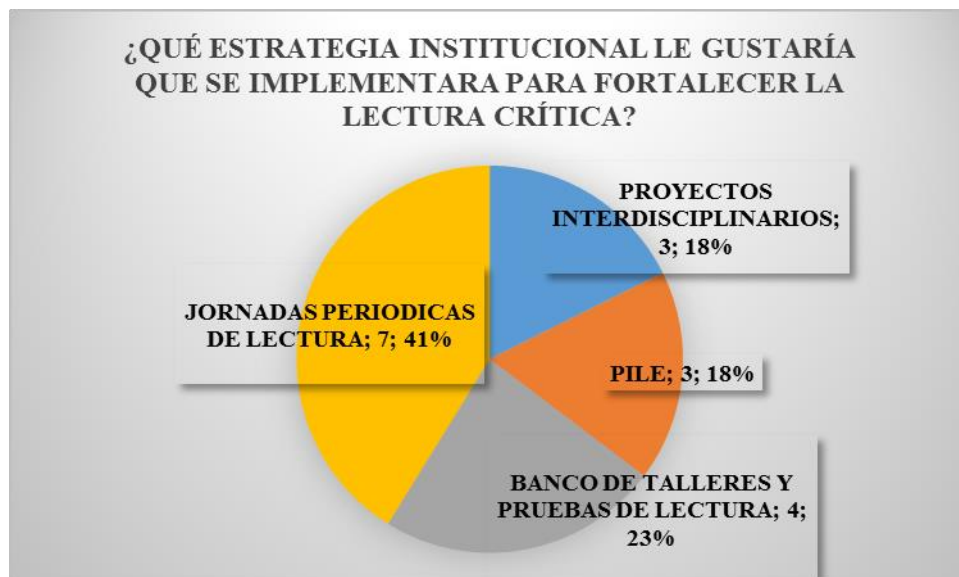


Figura 14. Estrategias a implementar para fortalecer la lectura crítica

El 41% de los docentes encuestados proponen la realización de jornadas periódicas de lectura en la Institución; el 23% sugiere la conformación de un banco de talleres y pruebas de lectura; el 36% restante, propone la realización de proyectos interdisciplinarios y la aplicación del Proyecto Institucional de Lectura y Escritura PILE. Las investigadoras aclaran que el PILE está en proceso de formulación.



Figura 15. Actividades que involucren diferentes áreas del saber

El 50% de los docentes encuestados involucran el aporte y la participación de otras áreas del saber porque se complementan temáticas en común; de igual forma se evidencia que el otro 50% no realiza este tipo de actividades por falta de tiempo, oportunidades e interés y porque requiere involucrarse en procesos de investigación.

La gran mayoría de los docentes realiza actividades de lectura en sus clases con temas afines a su disciplina. Aunque los docentes respondieron que, sí conocen programas institucionales de lectura, es necesario aclarar que no hay ninguno institucionalizado. Exponen, además, que en oportunidades han desarrollado actividades de que involucran el aporte y la participación con otras áreas del saber.

6.1.3 Encuesta a padres de familia

El objeto de la presente encuesta es obtener información acerca de los procesos de lectura que desarrollan en casa. Se aclara que dicha lectura es aquella realizada por placer, diversión o entretenimiento, NO la relacionada con el trabajo o el apoyo en tareas a los hijos.

Para este fin se aplicaron 90 encuestas a Padres de Familia de estudiantes de los grados sextos de la jornada de la tarde, obteniendo los siguientes resultados:

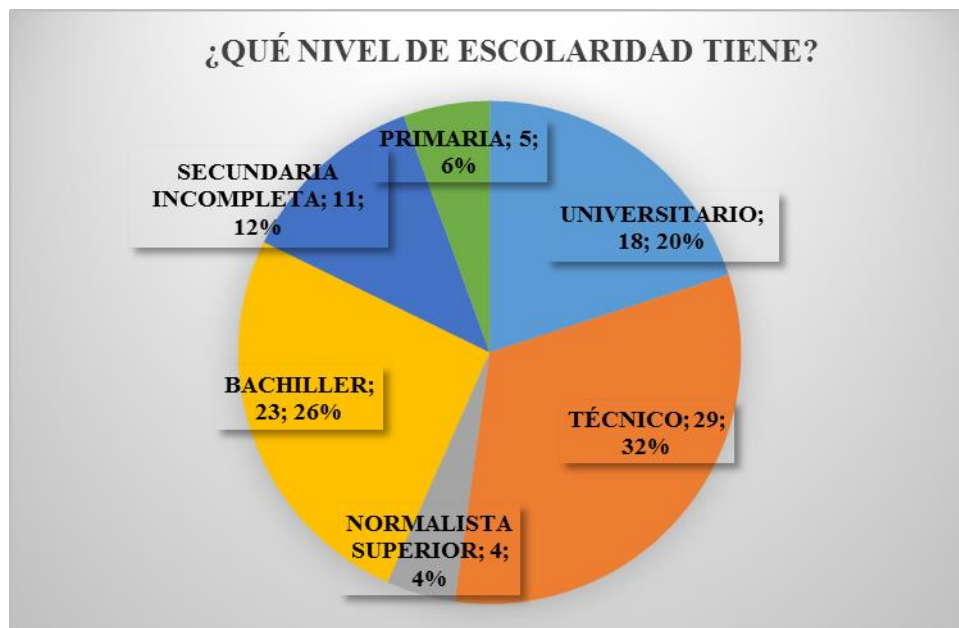


Figura 16. Nivel de escolaridad de los padres de familia

El nivel de escolaridad que predomina entre los padres de familia del grado sexto es el de técnico con el 32%, culminó satisfactoriamente la secundaria el 26%, tiene estudios universitarios el 20%, el 12% posee secundaria incompleta, el 6% tiene primaria completa y el 4% son normalistas superiores. Sumando las personas que tienen estudios superiores, se evidencia que el 50% de la población encuestada se halla dentro de este porcentaje, significa que su formación académica es alta y por lo tanto se espera que influya de manera positiva en las exigencias para con los hijos.

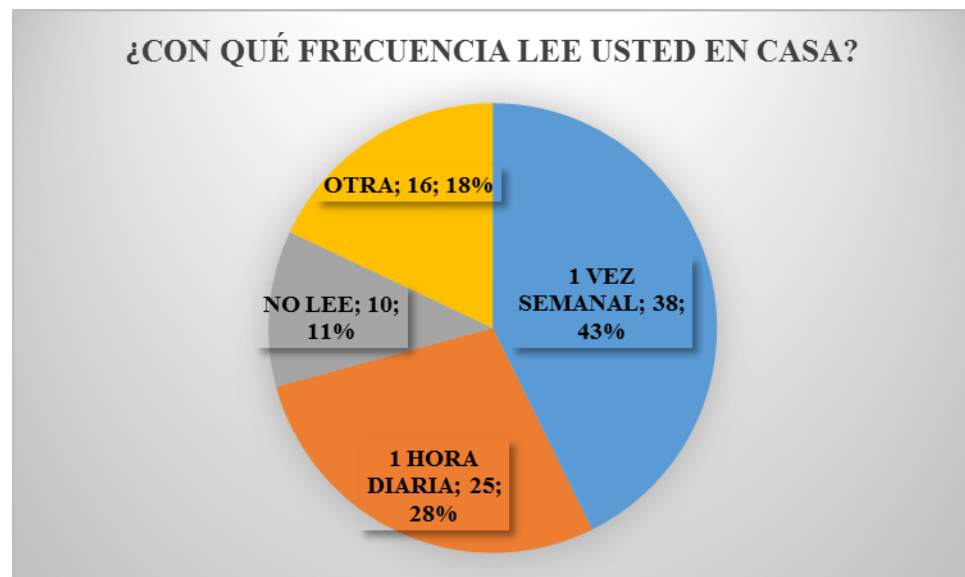


Figura 17. Frecuencia de lectura en casa

Es significativo que el 43% de los padres encuestados realicen actividades de lectura una vez a la semana; el 28% expresa que realiza esta actividad 1 hora diaria y el 18%, dedica algún tiempo a la realización de la actividad. El 11% no realiza prácticas de lectura en casa. Es de resaltar que, tomando los porcentajes positivos de frecuencia de lectura en casa, el 89% de los padres dedican tiempo para la realización de lectura en casa.

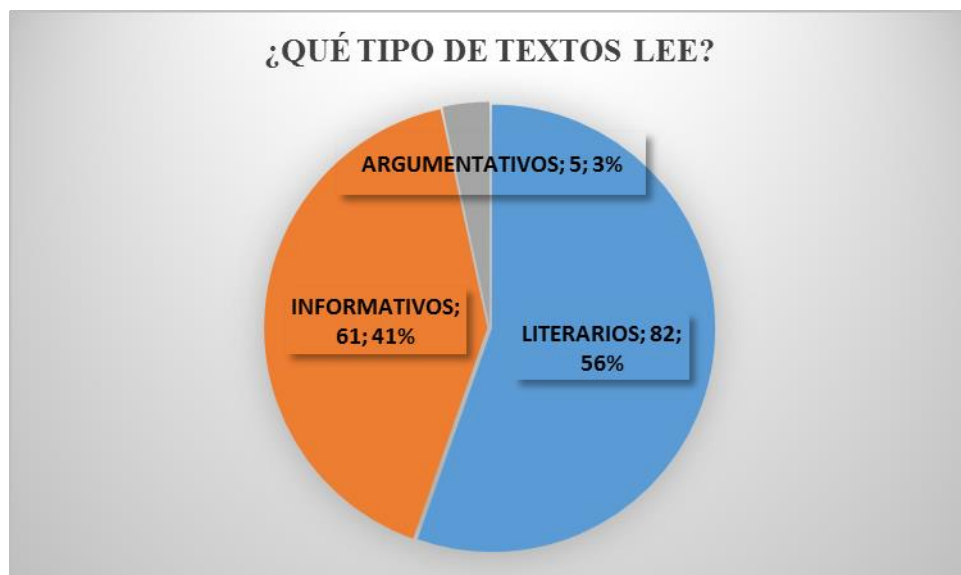


Figura 18. Tipos de textos para leer

Se evidencia que los textos leídos por el 56% de los padres de familia están relacionados con el género literario, el 41% prefiere textos informativos y, por último, el 3%, los de carácter argumentativo. Estos resultados a su vez están relacionados con el nivel académico de los padres de familia y su afinidad con el mundo de la lectura, que de alguna manera pueden incidir en la cultura lectora de nuestros estudiantes.

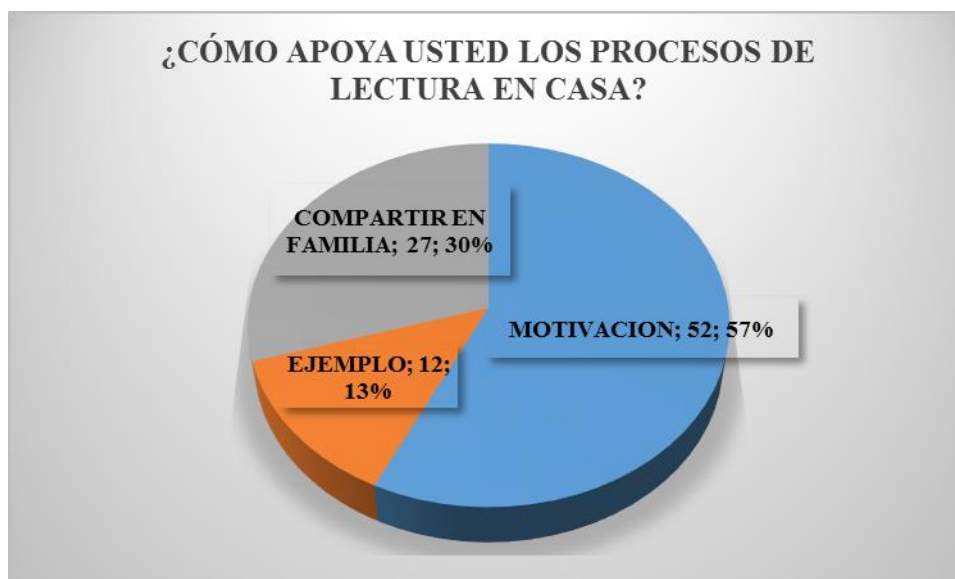


Figura 19. Procesos de lectura en casa

Teniendo en cuenta los resultados, es claramente evidenciable que para el 57% de los padres de familia encuestados, la motivación juega un papel importante como punto de apoyo en los procesos de lectura en casa. El 30% expresa que el compartir en familia es lo que más se ajusta para apoyar procesos de lectura y el 13% indica que el ejemplo es una forma de apoyo.

En general con la encuesta de Padres de familia se puede concluir que el 50% de los padres de familia tienen una formación académica alta entre profesionales, técnicos, tecnólogos y normalistas superiores; se observa acompañamiento, apoyo y motivación a los procesos de lectura en casa.

6.1.4 Encuesta a Estudiantes

Esta encuesta tiene como objetivo conocer la importancia que tiene la lectura para los estudiantes y las dificultades que reconocen al realizarla.

Se encuestaron 130 estudiantes, es decir el 38% de los estudiantes pertenecientes a los grados sextos, el 56,1% hombres y el 43,9% mujeres.

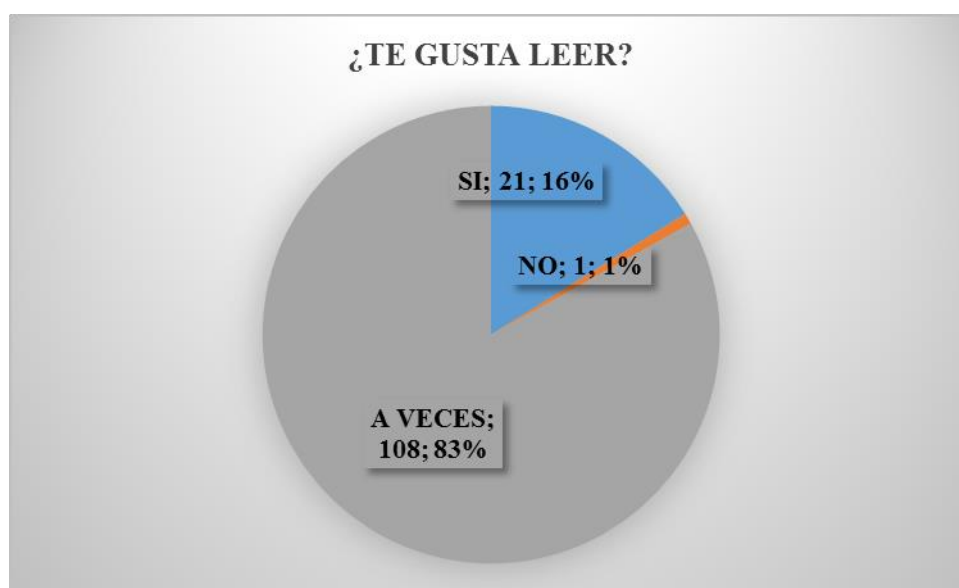


Figura 20. Gusto de los estudiantes por la lectura

La gráfica evidencia que el 83% de los estudiantes encuestados en oportunidades realizan procesos de lectura lo que es muy significativo para las investigadoras y que no concuerda con la afirmación dada por la mayoría de los docentes: los estudiantes no leen.

El 16% afirma que sí le gusta leer, mientras que al 1%, no le agrada.

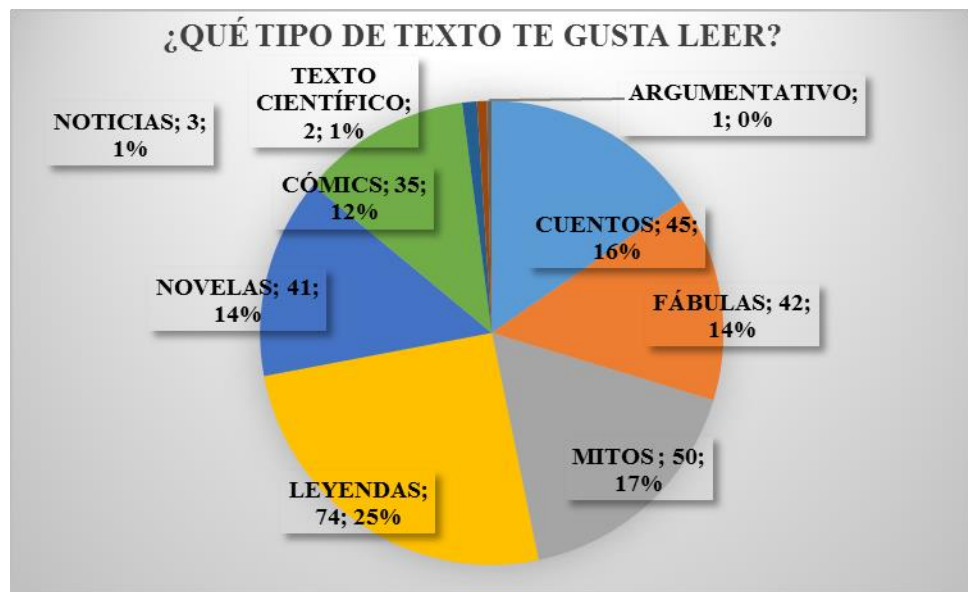


Figura 21. Tipos de textos para leer

Dentro de la tipología textual, la literatura y los textos narrativos son los preferidos por los estudiantes de grado sexto y dentro de ella, la leyenda con el 25%, es la favorita ya que muestra la vida de personajes sobrenaturales que pueden o no haber existido. Un 17% prefiere los mitos, el 16% los cuentos, el 14% las fábulas y las novelas, el 12% los cómics. Estos tópicos de preferencia corresponden a las edades en que se encuentran los estudiantes encuestados.

Por su parte, el texto científico y las noticias la prefieren el 1% de los estudiantes. El texto argumentativo es el menos preferido por los estudiantes.

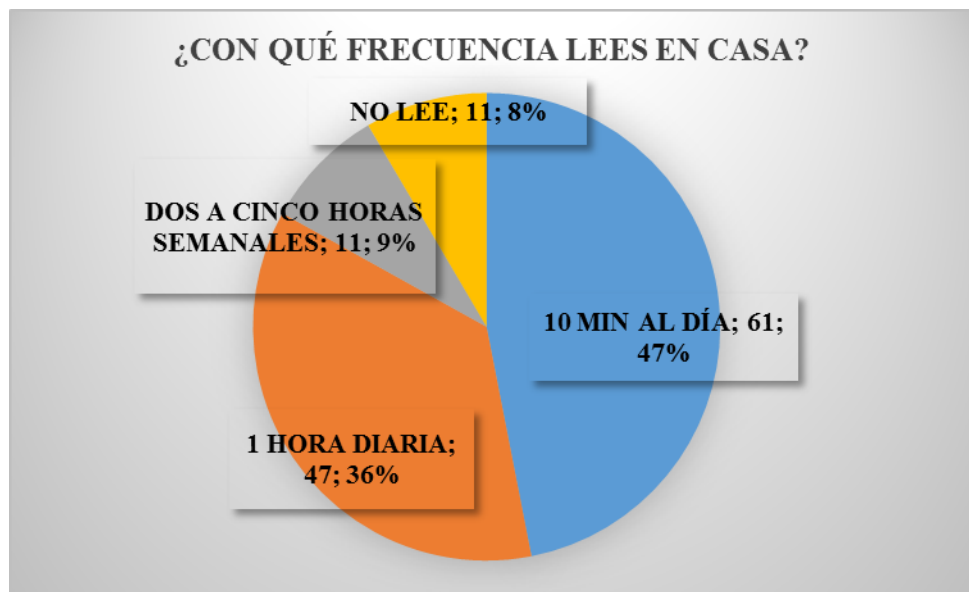


Figura 22. Frecuencia de lectura en casa

Para el 47% de los estudiantes la lectura hace parte de la rutina diaria porque utilizan 10 minutos del día para esta actividad. El 36% lee una hora diaria, mientras que el 9% dedica de dos a cinco horas a la semana para la realización de esta actividad. Es satisfactorio evidenciar que al tener en cuenta los porcentajes positivos, el 92% de los estudiantes encuestados dedican tiempo a la lectura de su preferencia.

El 8% de los estudiantes encuestados no lee.



Figura 23. Intención de lectura por los estudiantes

La gráfica muestra que para el 49% de los estudiantes, el entretenimiento es la opción de lectura preferida, porque se sale de la obligatoriedad de las aulas y les permite buscar temas de su interés. El 38% lee con la intención de autoformación, mientras que el 13% lo hace para realizar deberes escolares.

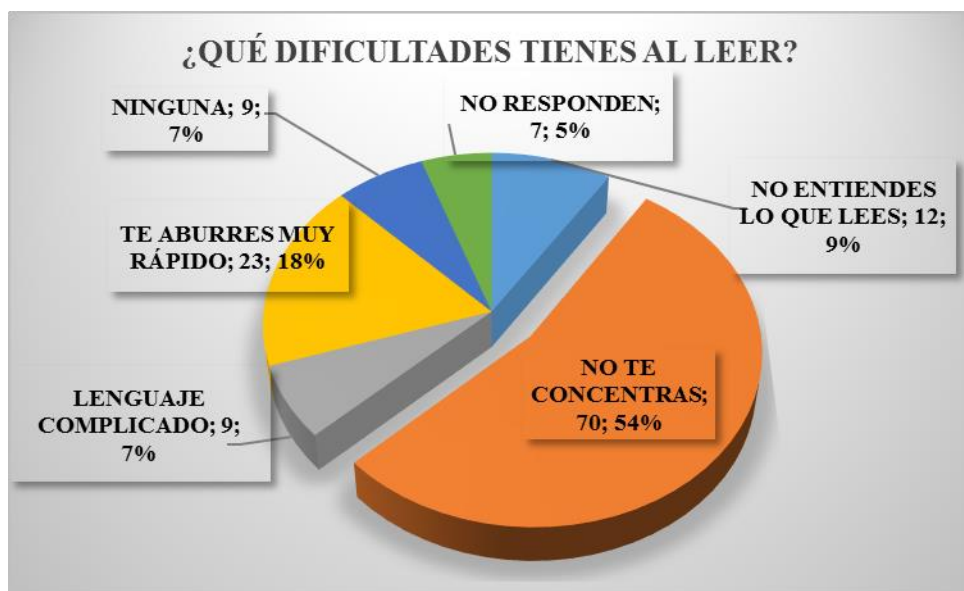


Figura 24. Dificultades de lectura

El 54% de los estudiantes encuestados asegura que tienen dificultades de concentración al momento de leer; tienen distractores como la televisión, la música y ruidos que no permiten desarrollar la actividad. El 18% se aburre con facilidad, el 9% manifiesta no entender lo que lee, el 7% considera que el lenguaje en las lecturas es complicado, mientras que para el otro 7% dice no tener dificultades. El 5% de los encuestados, no responde.

La gran mayoría de los estudiantes encuestados si leen. Sus preferencias lectoras se encuentran en torno a los textos narrativos con la intención de entretenerse. Su mayor dificultad radica en la concentración, en oportunidades distractores como la televisión, la música y los ruidos externos, obstaculizan el proceso de comprensión.

6.2 ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS DE LECTURA IMPLEMENTADOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Eventualmente llegan a la Institución, Programas abanderados por el Ministerio de Educación Nacional y la Biblioteca del Banco de la República sucursal Leticia, dichos programas son asumidos particularmente por algunos docentes del área de Lengua Castellana, quienes voluntariamente adoptan en sus actividades de clase dichas estrategias con el fin de sacar provecho de ellas con sus estudiantes. La mayoría de los docentes de la Institución, hacen caso omiso de lo ofrecido puesto que consideran que involucrarse en estas actividades, genera compromiso, responsabilidad y más trabajo.

Se observa además que el impacto que deberían generar dichos programas a nivel curricular y académico no se logra debido a las dificultades que se presentan en su implementación, seguimiento y evaluación.

Es preciso que dichos programas de alguna manera se institucionalicen, se involucre a padres de familia y tengan seguimiento apropiado con el fin de obtener verdaderos resultados a corto, mediano y largo plazo.

El Colectivo de Lengua Castellana de la Escuela Normal Superior de Leticia, para el año 2009, diseñó y ejecutó el proyecto denominado “Mejorando nuestras habilidades IAP (Interpretativa, argumentativa, propositiva)”, cuyo objetivo precisa “Mejorar las competencias IAP de los actores de la Comunidad Educativa de la Escuela Normal Superior mediante la aplicación de estrategias comunicativas, que contribuyan en la construcción de una escuela más humana, alegre, creativa, crítica y comprometida con los intereses y necesidades de la región”. Este proyecto inicia el trabajo de lectura en las aulas permitiendo la interdisciplinariedad, sin embargo, no tuvo sostenibilidad, seguimiento y evaluación.

Por su parte, el proyecto “El mundo de la lectura y escritura-integración de áreas”, liderado por la docente Consuelo Reátegui, de la Escuela Normal Superior de Leticia, durante los años 2012-2017 mediante la utilización de los libros del Plan Semilla del Ministerio de Educación Nacional, promueve la adquisición de hábitos lectores y la comprensión lectora en grados de la básica primaria, a través del diseño y la implementación de Proyectos de Aula.

Además, la Escuela Normal Superior en sus Planes de Mejoramiento Institucional PMI en los años 2014, 2015 y 2016, definió tareas específicas en la gestión académica con el propósito de elevar los resultados de las pruebas externas.

En la tabla 1 se presenta el consolidado de los programas internos relacionados con la lectura

Tabla1. Programas Internos relacionados con la lectura en la I.E.

Programas	Estrategias desarrolladas	Responsables
Mejorando nuestras habilidades interpretativas, argumentativas, propositivas (IAP)	• Aplicación de estrategias comunicativas, que contribuyan en la construcción de una escuela más humana, alegre, creativa, crítica y comprometida con los intereses y necesidades de la región. • Trabajo de lectura en las aulas permitiendo la interdisciplinariedad.	Colectivo de Lengua Castellana de la ENS (2009)
El mundo de la lectura y escritura-integración de áreas, Proyectos de Aula.	• Utilización de los libros del Plan Semilla del Ministerio de Educación Nacional. • Promoción de la adquisición de hábitos lectores y la comprensión lectora en grados de la básica primaria, a través del diseño y la implementación de Proyectos de Aula.	Consuelo Reátegui, docente de la ENS. (2012-2017)
Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) en el área de Lengua Castellana.	• Tareas específicas en la gestión académica con el propósito de elevar los resultados de las pruebas externas.	Directivos docentes y docentes (2014 a 2016)

En la tabla 2 se presentan los programas externos que fortalecen la lectura crítica y que son conocidos por varios docentes, sin ser institucionales.

Tabla 2. Programas Externos que fortalecen la lectura crítica

Programas	Estrategias desarrolladas	Responsables
Encuentro Escritor – lector	• Acercamiento de las I.E. a la Literatura. • Lectura de libros de autores nacionales e internacionales y propios de la región. • Relato de historias, su vida y su práctica literaria.	Biblioteca Banco de la República de Leticia.
Lectura en Familia	• Acercamiento a madres gestantes, bebés y niños de la primera infancia. • Lectura para bebés que no han nacido y niños que aún no sabe leer. • Los padres y niños se afilian a la Institución (BBRL) y siguen procesos de lectura en casa.	Biblioteca Banco de la República de Leticia. Martes y jueves (desde 1996-actual)
Prensa Escuela	• Implementación de prácticas pedagógicas innovadoras alrededor del uso, manejo, creación y diseño del periódico en el aula. • El programa refuerza la capacidad lectora de niños y jóvenes y el fortalecimiento de la lectura y la escritura.	Organización de Estados Iberoamericano OEI, ANDIARIOS y MEN. (1993 – actual)
Leer es mi cuento	• Estrategia del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) para acercar a la población escolar al contacto directo con los libros, por medio de la Colección Semilla, materiales que sirven con equidad a todos los grados, niveles, áreas y asignaturas. • Capacitación a los docentes y aproximar a las familias en torno al hábito de la lectura y la escritura. • Acercamiento a los niños y jóvenes por medio del programa “Los maratones de lectura”, jornadas lúdicas con estudiantes de la básica y media que favorecen el encuentro escritor-lector. Esta práctica maneja un espacio de tiempo de dos meses.	MEN y Ministerio de Cultura (desde el 2011 – actual)
Concurso Nacional de Cuento	• Estrategia nacional para llevar a los niños y jóvenes por la senda del maravilloso mundo de la Literatura, con cobertura de establecimientos públicos y privados de todos los niveles, en Colombia. • Homenaje al Nobel de Literatura colombiano, Gabriel García Márquez, quien además en su primera versión participó como jurado del evento. • Actualmente, hace parte del Plan Nacional de Lectura y Escritura, y los cuentos ganadores hacen parte del contenido del libro “Colombia Cuenta”, distribuido gratis en bibliotecas públicas e I.E. y presentado en la Feria del Libro anual realizada en Bogotá.	RCN y MEN (2007 y actual)
Programa	• Estrategia para potenciar las habilidades lectoras de los	Fundación Alberto

Nacional Las Letras van por Colombia	docentes, estudiantes y padres de familia de 270 instituciones educativas rurales en 19 departamentos de Colombia, a través de talleres de capacitación. • Dotación de bibliotecas escolares, fortaleciendo la calidad de la educación en el país.	Merani y Bancolombia (2016 y actual)
---	--	--------------------------------------

Programas	Estrategias desarrolladas	Responsables
Proyecto Institucional de Lectura y Escritura (PILE)	• Dinamizar la escuela y la biblioteca como espacios de formación de lectores y escritores. • Construcción de estrategias de carácter institucional alrededor de la lectura y la escritura, con una intencionalidad pedagógica en todas las áreas curriculares para ser integrado al PEI.	Plan Nacional de Lectura y Escritura dado por el MEN (2016 y actual)

6.3 DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE INTEGRACIÓN CURRICULAR PARA EL MEJORAMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA

A partir de los enfoques del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Escuela Normal Superior, la línea de Investigación “Interacción Pedagógica del Hombre y su Entorno”, el modelo pedagógico “Pedagogía para el Desarrollo Humano Integral” y el PRAE “Manejo de los Recursos Hidrobiológicos Amazónicos”, las docentes de las áreas de Lengua Castellana, Tecnología e Informática y Ciencias Naturales y Educación Ambiental, proponen fortalecer y afianzar la integración curricular y la lectura crítica mediante el diseño de una estrategia didáctica que propicie la práctica experimental y el aprendizaje significativo. Ver figura 25.



Figura 25. Enfoques de la estrategia didáctica de integración curricular para mejorar la lectura crítica en la ENS

Esta estrategia didáctica es abordada mediante la elaboración y ejecución de un Proyecto de Aula (PDA), que tiene como eje principal el área de Ciencias Naturales y el complemento de las áreas de Lengua Castellana en cuanto al fortalecimiento de las competencias comunicativas y la mediación de herramientas ofimáticas en Tecnología e Informática, a partir del tópico en común denominado “el agua”.

En consecuencia, este proyecto de aula busca aportar estrategias pedagógicas fundamentadas en el aprendizaje significativo, la investigación y la apropiación de las competencias científicas, comunicativas y las TIC; como herramientas valiosas en la formación del estudiante normalista.

JUSTIFICACIÓN

La presente estrategia didáctica, nace como alternativa al proyecto de investigación titulado “INTEGRACIÓN CURRICULAR, UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA” y cobra relevancia porque pretende motivar y contribuir a la reflexión sobre la necesidad de cambiar estructuras de pensamiento, metodologías y prácticas pedagógicas que poco contribuyen al mejoramiento de los procesos educativos.

En consecuencia, se diseña una estrategia que parte de una realidad particular del contexto amazónico “el agua”, articulando tres áreas fundamentales a saber: Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Lengua Castellana y Tecnología e Informática, transversalizando el eje de la lectura crítica como fin último.

Cada una de las áreas aporta un componente disciplinar y metodológico que se complementan entre sí, teniendo en cuenta las siguientes fases: de diseño, de exploración, de experimentación, de sistematización, de socialización de resultados, seguimiento y evaluación.

OBJETIVOS

General: Crear espacios y procesos pedagógicos de integración disciplinar que propicien el fortalecimiento de la lectura crítica, la práctica experimental y el aprendizaje significativo, a través del tópico común denominado “el agua”.

Específicos

- Diseñar e implementar estrategias metodológicas y pedagógicas que fortalezcan la integración disciplinar y el trabajo colaborativo docente-docente, docente – estudiante, estudiante-estudiante.
- Elaborar material didáctico como evidencia y producto del proceso constructivo de la enseñanza – aprendizaje y la práctica pedagógica.

Las estrategias y acciones didácticas se presentan en la figura 26



Figura 26. Estrategias y acciones didácticas integradas para fortalecer la lectura crítica

METODOLOGÍA

La propuesta metodológica se encuentra estructurada por fases:

- **Fase de diseño.** En esta fase se realizan tareas como: selección del tópico común amazónico, definición de criterios disciplinares, pedagógicos y metodológicos para la elaboración del PDA, plan de acción, selección e incorporación de estándares y lineamientos curriculares de las áreas de Ciencias Naturales y Educación Ambiental y Lengua Castellana, y componentes, competencias y desempeños en el área de Tecnología e Informática, elaboración de guía de trabajo, elaboración de rúbrica de seguimiento y evaluación.
- **Fase de exploración.** Se tienen en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, concertación y acuerdos de trabajo con los estudiantes (formulación de pregunta problematizadora, conformación de equipos de trabajo, materiales y recursos, definición de lugar para la salida pedagógica, protocolo, logística para la salida y rúbrica de evaluación), ejercicios de lectura de tipo literal, inferencial y

crítico intertextual cuyo tema central es “el agua”, análisis, selección y precisión de información relevante.

- **Fase de experimentación.** En esta fase se definen las actividades de observación e indagación a partir de la formulación de una pregunta problematizadora. En la salida pedagógica se realizan los trabajos de observación, desarrollo de la guía, registro de datos y análisis de la información.
- **Fase de sistematización.** Corresponde a la elaboración de material didáctico a partir de la información recogida en la fase de experimentación, definición de forma de socialización de resultados a las preguntas problematizadoras (informe en Word, diapositivas en PowerPoint, folletos en Publisher, video en MovieMaker, registros fotográficos).
- **Fase de socialización de resultados.** Se realiza la socialización de los trabajos de cada grupo ante sus compañeros de clase, se eligen los mejores que son presentados en la Feria de la Ciencia y la Tecnología.
- **Fase de evaluación y seguimiento.** Se aplica la rúbrica de evaluación y se proyecta la continuidad del proyecto.

7. CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados y al análisis de los instrumentos aplicados, de los programas de lectura y del diseño de la propuesta, se concluye:

- En la encuesta aplicada a los directivos docentes de la institución con respecto al conocimiento y la promoción de procesos relacionados con la lectura, evidencian la necesidad de implementar e institucionalizar estrategias pedagógicas enfocadas al acercamiento, fomento y apropiación de la misma, con el propósito de fortalecer y cualificar el desempeño académico de los estudiantes.
- Con relación a las respuestas dadas por los docentes en la encuesta y las entrevistas, es gratificante ver que éstos dedican tiempo de clase a la realización de lecturas propias del área, sin embargo, estas lecturas son de poco interés para los estudiantes, lo cual indica que mientras no se tengan en cuenta sus preferencias lectoras, no se obtendrán resultados significativos con respecto a dichos procesos.
- Los tiempos dedicados a la lectura y la tipología textual que eligieron los padres de familia encuestados, van de acuerdo al nivel académico que poseen y de alguna manera influye en los procesos lectores de los hijos.
- Las investigadoras afirman de acuerdo a los resultados de la encuesta de los estudiantes, que la lectura hace parte de sus actividades diarias.

Respecto a los programas externos relacionados con el proceso lector en la Escuela Normal Superior, se concluye que, la institución en oportunidades ha participado en programas nacionales como el Concurso Nacional de Cuento y las Letras van por Colombia, sin embargo, existen deficiencias en la implementación, evaluación y seguimiento de los mismos.

A nivel regional la Biblioteca del Banco de la República BBRL fomenta programas de acercamiento a la lectura. Dicha Institución desde el año 1986, viene liderando procesos de lectura en la población amazonense mediante la realización de un sinnúmero de actividades que permiten el acercamiento de las familias, bebés, niños, jóvenes y adultos en el rol de lector. Esta serie de eventos ha permitido que la comunidad de alguna manera pueda disfrutar del texto “físico”, que pueda llevárselo para la casa y durante un tiempo, lo pueda degustar en la tranquilidad de su hogar. De igual manera el encuentro “escritor – lector”, es otra de las estrategias de acercamiento a la Literatura, es aquí en donde las instituciones educativas del Departamento se vinculan, dos veces al año, a dicha actividad. Se parte de la lectura de uno de los libros producidos por un autor, cada institución programa, con base en la lectura, su participación en la fecha destinada para el encuentro. Aquí es necesario aclarar que no solamente se han vinculado escritores nacionales e internacionales, sino que se le ha dado bastante importancia a los escritores propios de la región, quienes deleitan a todo público con sus historias, su vida y su práctica literaria.

Esta Institución, propone el programa “Lectura en Familia” cuyo objetivo principal es brindar un espacio a madres gestantes, bebés y niños de la primera infancia, en la opción de leerle a un ser que se viene formando o que aún no sabe leer. Cada martes y jueves existe dicha posibilidad. Este programa ha tenido mucha acogida tanto en padres como en niños que posteriormente se afilian a la Institución y siguen procesos de lectura en casa.

El diseño de la estrategia didáctica evidencia la viabilidad de integración curricular a partir de un tópico común y la transversalización de procesos que permeen varias áreas, enfocados al fortalecimiento de la lectura crítica.

8. RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta los resultados específicos y las conclusiones obtenidas en el proyecto se recomienda:

- Es preciso que la Escuela Normal Superior institucionalice la transversalización del proceso lector, para ello es pertinente que los directivos docentes se apropien y lideren programas del MEN y conozcan los proyectos de aula que realizan los docentes de la institución.
- Los directivos docentes deben buscar estrategias de participación continua de docentes en los programas internos y externos de lectura.
- La institución cuenta con la Escuela de Padres, espacio propicio para incentivar y motivar el acercamiento al hábito lector.
- El docente, al inicio del año escolar, debe diseñar y aplicar un diagnóstico que le permita identificar las fortalezas, debilidades, gustos e intereses de los estudiantes, con relación al proceso lector.
- Es deber del maestro que el estudiante se acerque y encuentre gusto por la lectura, para ello es necesario la conciliación con los estudiantes acerca de las lecturas a realizar, de acuerdo a las preferencias de los mismos.
- Como apoyo al trabajo docente y a la promoción de la lectura es pertinente, que, las personas en cargadas de las bibliotecas escolares, elaboren proyectos que fomenten los hábitos lectores en la comunidad educativa.
- Es imprescindible que los directivos docentes y los docentes se involucren en el diseño y aplicación de estrategias pedagógicas que conlleven a la integración curricular y el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Badilla, E. (2009). Diseño Curricular: De la Integración a la complejidad. *Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación – Costa Rica*. 9(2), 1 -14. Recuperado de: www.revistas.ucr.ac.cr
- Casillas, A. (2005). *Técnicas de lectura y redacción de textos*. Recuperado www.escribid.com/doc/45555/TECNICAS-DE-LECTURA-Y-REDACCION-DE-TEXTO-2008.
- Cassany, D. (1999). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cassany, D. (s.a.). *Habilidades para la comunicación*. Recuperado de https://www.ecured.cu/Habilidades_para_la_comunicación#Caracterizaci.C3.B3n_general_de_las_habilidades_comunicativas
- Carmona, V., Martínez, I., y Gutiérrez, A. (2012). *Las TIC como estrategia para mejorar la lectura comprensiva en los estudiantes de 6º de la Institución Educativa María Inmaculada*. Universidad de Cartagena.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *Guía ·30. Orientaciones Generales en Tecnología: ¡Una necesidad para el desarrollo!* (2008)
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *Ley 115*. (8, febrero, 1994).
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos curriculares en Ciencias Naturales*. (1998).
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos curriculares en Lengua Castellana*. (1998).
-

Conde, N. Rojas, S. Valbuena Cl. Moreno, F. Martínez, L. y Pérez, C. (2010).
Competencias Básicas – La integración curricular de conocimientos en la propuesta de reorganización de la enseñanza por ciclos en el distrito capital.
Congreso Iberoamericano de educación. Metas 2021. Argentina: Buenos Aires

Constitución Política de Colombia. (1991).

Delgado, C. (2013). *La lectura crítica una herramienta de formación del pensamiento crítico en la Universidad.* Recuperado de www.redam.org/articulos.

Escuela Normal Superior. (2015). Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente: la teoría de las múltiples inteligencias.*
México: FCE

Hernández, U., Hernández, Y., Moreno, J., Anaya, S., y Benavidez, P. (2011). *Los Proyectos Pedagógicos de Aula para la integración de las TIC Como sistematización de la experiencia docente.* Segunda edición. Grupo de I+D en Tecnologías de la Información. GTI Grupo en Enseñanza de las Ciencias y Contextos Culturales. GEC Red de Investigación Educativa. ieRed Universidad del Cauca. Computadores para Educar.

Marín, M., y Gómez, D. (2015). *Lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades de pensamiento* (Tesis de la Licenciatura En Educación Básica con Énfasis En Humanidades e Idiomas) Universidad Libre, Bogotá. Colombia.

Mendoza, A., Briz, E., Cantero, F., Galera, F., González, J., Hernando, L., García-Cervigón, A., Sánchez, L., Sepúlveda, F. y Terrón, J. (2008). *Didáctica de la Lengua y la Literatura.* España: Pearson.

- Montoya, R., Urrego, L., & Mira, B. (2000). *Integración curricular a través de los proyectos colaborativos*. En: Conexiones, informática y escuela. Un enfoque global. Medellín, Colombia.
- Moyá, M. (2016). *Habilidades comunicativas y Comunicación Política*. Tesis Doctoral Universidad Miguel Hernández. Departamento de Psicología de la Salud.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *Cómo leer un párrafo*. Fundación para el pensamiento crítico. Recuperado de www.eduteka.org/pdfdir/lecturacritica.pdf
- Rivera, A. (2009). *Diseño curricular*. Recuperado de: www.anisapr.com/blog/integracion_curricular.
- Robledo, B. (1998). *Cómo formar hijos lectores y no morir en el intento*. Bogotá: Taller de talleres.
- Sánchez, L. (2015). *La teoría de las inteligencias múltiples en la educación*. Recuperado de: http://unimexver.edu.mx/App/Investigacion/DocInvestigacion/La_teor%C3%ADa_de_las_inteligencias_m%C3%ADltiples_en_la_educacion.pdf
- Schilling, C., Garrido, A., y Ferrada, D. (2003). *Integración de áreas de aprendizaje: una innovación Montegrande*. Horizontes Educativos, (8), 27-38. Recuperado de www.redalib.org/articulo.oa?id=97917166005
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Madrid: Editorial Graó.
- Tamayo, C. Noviembre, 2016. Habilidades comunicativas, una interpretación según Prensa Escuela. *El Colombiano, Taller de apoyo a Medios Escolares Prensa Escuela*. Universidad Pontificia Bolivariana y Universidad de San Buenaventura.
- Vasco, C., Bermúdez, A., Escobedo, H., Negret, J. y León, T. (2000). *El saber tiene sentido: una propuesta de integración curricular*. Bogotá: Antropos.
-

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta a Directivos Docentes



LA INTEGRACION CURRICULAR, UNA PROPUESTA
PEDAGOGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
LECTURA CRITICA EN LOS ESTUDIANTES DE LOS
GRADOS SEXTOS Y SEPTIMOS DE LA ENS



ENCUESTA DIRECTIVOS

Esta encuesta tiene como objetivo indagar sobre sus conocimientos acerca de los procesos lectores en la Institución.

Cargo: _____

Pregunta 1. ¿Conoce usted alguna estrategia de promoción de lectura que se esté implementando en la Institución?

Si ____ ¿Cuál? _____

No ____

Pregunta 2. ¿Conoce usted proyectos de aula relacionados con la lectura, liderados por docentes de la Institución?

Si ____ ¿Cuál? _____

No ____

Pregunta 3. Desde su cargo, ¿Cómo promueve hábitos de lectura en docentes y estudiantes?

Docentes: _____

Estudiantes: _____

Agradecemos su valiosa colaboración,

Claudia Muñoz
~~Emilce~~ Trujillo
Janet Camargo

Octubre de 2017

Anexo 2. Encuesta a Docentes



LA INTEGRACIÓN CURRICULAR, UNA PROPUESTA
PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA
CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS SEXTO Y
SÉPTIMOS DE LA ENS



ENCUESTA

El objeto de la presente encuesta es obtener información acerca de los procesos de Lectura Crítica que desarrollan los docentes de grado sexto en cada área.

Usted es docente de: _____

Pregunta 1. ¿Cuánto tiempo le dedica semanalmente a la lectura en clase?

- ___ No le dedica tiempo a la lectura.
- ___ 20% del tiempo de clase.
- ___ 30% del tiempo de clase.
- ___ 50% del tiempo de clase.

Pregunta 2. ¿En qué aspectos de la lectura encuentra más dificultad?

- ___ En la interpretación de los textos o documentos.
- ___ En despertar gusto por la lectura.
- ___ En la argumentación.

Pregunta 3. ¿Qué tipo de materiales utiliza en su didáctica para orientar la lectura?

- ___ Textos relacionados con su área.
- ___ Libros, periódicos, revistas o artículos digitales.
- ___ Otros textos complementarios.

Pregunta 4. ¿Cómo trabaja la comprensión lectora? Puede escoger más de una opción.

- ___ Plantea explorar el texto (título, subtítulo, imágenes)
- ___ Formula preguntas con respuestas de tipo literal a partir del texto.
- ___ Diseña y aplica talleres con preguntas de tipo inferencial y argumentativo.
- ___ Aplica preguntas tipo ICES.

Pregunta 5. ¿Conoce usted alguna estrategia institucional para fortalecer la lectura crítica?

- ___ Si ¿Cuál? _____
- ___ No

Pregunta 6. ¿Qué estrategia institucional le gustaría que se implementara para fortalecer la lectura crítica?

- ___ Proyectos interdisciplinarios.
- ___ PILE (Proyecto Institucional de Lectura y Escritura)
- ___ Banco de talleres y pruebas de lectura.
- ___ Jornadas periódicas de lectura.

Pregunta 7. ¿Ha realizado actividades que involucren el aporte y la participación de otras áreas del saber?

- ___ PDA (Proyectos de Aula).
- ___ No realiza.
- ___ Otro. ¿Cuál? _____

Agradecemos su valiosa colaboración,

Claudia Muñoz
Escuela Trujillo
Janet Camargo

Agosto de 2017

Anexo 3. Entrevista a Docentes



LA INTEGRACIÓN CURRICULAR, UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS SEXTO Y SEPTIMO DE LA ENS



Edición Anonima
2018-02



ENTREVISTA

Usted es docente de: _____

Pregunta 1. ¿En qué aspectos de la lectura encuentra más dificultad?

____ En la interpretación de los textos o documentos.

____ En despertar gusto por la lectura.

____ En la argumentación.

¿POR QUÉ?

Pregunta 4. ¿Cómo trabaja la comprensión lectora?
Puede escoger más de una opción.

____ Plantea explorar el texto (título, subtítulo, imágenes)

____ Formula preguntas con respuestas de tipo literal a partir del texto.

____ Diseña y aplica talleres con preguntas de tipo inferencial y argumentativo.

____ Aplica preguntas tipo ICSES.

¿POR QUÉ?

Pregunta 6. ¿Qué estrategia institucional le gustaría que se implementara para fortalecer la lectura crítica?

____ Proyectos interdisciplinarios.

____ PILE (Proyecto Institucional de Lectura y Escritura)

____ Banco de talleres y pruebas de lectura.

____ Jornadas periódicas de lectura.

¿POR QUÉ?

Pregunta 7. ¿Ha realizado actividades que involucren el aporte y la participación de otras áreas del saber?

____ PDA (Proyectos de Aula).

____ No realiza.

____ Otro. ¿Cuál? _____

¿POR QUÉ?

Agradecemos su valiosa colaboración,

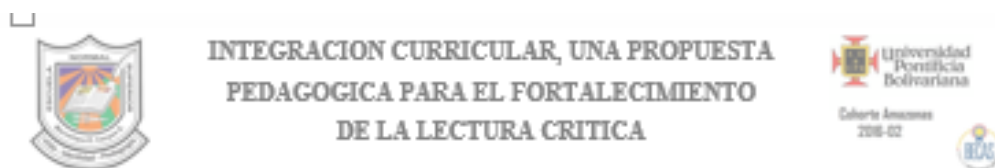
Claudia Muñoz

~~Emilce~~ Trujillo

Janet Camargo

Agosto de 2017

Anexo 4. Encuesta Padres de Familia



ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

El objeto de la presente encuesta es obtener información acerca de los procesos de Lectura que desarrollan en casa. Tenga en cuenta que dicha lectura es aquella realizada por placer, diversión o entretenimiento, NO la relacionada con su trabajo o el apoyo en tareas a sus hijos.

Pregunta 1. ¿Qué nivel de escolaridad tiene? Marcar último grado obtenido.

Universitario ____ Técnico ____ Normalista Superior ____ Bachiller ____

Secundaria Incompleta ____ Primaria ____

Pregunta 2. ¿Con qué frecuencia lee usted en casa?

____ Una vez a la semana.

____ Una hora diaria.

____ No lee.

____ Otra ¿Cuál? _____

Pregunta 3. ¿Qué tipo de textos lee? Marque una sola opción.

____ Literarios: ____ Cuentos ____ Fábulas ____ Mitos ____ Leyendas ____ Novelas ____ Comics

____ Informativos: ____ Noticias ____ Texto científico

____ Argumentativos

Pregunta 4. ¿Cómo apoya usted los procesos de lectura en casa? Marque una sola opción.

Motivación ____ Compartiendo lecturas en familia ____

Ejemplo ____

|

Agradecemos su valiosa colaboración,

Claudia Muñoz
Emilce Trujillo
Janet Camargo

Fecha: _____

Anexo 5. Encuesta a Estudiantes

□



LA INTEGRACION CURRICULAR, UNA PROPUESTA
PEDAGOGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
LECTURA CRITICA EN LOS ESTUDIANTES DE LOS
GRADOS SEXTOS Y SEPTIMOS DE LA ENS



Colombia, Agosto 2016-02



ENCUESTA ESTUDIANTES

Apreciado estudiante, esta encuesta tiene como objetivo conocer la importancia que tiene para ti la lectura, las dificultades que tienes al realizarla y qué medios utilizas para leer. Te agradecemos tu valiosa colaboración.

Edad: _____ Sexo: _____ Curso: _____

Pregunta 1. ¿Te gusta leer?

Si ____ No ____ A veces ____

Pregunta 2. ¿Qué tipo de texto te gusta leer?

____ Literarios: ____ Cuentos ____ Fábulas ____ Mitos ____ Leyendas ____ Novelas ____ Comics

____ Informativos: ____ Noticias ____ Texto científico

____ Argumentativos

Pregunta 3. ¿Con qué frecuencia lees en casa?

____ 10 minutos al día.

____ Una hora diaria.

____ Dos a cinco horas semanales.

____ No lee.

Pregunta 4. ¿Con qué intención lees?

____ Para realizar deberes escolares.

____ Por entretenimiento.

____ Por autoestudio.

Pregunta 5. ¿Qué dificultades tienes al leer?

____ No entiendes lo que lees.

____ No te concentras.

____ El lenguaje es demasiado complicado para ti.

____ Te aburres muy rápido.

Agradecemos su valiosa colaboración,

Claudia Muñoz

Emilce Trujillo

Janet Camargo

Octubre de 2017