

DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO JORNADA TARDE, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL DE IBAGUÉ A PARTIR DE LA INTERACCIÓN LÚDICA Y LA EXPRESIÓN CORPORAL.

**DIANA MILENA BOLIVAR MANRIQUE
MYRIAM VICTORIA BOLIVAR MANRIQUE**

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar el título de
Magíster en Educación**

**Director
JAIME AMAYA VÁSQUEZ
Magister en Lingüística**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
MAESTRIA DE EDUCACION
IBAGUÉ - TOLIMA
2018**



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



ACTO DE SUSTENTACION TRABAJO DE GRADO

Fecha : Viernes 10 de agosto de 2018
Hora : 8:30 a.m.
Lugar : Sala de Consejos Maestría en Educación – Universidad del Tolima.

PROGRAMA

1. *Presentación:*

TÍTULO DEL TRABAJO DE GRADO

DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO JORNADA TARDE, DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL DE IBAGUÉ A
PARTIR DE LA INTERACCIÓN LÚDICA Y LA EXPRESIÓN
CORPORAL.

AUTOR: DIANA MILENA BOLÍVAR- MYRIAM VICTORIA BOLÍVAR

JURADO: JULIETA COVALEDA

2. *Reseña Biográfica*
3. *Exposición del autor (20 minutos)*
4. *Intervención y preguntas del jurado.*
5. *Intervención y aclaraciones del director.*
6. *Deliberación del jurado.*
7. *Lectura del acta de sustentación.*



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



2
/
3

ACTA DE SUSTENTACION PUBLICA N° 086
SEMESTRE A-2018

Siendo las 8:30 am horas del día 10 de agosto de 2018 se reunieron en la sala de consejos de la Maestría en Educación –Universidad del Tolima, los estudiantes, el jurado, el Director del trabajo de grado e invitados al acto de sustentación::

TITULADO:

DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO JORNADA TARDE, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL DE IBAGUÉ A PARTIR DE LA INTERACCIÓN LÚDICA Y LA EXPRESIÓN CORPORAL.

La calificación otorgada por el jurado a la sustentación es la siguiente:

JURADO NOMBRE	JULIETA COVALEDA	CALIFICACION	4.0
---------------	------------------	--------------	-----

SIENDO LAS: 9:10 AM, HORAS SE CERRO EL ACTO DE SUSTENTACION

EN CONSTANCIA SE FIRMA:

JURADO NOMBRE	JULIETA COVALEDA	FIRMA	
---------------	------------------	-------	--

Barrio Santa Elena – Ibagué Colombia. Tel. directo 2668912
A.A. 546 – PBX 644219 – FAX (982) 644869 – 9800665348



FORMATO PARA CALIFICACION DE TRABAJOS DE GRADO

FUNCIONES	CALIFICACION ASIGNADA
8. Aspectos de estilo y presentación	4.0
9. Marco teórico y actualización de conocimientos.	4.0
10. Método y técnicas adecuadas o de innovación en la metodología.	4.0
11. Relevancia científica y/o tecnológica e importancia socioeconómica de los resultados y recomendaciones.	4.0
NOTA FINAL	4.0

La calificación numérica equivale a la siguiente escala cualitativa así: Una nota definitiva menor de tres coma cero (3.0) equivale a REPROBADO; Entre tres coma cinco (3.5) y tres coma nueve (3.9) APROBADO, entre cuatro coma cero (4.0) y cuatro coma cuatro (4.4) SOBRESALIENTE, y entre cuatro coma cinco (4.5) cuatro coma nueve (4.9) MERITORIO y cinco coma cero (5.0) LAUREADO.

COMENTARIO DEL JURADO CALIFICADOR

felicitaciones, Buen trabajo investigativo que aporta al mejoramiento pedagógico institucional.

CALIFICACION CUALITATIVA Sobresaliente

NOMBRE DEL JURADO
 JULIETA COVALEDA

FIRMA *Julieta Covaleda*

NOMBRE DEL ESTUDIANTE
 DIANA MILENA BOLÍVAR

FIRMA *Diana Milena Bolívar*

MYRIAM VICTORIA BOLÍVAR

FIRMA *Myriam Victoria Bolívar*

NOMBRE DEL DIRECTOR TRABAJO DE GRADO
 JAIME AMAYA

FIRMA *Jaime Amaya*

DEDICATORIA

Dedico mi trabajo de tesis primero a dios por darme esta gran oportunidad de adquirir mas conocimientos a cada uno de mis seres queridos, quienes han sido mis pilares para seguir adelante.es para mí una gran satisfacción poder dedicarles a ellos, que con mucho esfuerzo, esmero y trabajo me lo he ganado.

A mi hija Mariana Téllez Bolívar por ser fuente de motivación e inspiración para poder superarme cada día más y así poder luchar para que la vida nos depare un futuro mejor.

A mis padres Myriam Manrique Jiménez y Luis Ernesto Bolívar, porque ellos son la motivación de mi vida mi orgullo de ser lo que seré a mis hermanas Dalgy, Diana, Yulieth y Yazmin, porque son la razón de sentirme tan orgullosa de culminar mi meta, gracias a ellos por confiar siempre en mí. Sin dejar atrás a toda mi familia por confiar en mí, a mis sobrinos Isabella, Daniel y Thady, gracias por ser parte de mi vida y por permitirme ser parte de su orgullo.

Director: Jaime Amaya quien con paciencia y conocimiento me ha sabido guiar el transcurso de mi trabajo y de esta manera culminar el mismo.

Myriam Victoria Bolívar

Dedico mi tesis primero que todo a DIOS padre celestial y al divino niño Jesús, que me brindan la fe y esperanza, mostrándome el camino de la perseverancia y la fortaleza para no desfallecer en el intento; a cada uno de mis seres queridos, quienes han sido parte fundamental para alcanzar con éxito cada una de mis metas, por brindarme con mucho esmero y amor, su apoyo afectivo, emocional y económico, me llena de gran orgullo poderles dedicar mi triunfo a mis padres Luis Ernesto Bolívar Ruíz y Myriam Manrique Jiménez porque son lo que más amo y admiro en la vida, mi

motivación, mi ejemplo a seguir...porque gracias a ellos soy lo que soy, a mis hermanas Victoria, Juliet; Andrea y Viviana que por su complicidad, camaradería y apoyo, a mis hijas Danna Isabella y Katherin Thaliana Ortega Bolívar, a mi esposo Marco Andrés Ortega Úsama, por su apoyo incondicional porque son razón de mi sentir, porque llenan mi vida de motivación y lucha, a mis sobrinos hijos Mariana Téllez Bolívar y Daniel Alejandro Hincapié Bolívar, porque son parte de mi vida.

A mi director, asesor y amigo, Magister Jaime Amaya, que por su entrega, paciencia y conocimiento guio mi sueño y lo hizo realidad.

A mis hermosas estudiantes del grado 1-5 del colegio Liceo nacional de Ibagué, que nos han dejado un aprendizaje valioso y maravilloso.

A mis amigas y compañeras de trabajo, de la Institución Educativa Liceo Nacional, quienes sin esperar nada a cambio compartieron su conocimiento, cariño y con sus palabras y consejos de aliento me motivaban a continuar con mi sueño y meta profesional.

Diana Milena Bolívar Manrique

AGRADECIMIENTOS

Hoy más que nunca agradecemos a nuestro padre celestial por las bendiciones recibidas, por guiar nuestro caminar, por poner en nuestras vidas personas y profesionales maravillosos que nos enriquecen con su conocimiento, experiencia y amor nuestro perfil profesional.

Le debemos gran gratitud a nuestro tutor, maestro y amigo, el magister Jaime Amaya, por su paciencia, motivación, dedicación, criterio, exigencia constante, es un honor y privilegio haber contado con su apoyo incondicional y profesional, y así permitirnos que alcanzáramos una meta más en nuestra vida, a la Universidad del Tolima por su aporte y brindarnos profesionales que fortalecieron nuestros conocimientos y nos acercaron más al mundo de la ciencia y a la investigación, por guiarnos como estudiantes de maestría.

Gracias de todo corazón, a la Institución Educativa Liceo Nacional de Ibagué y sus directivas que nos dieron la oportunidad de realizar nuestro trabajo de tesis, especialmente a ese grupo maravilloso, las 32 estudiantes y sus padres de familia del grado 1-5 de la jornada tarde, por brindarnos su apoyo y participar activamente en nuestro proyecto.

Gracias a las personas que de una u otra forma han sido parte clave de nuestras vidas y nos empujaron con frases de aliento para animarnos a alcanzar esta aventura, nuestros padres Luis Ernesto Bolívar Ruíz, Myriam Manrique Jiménez, hermanas Julieth, Andrea y Viviana, a nuestras hijas Mariana Téllez Bolívar, Danna Isabella y Katherin Thaliana Ortega Bolívar, a nuestro cuñado y esposo de Diana, Marco Andrés Ortega Úsama, por su amor y apoyo incondicional, que día a día nos impulsaron para alcanzar con éxito esta meta profesional, el título de magister.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	15
1. JUSTIFICACIÓN	19
2. ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN	24
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	25
3.1 PROBLEMA GENERAL	27
3.2 PROBLEMAS ESPECÍFICOS	27
3.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	27
3.3.1 Pregunta General	27
3.4 PREGUNTAS ADICIONALES	28
4. OBJETIVOS	29
4.1 OBJETIVO GENERAL	29
4.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	29
5. MARCO TEORICO	30
5.1 MARCO LEGAL	31
5.2 MARCO CONCEPTUAL	33
5.2.1 La Educación	33
5.2.2 La Pedagogía	34
5.2.3 El Desarrollo del Lenguaje	36
5.2.3.1 Primera Fase: Primitiva	36
5.2.3.2 Segunda fase: de la Psicología Simple	36
5.2.3.3 Tercera fase: Egocéntrica	36
5.2.3.4 Cuarta fase: del Lenguaje Interiorizado	36
5.2.4 La Lectura	38

5.2.5 La Comprensión de Lectura.....	40
5.2.6 Las Operaciones Mentales.	50
5.2.7 La Interacción Lúdica y la Expresión Corporal.	58
5.2.8 Las Emociones en el Aprendizaje.....	60
5.2.8.1 Familia.....	63
5.2.8.2 Escuela.....	64
6. DISEÑO METODOLÓGICO	65
6.1 POBLACION	65
6.2 EL MÉTODO	65
6.2.1 Tipo de Investigación.	65
6.2.2 Características Generales de la Investigación Acción.	67
6.2.3 Fases de la Investigación Acción.....	68
6.2.3.1 Observación.	68
6.2.3.2 Planeación.....	69
6.2.3.3 Acción y Reflexión.....	70
6.3 LA METODOLOGÍA	70
6.3.1 Prueba Diagnóstico.....	71
6.3.2 Talleres.....	76
6.3.2.1 Taller 1	76
6.3.2.2 Taller 2	80
6.3.2.3 Taller 3	88
6.3.2.4 Taller 4	95
6.4 INSTRUMENTOS DE DISEÑO CURRICULAR: PLAN LECTOR	109
6.4.1 Taller 5	111
7. CONCLUSIONES	131
RECOMENDACIONES	133

REFERENCIAS.....135

ANEXOS 138

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Diagnóstico relaciones espaciales	71
Tabla 2. Diagnóstico individual	73
Tabla 3. Lectura de publicidad.....	76
Tabla 4. El movimiento corporal (Me muevo y miro cómo te mueves)	80
Tabla 5. El movimiento corporal	82
Tabla 6. Comunicación kinésica	88
Tabla 7. Comunicación kinésica	91
Tabla 8. Comunicación kinésica	93
Tabla 9. Imaginando cosas.....	95
Tabla 10. El movimiento y la voz	111

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. El movimiento corporal (Me muevo y miro cómo te mueves).....	85
Figura 2. Serpiente para colorear	87
Figura 3 Imaginando cosas Cuento de la Familia Numerozzi	97
Figura 4. Cuento Gabriela camina mucho	114

RESUMEN

El presente trabajo de investigación fue realizado en el año 2016 con 32 niñas estudiantes del grado primero de primaria del Liceo Nacional de Ibagué. Se trata de una experiencia en la que por medio del juego y la expresión corporal buscamos que las niñas del curso logaran mejores niveles de interacción comunicativa y de expresión de su interioridad como fundamento para el desarrollo del proceso lector que debían encarar en esa etapa de la vida. La idea central que desarrolla el trabajo es que cuando se obtienen mejores niveles de expresión corporal, de interacción lúdica y afectiva, la base oral del lenguaje con el que llegan los niños al colegio se ve enriquecida con la experiencia de identificar emociones en el otro a la vez que se expresan las propias y de reconocer en el otro a un sujeto en capacidad de comunicar y que por tanto necesita ser percibido. Estos elementos resultan determinantes en el aprendizaje de la lectoescritura en el comienzo del proceso escolar con lo cual se busca potenciar no sólo la capacidad histriónica de los aprendices sino su manera de convertir en símbolos gráficos toda la experiencia de comunicación aprendida con anterioridad. La lectura es uno de los procesos pedagógicos del lenguaje y debe facultar al individuo para acceder al conocimiento, por tanto, no se trata solamente de que reconozca o aprenda símbolos gráficos con su valor fonético o morfológico sino de que aprenda a interactuar simbólicamente con sus compañeros y con el conocimiento por medio del lenguaje.

Así mismo, la lectura es un proceso mental de construcción y desarrollo de una serie de habilidades del pensamiento que todo individuo debe llevar a cabo y consolidar en la construcción del conocimiento. Este proceso resulta potenciado cuando se hace a partir del desarrollo de la parte lúdica, afectiva y expresiva de los niños por cuanto la participación en espacios de interacción genera el crecimiento y afianzamiento de la base oral fundamental para el aprendizaje de la lectura como proceso creativo.

Palabras Claves: Proceso de Lecto-escritura, Expresión corporal, Interacción Lúdica y comunicativa.

ABSTRACT

The present research work was carried out in 2016 with 32 students of the first grade of primary school of the Liceo Nacional de Ibagué. It is an experience in which through play and physical expression we seek that the girls of the course achieve better levels of communicative interaction and expression of their interiority as a basis for the development of the reading process that they had to face at that stage of their lifetime. The main idea that the work develops is that when better levels of corporal expression, of playful and affective interaction are achieved, the oral basis of the language with which children arrive at school is enriched with the experience of identifying emotions in the other the time they express their own and recognize in the other a subject able to communicate and therefore needs to be perceived. These elements are decisive in the learning of literacy at the beginning of the school process, which seeks to enhance not only the histrionic capacity of the learners but also their way of converting all the communication experience previously learned into graphic symbols. Reading is one of the pedagogical processes of language and must empower the individual to access knowledge; therefore, the aim is not only that the learner recognizes or learns graphic symbols with their phonetic or morphological value but that he learns to interact symbolically with his classmates and with knowledge through language.

Otherwise, reading is a mental process of construction and development of a series of thinking skills that every individual must carry out and consolidate in the construction of knowledge. This process is enhanced when it is made starting from the development of the playful, affective and expressive part of the children since participation in interaction spaces generates the growth and consolidation of the fundamental oral base for the learning of reading and writing.

Keywords: processes of language, expression, communicative interaction and expression

INTRODUCCIÓN

En la concepción del lenguaje como proceso llevado a cabo por cada individuo en sus infinitas interacciones en la vida social, propuesto por Lev Vygotsky, está implícita la idea de que existen una serie de etapas sucesivas a lo largo de la vida de las personas en la que la experiencia individual y grupal son diferentes y proporcionan niveles de capacidad distintas a cada persona en cuanto a la calidad de sus comunicaciones. De este psicólogo ruso interpretamos, desde la pedagogía, que todo el proceso de la educación formal se constituye en un espacio para el crecimiento de los individuos en su capacidad de comunicarse efectivamente y de aprender, lo cual implica un desafío para el aparato educativo, en la medida en que debe construir las estrategias para un efectivo desarrollo del lenguaje en las personas que los faculte a llevar a cabo procesos comunicativos y cognitivos efectivos en su vida social y académica.

El éxito del desarrollo del lenguaje en una etapa de la vida depende de la efectividad con la que haya llevado a cabo la etapa anterior y se constituye a la vez en la base para la siguiente. En este orden de ideas, en la efectividad con la que se inicie el proceso escolar, en cuanto a la forma como se desarrollen la lectura y la escritura, radica sustancialmente el éxito del aprendiz en toda su vida escolar. Dicho en otras palabras, un estudiante tendrá mejores resultados en su proceso de aprendizaje de todas las áreas si ha llevado a cabo un proceso de aprendizaje de la lectoescritura de manera eficiente, asociado a la relación del lenguaje con el mundo en general y con el contexto particular de los estudiantes y no meramente con sus propiedades fonéticas o lexicales o sintácticas.

Esa es la razón por la cual se estructura el presente trabajo de investigación a partir de la combinación de los elementos epistemológicos de la concepción de lenguaje con los psicológicos referentes a su desarrollo y los metodológicos que se relacionan con la inclusión de la lúdica y el manejo de la afectividad en un proceso pedagógico que

aspiramos que nos permita obtener mejores resultados en cuando al proceso lector en las niñas del grado primero de primaria de la I E Liceo Nacional.

La propuesta parte de un diagnóstico que nos permite reconocer la realidad del proceso de lectura en las niñas y la aplicación de cinco talleres mediante los cuales buscamos integrar los aspectos señalados en un proyecto de intervención pedagógica que contribuya a desarrollar las habilidades necesarias para que las niñas encaren la lectura asociada al desarrollo de su capacidad de pensar.

Sabemos que cuando los niños llegan a la escuela vienen en pleno dominio del lenguaje en forma oral. Ellos conocen la lógica que subyace en el lenguaje y pueden comunicarse eficientemente con su contexto más cercano, lo que deben hacer entonces es apropiarse de las formas simbólicas con las que funciona el lenguaje en los procesos de lectura y escritura; y es a partir de ese lenguaje que ya conocen que debe empezar a construirse estos procesos. Tradicionalmente, la escuela no ha reconocido el valor del lenguaje con el que llegan los niños, sino que ha empleado otras formas de modelado, en las que intervienen más los valores fonéticos y morfológicos que la propia realidad y la experiencia del niño con el lenguaje. Afortunadamente, este panorama ha venido cambiando en muchas de nuestras escuelas, en especial las del sector público, por cuanto las mismas políticas de estado han promovido un vuelco hacia mirar la relación exógena del lenguaje, lo que ha permitido que se desarrollen nuevas formas de abordar la clase de lengua castellana y los procesos pedagógicos inherentes a la misma: la lectura, la escritura, la literatura, los otros sistemas simbólicos, la oralidad y el pensamiento.

En todo esto, el desarrollo de la afectividad juega un valor muy importante por cuanto permite que los niños expresen su interioridad, que exterioricen tanto su experiencia con el lenguaje como su relación con el contexto social y su sistema de valores, lo cual resulta fundamental para el ejercicio del proceso lector y de la escritura. El aula de clase, como espacio de interacción y construcción colectiva de procesos de comunicación debe ser un escenario para la vivencia del afecto, de la solidaridad, del

reconocimiento del otro, de modo que la experiencia oral con la que lleguen los niños se vea enriquecida con la lectura de las emociones propias y las de sus compañeros que han de permitir crecer en lo humano y en lo académico. El desarrollo de la afectividad promueve la construcción de valores, la cimentación de las formas de interacción con los demás y de respeto a sus formas de ser y de sentir y creemos que facilita el enfrentamiento con el conocimiento que deben efectuar los niños en toda su vida académica, en lo que la habilidad de leer comprensivamente juega un papel determinante en el éxito de ese proceso.

En los grupos escolares, para el desarrollo de la afectividad, son fundamentales la interacción lúdica y la expresión corporal de los aprendices. La afectividad se desarrolla en esa etapa de la vida mediante el juego, mediante la interacción lúdica con el otro y con los otros; es como se aprende a escuchar al otro, a conocer sus emociones, a compartir formas de ver la vida, los temas fundamentales de la convivencia, a la vez que se desarrollan muchos aspectos de la psicomotricidad. El juego hace que aprendamos a tener límites, a respetar las normas, a escuchar y ser escuchados, a aprender del otro y con el otro, a la vez que nos permite apropiarnos de las herramientas con las cuales podemos efectuar mejores y más eficientes procesos de comunicación y de interacción. Esto significa que el juego y la interacción lúdica juegan un papel trascendental para la construcción de la lectoescritura y para el aprendizaje de las formas como se puede interactuar significativa y simbólicamente con sus congéneres. Entonces, el aprendizaje de la lectoescritura tiene dos ingredientes fundamentales: el lenguaje oral con el que llegan a la escuela y la capacidad para interactuar afectivamente con sus compañeros del grupo escolar.

En los diferentes niveles del sistema escolar, tradicionalmente los maestros nos hemos quejado de que los estudiantes no quieren aprender, que no comprenden lo que leen, que no saben escribir, que les cuesta mucha dificultad comprender cualquier cosa; pero, tradicionalmente también, la escuela ha sido incapaz de enfrentar estos problemas y solucionarlos significativamente. La escuela tradicional ha desconocido la importancia del desarrollo de la afectividad y en vez de crear grupos de interacción,

zonas de desarrollo próximo, ha creado formas de segregación, de separación de los estudiantes de la realidad sociocultural que los rodea. La escuela tradicional no ha visto la importancia del desarrollo de la expresión corporal y de la interacción lúdica. En el caso de la lectura, la escuela tradicional desconoce la riqueza lingüística con la que llegan los niños, el lenguaje que ya conocen y se dedican a enseñarle mediante métodos que no tienen en cuenta el contexto ni la experiencia social, sino meramente preocupados por los aspectos formales de la lengua como si la construcción de los procesos mentales de la lectura y la escritura radicara en los signos lingüísticos mismos y no en la relación que éstos tienen con las personas y con la cultura.

1. JUSTIFICACIÓN

Los resultados de las pruebas saber de 2014 y 2015, tanto a nivel nacional como de la ciudad de Ibagué, muestran que en comprensión de lectura nos ubicamos en el nivel aceptable y que el puntaje promedio está entre los 300 y los 313 puntos, en una escala que va de 100 a 500 puntos. (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2015) Son muchos los factores que intervienen en esta problemática: los que se derivan de la forma como los niños han llevado a cabo el proceso de aprendizaje de la lectoescritura; los que provienen del desarrollo de la base oral con la que llegan a la escuela; otros que se relacionan con los estilos de aprendizaje promovidos desde la casa, etc. Lo cierto es que muchas de las dificultades que presentan los niños en la comprensión de lectura se derivan de la confluencia de estos factores pero a la vez están fuertemente relacionados con las metodologías empleadas en la escuela para llevarlos al proceso lector, por no tener en cuenta el contexto sociocultural de los estudiantes ni el desarrollo de aspectos emocionales fundamentales que hagan de la lectura y de la escritura espacios de vivencia y de expresión de las necesidades de comunicación.

En el panorama de la educación de nuestro país, en especial en el sector oficial, es común que los métodos con los que se lleva a los niños a aprender la lectoescritura correspondan más a la tradición educativa, que ha hecho uso de modelos estandarizados basados en la visión endógena del lenguaje; es decir, en los componentes fonéticos, morfológicos y sintácticos del lenguaje y no a la relación que guarda el lenguaje con la realidad sociocultural en la que viven los aprendices. Estos métodos no tienen en cuenta la concepción de lenguaje como proceso que se lleva a cabo al interior de la vida social, tampoco que se trate de etapas sucesivas y que cuando el niño llega a la escuela ya tiene un desarrollo oral importante para encarar la lectoescritura. Pero el desconocimiento que tiene la escuela frente a este proceso no es sólo en los aspectos formales de la didáctica de la lectoescritura, radica también en que no se busca la creación de espacios de interacción y convivencia, las llamadas

zonas de desarrollo próximo propuestas por Vygotsky, de modo que las aulas de clase sean espacios de participación y de crecimiento colectivo de las habilidades mentales fundamentales para escribir y leer comprensivamente. No se aprende a hablar solo; tampoco se aprende a leer o a escribir aisladamente sino en cooperación con el otro.

Existe preocupación por parte del Ministerio de Educación debido a las falencias que existen sobre el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes de todo el país, en especial en la educación pública, que se ubica por debajo de los promedios nacionales y de los del sector privado; de ahí que las Instituciones Educativas hayan incluido en sus planes de estudio como herramienta fundamental, el mejoramiento de estrategias metodológicas para llevar a los estudiantes a desarrollar mejores niveles de interacción con los textos escritos, más aún cuando conscientemente se sabe que éstos son factores significativos y definitivos para el éxito del sistema educativo, pero que por falta de la comprensión e interpretación textual no alcanza ese desenvolvimiento crítico de las personas dentro de una sociedad.

En Colombia, El Plan Nacional de Lectura y Escritura liderado por los Ministerios de Educación y de Cultura Colombia, (2014) constituye una estrategia macro para el mejoramiento de los niveles de lectura y ha buscado alcanzar que nuestros niños y niñas analicen y escriban, fomentando el desarrollo de las aptitudes comunicativas, a través del mejoramiento de la actuación del lector, de la comprensión lectora y de la producción textual de estudiantes de educación preescolar, básica y media, mejorando la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores y por ende, de mejores ciudadanos.

El Liceo Nacional de Bachillerato es una institución educativa oficial que presta sus servicios a la comunidad de Ibagué en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria y media con cuatro énfasis –comunicación e inglés, electrónica y comunicaciones, ciencias e investigación y gestión contable-. Es femenina y funciona en el calendario A. fue creada desde el año 1936 como Normal Nacional de Señoritas, pero sólo desde el 1972 adoptó el nombre que actualmente tiene. A lo largo de su

historia ha sido merecedora de incontables reconocimientos y homenajes por parte de las autoridades locales y nacionales, además de premios especiales por su destacada labor en la formación de las niñas de la ciudad y del departamento. Tiene como misión formar niñas, adolescentes y jóvenes con un alto grado de autoestima, mediante la consolidación de valores que favorezcan la convivencia democrática, justa y equitativa, con gran sentido de pertenencia, respeto por su entorno vital, su cultura, líderes en sus comunidades y responsables en sus actos; constructoras del conocimiento que les permitan actuar en diferentes contextos en forma competente, creativa y optimista, con espíritu competitivo, tecnológico e investigativo, para asumir el reto de construir la paz mediante el amor a la vida, la familia, la naturaleza y la patria.

El plan del área de lengua castellana se rige por las orientaciones provenientes del Ministerio de Educación Nacional contempladas en la Ley 115, el decreto 1860 de 1994, los lineamientos y estándares curriculares de 2002 y de 2004 en los que se establecen los ejes temáticos: lectoescritura, literatura, y medios masivos de comunicación y otros sistemas simbólicos. Para el grado primero, en el Liceo Nacional tenemos establecido llevar a cabo el proceso de lectoescritura en relación con el de literatura de modo que las niñas puedan llevar a cabo el proceso de acercamiento a la lectura de textos literarios de manera comprensiva a la vez que aprenden de lectoescritura significativamente. (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

Uno de los errores que más se le ha criticado a la educación formal es la atomización que hace que tanto las áreas como los profesores trabajen aisladamente, lo que lleva a que no haya conexión en los contenidos y metas de aprendizaje. Esta situación contribuye en gran medida a hacer más difícil el trabajo de los estudiantes desmotivación hacia algunas áreas y que en consecuencia se presenten resultados negativos en el proceso escolar. El aislamiento se da también en los niveles del sistema educativo. El preescolar está aislado de la primaria y ésta a su vez, de la secundaria y si cada uno no hace bien su trabajo vienen entonces los problemas en el nivel siguiente. Si los niños no llevan a cabo un proceso de construcción y aprendizaje de la lectoescritura, van a tener problemas en su desempeño en las demás áreas; si un

niño no comprende lo que lee, no podrá interpretar problemas de matemáticas o de la realidad que lo rodea. Las pruebas de estado evidencian que los niveles de lectura crítica son muy precarios en todo el país, por eso somos una sociedad manipulable en términos de que nos dominan las emociones y fácilmente los agentes de poder nos llevan a adoptar posturas que no comprendemos pero que nos afectan negativamente y mantienen el *statu quo* de la sociedad.

Ximena Dueñas, directora del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, dice que en test como las pruebas Saber se debe leer más en clave de niveles de desempeño, es decir, del porcentaje de niños que presentaron la prueba y se ubicaron en los dos grupos de mejor desempeño. Con respecto al 2012 y 2013, en el 2014 hubo mejores resultados en este indicador. La directora del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, reconoció que la mayor preocupación recae sobre la lentitud con la que se está progresando. Ella señala que:

Si seguimos mejorando tan lentamente, la brecha con respecto a los países que puntúan en exámenes internacionales seguirá aumentando, por lo que se hace necesario que demos un salto de calidad que nos permita impactar en el corto plazo a todos esos niños que son los que, por ejemplo, presentarán las Pisa en el 2024. (Bustamante, 2015, p. 1)

A lo anterior habría que añadir que necesitamos transformar las prácticas pedagógicas que superen el concepto de enseñar por el de ayudar a construir. Necesitamos investigar sobre nuevas formas de encarar la docencia de los procesos de lectura y escritura sin los atavismos heredados del estructuralismo pedagógico. La investigadora argentina Ferreiro, (1989) sostiene que ningún niño urbano de seis años inicia su proceso escolar con total ignorancia de la lengua escrita; ellos, por su vida social, han asimilado cantidades de información y lo que desconocen es la forma de llevarlo a otras formas de representación, ahora de manera simbólica, sin que este proceso se limite al mero conocimiento de las letras. Necesitamos partir de toda esa información que traen para que los niños se inicien en la escritura y la lectura, porque sólo así les

es significativa, pero creemos nosotros, y es el objetivo de la investigación, que esos procesos se pueden potenciar incluyendo el desarrollo de la afectividad, la vivencia de los valores mediante la expresión corporal y la interacción lúdica en los grupos escolares, de modo que los niños aprendan a verse como agentes comunicativos.

Este trabajo de investigación presenta una alternativa diferente para encarar el proceso de aprendizaje de la lectura en las niñas del grado primero de primaria por cuanto parte de la lúdica como elemento que permite aglutinar los presaberes sobre este proceso con una didáctica centrada en el aprendizaje más que en la enseñanza con lo cual se pretende destacar la importancia de la inclusión de la lúdica y la expresión corporal como formas de comunicar y de potenciar los procesos mentales implícitos en la capacidad de leer el código lingüístico.

2. ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN

Este proyecto de investigación parte de la consideración de la lectura como proceso pedagógico del lenguaje que desarrollan los individuos en su interacción con los otros y con el conocimiento; en ese sentido, los espacios escolares, tales como las aulas de clase, son escenarios de interacción comunicativa, de construcción y aprendizaje de esos procesos y de desarrollo de la afectividad y vivencia de los valores fundamentales para la vida de las niñas. Lo que se pretende es llevar a cabo el proceso pedagógico de lectura a partir del reconocimiento y valoración del lenguaje oral con el que llegan las niñas al colegio, a lo que se incorpora la interacción lúdica y la expresión corporal como mecanismos potencializadores de dichos procesos.

Metodológicamente, se basará en el taller como estrategia pedagógica lo cual ha de llevar a las niñas a apropiarse de la lectura de diferentes tipos de texto, especialmente, los provenientes de la literatura infantil, a construirla paulatina y progresivamente a medida que se llevan a cabo las actividades propuestas para los espacios de interacción lúdica y para la expresión corporal. Este estudio finalmente contribuirá a que existan mejores condiciones formativas, ambientales para la sana convivencia, y la educación con calidad, entre estudiantes, educadores y comunidad educativa en general.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Saber cómo orientar a los niños en los procesos de lectura y escritura al comienzo de la etapa escolar ha constituido históricamente un problema para la pedagogía en general y para la didáctica de esos procesos en particular. Para el sistema educativo ha significado una falencia por cuanto las pruebas que se realizan a los estudiantes de todo el país muestran que tenemos bajos niveles de comprensión y que el origen de esas fallas radica en la manera como se ha llevado a los niños a la lectoescritura, marcada por el estructuralismo lingüístico y la psicología del conductismo. Para la escuela misma es un problema puesto que los niños, al tener dificultades en la comprensión de lo que leen, tienen problemas en su rendimiento académico en las demás áreas. En síntesis, la mala orientación de la lectoescritura al inicio de la escolaridad de los niños es la suma de varios problemas que parten de la concepción misma del fenómeno en sus componentes pedagógico, didáctico, curricular y de evaluación, y a la vez es el detonante de otra serie de problemas que van en detrimento de la calidad de la educación pregonada por el sistema educativo colombiano. Aunado a lo anterior tenemos que en gran medida, las familias no saben cómo orientar a los niños en los componentes básicos de la oralidad con el que los niños deben contar para iniciar su proceso lectoescritor.

Este proyecto tiene su génesis en las observaciones realizadas a las estudiantes del grado primero de la jornada tarde, de la Institución Educativa Liceo Nacional de la ciudad Ibagué en las que se pudo evidenciar que esta población de estudiantes presentan dificultades especialmente en la comprensión de textos escolares, además que muestran temor y timidez en el momento de expresar ideas: cuando se les solicita que tratan de explicar, contar o hablar sobre algún tema, solo unos pocos lo hacían; los demás aunque tuvieran algo que decir cedían el turno a otro compañero.

Si bien es cierto que todas las niñas provienen del preescolar de la misma institución donde adelantaron un trabajo importante de desarrollo de la motricidad fina y gruesa y

de la dimensión socioafectiva, en el proceso de preescritura, necesarios para el aprendizaje de la lectura y la escritura, debemos decir también que los niveles de interacción comunicativa significativa entre ellas son muy escasos y la eficiencia en la comunicación oral es distinta entre las niñas, en razón a la experiencia familiar que han tenido al respecto. Podemos decir, de acuerdo con el plan de área para el grado, que no se asume concretamente partir de la base representacional –lenguaje oral- con el que llegan las niñas para iniciar su proceso lectoescriptor ni tampoco se tienen definidas estrategias para la interacción lúdica o la expresión corporal para hacer que las niñas exterioricen su experiencias de vida y de lenguaje en el espacio de interacción comunicativa del aula de clase. Si su experiencia de vida ha estado relacionada con la lectura de lo simbólico y lo expresan oralmente, es necesario que interactúen con sus compañeras y hagan lectura del lenguaje gestual, proxémico y kinésico de los demás, reconociendo rasgos distintivos y comunes del grupo. No solamente se lee el texto escrito; también se leen los textos que tengan que ver con la expresión humana y éstos pueden contribuir grandemente a potenciar la lectura y la escritura de todo tipo de textos.

De acuerdo con estos planteamientos sobre la lectura, y las falencias que presentan los estudiantes involucrados en este proyecto, se hace necesario efectuar en las clases mejores prácticas de lectura; se puede deducir que es preciso realizar prácticas didácticas que llamen la atención de los estudiantes, como el taller de expresión lúdica. De ahí que se pueda plantear:

- ¿La interacción lúdica y la expresión corporal como estrategia pedagógica para enriquecer la base oral de las niñas pueden conducir a estimular la comprensión de lectura inicial y a desarrollar el proceso lector, en estudiantes del grado primero de la jornada tarde de la Institución Educativa Liceo Nacional de Ibagué?

3.1 PROBLEMA GENERAL

Las niñas del grado primero de primaria de la jornada tarde del liceo Nacional de Ibagué presentan bajos niveles de comprensión lectora, de escritura, de interacción comunicativa y de expresión de sus ideas y pensamientos en razón a que no se emplean estrategias pedagógicas que apunten a la construcción de esos procesos en espacios lúdicos – quinésicas en los que el lenguaje oral que manejan sea el punto de partida.

3.2 PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- Las niñas sienten temor de interactuar con sus compañeras y de expresar su experiencia de lenguaje.
- Las docentes de primero de primaria disponen de limitadas estrategias pedagógicas efectivas para orientar el aprendizaje y la construcción de los procesos de lectura y escritura de manera significativa
- No se han incluido la expresión corporal y la interacción lúdica como componentes importantes, junto con la base oral con el que llegan las niñas, para la construcción de la lectura y la escritura en el comienzo de la escolaridad por parte de cada niña.

3.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

3.3.1 Pregunta General. ¿Es posible potenciar el aprendizaje de la lectoescritura y el desarrollo del proceso lector en las niñas de un grupo de primero de primaria a partir de estrategias pedagógicas que, partiendo del lenguaje que traen las niñas, resulten promovidas por la interacción lúdica y la expresión corporal?.

3.4 PREGUNTAS ADICIONALES

- ¿La interacción lúdica y la expresión corporal pueden conducir a mejorar los niveles de construcción colectiva de los procesos de lectura y escritura?
- ¿Podremos mejorar las prácticas pedagógicas para orientar la construcción de la lectura y la escritura incluyendo talleres de expresión corporal y de interacción lúdica?
- ¿Al relacionar la expresión corporal y la interacción lúdica con el reconocimiento de la base oral que manejan las niñas, podremos obtener mejores resultados y mejorar el proceso de la lectoescritura?

4. OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GENERAL

Desarrollar los procesos de lectura y escritura iniciales, en las niñas del grado primero de primaria jornada tarde del Liceo Nacional, a partir del empleo de estrategias pedagógicas que promuevan la interacción lúdica y la expresión corporal y que las lleven a construir esos procesos a partir del enriquecimiento del lenguaje oral que ya manejan.

4.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Facilitar la interacción lúdica y la expresión corporal de las niñas del grado primero jornada tarde del Liceo Nacional, de modo que puedan expresar sus emociones y maneras de percibir a sus compañeras
- Reconocer, enriquecer y emplear el lenguaje oral que manejan las niñas como material fundamental para la construcción de los procesos de lectura y escritura al comienzo del proceso escolar.
- Mejorar la interacción comunicativa de las niñas y de ellas con el conocimiento, de modo que se obtengan mejores resultados en términos académicos.

5. MARCO TEORICO

La situación de la comprensión de lectura de los estudiantes en los niveles, básico y medio del sistema educativo es materia de preocupación en nuestro país. Incluso en la educación superior, los estudiantes presentan profundas fallas en la comprensión de lo que leen lo cual, en gran medida, condiciona y limita el acceso al conocimiento. Tradicionalmente, se ha asociado este fenómeno a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, a la experiencia social carente de prácticas lectoras, al entorno familiar deficitario en estos aspectos, a las falencias que tiene el sistema escolar en todos sus niveles, etc. En ese sentido, este fenómeno cultural es asunto de constante preocupación por parte de la sociología de la educación, de la pedagogía, de la filosofía de la educación e incluso, de las autoridades educativas. Como consecuencia de lo anterior, se han trazado programas como los planes nacionales de lectura, las mallas curriculares, los derechos básicos de aprendizaje y las pruebas estandarizadas, en la búsqueda de lograr mejores resultados en el desempeño de los estudiantes frente a la lectura comprensiva y crítica de los textos, pero la experiencia muestra que no se han obtenido avances significativos.

A partir de la promulgación de la ley 115 de 1994, se estableció un distanciamiento entre los objetivos del preescolar y los de la básica primaria, dejando al primero la tarea del desarrollo de las dimensiones humanas como una especie de aprestamiento al trabajo cognoscitivo y académico que debían encarar los niños en su paso a la educación formal. A la educación básica le encomendó la tarea de enseñarle a los niños a leer y a escribir, a pensar en términos numéricos y a desarrollar una serie de estrategias para llevar a cabo procesos cognitivos. Estos objetivos están planteados en el decreto 1860 de 1994 y en los documentos de lineamientos y estándares curriculares. Para el objeto de esta investigación, es preciso considerar los elementos aportados desde el mismo Ministerio de Educación, así como los fundamentos conceptuales que circulan abundantemente en el mundo, pero que no son

considerados de manera suficiente en el ejercicio de la planeación curricular ni de la didactización de los procesos. (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

5.1 MARCO LEGAL

Para poder desarrollar este proyecto, es necesario partir de los elementos de la legislación nacional sobre educación, los cuales le dan piso de legalidad y permiten cumplir con los objetivos de esta investigación. Nuestra carta magna nos dice que la educación es un bien común y un derecho de todos, el cual debe ser prestado por el estado y debe permitir a todos los ciudadanos acceder a la cultura local, regional y universal. Es importante también partir del postulado de que es el estado el que regula el discurso sobre educación y lo disemina a través de todas las leyes, decretos, resoluciones, directivas, guías y demás, los cuales deben ser recontextualizados en las entidades territoriales y en las instituciones educativas donde se transforman en PEI, manual de convivencia, Sistema de Evaluación, Plan de estudios, planes de área y de asignatura, etc.

En la Constitución Política de Colombia 1991, artículo 67, se establece que la educación es un derecho de todos. Allí se señala que la educación es un derecho fundamental de los seres humanos, quienes en la práctica pueden acceder a diversos tipos de conocimientos que les permitirá a lo largo de su educación aprender sobre un oficio o profesión para poder desempeñarla durante el trascurso de sus vidas, asimismo está relacionado con la convivencia con otras personas lo que ayudará a fomentar lazos de amistad, que se esté en acuerdo o desacuerdo con otras opiniones y expresar sus ideas de forma libre.

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación,

para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (Colombia, Asamblea Nacional Constituyente, 1991, Art. 67)

En ese mismo sentido, el decreto 1860 de 1994 ordena la creación del Proyecto Educativo Institucional, el cual debe estar direccionado a cumplir con los fines de la educación propuestos en la ley y debe permitir la organización de la prestación del servicio educativo. Allí se establecen las áreas obligatorias y se da espacio a la creación de áreas electivas. El área de lengua castellana es concebida en ese decreto y en los documentos de lineamientos curriculares como una de las áreas fundamentales y se dan orientaciones para estructurar la propuesta curricular sobre la base de las necesidades de comunicación de las poblaciones escolares y del desarrollo de los procesos de lectura y escritura. Además, hay algunas consideraciones especiales sobre la literatura, el trabajo con los medios masivos de comunicación y los demás sistemas simbólicos utilizados para la comunicación humana. El documento no establece el currículo, pero sí da las pautas para su estructuración de modo que el desarrollo del lenguaje sea un eje articulador de todo el proceso escolar. (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

En el año 2002 aparecen los estándares curriculares como una forma de consolidar los lineamientos y de dar orientaciones más claras a los docentes en cuanto a cómo organizar su plan de área. Estos documentos encierran una visión vygotskyana del lenguaje como proceso social y cultural que se desarrolla de manera simultánea con el pensamiento. Esta concepción encierra una visión del proceso que se debe cumplir en la escuela, es decir, el de aprendizaje de la lectura y la escritura por parte de los estudiantes y el del desarrollo del pensamiento por medio del lenguaje. Tenemos entonces, que desde el punto de vista legal, los elementos están dados para que encaremos la docencia de la lectura y la escritura en el inicio del proceso escolar, de manera que resulte significativa y empodere a los estudiantes en sus ulteriores enfrentamientos con el conocimiento y con la interpretación de los fenómenos sociales de la vida social nacional.

5.2 MARCO CONCEPTUAL

En el presente trabajo de investigación se asumen conceptos fundamentales para el proceso educativo, que señalan a la lectura como el eje principal para el desarrollo de procesos mentales que conduzcan a empoderar a los estudiantes y dotarlos de herramientas propias de la cognición.

5.2.1 La Educación. La educación es un proceso sociocultural permanente, orientado a la formación integral de las personas y al perfeccionamiento de la sociedad como tal, la educación contribuye a la socialización de las nuevas generaciones y las prepara para que sean capaces de transformar y crear cultura y asumir sus roles y responsabilidades como ciudadanos. La educación es función esencial de la familia de la comunidad y es asumida por instituciones escolares, las cuales integran el sistema educativo con normas y orientaciones explícitas.

Existen tres tipos de educación: la educación informal, la educación formal y la no formal Trilla, (1996). La primera es la que corresponde a la vida social; es la que se aprende en la familia, en la calle, con los amigos, en la televisión y la internet, etc. Es una educación no curricularizada ni pedagogizada que se da por la interacción con el núcleo social y familiar. La segunda es la del sistema educativo, la que es organizada y planeada para que cumpla unos fines sociales específicos, la que otorga títulos y credenciales para el desempeño profesional de las personas. La última es la que sustituye o complementa a la educación formal, ofrecida por entes diferentes a los oficiales, que capacitan a las personas para aprender artes y oficios o para actualizarse en los desarrollos de un determinado campo. Para los efectos del presente trabajo de investigación, asumiremos el concepto de educación formal, dada cuenta de que es la que nos interesa porque es la que corresponde a la escuela y se da en la relación de los docentes con los estudiantes. En la misma constitución política de nuestro país, se le concibe como:

La Educación es la suma de prácticas sociales que estimulan el aprendizaje. Es un proceso abierto y constante que compromete a todas las personas, los estamentos y las instituciones. Es una tarea del sistema escolar, de la familia, de las iglesias, los partidos políticos, los sindicatos, los gremios, las asociaciones, los medios de comunicación. (Trilla, 1996, p. 56)

La educación es el instrumento con que cuenta la sociedad para su reproducción y para otorgar a los ciudadanos las herramientas para que la mejoren y la construyan continuamente. El discurso oficial sobre educación es proferido por el estado, el cual regula y vigila que se cumplan las disposiciones en todas y cada una de las entidades territoriales y estas a su vez controlan a las instituciones educativas. Esto equivale a decir que los instrumentos que elabora la institución, entre ellos el PEI, el manual de convivencia, los planes de área, etc. Contienen en esencia lo que determina el estado a través de su legislación, de donde extraemos que el plan de área del área de Lengua Castellana debe contener los elementos expuestos en los decretos reglamentarios de la ley sobre currículo y las orientaciones dadas en los lineamientos y estándares curriculares

5.2.2 La Pedagogía. La palabra pedagogía tiene su origen en el griego antiguo paidagogos. Este término estaba compuesto por Paidós (“niño”) y gogía (“conducir” o “llevar”). Por lo tanto, el concepto hacía referencia al esclavo que llevaba a los niños a la escuela. En la actualidad, la pedagogía es el conjunto de los saberes que están orientados hacia la educación formal, entendida como un fenómeno que pertenece intrínsecamente a la especie humana y que se desarrolla de manera social. La pedagogía, por lo tanto, es una ciencia aplicada con características psicosociales que tiene la educación como principal interés de estudio y cuyo objeto es la formación de las personas que participan en el proceso educativo. La pedagogía puede ser asumida también como una multidisciplina en tanto que en ella intervienen la psicología, la epistemología, la sociología, la filosofía y la antropología. Un pedagogo es, en consecuencia, una persona que conoce aspectos fundamentales de esos campos de

estudio y quien además entiende que trabaja con seres humanos y que la educación es uno de los actos más humanos porque se trata de orientar a los demás a seguir por el camino que les señala la sociedad y que debe conducirlo a la satisfacción de sus necesidades de formación y de profesionalización. Desde otro punto de vista, la pedagogía es el saber en torno a la educación formal.

En tanto que se trata de las relaciones entre quienes orientan la tarea educativa y aquellos que la reciben, la pedagogía debe ser pensada en términos de comunicación. El docente se ubica en el papel de mediador entre los estudiantes y el conocimiento y por ende ejerce control y autoridad sobre los aprendices. Esta orientación exige un trabajo previo al acto educativo, en el que existe una planeación y una anticipación a los problemas del estudiante en su acercamiento al conocimiento. El estudiante, por su parte, es quien debe llevar a cabo el proceso de construcción de ese conocimiento y de apropiación de las estrategias de pensamiento necesarias para ese fin, mientras que el docente debe constituirse en un eterno aprendiz de pedagogía.

La pedagogía puede ser categorizada de acuerdo con diversos criterios. Suele hablarse de la pedagogía general (vinculada a aquello más amplio dentro del ámbito de la educación) o de pedagogías específicas (desarrolladas en distintas estructuras de conocimiento según los acontecimientos percibidos a lo largo de la historia). Aquí es importante distinguir entre la pedagogía como la ciencia que estudia la educación, cuyo objeto es la formación de las personas, en tanto que la didáctica es la disciplina o el grupo de técnicas que favorecen el aprendizaje. Así puede decirse que la didáctica es apenas una disciplina que forma parte de una dimensión más amplia como la pedagogía. La pedagogía también ha sido vinculada con la andragogía, que es la disciplina de la educación que se dedica de formar en lo humano de manera permanente, en todas las etapas de desarrollo de acuerdo a sus vivencias sociales y culturales.

En la Institución Educativa Liceo Nacional, de acuerdo con el modelo pedagógico adoptado, la pedagogía es el saber que nos remite a la formación de las niñas en los

más caros valores de la sociedad, tales como el respeto, la libertad, la democracia, la tolerancia, la igualdad, el amor y la autoestima; por lo tanto, todas las acciones pedagógicas deben estar orientadas al logro de estas metas.

5.2.3 El Desarrollo del Lenguaje. Asumimos que el lenguaje es un proceso social y su desarrollo está asociado con el pensamiento. Vygotsky afirmaba que el lenguaje y el pensamiento son exclusivamente humanos y tienen orígenes genéticos distintos. En el desarrollo del habla hay una fase preintelectual, y en el desarrollo intelectual hay una fase prelingüística, las cuales nacen aparte pero más tarde, cuando el niño tiene aproximadamente dos años, se cruzan y el pensamiento se hace verbal y el lenguaje, racional (Amaya, 2006). A este desarrollo del lenguaje del niño, Vygotsky lo llamó el del habla egocéntrica, el cual, a su vez, se constituye en el eslabón entre el lenguaje externo (los signos) y el habla interiorizada. El lenguaje se desarrolla en fases e involucra el uso de signos:

5.2.3.1 Primera Fase: Primitiva. Corresponde al lenguaje preintelectual y al pensamiento preverbal. Es la etapa del balbuceo. (De 0 a 2 años)

5.2.3.2 Segunda fase: de la Psicología Simple. El niño entiende las formas correctas del lenguaje sin entender la lógica subyacente. Es la etapa de la oralidad. (De los 2 a los 5 años)

5.2.3.3 Tercera fase: Egocéntrica. Es la etapa del uso de los signos externos como ayuda para la solución de problemas internos. Es la etapa de la escritura. (De los 5 a los 12 años)

5.2.3.4 Cuarta fase: del Lenguaje Interiorizado. Es la etapa del crecimiento interno en la que el niño empieza a operar con representaciones mentales y signos interiorizados. (Después de los 12 años)

De aquí podemos deducir que cuando el niño empieza el ciclo de la educación básica se encuentra en el final de la segunda fase; es decir, ya ha interiorizado el mundo por medio del lenguaje y su experiencia ha sido social. Con gran propiedad maneja el lenguaje de forma oral y ya ha tenido contactos con el lenguaje escrito, pero desconoce los aspectos formales de la simbolización. Según explica el psicólogo ruso, el desarrollo de una fase es condición para la siguiente, lo que equivale a decir que la riqueza oral de un niño es el fundamento para que el proceso lectoescritor se desarrolle con éxito y se constituye en el material fundamental para que el niño lo lleve a cabo puesto que tiene significado para él; la relación que establece es entonces entre el lenguaje y su realidad. Aquí debemos reflexionar en lo nocivos e irrelevantes que resulta enseñar a leer a los niños por medio de cartillas que hacen uso de los clichés de “mi mamá me mima”, “mi papá fuma la pipa”, “mi mamá sala la masa”, “la mula lame la loma”, etc. Puesto que enseñan al niño a relacionar los signos de la escritura con su valor fonético y no con la realidad.

El enfoque de la Psicogenesis del lenguaje plantea una nueva forma de entender el proceso a través del cual el niño se apropia del sistema de escritura y de la lengua escrita, a partir de su desarrollo cognitivo y de la interacción con el mundo de los textos. Lo asume como la facultad que tiene cada persona para construir su mundo personal y social. Se centra en los procesos de expresión y comprensión (escuchar, hablar, leer y escribir) al servicio de la comunicación consigo mismo y con los demás. El lenguaje como una facultad, se concibe, como inherente al comportamiento humano, como herramienta cultural que permite enfrentar auténticas situaciones de comunicación. La escuela debe transformarse en la promotora de la conducta de esta visión del lenguaje, promoviendo situaciones comunicativas significativas que permitan a niños y niñas utilizar todas sus potencialidades para crecer personal y socialmente. En la escuela los niños deben aprender sobre lenguaje a la vez que lo utilizan para construir otros conocimientos; deben construir su lectura y su escritura como parte del aprendizaje de la comunicación a la vez que por medio de estos procesos desarrollan pensamiento y los utilizan para llevar a cabo otros procesos cognitivos relacionados

con los textos mismos y con el conocimiento, tales como aprender a jerarquizar, a definir, a contrastar, a establecer secuencias lógicas, a deducir, a inferir, a abducir, etc.

5.2.4 La Lectura. Para los docentes, la lectura debe ser asumida como un proceso pedagógico del lenguaje, (Cárdenas, 1998) construido por los aprendices en espacios de interacción comunicativa, en el que el docente se ubica en el rol de facilitador y de dinamizador de esa construcción. En su etapa inicial, consiste en establecer relaciones entre una realidad que el aprendiz ya conoce en forma oral y unos signos que son socialmente aceptados y compartidos para referirla. En etapas posteriores, si la escritura es el vehículo del conocimiento, la lectura es el mecanismo para apropiarse de él, con todas las herramientas empleadas por quien lo enunció y que están inmersas en la textualización del mismo. En el documento de Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional se define la lectura como:

Un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etc. 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; elementos estos inscritos en un contexto: una situación de comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder,; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado. (Cárdenas, 1998, p. 3)

Debemos pensar que existen diferentes tipos de textos que corresponden a diferentes intenciones tanto de quien lo escribe como de quien lo lee. Los textos se pueden clasificar en:

- Expositivos
- Argumentativos

- Narrativos
- Descriptivos
- Literarios

Lo que los hace distintos es en primer lugar la intención que se tiene al producirlos. Así, un texto expositivo busca enseñar porque aborda conocimientos de la ciencia, de la tecnología. Es un texto preciso y bien organizado; su estructura tiende a ser canónica en el sentido de que siempre tienen una estructura similar con un despliegue de temas y subtemas a lo largo de todo el texto. Quien lo lee busca aprender de su contenido y por eso debe saber manejar la información, organizarla, clasificarla, etc. Un texto argumentativo busca convencer o persuadir al lector en torno a una idea que es presentada a manera de macroproposición o tesis; luego presenta una serie de argumentos lógicos y retóricos con los que se busca modificar el modo de pensar del lector. Su estructura también tiende a ser canónica –tesis, argumentos, conclusión-. La lectura de este texto exige del lector tomar una posición, a favor o en contra de lo que se le está proponiendo, y esto significa una alta capacidad de leer críticamente, de poder discernir entre causas y efectos, entre argumentos válidos y los no válidos, etc. Un texto narrativo, por su parte, también con estructura canónica –inicio, nudo, desenlace- busca informar o dar a conocer hechos o eventos. Un texto descriptivo maneja categorías como forma, tamaño, función, etc. y busca orientar al lector, dándole información precisa sobre un elemento o fenómeno en particular. Los textos literarios, por su parte, manejan diferentes estructuras y constituyen una re-creación de la realidad en la que están inmersas las concepciones y el sistema de creencias y valores del autor. La lectura de la literatura ocupa un lugar muy especial porque se trata de la vida y el mundo vistos por alguien que los ha visto de otra manera, diferente al común de la gente y quien además conoce las formas del lenguaje precisas para expresarlo. (Van Dijk, 1992)

En su etapa inicial el desarrollo del proceso lector debe estar asociado al conocimiento del código lingüístico en relación directa con la realidad que los niños conocen; es

decir, la relación entre el lenguaje escrito con el mundo y no con los aspectos fonéticos de los signos. La experiencia ha demostrado que cuando los niños aprenden meramente a reconocer la pronunciación de las letras y las palabras, su preocupación es por los aspectos fonéticos y no por la comprensión. Dicho en otras palabras, cuando los niños aprenden a leer con métodos fonéticos o silábicos adquieren la habilidad de pronunciar pero no de reconocer significados o intenciones de los textos escritos

5.2.5 La Comprensión de Lectura. Comprender un texto es en esencia, el encuentro entre un lector y una realidad referida en palabras escritas. Eco, (1996) lo define como el encuentro de dos mundos: el mundo del lector y el que subyace en el texto. De todos modos, la comprensión es un fenómeno asociado a la capacidad que tiene el lector de atravesar el texto por la acción de su cerebro. Pero no podemos hablar de comprensión de lectura como una generalidad frente a todos los textos. Recordemos que, por ejemplo, los textos expositivos vienen cargados de conocimientos y se llega a ellos para aprender; entonces, en ese caso, la comprensión estaría más asociada a la capacidad del lector de manipular esos conocimientos, para esquematizarlos en mapas conceptuales o textuales, cuadros, fichas, esquemas, etc. En ese caso, comprender significa saber aprender del texto. Estos textos desarrollan una serie de secuencias semánticas que para el lector constituyen habilidades del pensamiento, tales como conceptos, generalizaciones, explicaciones, deducciones, abducciones, etc (Martínez, 2006).

En el caso de los textos argumentativos, la comprensión está asociada a la capacidad de saber encontrar lo que el autor está proponiendo, junto con la validez de los argumentos que presenta. Recordemos que quien argumenta en favor de alguna idea está buscando amputar la lógica del pensamiento del lector para instaurarle una nueva forma de pensar y en consecuencia, de actuar. Esa manipulación, que es difícil de percibir, hace que la argumentación se haya convertido en un arma poderosa de la vida actual porque se trata de mover a la gente a que haga algo como comprar un producto, usar un servicio, seguir una idea o un grupo religioso, etc. Sin que el lector tenga

mayores herramientas para poder enfrentarlo y contraponer sus propios puntos de vista.

En el proceso escolar, existen diferentes niveles de comprensión, asociados al desarrollo del pensamiento, de la capacidad cognitiva y al desarrollo del lenguaje que deben alcanzar los estudiantes en cada nivel del sistema educativo. Los niveles de la comprensión son:

- Literal transcriptivo
- Literal parafrástico
- Inferencial local
- Inferencial global
- Crítico e intertextual

El primero se desarrolla en los tres primeros años del nivel de básica primaria y debe permitir a los niños encontrar información precisa en los textos. El segundo nivel debe desarrollarse en los grados 4º. Y 5º de primaria y debe facultar a los niños a encontrar información y poder entenderla cuando se dice con otras palabras. El nivel inferencial local y el inferencial global se desarrollan en el nivel de básica secundaria, hasta el grado noveno y consisten en que los estudiantes infieran el significado de palabras, expresiones, datos, imágenes o de la globalidad del texto, entendida como la idea central, la intención del autor, el propósito del texto, etc. La lectura crítica implica asumir una posición frente a lo que dice el texto, implica también disponer de una enciclopedia o de otros textos con los cuales se puedan hacer paralelos, comparaciones, controversias, etc. Los estudiantes de educación media son los llamados a realizar este tipo de lecturas.

Teniendo en cuenta que existen diferentes tipos de textos que se leen con propósitos bien diferentes, podemos pensar que esta clasificación de los niveles de la comprensión no opera lo mismo para todos ellos. Podríamos aplicarla para los textos argumentativos y literarios, en los que los lectores no tienen la misma capacidad de análisis. La lectura es estratégica, en el sentido que el lector se acerca a ellos con la perspectiva de aprender, de informarse, de orientarse, de conocer un punto de vista o de ver el mundo desde la mirada de otra persona que tiene una experiencia de vida mucho más profunda y que sabe cómo hacerlo. En el caso de los textos expositivos y argumentativos, una estrategia importante es que el lector reconozca la forma como está organizado cada texto.

Debemos adoptar la concepción de que todo proceso de lenguaje contiene y necesita una serie de estrategias de pensamiento por lo cual si deseamos lograr un proceso cognitivo, éste se refiere al dominio de una serie de procesos de pensamiento que lo hagan posible donde se requiera una serie de pasos que plantea el autor, tales como: (Amaya, 2006)

- Reconocer del tipo de texto para aplicar al tipo de lectura
- Determinar el interés del niño para abordar el tema
- Reconocer la estructura organizativa y temática en ese texto, lo que dice y como se dice.
- Saber contrastar la información de este texto con los saberes previos del lector o con otros textos.
- Determinar la intención del autor, lo mismo que el estilo y las herramientas textuales utilizadas. (Mejía, 2004)

- Conocer estrategias de lectura como la identificación de gráficas que permitan al niño hacer lectura visual.

Es por eso que los procesos comunicativos en cualquier proceso de lenguaje requieren de conocimiento por parte del docente, de las habilidades del pensamiento necesarias para que los estudiantes lo lleven a cabo, por lo que el desarrollo del lenguaje obliga a hacerlo desde los procesos del pensamiento. Recordemos que Piaget fundamentó su teoría del desarrollo cognitivo en los principios biológicos de la organización y la adaptación, explicando por qué los niños crean sus propios esquemas, los aportes dados por Piaget “permiten analizar y diagnosticar el tipo de proceso de lenguaje y las operaciones mentales que lo subyacen”. (Amaya, 2006, p. 5)

La eficacia de la lectura depende de que estos dos aspectos estén suficientemente desarrollados. La comprensión lectora como tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson & Pearson, 1984). La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información. (p. 13)

En el desarrollo de este proceso sociocultural, los padres, los educadores los adultos, y en general los otros seres humanos son los principales agentes mediadores en la

interacción de los niños y niñas con el medio ambiente culturalmente organizado. (Goodman, 1989) Pero son los docentes, los primeros llamados a estimular el desarrollo de las habilidades mentales ligadas al desarrollo de la comprensión lectora. La necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes; la interacción entre niños y niñas y el docente o el adulto y entre el niño y la niña y sus pares se producen, sobre todo, a través del lenguaje. Verbalizar los pensamientos, intercambiar conceptos lleva a reorganizar las ideas facilita el desarrollo. (Goodman, 1986) Esto obliga a propiciar interacciones en las aulas, en el entorno familiar y comunal más ricas, mas motivantes y saludables, que logre que quien les escucha comprenda lo que se está leyendo.

El uso del lenguaje de señas, la mímica y los movimientos corporales/faciales en todo momento son agentes que influirán en esta propuesta, para que haya una mejor comprensión del texto; es necesario no limitarse al contenido escrito sino añadir elementos a la narración que están implícitos lectura del texto, acortando las explicaciones dando más importancia al texto escrito y no a las láminas. Las indicaciones del niño, no lo aíslan, sino que se toman en cuenta sus observaciones. “Ajustando las señas y su tamaño para mantener la variedad y el interés del niño. Permitiendo que halle una conexión entre la lectura y su realidad, para alcanzar la localización de las señas en el libro o fuera de él. La demostración de los cambios de personajes a través de la expresión corporal, la mímica, el uso del espacio”. Hacer preguntas mediante la expresión facial. Se ubicaran y fortalecerá un aprendizaje significativo de los niños, incluso de aquellos con necesidades especiales.

La lecto escritura - la lectura principalmente – se halla en estrecha relación con el desarrollo del proceso perceptivo. La percepción visual va unida a los inicios de la lectura; al hablar de percepción, se produce un análisis y una síntesis prolongados de lo que se lee. Los fonemas captados uno a uno y que representan sonidos individuales se transforman según el contexto en las variantes articulatorias de las letras. Pero es a través de los procesos perceptivos que se extrae la información de las formas de las letras y de las palabras la cual permanece durante un breve instante en nuestra

memoria icónica (apenas unas centésimas de segundo), que se encarga de analizar visualmente los rasgos de las letras y de distinguirlos del resto. (Ferreiro, 1989) Pero este tipo de memoria no es suficiente ni efectiva si no existiese otra clase que permite atribuir un significado a los rasgos visuales que se han percibido. A este tipo de memoria se la denomina memoria operativa o memoria a corto plazo, en la que los rasgos visuales se convierten en material lingüístico, de tal forma que la forma “b” se identifica como la letra b. Pero además de la memoria operativa, debe existir otro almacén o memoria a largo plazo en el que se encuentren representados los sonidos de las letras del alfabeto.

Lo que se viene demostrando cada vez más es que los fracasos en lectura raramente se deben a los procesos perceptivos. Cuando un alumno confunde la letra “b” con la “d” no es porque no perciba bien la orientación de la curva o la situación de las letras, sino porque no ha consolidado aún la asociación de ciertos grafemas con sus fonemas. Otro de los errores que se han atribuido a dificultades perceptivas han sido las inversiones; es decir, cuando los alumnos confunden “pal” con “pla”. La mayoría de las actividades dedicadas a la recuperación de estas dificultades se han basado en entrenar al alumnado en tareas de orientación espacial y esquema corporal, en la idea de madurar estos prerrequisitos para la adquisición de la lectura. Lo cierto es que ninguna investigación experimental ha demostrado que este entrenamiento haga superar las dificultades de inversión. La explicación más plausible es que las dificultades de inversión no son achacables a dificultades perceptivas sino a dificultades en la toma de conciencia de la secuencia fonética de los sonidos que constituyen las sílabas y las palabras.

Sin embargo, la alfabetización emerge como una parte integral de la conciencia humana, es nuestra capacidad de comunicarnos efectivamente unos con otros, intercambiar conceptos e ideas, y funcionar en el contexto social de nuestras vidas. (Vygotsky). En ese sentido, una de las preguntas más comunes que se hace la comunidad de este plantel educativo son ¿Cuáles son las actividades planteadas en la escuela con relación a la lectura y escritura? ¿Cuáles son los materiales escritos, libros

y textos utilizados en la escuela? ¿Cómo revertir el rechazo experimentado en los niños frente a la lectura y escritura? Las dos primeras preguntas pueden analizarse desde la perspectiva de Bettelheim, (1986) quien afirma: Los primeros relatos a partir de los que el niño aprende a leer en la escuela, están diseñados para enseñar las reglas necesarias, sin tener en cuenta para nada el significado. El volumen abrumador del resto de la llamada literatura infantil intenta entretener o informar, o incluso ambas cosas a la vez. Pero la mayoría de estos libros son tan superficiales, en sustancia, que se puede obtener muy poco sentido a partir de ellos. (Venegas, 1989) La adquisición de reglas, incluyendo la habilidad en la lectura, pierde su valor cuando lo que se ha aprendido no añade nada importante a la vida de uno. Hay un gran placer y satisfacción en el hecho de poder leer algunas palabras. (Bettelheim, 1986) El niño se enorgullece de ser capaz de hacerlo. Pero la alegría que produce el saber leer algunas palabras pronto se marchita cuando los textos que el niño debe leer le obligan a releer la misma palabra interminablemente.

A partir de las investigaciones más recientes en los campos de la didáctica general, de la lingüística a didáctica de una segunda lengua, la antropología y la psicología, se han revisado las concepciones acerca del proceso de alfabetización de los niños. (Goodman, 1989) La definición del sujeto de aprendizaje como un sujeto bilingüe restituye a la escuela la tarea de coordinar y acompañar un camino de construcción de conocimientos.

Notemos que cuando el niño llega a la escuela ya maneja la lógica subyacente del lenguaje, en forma oral. Lo que desconoce son los mecanismos estructurales de la composición, su gramática, pero la gramática no sirve de nada sin el manejo de las condiciones de utilización adecuadas para las infinitas posibilidades que le ofrece el lenguaje, teniendo en cuenta la competencia práctica (en situación y uso del lenguaje) y estratégica (un desafío real de un destinatario real de escritura) (Jolibert, 1986). Por esta razón es necesario replantearse el trabajo didáctico que durante mucho tiempo se ha venido realizando y crear actividades que permitan al niño ir descubriendo en qué consiste leer y escribir (Ferreiro, 1991) De este modo se trata, entonces, de construir

clases cooperativas donde los niños trabajen en un ambiente cargado de posibilidades de significados y puedan comprometerse en su propio aprendizaje, en lugar de soportar una enseñanza. Una escuela inserta en la realidad donde los niños participan igual que en la vida real permite no depender solamente de las elecciones del adulto, decidir y comprometerse en aquello que ha escogido, proyectarse en el tiempo, asumir responsabilidades, ser actores de sus propios aprendizajes, producir escritos con significado y utilidad según (Jolibert, 1991). De igual forma una buena enseñanza de la escritura es la que permite a los niños comunicar de verdad, descubrir plenamente el lugar y las diferentes funciones que ella ocupa en sus vidas, aquí y ahora, dando espacio y tiempo para la exploración y confirmación de la relación entre lectura y escritura.

El docente necesariamente debe constituirse como modelo de lector y de escritor, (Ferreiro, 1989) reflejando en su comportamiento que no se enseña a escribir y a leer a un niño, sino que él aprende junto con la ayuda del maestro y sus padres; propiciando actividades que promuevan los intercambios entre los niños, en la medida en que se establecen las zonas de desarrollo próximo propuestas por Vygotsky. Esto posibilita cambios en las actividades escolares, logrando que la enseñanza sea propicia para los niños y que sus aprendizajes sean significativos e incidan en su desarrollo cognitivo, emocional y social. Para que todos los niños puedan llegar a ser miembros activos de una comunidad de lectores y escritores, la escuela debería constituirse la misma en una comunidad de este tipo, preservar el sentido de la lectura y la escritura, en el desarrollo de proyectos, tener en cuenta que se orientan siempre hacia algún propósito, concebirlas como actividades compartidas.

Frente a este panorama es necesario resaltar la importancia de la lectura dentro de los procesos cognitivos de los estudiantes en su formación académica, debido a la relación entre lectura y lenguaje, no solo en lo concerniente a las reglas gramaticales, sino orientado al campo pragmático de la realidad que debe ser orientada y comprendida por el estudiante en su contexto social y cultural. En este caso es necesario invitar a la lectura de un fragmento de hábitos lectores y animación a la lectura. (Morón, 1996):

La lectura según las concepciones cognitivas es un proceso de pensamiento de solución de problemas, en el que están involucrados pensamientos previos, hipótesis, anticipaciones y estrategias para interpretar ideas, implícitas y explícitas. Es un error suponer que la lectura es un mero de reconocimiento de signos y palabras. El reconocimiento y el acceso al léxico constituyen la fase primera y más elemental de un proceso complejo, constructivo integrador. La lectura la entendemos como el diálogo entre las ideas escritas por un autor y los conceptos, opiniones, esquemas y actitudes de un lector. (p. 45)

Jolibert, (1997) considera que la presencia del educador es imprescindible en tanto juega un papel de catalizador de la toma de claves de los niños y de sus interacciones; el docente es determinante en la formación de lectores porque desde el inicio del proceso ayuda a construir conductas de lectores autónomos, a confrontar sus estrategias, a acostumbrarlos a utilizar herramientas metodológicas. La presencia de los demás compañeros también ayuda a la construcción de las competencias, porque éstas se alimentan de la confrontación, de los aportes recíprocos y de la necesidad de superar las contradicciones. Ella es enfática cuando expresa que el trabajo con los niños, en el momento de la lectura, no se debe realizar con el fin de analizar cada texto a partir de consideraciones lingüísticas; tampoco el educador debe “hacerlo analizar como una secuencia de gramática explícita. Se trata para el lector:

- De detectar en el texto las huellas, marcas, manifestaciones, en resumen, las claves que dejan en el texto estos siete niveles de operaciones lingüísticas;
- De utilizarlas como informaciones que el lector va a manejar para construir el sentido de un texto.

En el proceso de lectura estas claves son necesarias para construir el significado del texto. No se trata aquí de que los alumnos se vuelvan expertos en conocimientos

formales, sino que los conocimientos que adquieran sean más operatorios en el acto de leer, para que posteriormente puedan “llamar por su nombre” las realidades de cada lectura.

Enumeramos una serie de proposiciones generales expuestas por Solé, (1994) las cuales se deben tener en cuenta en el momento de la enseñanza de la lectura:

- Enseñar a leer exige la observación activa de los alumnos y de la propia intervención, como requisitos para establecer situaciones didácticas diferenciadas, susceptibles de adaptarse a la diversidad inevitable del aula. Ello supone la renuncia a los estereotipos y a las secuencias homogéneas (al “café para todos”, todos los días) en beneficio de una práctica educativa coherente en el contexto en que se construye (es el “desayuno a la carta” en una amplia variedad de menús)
- Enseñar a leer, como otras cosas, es una cuestión de compartir. Compartir objetivos, compartir tareas, compartir los significados que se construyen en torno a ella. Sin embargo, en esa actividad compartida, la responsabilidad es distinta para el profesor y los alumnos, pues el primero debe ponerse al nivel de los segundos, para ayudarles a aproximarse a los objetivos que se persiguen
- Enseñar a leer significa también enseñar a evaluar lo que comprendemos, lo que no comprendemos y la importancia que esto tiene para construir un significado a propósito del texto, así como estrategias que permitan compensar la no comprensión
- Reflexionar, planificar y evaluar la propia práctica en torno a la lectura constituyen requisitos para optimizarla, para modificarla cuando sea necesario y en el sentido conveniente. Tan poco útil resulta la rutina impermeable a los múltiples factores y variables que intervienen en el desarrollo de las situaciones educativas, como el cambio compulsivo, poco reflexionado, provocado por la adscripción más o menos pasajera a modas o tendencias. En la práctica educativa, los cambios de verdad, por lo general, poseen más características de prudencia, reflexión y persistencia que de

especulación; no ocurren en el vacío, sino que se apoyan en lo que ya forma parte de esa práctica y responden a una insatisfacción con alguno de sus componentes que conducen a interrogarse sobre la posibilidad de modificarlo. Es a veces un proceso lento, pero imparable, pues un cambio bien integrado suele provocar la necesidad de continuar revisando

Para una didáctica de la lectura, acorde con las necesidades de desarrollo de los niños, se requiere por último, “explicar los propios procesos internos” (metacognición/metacompreensión). Esto resulta difícil de explicar debido a que muchas veces el lector no se da cuenta de lo que hace, y además no está acostumbrado a “hablar sobre ellos” (Solé, 1994, p.77). Por eso, para que se dé el aprendizaje de un procedimiento se requiere, como condición necesaria —aunque no suficiente—, su demostración. Con la lectura debemos hacer lo mismo que se hace cuando se explica una suma: explicar cómo es que se procede para resolverla.

5.2.6 Las Operaciones Mentales. Las operaciones mentales son la base de la construcción de la inteligencia y de las estrategias de acción. Éstas son transversales a todas las disciplinas del conocimiento. En el caso de la lectura, los docentes deben tener bien en claro las operaciones que son puestas en juego en cada una de las actividades que se proponen realizar con sus estudiantes (Jolibert, 1997) enumera algunas de las operaciones mentales que se deben delimitar en el momento de planear actividades para desarrollar la competencia lectora en los niños. Estas operaciones, afirma, deben ser “identificadas, ejercitadas, explicitadas y sistematizadas:

- “Identificar, aislar/poner en relación, combinar, comparar, clasificar, seriar;
- Inducir, deducir;
- Emitir hipótesis, verificarlas;
- Simbolizar, codificar, esquematizar, representar;

- Reproducir, transformar, transponer, inventar;
- Memorizar, reinvertir, transferir, etc.”. (p.160)

Diferentes concepciones se tienen acerca de lo que es saber leer, entendido esto no como la simple repetición e identificación de letras y sílabas para formar palabras y frases, es decir, la capacidad que tiene una persona para identificar cada unidad lingüística, sino, como la interpretación y comprensión de lo que se está leyendo. Esta última noción será la que siempre se relacionará cuando se hable en este trabajo acerca de saber leer o sobre comprensión lectora. (Venegas, 1987)

Las concepciones se definen de acuerdo a la perspectiva que se tenga de la lectura. Éstas se pueden enmarcar dentro de ciertos modelos que explican el proceso de comprensión lectora.

Un modelo jerárquico (que es el más tradicional), el cual parte de la idea de la lectura como un proceso de decodificación. Aquí se concibe la comprensión como un proceso que se dará espontáneamente en el educando siempre y cuando se fortalezcan sus niveles fonológicos, léxicos y sintácticos.

- Un modelo interactivo, el cual supone una relación trídica entre el texto, el lector y el contexto. Este modelo es referenciado en los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana.
- Un modelo según Van Dijk, (1992) según el cual la comprensión se genera tras la elaboración de una representación mental del significado global del texto, a partir de la construcción de las microestructuras textuales, las cuales se jerarquizan para construir la macroestructura textual.
- Un modelo basado en la noción de “esquema” y la teoría de esquemas, que para el caso de la lectura explica cómo el lector desarrolla los diferentes esquemas

mentales de que dispone a partir de sus experiencias: se integran los nuevos conocimientos con los conocimientos previos.

- Un modelo sociocultural, basado en la teoría vygotskiana del aprendizaje, el cual considera que —y similar al modelo interactivo— el entorno social dota al lector de instrumentos que determinan en gran medida el proceso comprensivo textual del aprendiz.

A partir de la perspectiva interactiva, Solé (1992), citada por Rincón, (2003) entiende la comprensión “como un proceso de construcción que implica tanto al texto, a los conocimientos previos del lector, como a los objetivos que éste tiene”. También lo concibe como un proceso de “predicción e inferencia” continúa integrada por el control del proceso y la comprobación y seguimiento de lo que se está entendiendo y de lo que no se está entendiendo. (p.79)

En otro trabajo de Solé, (1987^a), citada por Solé, (1994), enmarcado también dentro de la perspectiva interactiva, considera el acto de la lectura como “un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura...”. Esta afirmación genera otras consecuencias: implica, en primer lugar, “la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto”; además, “que siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura”, en otras palabras, “que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad”. Los objetivos por lo que un lector se enfrenta a un textos son variados: desde “evadirse, llenar un tiempo de ocio y disfrutar; buscar una información concreta;” seguir instrucciones para realizar una actividad (cocinar, conocer las normas de un juego); informarse acerca de determinado hecho (leer el periódico, leer un libro de consulta sobre una guerra); “confirmar o refutar un conocimiento previo; aplicar la información obtenida de la lectura de un texto para realizar un trabajo, etc.”. (p. 23)

Una implicación importante es el hecho de que la interpretación que se le da a una lectura depende en gran medida de los objetivos que se tengan en el momento de enfrentarse a un texto. Es decir, que “aunque el contenido de un texto permanezca invariable, es posible que dos lectores, movidos por finalidades diferentes extraigan de él distinta información” (Solé, 1994, p.22). Los objetivos de la lectura son elementos que no se pueden obviar cuando de enseñar a los niños a leer y a comprender se trata. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado. Lo que sucede es que el discurso está enunciado en el texto y que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica exacta del significado que el autor quiso imprimirle en el momento de su creación, sino “una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquél”. Salvo para informaciones muy precisas (llámese un número telefónico, una dirección o una cuenta bancaria), leer implica comprender literalmente el texto escrito.

El asunto del “significado” y del “sentido”, o lo viene a ser en otras palabras, el “significado semántico” y el “significado pragmático” del texto merece una breve descripción por su importancia en la “comprensión” de la comprensión lectora.

El primero, el significado o significado semántico, se encuentra en las palabras y frases utilizadas por el autor para la construcción organizativa del texto; mientras el segundo, el sentido, atiende más a la actividad discursiva construida por el lector en el “acto global de la comunicación”, en concordancia con sus objetivos de lectura. El sentido del discurso (oral y escrito) no coincide con el solo significado de las palabras codificado en la lengua, sino con la significación psicológica y social que sale del uso de las palabras en relación con otra 'cosa' que las sobre determina. (Cárdenas, 1992)

Es decir, el primero corresponde a un significado oracional dependiente de los componentes intralingüísticos (léxico, estructuras, etc.), mientras que el segundo, el sentido, corresponde a los componentes y a las instancias de la enunciación, en donde el lector adapta los significados oracionales a sus necesidades comunicativas. El sentido del texto o su significación pragmática, es algo que se elabora durante la

lectura mediante diferentes procesos de inferencia (Cárdenas, 1992). Tal distinción entre significado y sentido debe ser consentida teniendo en cuenta que las dos nociones corresponden a operaciones y habilidades de diferente tipo; las del significado comprenden niveles inferiores (descodificación, reconocimiento de unidades gramáticas, etc.), mientras el sentido está constituido por niveles cognitivos superiores (comprensión, construcción del significado e interpretación, etc.), los cuales deben ser identificados en las intervenciones didácticas, esto debido a que en las secciones orientadas a ejercer la comprensión lectora se suele dar prioridad a las reglas semánticas que emanan de las “instrucciones gramaticales y sintácticas de las oraciones”, cuando para el entendimiento de los textos se debe recurrir habitualmente es a las reglas que emergen de la naturaleza discursiva y pragmática de la dimensión comunicativa del lenguaje.

Por ello, las intervenciones dirigidas a propiciar la comprensión de la lectura deben tener en cuenta que el texto no es capaz de cobrar sentido mientras no haya una actividad interpretativa del estudiante; partiendo de sus aportes receptivos, el lector actuará como interlocutor del texto, lo que le permitirá una ajustada comprensión del significado pragmático y la resolución de sus intereses particulares. Es importante tener en cuenta estos elementos al considerar la trascendencia de la lectura en el desarrollo de los procesos cognitivos en los estudiantes:

- La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos
- La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto
- El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada que determina nuestra capacidad de procesamiento textual

- La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su propia atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su interpretación.

Aquí encontramos un elemento nuevo e importante sobre lectura: las estrategias. Sobre este tema se hablará más adelante.

Colomer plantea dos premisas encontradas en sus investigaciones acerca del proceso lector:

- Leer no es una suma de habilidades en un modelo jerárquico sino un proceso unitario y global de interpretación del texto en el interior del cual actúan cada una de las habilidades en relación unas con otras.
- Y, que el lector no realiza una transposición del significado del texto a su mente, sino, que construye activamente su interpretación a partir de sus conocimientos, su intención de lectura, etc. El lector actúa deliberadamente al dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y supervisa constantemente su comprensión para detectar los posibles errores y proceder a subsanarlos.

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos, podemos considerar que la lectura es una tarea compleja en donde se integran diversos aspectos los cuales intervienen de manera holística. Todos estos aspectos, llámense cognitivos, textuales, estratégicos, etc. deben considerarse en el momento de emprender un trabajo entorno a la enseñanza de la lectura comprensiva. Lograr que los estudiantes sean conscientes de que la lectura es un acto “proyectado” de quien lee, es decir, que en el momento de la lectura de un texto hay un posicionamiento por parte del lector que le permite “ir tras algo”, que debe buscar “algo” cuando se está leyendo y, que para tal cometido, es imprescindible “ir provisto” de herramientas procedimentales que le permiten alcanzar

dicho fin o dicho objetivo, ese debe ser el objetivo de las propuestas planteadas para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes.

Hay dos aspectos particularmente importantes sin cuya conjunción es improbable que la capacidad de lectura se desarrolle de manera satisfactoria: de un lado, resulta imprescindible que el niño posea previamente un determinado grado de dominio del lenguaje oral; de otro, resulta, si no absolutamente necesaria, cuando menos altamente aconsejable, la existencia de un clima afectivo en torno a la lectura por parte de la familia que favorezca que el niño se sienta estimulado a desarrollar una capacidad que ha de exigirle, en cualquier caso, un arduo esfuerzo.

La relación entre el desarrollo afectivo y el desarrollo intelectual son tan estrechos que es imposible considerarlos separadamente. Toda actividad humana comporta una movilización de la sensibilidad y resulta difícil concebir una actividad intelectual o una conducta que esté desprovista, en su origen, de un determinado sesgo afectivo. Por el contrario, la pobreza afectiva se traduce, las más de las veces, en pobreza intelectual; que significa que la educación afectiva del niño debe entrañar el conocimiento del desarrollo intelectual y de las particularidades de la mentalidad infantil. Aunque el pensamiento consciente aparece de forma relativamente tardía, la sensibilidad del niño es, por el contrario, muy precoz. El niño siente antes de darse cuenta de ello, antes de poder expresar sus sentimientos y, sobretodo, antes de que ser capaz de actuar sobre ellos. Esta es una de las razones por las que los padres y los educadores deben apoyar al niño en estas primeras etapas del desarrollo, respetando sus particularidades psicológicas y la singularidad de su mente.

Después de los primeros años del desarrollo es decir, una vez que el niño tiene una representación del mundo de la manera más lógica del lenguaje, es decir, la oralidad, tiene lugar un proceso esencial para el desarrollo intelectual posterior, que es la aparición de la función simbólica –que en la escuela es el proceso de alfabetización o de aprendizaje de la lectoescritura-. Esta se considera como una actividad humana esencial, que se halla en el centro de los procesos del pensamiento y del conjunto de la

vida mental del niño, ya sea a través del uso del lenguaje, de la memoria o de la necesidad de comprender el mundo que nos rodea. (Goodman, 1989) Con el desarrollo de la psicología cognitiva, la pedagogía del lenguaje le ha dado una gran importancia a la noción de representación, propuesto en la teoría vigotskiana de desarrollo del lenguaje y que corresponde a la oralidad como base fundamental para el aprendizaje de la lectoescritura. De allí se desprende la consideración de que los procesos cognitivos que desarrolla el individuo se basan en el tratamiento simbólico de la información.

Según Piaget, la función simbólica es fruto de una construcción progresiva cuyo origen se encuentra en el acto motor. Paulatinamente, el niño va construyendo representaciones de los objetos y del mundo que le rodea, mediante la interiorización de los esquemas sensomotores. Esto le permitirá descubrir la solución de algunos problemas, no sólo mediante tanteos sino gracias a la utilización de esquemas interiorizados; todo ello desemboca en un estadio más avanzado del desarrollo intelectual, el estadio operatorio. El proceso representacional es, para Piaget, relativamente tardío (alrededor de los dos años) y se deriva de la imitación. Tan importante es el papel de la imitación en el desarrollo intelectual y afectivo del niño que resulta decisiva en la conformación del comportamiento.

Paralelamente al desarrollo de todos estos procesos, los niños necesitan además estar expuestos a una gran variedad de experiencias y respirar una atmósfera que estimule la curiosidad y la capacidad de exploración de su medio. Una estimulación sensorial adecuada, durante los primeros años, favorecerá sobremedida el desarrollo intelectual junto con el contacto con otros niños, el niño necesita practicar la transmisión de sus experiencias mediante la utilización de la palabra hablada. Cuando brindamos al niño experiencias ricas y directas durante las primeras etapas de su vida y cuando lo motivamos a contar su experiencia, lo que ha hecho o lo que ha podido sentir, estamos alentando su crecimiento intelectual y emocional, lo que evidencia que se trata de procesos indisociables, simultáneos, que están estrechamente unidos entre sí.

Los niños desarrollan fácilmente el lenguaje hablado cuando se sienten involucrados en su uso, cuando el lenguaje tiene sentido para ellos, tratarán de comprender el alcance de la lectura cuando vivan este aprendizaje como una necesidad, como algo que tiene verdadero sentido para ellos. En ésta, como en cualquier otra situación de aprendizaje, el niño deberá tener la oportunidad de experimentar con la lectura, para que ésta pueda formar parte de su vida. En realidad, la mayor motivación hacia la lectura se encuentra en el hecho mismo de aprender y esto implica tener nuevas emociones. Los niños no pueden comprender la utilidad del lenguaje hasta que no hacen uso de él; cuando aprenden, comprenden su sentido, su utilidad y su significado y comienzan a sentirlo como parte de su mundo. Si el lenguaje escrito existe en el mundo del niño y es usado con satisfacción, entonces se esforzará por conocer su misterio. El adulto, por tanto, deberá actuar como modelo y, en la medida en que el niño observe que la lectura puede provocar una gran satisfacción en sí mismo y en sus padres, se esforzará por aprender e imitar lo que hacen los adultos.

5.2.7 La Interacción Lúdica y la Expresión Corporal. Los seres humanos, al igual que muchos animales, aprendemos a interactuar con los demás y con el entorno por medio del juego. En ese sentido, el desarrollo lúdico de los niños en la primera infancia es el fundamento para que desarrollen procesos cognitivos, éticos, estéticos y socioafectivos en las etapas posteriores. El propio Ministerio de Educación Nacional reconoce la importancia del juego en el desarrollo sensorial y de la afectividad cuando afirma:

El juego es el motor del proceso de desarrollo del niño y se constituye en su actividad principal: es social por naturaleza y se suscita por su deseo de conocer lo nuevo del mundo circundante, de comunicarse con otros niños, de participar en la vida de los adultos. A través del juego el niño adquiere independencia, cultiva las relaciones con su entorno natural, social, familiar y cultural, fomenta el espíritu de la cooperación, la amistad, la tolerancia, la solidaridad, construye nuevos conocimientos a partir de los que ya posee, desarrolla sus habilidades y sus cualidades de líder, de buen compañero, es decir, se desarrolla como persona, adquiere pautas

de comportamiento y una filosofía ante la vida. (Ministerio de Educación Nacional, 1997, p. 1)

Esto nos lleva a plantear que en la didáctica de la lectura debemos incorporar todas aquellas acciones pedagógicas que busquen que el aprendizaje se fundamente en la actividad del niño. También sostiene el Ministerio que:

Como ya se dijo, el punto de partida de todo aprendizaje es la propia actividad, pues mediante ella el sujeto construye conocimientos y esquemas que le permiten actuar nuevamente sobre la realidad en formas más complejas, transformándola a la vez que él se transforma. Todo el entorno que rodea al niño es un generador de actividades que al ser orientadas y estimuladas por el docente se convierten en fuente de conocimientos y aprendizajes significativos dirigidos a una finalidad. Éste se constituye en el fundamento principal de la pedagogía activa. (Ministerio de Educación Nacional, 1997, p. 3)

Las emociones siempre están en el centro de nuestra vida y de las acciones que realizamos a diario. Sin embargo, en la escuela no se ha reconocido la importancia que representa para el desarrollo del conocimiento considerar esta dimensión como un eje que permite que nuestros estudiantes establezcan relaciones mucho más sanas con sí mismos y con los otros. La importancia de los factores afectivos en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula posibilita el éxito más allá de los diferentes materiales, técnicas y procedimientos que se utilicen para alcanzar los diferentes objetivos curriculares, ya que nos centramos más en lo que sucede dentro y con las personas que habitan el aula. (Valencia, 2015)

Algo que no puede pasar inadvertido para ningún maestro en su quehacer diario es, sin lugar a dudas, incluir el elemento afectivo en el proceso de enseñanza escolar. Es una de las dimensiones que nos hacen humanos, nos permiten emocionarnos, al tiempo que nos diferencia de la inteligencia artificial, porque solo nosotros logramos reconstruir

el mundo y al mismo tiempo, reconstruir el conocimiento a partir de los lazos afectivos. Este factor debería, según muchos autores, convertirse en eje del desarrollo integral de todas las prácticas escolares. Cuando un ser humano se siente acogido, valorado y respetado, esto se ve reflejado en su vivencia emocional; pero más allá de eso, que sus actuaciones son más fecundas y constructivas en cualquier ámbito de la vida, como es el caso del rendimiento escolar o el profesional. Del mismo modo, Jurado, (2009) es enfático al afirmar que todas las construcciones mentales que los sujetos realizan para acceder al conocimiento, están mediadas por la afectividad.

Sobre la dimensión afectiva hay bastante literatura, la cual sería difícil de describir dentro de los límites de este trabajo, debido a que comprende conceptos muy amplios tales como el emocional, lo psicosocial, la auto-estima, la autorregulación, las necesidades (biológicas o psicológicas), los valores, el amor, el confort, etc. El trabajo de Goleman, (1996) es un buen referente teórico para comprender mejor la complejidad de la emotividad y su influencia en el desarrollo del intelecto de un individuo.

Lo que sí podemos afirmar, definitivamente, es que el trabajo pedagógico fundamentado simultáneamente con el componente afectivo permite que el alumno se regule actitudinal y motivacionalmente, logrando con ello un notable desempeño en sus objetivos escolares. Si el maestro es capaz de manejar las emociones diferentes variables afectivas en su aula, “sería el primer paso hacia la generación de un ambiente de trabajo donde se aprende más y con mayor facilidad” De allí la necesidad de planear sesiones específicas que aspiren a la vez:

- A hacer construir el significado del texto particular encontrado ese día.
- A ayudar a los niños a construirse comportamientos, procedimientos y herramientas.

5.2.8 Las Emociones en el Aprendizaje. Las emociones en el aprendizaje son las que “organizan los caminos neurales requeridos para pensar, recuperar información que se

haya aprendido anteriormente, entender y recordar”, estas permiten a su vez crear lectores, capaces de comprender, para Isabel Solé, “Los lectores más motivados son los que probablemente leen más y más seriamente, con lo que se incrementa su competencia y su habilidad”, desde esta perspectiva, la motivación es el fundamento pedagógico para llevar a los niños a crecer en sus emociones y en su lenguaje, en los procesos de lectura y de escritura.

Son muchas las ventajas de fomentar la animación a la lectura desde los primeros años de vida. La idea de la que debemos partir es que desde edad temprana debemos promover el acercamiento lúdico a la literatura. Así, partiendo de la importancia que tiene la literatura infantil para los niños, podemos destacar de la obra de algunos autores y algunas autoras los beneficios de comenzar a animar a la lectura, antes del primer contacto con el libro o antes del inicio de la escolarización, Probablemente, es durante esa etapa (infancia preescolar) de la vida cuando nacen las actitudes fundamentales para con el libro Resulta, pues, sumamente importante que el libro se introduzca en la vida del niño antes de la edad escolar y se inserte a partir de ese momento tanto en sus juegos como en sus actividades cotidianas. Por otro lado, (Sarto, 1989) sostiene sin embargo, es el campo de la lectura en libertad donde se apoya la animación a la lectura, la que no requiere una calificación ni está supeditada a un servicio utilitario de la enseñanza pero consigue que el niño descubra el libro. Y por último cabe destacar la contribución de Bettelheim, (2006) Lo que se necesita para hacer que el niño aprenda a leer no es el conocimiento de la utilidad práctica de la lectura, sino la firme creencia de que saber leer abrirá ante él un mundo de experiencias maravillosas, le permitirá despojarse de su ignorancia, comprender el mundo y ser dueño de su destino.

La conclusión de todas estas posturas dadas por diferentes autores, nos lleva a comprender que fomentar la animación a la lectura a través de los cuentos tiene un enorme potencial educativo que no debemos obviar, pues la lectura desarrolla todas las funciones del cerebro y eso le da un valor superior a cualquier otra actividad, es decir, que a través de la lectura podemos fomentar la estimulación temprana del niño. Pero la

estimulación temprana además posibilita el desarrollo integral de los niños. Cuando el niño desde los primeros años de su vida visualiza las imágenes de los libros, las palabras, escucha los relatos que las personas más cercanas a él le van narrando, va creando en su mente un mundo de imágenes y representaciones que dan lugar a que se desarrollen las habilidades mentales, potenciando un mayor y mejor aprendizaje. De este modo, cuando establecemos programas de estimulación cognitiva partimos de la base de que todos los niños tienen las capacidades y las potencialidades para desarrollar procesos cognitivos; todos son inteligentes y esta inteligencia es potencial. Es decir, el cerebro se desarrolla con el uso, no con el paso del tiempo, por ello, si llevamos a cabo desde el momento del nacimiento una estimulación sistemática y de calidad, los niños podrán alcanzar una inteligencia superior que fomentará su mayor éxito en sus actividades cotidianas sociales y escolares. Y esa estimulación la podemos llevar a cabo utilizando como recurso la literatura infantil.

Pero ¿cómo se lleva a cabo esa estimulación? Estimular es cualquier intento de llevar información al cerebro de manera sensorial, de este modo, a través de un buen programa de estimulación infantil buscamos crear nuevas habilidades mentales, intentando dotar al niño de habilidades que le sirvan para toda la vida y crear en él nuevos intereses a la vez que satisfacemos su enorme curiosidad. El desarrollo de la inteligencia depende de las experiencias que reciba el niño, del entorno, por eso debemos proporcionarle muchas y variadas experiencias basadas, en la observación, exploración y manipulación de los cuentos a través de los sentidos, como dice Coll, (1993) “cinco sentidos, cinco ventanas al mundo” (p. 1), pues a través de la acción y de la actividad sobre los cuentos es como los niños conocen la realidad. Así, el docente, deberá dar la oportunidad a los niños de estimular su imaginación y fantasía a través de la lectura de cuentos, pues nadie duda de que las experiencias que reciba el niño en educación infantil van a influir en su posterior desarrollo y evolución, por eso es tan importante desde las primeras edades estimular en los niños el gusto por la lectura, permitirles manipular, explorar cuentos y libros de diferentes tamaños, texturas...pues nadie quiere ni puede aprender tanto ni tan bien como un niño menor de 6 años” Además, en educación infantil contamos con múltiples ventajas:

- El niño es curioso por naturaleza.
- Tiene una gran habilidad para absorber información.
- Tiene grandes deseos de aprender.

Por ello, debemos aprovechar su promoción para estimular el desarrollo no solo de la lectura, sino de todas sus capacidades. Para los docentes de los primeros grados de escolaridad debe quedar clara la importancia de la literatura infantil en su proceso formativo, así como las ventajas de su promoción en la lúdica y el desarrollo emocional, con el fin de fomentar la estimulación temprana que ayude a los niños a mejorar su aprendizaje.

Dejamos establecido que la literatura infantil tiene una gran importancia para fomentar la estimulación temprana de los niños además de innumerables ventajas, por ello, proponemos trabajarla en distintos ámbitos educativos como son la familia, la escuela y las bibliotecas, ya que ambas instituciones tienen un objetivo en común que acercar a los niños los libros para que puedan disfrutar de su lectura y desarrollar con ella múltiples capacidades.

5.2.8.1 Familia. El primer contacto del niño con la literatura se produce a través de la familia. La voz materna llega al niño como elemento tranquilizador, protector; llena de tonos afectivos introduce al niño en el mundo de la lengua hablada, despertando en él el interés oral. El contacto con libros para niños se puede presentar desde antes de nacer o desde la cuna, cuando se coloca en las manos del niño su primer libro o cuando escucha las rimas y nanas que por generaciones cantaron madres y abuelas. Esta buena disposición debe cuidarse y seguir aprovechándose en la escuela. La intervención de la familia es fundamental en el desarrollo lector del individuo, no sólo en las primeras edades, sino a lo largo de la infancia a través del tratamiento que de la lectura se haga en casa, es decir que si los padres leen, el niño imitará la conducta de los padres lectores.

5.2.8.2 Escuela. Los niños aprenden a partir del lenguaje que escuchan, de ahí que cuanto más rico sea el entorno lingüístico, más rico será el desarrollo del lenguaje. El contacto inicial de los primeros años debe ser interesante y agradable, donde los docentes leamos y contemos historias a los pequeños utilizando libros con ilustraciones atractivas. Se deben ofrecer contactos agradables con literatura infantil a través de dramatizaciones, la hora del cuento, la mascota de la clase, etc. En este sentido, debemos considerar que el disfrute hacia la literatura para niños y jóvenes se en los primeros años de vida, pero desafortunadamente esta cualidad se va perdiendo a medida que avanza la escolaridad, como consecuencia del pobre tratamiento que recibe la animación a la lectura durante un período en el cual niños y jóvenes comienzan a leer con mayor independencia. Es en estas etapas cuando la lectura pasa de ser una actividad placentera y divertida a una actividad de la que los escolares huyen cuanto se convierte en obligatoria. Por ello, los docentes deben tener claras las diferencias entre la lectura obligada que se suele realizar en el ámbito escolar y las lecturas voluntarias que se dan fuera de la escuela, de modo que los niños y jóvenes puedan acceder cuando lo deseen a ese espacio de libertad que es la lectura voluntaria. Es por ello, que el profesor mediador tiene la responsabilidad de trabajar con lecturas de diversos tipos, con las que pretenderá lograr diversos objetivos: información, instrucción, diversión, imaginación, etc. De ahí la importancia de establecer planes institucionales de desarrollo del hábito lector y programas curriculares en los que los docentes estén capacitados para fomentar la lectura como herramienta del aprendizaje con sentido y de desarrollo de las potencialidades humanas y ésta se convierta en una actividad consuetudinaria de los estudiantes en formación.

Recordemos que el pensamiento se debe desarrollar a la par del lenguaje y éste a su vez en alternancia con el desarrollo del juicio moral, la cognición y la emotividad. Aprender a leer implica aprender a pensar y esto a su vez significa aprender a valorar, a tener conciencia sobre su contexto sociocultural inmediato.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

6.1 POBLACION

El presente trabajo de investigación se lleva a cabo con las estudiantes del grado 1-5 del Liceo Nacional de Bachillerato, a cargo de la docente Diana Milena Bolívar M, el cual cuenta con 32 estudiantes que oscilan entre 5 y 7 años de edad, de estrato 1, 2 y 3, su aspecto afectivo y unidad familiar en un 70% son hijas de familias disfuncionales. (Padres separados). Las niñas en su totalidad hicieron el preescolar, grado 0, en la misma institución, por tanto, están acostumbradas a muchas de las maneras de proceder de compañeras y docentes.

6.2 EL MÉTODO

6.2.1 Tipo de Investigación. La presente investigación tiene un enfoque cualitativo puesto que indaga sobre la trascendencia de involucrar la interacción lúdica y la expresión corporal en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del grado primero de primaria, considerando que éstas son fundamentales para enriquecer la expresión oral, base para el desarrollo de la lectura. El modelo empleado es de investigación en el aula, aplicado desde el empleo de talleres como estrategia pedagógica desde los cuales se busca analizar la manera como el empleo de la lúdica redundante en el desarrollo del proceso lector, en lo que además se buscará la creación de un ambiente de aula que favorezca la interacción comunicativa de las niñas, el autoaprendizaje y la construcción colectiva de herramientas de aprendizaje.

La metodología, son todas aquellas instancias que indican el proceso de la investigación, razón por la cual se detalla el tipo y diseño de la investigación, unidad de estudio, así como las técnicas e instrumentos de recolección de datos que se llevaron a cabo para cumplir con los objetivos de investigación planteados. (Flórez, 2001)

La presente investigación es cualitativa y se lleva a cabo en cuatro etapas, en las que se busca capturar la información y analizarla de la violencia escolar. Las etapas se presentan a continuación:

- Un diagnóstico
- Una fase de diseño y elaboración de instrumentos
- Una fase de aplicación de los talleres
- Un análisis y lectura crítica de los resultados obtenidos.

El diseño metodológico de la investigación en el aula, que es una modalidad de la investigación-acción se centra en la reflexión sistemática sobre la acción pedagógica. —La investigación-acción es la reflexión que sistemáticamente se plantea en y sobre la práctica, considerando aquí ésta como una hipótesis: así se actúa en orden a probar ciertas presunciones/conjeturas para resolver un problema práctico. La investigación-acción lleva a experimentar practicando, en razón a que las investigadoras, en su experiencia docente, han comprobado que las niñas más tímidas tienen mayores problemas en desarrollar su proceso lector, probando así mismo estrategias en la práctica, comprobando la dificultad pedagógica que existe en la clase. Así la investigación-acción es un tipo de acción reflexiva, es reflexión en la acción. (Eliot, 1990, p. 75)

Se aplicó la metodología investigación en el aula partiendo de un diagnóstico para determinar el nivel de involucramiento de la lúdica a las estrategias de pensamiento y a la vez determinar de manera directa las necesidades que las estudiantes presentan en cuanto a los procesos de lectura y escritura, no sólo a través de una ejecución de clase misma, sino de aprender en el hacer, guiado y organizado por las docentes. La investigación acción educativa pretende contribuir a la mejora del proceso y a

vislumbrar estrategias pedagógicas que consideren la necesidad de involucrar el afecto, la emotividad, la expresión corporal en el desarrollo de los procesos cognitivos, tan importantes, que se derivan del aprendizaje de la lectoescritura.

A partir de lo antes mencionado surgen inquietudes pedagógicas en cuánto que se puede hacer para desarrollar habilidades en los procesos lecto- escritura de los estudiantes que están empezando su escolaridad, ya que debido a muchos factores como el ambiente, el entorno familiar y el aspecto social, hacen que se vean afectados algunos procesos que incluyen a su vez la producción escrita y la comprensión de textos. Es en este momento en donde identifiqué el problema y como lo dice el Doctor Parra, Ciro, (s.f.) en su documento Investigación acción y desarrollo personal.

La evolución de la investigación-acción en el área de la educación se encuentra especialmente ligada a la pedagogía social, a las prácticas de educación de adultos y, de un modo cada vez más creciente, a los campos del desarrollo curricular y a la formación de profesores. (p. 356)

Es justo en este momento en donde me lleva a una práctica reflexiva que no incluya solo mi opinión sino, que por el contrario requiera de un equipo de colaboradores que aporten de manera directa al mejoramiento de dicha práctica. En mi ser como docente observé destrezas que no conocía, lo cual llevó a cambiar la mentalidad en mi quehacer educativo.

6.2.2 Características Generales de la Investigación Acción. La investigación acción educativa se basa en un problema real, que se observa, se estudia, se investiga, se planea, se interviene y por lo tanto se puede cambiar y qué mejores escenarios que las aulas de clase. A nivel personal con la investigación acción pedagógica lo que se busca es identificar un problema real y actuar sobre el mismo de forma colectiva. La base de este tipo de trabajos está en los análisis que se haga del problema. No se debe olvidar que éstas reflexiones tienen que estar apoyadas en las fundamentaciones teóricas las cuales le darán seriedad. Además, en este tipo de investigaciones es muy importante

apoyarse de las experiencias y los trabajos realizados por otras personas, por eso, la investigación es un intercambio de saber con las personas implicadas, en este caso con mis compañeros de trabajo que presentan dos situaciones experiencia y capacidad de cambio. El colegio como se menciona coloquialmente es una escuela no solo para los estudiantes sino también para las personas que hacemos parte de este proceso. Este compartir permitió validar lo que se está haciendo, ya que ese saber individual se convertirá en un saber colectivo que es compartido por todos. De igual manera la investigación acción permite que al aplicar las estrategias de mejora se observe cuáles han sido los resultados de su aplicación lo que facilita nuevamente que se observe lo obtenido y se reevalúe. Otro aspecto es que al ser un proceso reflexivo permite que se adquiera el hábito de reflexionar en las actividades en forma colectiva. Un rasgo fundamental de la investigación acción es que el foco de la investigación le corresponde al plan de acción el cual es el que permite alcanzar el propósito establecido. La investigación acción pretende comprender e interpretar una situación problemática para cambiar y mejorar.

6.2.3 Fases de la Investigación Acción. En la metodología de investigación acción educativa Kurth menciona cuatro fases, que a continuación se explicarán: Observación, Planeación, la acción y reflexión.

6.2.3.1 Observación. En esta fase, se tuvo especial atención en cada uno de los detalles, acciones y experiencias que vivían las niñas en sus espacios de interacción en el aula. La observación directa permite detectar algunas situaciones complejas tales como el carácter individualizante con el que las niñas llegan de casa, junto con sus temores hacia la escuela, lo que conduce a que exista dificultad para llevar a cabo los procesos de lectoescritura, a lo que se le añade problemas en la motricidad fina y gruesa y la confusión de fonemas, omisión de letras, entre otras.

Para este momento en la metodología investigación acción se aplica en primer lugar la observación y en este proceso se tiene en cuenta estos aspectos, los cuales sirven para que se planteen estrategias pedagógicas distintas, que intenten resolver esta

situación, base fundamental para el proceso de investigación acción. El proceso de observación es vital para involucrar el trabajo docente con las necesidades educativas puesto que las estudiantes presentaban dificultades en cuanto a los procesos de lectura y escritura, más aún si las edades en que se encuentran las estudiantes y sus situaciones familiares particulares nos hacen considerar que existen diferentes ritmos de aprendizaje y las niñas presentan diferentes necesidades a nivel individual.

6.2.3.2 Planeación. Como lo afirma Blández, (2000). “El diseño de una Investigación-acción no tiene que Incluir necesariamente hipótesis y objetivos, dependiendo mucho del carácter de la investigación” (p. 6). Por ejemplo, si el objeto de investigación parte de un problema detectado, la hipótesis es necesaria, mientras que si el objeto de investigación incorporar un nuevo aspecto a nuestra docencia, los objetivos son más adecuados. Una hipótesis de trabajo es la que se establece provisionalmente se pretende. Un objetivo es aquel que describe nuestras intenciones con respecto al objeto de Investigación. A través de su redacción debemos clarificar nuestro modo de proceder.

- ¿Cuál es el problema detectado?
- ¿Qué factores son los que influyen?
- ¿Cuáles son las mejoras que se quieren introducir?
- ¿Cómo se podría redactar todo esto de una forma lo más clara, precisa y concisa posible?

Las investigadoras observaron algunas necesidades que hacen que el grupo de estudiantes se vea afectado en lo que respecta a asumir la construcción de los procesos de lectura y escritura, tales como bajo nivel de interacción, timidez, carencias en la lectura de las emociones del otro, bajo nivel de expresión oral, etc. Estas condiciones conducen a la planeación de una prueba diagnóstica y cinco talleres con

los que se busca fomentar la interacción lúdico sensorial de las niñas, mejorar los niveles de lectura de las emociones en las otras, enriquecer la base oral necesaria para la lectoescritura y encarar el proceso de construcción de esos procesos.

6.2.3.3 Acción y Reflexión. Para este proceso, se aplicaron los talleres y se efectuó una reflexión sobre cada uno, a fin de valorar la eficacia de las estrategias planeadas y la forma como las niñas encaraban la construcción del proceso de lectura. Aquí entran en juego consideraciones particulares en razón a los diferentes niveles de interacción de las niñas y los estilos de aprendizaje que desarrollan, lo que conlleva a analizar problemas individuales y grupales en cuanto al manejo de los símbolos gráficos, los grafemas, y algunos fenómenos conexos como la adecuación y la coherencia. Los instrumentos de recolección de la información, que soportan este trabajo de investigación son; Diario de Campo, rejilla de valoración de proceso de lectura, lectura, Fotos.

6.3 LA METODOLOGÍA

Para llevar a cabo este trabajo de investigación se empleó el taller como estrategia pedagógica con la intención de lograr los objetivos propuestos. Inicialmente se diseñó y aplicó un taller diagnóstico con el fin de detectar los aciertos y falencias de las niñas en el proceso lector. Para la recolección de información se utilizaron las notas de las investigadoras, la observación cotidiana y continua del desempeño de las niñas, además del desarrollo de los talleres y ejercicios de lectura y de escritura.

6.3.1 Prueba Diagnóstico

Tabla 1. Diagnóstico relaciones espaciales

Grado: 1-6 AÑO: 2016

N°	DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE:	SI	NO	TOTAL
PRIMER PERIODO				
1	Realiza lectura de imágenes en diferentes contextos	14	18 56.2%	32
2	Colorea respetando los límites de la figura y con coherencia.	24	8	32
3	Reconoce y escribe las vocales, relacionandolas con imágenes que las representa.	14	18 56.2%	32
4	Maneja con facilidad el renglón en la transcripción de textos cortos.	20	12	32
5	Escribe el nombre completo y con claridad.	11	21 65.6%	32
6	Expresa con facilidad sus emociones y sentimientos.	11	21 65.6%	32
7	Responde con coherencia.	22	10	32
8	Pronuncia correctamente las palabras.	22	10	32
9	Es pulcra y ordenada con sus trabajos.	24	8	32
10	Escribe algunas palabras correctamente.	10	22 68.7%	32
11	Identifica palabras que riman en juegos con la música, la ronda y la poesía.	24	8	32
12	Identifica y maneja relaciones espaciales: (alto-bajo, grande-pequeño, largo-corto, dentro-fuera, izquierda-derecha, encima-debajo, arriba- abajo).	19	13	32
13	Identifica el patron que conforma una secuencia	9	23 71.8%	32
14	Crea series de acuerdo a un atributo	5	27 84.3%	32

N°	DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE:	SI	NO	TOTAL
PRIMER PERIODO				
15	Identifica y escribe los números hasta el 10 o más. enumera del 0 al 9 según la cantidad dada.	17	15	32
16	Sigue instrucciones y termina las actividades en el tiempo establecido.	14	18 56.2%	32

Fuente: Prueba diseñada por docentes del Colegio Liceo Nacional de Ibagué, (s.f.)

Después de realizar una prueba diagnóstica escrita se pudo evidenciar en cuanto al aspecto académico lo siguiente:

Más del 50% de las niñas tienen dificultad en la lectura de imágenes ni saben escribir su nombre; igual situación ocurre cuando se trata de seguir instrucciones. Llama la atención que en un porcentaje de alrededor del 80% tienen dificultades en seguir secuencias lógicas con imágenes, pero el aspecto que sobresale es la dificultad que tienen para expresarse en forma oral sobre sus emociones o sentimientos, o para saber leerlas en sus compañeras. En un porcentaje cercano al 70% de las estudiantes del grado 1-5 manejan relaciones espaciales (Arriba, abajo, dentro, fuera, alto, corto, bajo, largo), pero algunas presentan dificultad en la identificación de la izquierda y la derecha. Con gran habilidad colorean respetando los límites de las figuras, falta disciplina, pulcritud y seguir instrucciones para la realización de sus trabajos, presentan dificultad en la identificación de las vocales, en la escritura del nombre completo y manejo del renglón, presentan dificultad en la identificación de números pero escriben series sin conocer que cantidad escribieron, se les dificulta seguir patrones de secuencia, invierten la escritura de los números 2, 3, 5, 7 y 9. Al escuchar la lectura de textos dan respuestas coherentes sobre la lectura realizada. Un gran porcentaje de la población estudiantil no termina las actividades en el tiempo establecido.

Como se detecta en la prueba diagnóstica, las niñas tienden a no querer o no saber cómo trabajar en equipo; llevan a cabo los procesos individualmente, lo cual genera distanciamientos que son nocivos en la construcción del proceso lector. Las niñas no

tienen el hábito de manifestar ni de leer emociones, no logran vincular el ejercicio lúdico con el ejercicio intelectual; tienden más a ser obedientes que a tomar decisiones, por eso es que colorean sin cometer errores y saben encontrar palabras que riman.

Este ejercicio nos demuestra que es necesario redefinir el concepto didáctico de orientación del proceso lector en el que como lo dice Emilia Ferreiro, la información circule ampliamente en forma oral por todas las cabecitas que hay en el salón y de esta manera se consoliden auditivamente estructuras que luego han de servir de punto de partida para la construcción del proceso lector. En ese sentido, es necesario pensar en la realización de talleres en los que se integren tres elementos: el lenguaje oral con el que llegan las niñas y su habilidad para utilizarlo; la expresión corporal y la interacción lúdica para generar espacios de socialización y de aprendizaje colectivo; finalmente, el ejercicio de lectura como una manifestación de la conciencia que tienen las niñas sobre su contexto

Tabla 2. Diagnóstico individual

+ :SI - X: NO

N	DESCRIPTOR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	SI	NO
0	ACOSTA VALENCIA	X	+	X	+	X	X	X	X	+	X	X	X	X	X	+	X	3	13
1	KAREN VALENTINA																		
0	AGUIRRE SALDAÑA ISIS	+		X	X	X	X	+	+	X	X	X	X	X	X	X	X	3	13
2	GABRIELA																		
0	ALFONSO CAMACHO	X	+	X	X	X	X	X	X	+	X	+	+	X	X	+	X	5	11
3	LAURA SOFÍA																		
0	AMAYA GOMEZ MARÍA	+	+	+	X	X	X	X	+	X	X	+	X	X	X	+	+	7	9
4	LUNA																		
0	APONTE OSPINA	+	+	+	+	+	X	+	+	+	+	+	+	X	X	+	+	13	3
5	NATHALY ALEJANDRA																		
0	ALVARADO GELVES	X	X	X	X	X	X	X	X	+	X	+	X	X	X	+	X	3	13
6	MARÍA JOSÉ																		
0	CORTES HERNANDEZ	X	+	X	X	+	+	X	X	+	X	+	X	X	X	+	X	6	10

N	DESCRIPTOR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	SI	NO	
7	ANA SOFIA																			
0	CRUZ SÁNCHEZ	X	+	X	X	X	+	+	+	+	X	+	X	X	+	+	X	8	8	
8	EVELYN																			
0	DIAZ VARGAS MARIANA	X	X	X	X	X	X	+	X	X	X	X	X	X	X	X	X	1	15	
9																				
1	FORERO GOMÉZ LAURA	+	X	+	X	+	X	+	+	X	+	X	+	X	X	X	+	8	8	
0	DANIELA																			
1	GALICIA PARRA	+	+	+	+	+	X	+	+	+	+	+	+	+	X	+	+	14	2	
1	GABRIELA																			
1	GARCÍA PAVA KAROL	X	X	X	X	X	X	+	+	+	X	+	X	X	X	+	+	6	10	
2	ELIANA																			
1	GOMÉZ OCAMPO	X	+	X	+	X	X	X	X	X	X	+	X	X	X	X	X	3	13	
3	MICHELLE MARIANA																			
1	GOMÉZ RAMÓN MARÍA	X	+	X	+	X	X	X	+	+	+	+	+	+	X	X	+	9	7	
4	DE LOS ÁNGELES																			
1	GUERRA SIMBAQUEBA	X	+	X	+	+	+	+	+	+	+	+	+	X	X	+	+	4	12	
5	LUISA YINETH																			
	HERNANDEZ		X	+	X	+	+	+	+	+	X	X	+	+	X	X	X	+	9	7
1	BALLESTEROS																			
6	THIFFANYS																			
1	LEÓN JUNTINICO	X	X	+	X	X	+	X	+	+	X	+	X	X	X	+	X	6	10	
7	HILARYT QUEEN																			
1	MEDINA CAMAYO	X	X	+	+	X	X	X	X	+	X	+	X	X	X	+	X	5	11	
8	ZHARICK JULIANA																			
1	MOLANO BARRIOS	+	+	X	+	X	X	+	+	X	X	X	+	+	X	X	+	8	8	
9	JULIETH VALENTINA																			
2	MOLANO SANTOS	+	+	+	+	X	+	+	+	+	+	+	+	+	X	+	+	14	2	
0	ISABELLA																			
2	NIÑO SOTO GABRIELA	+	+	+	+	X	+	X	+	+	X	+	+	+	X	+	+	12	4	
1																				
2	OSPINA CAÑÓN	X	+	X	+	X	X	+	+	+	X	+	+	X	X	+	+	9	7	
2	ESTEFANIA																			

N	DESCRIPTOR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	SI	NO
2	QUESADA ENCISIO	+	+	+	+	+	+	+	+	X	X	X	X	X	X	X	+	9	7
3	MAYLLE ANDREA																		
2	ROCHA GUZMÁN LAURA	+	+	+	+	+	X	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	15	1
4	DANIELA																		
2	ROJAS RODRIGUEZ	X	+	X	+	X	X	+	+	+	X	+	+	X	X	X	X	7	9
5	VALERY																		
2	SÁNCHEZ CRUZ MARÍA	X	+	X	X	X	X	+	X	+	X	+	+	X	X	+	X	6	10
6	PAULA																		
2	SÁNCHEZ SALDAÑA	X	+	+	+	+	X	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	14	2
7	JUANA MARÍA																		
2	TOVAR MORENO MARÍA	X	+	X	+	X	X	+	X	+	X	X	X	X	X	X	+	6	10
8	FERNANDA																		
2	TRIANA FONSECA	X	X	+	X	X	+	+	+	+	X	+	+	X	+	+	X	9	7
9	MARÍA CAMILA																		
3	VASQUEZ RAMIREZ	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	X	+	+	15	1
0	EYLEN SOFÍA																		
3	VELASQUEZ TRIANA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	X	+	+	15	1
1	LAURA VALENTINA																		
3	VILLAMIL CABEZAS	+	X	X	+	X	+	+	X	+	X	X	+	X	X	+	X	7	9
2	JULIANA																		

Fuente: El autor

Como se observa en la tabla número 2, existen grandes diferencias entre las niñas, en cuanto a las dificultades que presentan en aspectos fundamentales para el proceso lector, pues 18 de las 32 niñas (56.2%) presentan dificultades en 8 ó más de los aspectos diagnosticados, mientras que sólo 8 (25%) presentan 4 ó menos de las dificultades propias del proceso lector. Esto nos lleva a considerar que necesitamos incrementar los niveles de participación comunicativa en forma oral en el grupo y llevar a cabo una estrategia de interacción lúdica y de expresión corporal como componente fundamental para encarar con éxito el proceso de construcción de la lectoescritura en su etapa inicial en las niñas del grupo de primero de primaria.

Una vez realizado el diagnóstico, se procedió al diseño de cinco talleres con los cuales se busca, a través del desarrollo de la expresión corporal y la interacción lúdica, potenciar el proceso de aprendizaje de la lectura en las niñas del grado primero del Liceo Nacional de Ibagué.

6.3.2 Talleres

6.3.2.1 Taller 1

Tabla 3. Lectura de publicidad

Número	1
Denominación	<i>Interactuando con publicidad</i>
Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Llevar a las niñas a la lectura de elementos publicitarios conocidos como una estrategia para aproximarse al proceso lector 2. Reconocer el proceso de lectura que han llevado a cabo las niñas, con anterioridad al inicio de la escolaridad, como miembros activos de una sociedad
Presupuestos teóricos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las niñas, al llegar a la escuela saben que las palabras existen y que se pueden leer ▪ Un gran porcentaje de la lectura es conocida por las niñas en tanto que son actores sociales ▪ Las niñas identifican nombres de productos por elementos subliminales contenidos en la publicidad puesto que han estado en contacto con estas formas de comunicación desde siempre ▪ Las niñas pueden identificar rasgos generales de los productos y que son expresados en los textos que contiene la publicidad
Actividades	APRESTAMIENTO: Con anterioridad al día del taller se solicitó a los estudiantes llevar un empaque, envase o enlatado de cualquier producto comestible que consumen en su casa de (alimentos, bebidas, carnes, enlatados, lácteos, embutidos, etc.).

Número	1
Denominación	<i>Interactuando con publicidad</i>
	<p>➤ Ya en el taller cada niño debe tomar el artículo que llevo, ubicarse en círculo y se les formula una serie de preguntas como:</p> <p>Preguntas de comprensión lectora:</p> <p>1- ¿Cuál la marca de este producto?</p> <p>2- ¿Cuál es la fecha de caducidad de este producto?</p> <p>4-¿Cuáles son las cuatro razones por las que hay que consumir este producto?</p> <p>5- ¿Con qué material está hecho el envase del producto?</p> <p>6- ¿Cuál es el número de teléfono de atención al cliente?</p> <p>7- ¿De qué color es el logotipo de la marca?</p> <p>8- ¿Qué tipo producto es?</p> <p>Finalmente, se inicia un montaje de improvisación entre los estudiantes participantes, simulando una tienda que vende esos productos, en los cuales deben recordar muy bien las respuestas que dieron de los productos presentados previamente (empaques)</p>
Resultados esperados	<ul style="list-style-type: none"> ○ Que las niñas identifiquen nombres de productos, cualidades e información referente a las características de los productos. ○ Las niñas escribirán nombres de productos con algunas de sus cualidades

Ítem a considerar	No. De niñas que lo logran	porcentaje	No. De niñas que no lo logran	porcentaje
1. Identifica marca o nombre del producto	18	56,25%	14	43,75%
2. Identifica razones para	12	37,5%	24	75%

Ítem a considerar	No. De niñas que lo logran	porcentaje	No. De niñas que no lo logran	porcentaje
consumir el producto				
3. Identifica fecha de caducidad	5	15,62%	27	84,37%
4. Conoce el material del que está hecho el envase	25	78,12%	7	21,87%
5. Identifica el número telefónico de servicio al cliente	12	37,5%	20	62,5%
6. Conoce el color del producto	26	81,25%	6	18,75%
7. Determina el tipo de producto	22	68,75%	10	31,25%
8. Identifica la cantidad de letras del nombre	10	31,25%	22	68,75%
9. Identifica las vocales del nombre	20	62,5%	12	37,5%
10. Identifica otras palabras relacionadas con el producto	10	31,25%	22	68,75%
11. Expresa acciones o emociones mediante un dibujo	17	53,12%	15	46,87%

Fuente: El autor

Las niñas del grupo pueden reconocer el nombre del producto y características asociadas al mismo, tales como las vocales que contiene, el color y el material en que está hecho, el tipo de producto, etc. (tabla número 3) En menor medida identifican

palabras relacionadas con el producto, tales como la función o la utilidad del producto. La mayor dificultad se presenta en información muy concreta sobre el producto o sobre la empresa que lo produce, tal como el número del teléfono, direcciones, etc.

La lectura anterior nos confirma lo que ha sido planteado por diversos autores, entre ellos, Emilia Ferreiro, en el sentido en que debido a la experiencia social, los niños ya tienen por lo menos el 50% de la lectoescritura al llegar a la escuela y que lo que desconocen son los mecanismos internos del proceso de escritura y su contraparte, la lectura. Llama la atención que cuando se les pide a las niñas dibujar acciones referidas al uso del producto, la respuesta es siempre de carácter individual, es decir, egocéntrico, tal como lo planteara Vygotsky, (1962). En la vida social, dada la gran influencia de los medios de comunicación, en especial de la televisión, las niñas han aprendido a reconocer nombres de productos, asociados a un color, un logo o a algún elemento de carácter subliminal que se deposita en el inconsciente de los receptores; por esa razón, las niñas siempre pueden dar cuenta de lo más relevante del producto, pero no de elementos muy específicos, es decir, las niñas pueden leer en un tipo de lectura asociado a factores emotivos más que a los aspectos lingüísticos. De ahí la necesidad de no desprenderse del concepto de lectura asociada a la lectura de lo emotivo lo cual, creemos, se desarrolla a partir de la interacción lúdica y la expresión corporal. En la actividad de la tienda, por ejemplo, se logra un nivel de interacción comunicativa adecuada en el que las niñas elaboran preguntas coherentes, dan respuestas relacionadas y asumen como grupo la construcción de un escenario de participación y de enriquecimiento de su oralidad, a la vez que de lectura del lenguaje gestual, proxémico y quinésico que facilita su proceso de lectura del lenguaje escrito.

6.3.2.2 Taller 2

Tabla 4. El movimiento corporal (Me muevo y miro cómo te mueves)

Número	2
Denominación	<i>Me muevo y miro cómo te mueves</i>
Objetivos	<ol style="list-style-type: none">1. Hacer lectura de movimientos propios y de los demás como estrategia de interacción lúdica2. Identificar emociones humanas y asignar las palabras para describirlas3. Establecer categorías como forma, tamaño, color, etc., en forma oral, para la descripción de objetos y personas
Presupuestos teóricos	<ul style="list-style-type: none">▪ Las niñas reconocen los significados de los movimientos de sus compañeros y en esa misma medida utilizan los propios▪ La interacción lúdica de las niñas genera un espacio de comunicación determinado por una necesidad de expresión de un deseo o una necesidad.▪ La expresión corporal facilita la comunicación entre las niñas, el reconocimiento de los significados que expone la otra y la articulación de formas más complejas de relación
Actividades	<p>APRESTAMIENTO:</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Los niños andan en línea recta por el cuarto y no pueden hacer curvas sinuosas o torcer antes de llegar al final (a la pared, por ejemplo), o al revés, sólo pueden andar haciendo curvas sinuosas, sin ángulos rectos.➤ Los niños andan en línea recta con un objetivo determinado al que se dirigen, por ejemplo lo señalan con el dedo y van directos hacia él. No pueden cambiar el rumbo hasta que hayan llegado, pero no pueden chocarse con otros niños.➤ Andar de distintas maneras: para atrás, como un animal, a cámara

Número	2
Denominación	<i>Me muevo y miro cómo te mueves</i>
	<p>lenta...</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Hacer carreras a cámara lenta: a ver quién es el último. ➤ Encuentros con otros niños. Van andando y cada vez que se encuentran con otro niño cara a cara tienen que hacer algo: chocar los cinco, abrazarse, dar una vuelta alrededor del otro... o asustarse y alejarse rápidamente, por ejemplo. ➤ Se limita el espacio de alguna forma (imaginaria o poniendo obstáculos) y ellos tienen que andar deprisa, como si tuvieran mucho agobio, pero sin chocarse con los otros. ➤ Se divide el espacio en varios campos. En cada campo hay que andar de una forma: con ira, con alegría, con tranquilidad, con prisa, etc. ➤ Todos andan por el cuarto y deben fijarse los unos en los otros. Cuando la profesora lo dice, cierran los ojos y se quedan parados. La profesora les hace preguntas de observación: ¿dónde está Manuela? ¿Qué pone en la camiseta de Vicky? ¿De qué color son los zapatos/es el pelo de...? ➤ Unos caminan hacia arriba, de pie, y otros por el suelo, a gatas, o arrastrándose... Cada vez que se tocan, sea intencionadamente o no, cambian: los que iban por el suelo se levantan y comienzan a andar de pie y viceversa.
Resultados esperados	<ul style="list-style-type: none"> ○ Las niñas escribirán los nombres de sus compañeras y el suyo propio, asignándoles algunas cualidades ○ Las niñas harán descripciones orales y escritas de sus compañeras o de la maestra

Fuente: El autor

En la lúdica de este taller se puede observar cómo desde su individualidad, las niñas llegan a interactuar significativamente a través del gesto propio o de la otra. Esto nos lleva a pensar que a la vez que están jugando, expresando con sus gestos o sus cuerpos, están haciendo lectura de la emotividad propia y de la ajena, a partir de lo cual, se pueden hacer lecturas más complejas como la descripción de una compañera, atendiendo a categorías físicas y emocionales. De otro lado, la interacción lúdica facilita la aceptación de la otra, con su espacio y sus condiciones con lo cual se establece un clima de aceptación del otro, de respeto por su espacio y de tolerancia hacia sus condiciones. Por medio de estas acciones, las niñas crecen en su representación social y en sus imágenes mentales con lo que se garantizan unas condiciones adecuadas para llevar a cabo el proceso de la lectoescritura.

Tabla 5. El movimiento corporal

Ítem a considerar	No. De niñas que lo logran	porcentaje	No. De niñas que no lo logran	Porcentaje
1. Identifica y escribe su nombre completo	15	46,8%	17	53,1%
2. Lista nombres de sus compañeras.	15	46,8%	17	53,1%
3. Identifica, menciona y escribe algunas cualidades propias y las de sus compañeras	15	46,8%	17	53,1%
4. Sigue instrucciones.	22	68,7%	10	31,2%
5. Identifica la cantidad de letras del nombre	18	56,2%	14	43,7%
6. Identifica las vocales del nombre	25	78,1 %	7	21,8%

Ítem a considerar	No. De niñas que lo logran	porcentaje	No. De niñas que no lo logran	Porcentaje
7. Identifica otras palabras relacionadas con el nombre	15	46,8%	17	53,1%
8. Expresa acciones o emociones mediante un dibujo	22	68,7%	10	31,2%
9. Expresa acciones o emociones mediante una frase.	10	31,2%	22	68,7%

Fuente: El autor

Después de aplicar el taller número 2, y realizar el instrumento (prueba escrita) se pudo evidenciar en cuanto al aspecto académico lo siguiente:

Que el 46,8% de las niñas identifican en textos y escriben su nombre completo, hacen comparación de su nombre con el de sus compañeras, pero un 53,1% presentan dificultades en la escritura del nombre completo, solo realizan la escritura de su primer nombre, o la primera letra del nombre, Un 53,1% no escriben sus nombres y para escribir el de su compañera piden que le dejen ver la hoja para copiar o transcribir el nombre. Un 46,8% se le dificulta determinar o mencionar y escribir las cualidades de sus compañeras. Un 68,7% de las estudiantes siguen instrucciones y las reglas del juego o la actividad. Alrededor del 53,1% tienen dificultades para identificar y escribir palabras derivadas o relacionadas con su nombre. Un 68,7% de la población participante, no expresa mediante una frase sus emociones y acciones. En la actividad las niñas mostraban sentimientos de pena o de timidez para abrazar o realizar gestos de tristeza, alegría, etc., a sus compañeras. El hecho de que el 68% de las niñas expresen emociones mediante un dibujo muestra el carácter individual con el que se han formado y la dificultad al manifestarse como grupo.

La anterior lectura evidencia que mediante la interacción lúdica y la expresión corporal, las niñas pueden superar el carácter egocéntrico con el que llegan al colegio y encarar el proceso lector con mejores herramientas y mayor propiedad. Las actividades de lectura desarrolladas demuestran que hay avances en el proceso de lectura asociado a la comprensión más que en relación con los aspectos fonéticos de los símbolos gráficos.

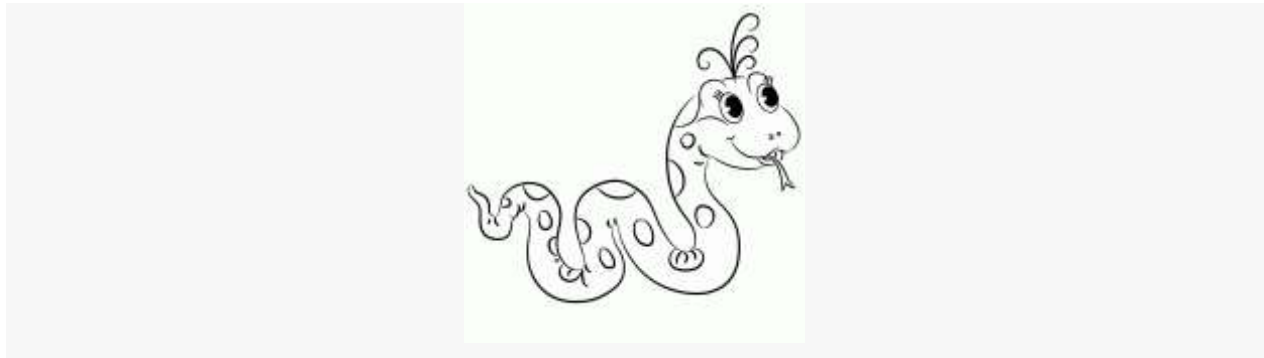
- Actividad Complementaria. En grupos de tres o cuatro niñas se procedió a leer las siguientes canciones infantiles, para determinar nivel de comprensión:

✓ Soy una serpiente

- Soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de su cola
- ¿Quiere ser usted una parte de mi cola?
- Soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de su cola
- ¿Quiere ser usted una parte de mi cola?
- Soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de su cola
- ¿Quiere ser usted una parte de mi cola? Soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de su cola
- ¿Quiere ser usted una parte de mi cola? Soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de su cola
- ¿Quiere ser usted una parte de mi cola? Soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de su cola

- ¿Quiere ser usted una parte de mi cola? Soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de su cola
- ¿Quiere ser usted una parte de mi cola? Soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de su cola
- ¿Quiere ser usted una parte de mi cola?
- Soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de su cola
- ¿Quiere ser usted una parte de mi cola?
- Soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de su cola
- ¿Quiere ser usted una parte de mi cola

Figura 1. Serpiente para colorear



Fuente: Inforserpientes.com, (s.f.)

Pinocho

Hasta el viejo hospital de los muñecos

llego el pobre pinocho malherido,

un cruel espantapájaros bandido
lo sorprendió durmiendo y lo atacó
Llego con su nariz hecha pedazos
una pierna en tres partes astillada
una lesión interna y delicada
que el médico de guardia lo atendió

A un viejo cirujano llamaron con urgencia
y con su vieja ciencia pronto lo remendó,
pero dijo a los otros muñecos internados
todo esto será en vano le falta el corazón

El caso es que pinocho estaba grave
en sí de su desmayo no volvía
y el viejo cirujano no sabía
a quién pedir prestado un corazón,

Entonces llego el hada protectora
y viendo que pinocho se moría
le puso un corazón de fantasía
y pinocho sonriendo despertó

Pinocho, pinocho hay pobre pinocho

Entonces llego el hada protectora
y viendo que pinocho se moría
le puso un corazón de fantasía
y pinocho sonriendo despertó
y pinocho sonriendo despertó.

Figura 2. Pinocho para colorear



Fuente: Educima.com, (s.f.)

Esta actividad permitió la interacción de las niñas en tanto que se representaron en forma de rondas, que se integraran y colaboraran en la conformación de serpiente y la escenificación de la situación de Pinocho. La interacción fue inicialmente en forma verbal y luego en un ejercicio de lectura, dando cuenta del contenido, en los siguientes términos:

- Qué es lo que busca la serpiente?
- Dónde lo busca la serpiente?
- Qué le pasó a Pinocho?
- A dónde lo llevaron?
- Qué le faltaba?
- Quién lo curó?

A todas estas preguntas, los grupos de niñas respondían acertadamente, con lo que se evidencia que esa interacción lúdico y la expresión corporal conducen a que las niñas desarrollen su oralidad y por consiguiente tengan mejores herramientas para llevar a cabo procesos de lectura comprensiva, con lo que pueden mejorar en sus niveles de cooperación, de escucha del otro y de crecimiento de su proceso comunicativo.

6.3.2.3 Taller 3

Tabla 6. Comunicación kinésica

Número	3
Denominación	Mi cuerpo habla
Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer comunicaciones entre las niñas por medio de la expresión corporal 2. Leer y comprender mensajes transmitidos empleando códigos de la proxemia y la quinésica
Presupuestos teóricos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los códigos kinésicos y proxémicos forman parte del material comunicativo desde antes de iniciarse la edad escolar ▪ El estímulo a la utilización de códigos kinésicos y proxémicos facilitan el desarrollo de los procesos lector y escritor de las niñas en el comienzo de su escolaridad.
Actividades	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se puede hacer con música. Los niños deben imaginarse que el cuerpo es un edificio con muchas ventanas. Se les va diciendo que las ventanas son grandes, pequeñas, cuadradas o redondas... Ellos deben formar ventanas con su cuerpo: los brazos, las piernas, es decir, formar oquedades con sus miembros. Se les puede decir que pueden o no pueden usar todo el cuerpo, etc. 2. En parejas uno es el edificio con ventanas y el otro intenta imitarlo. También se puede hacer esto con figuras como estatuas.

Número	3
---------------	----------

Denominación	Mi cuerpo habla
---------------------	------------------------

3. En tríos o grupos de cuatro niñas se forma un edificio. Las demás tienen que pasar a través de las ventanas y puertas que hayan formado. La profesora Diana, palmorea sus manos, los niños que forman el edificio deben cambiar la forma de las ventanas. Variación: Los niños no intentan atravesar las ventanas sino taponarlas con sus cuerpos.

4. Ejercicio final: Todo el grupo, en fila india, forma edificios con ventanas. El último de la fila debe ir atravesando las ventanas y puertas y cuando llega al final se coloca el primero. Después sale el último y así hasta que todos han llegado al principio.

Resultados esperados	<ul style="list-style-type: none"> ○ Las niñas reconocen los significados de los signos provenientes de los códigos kinésico y proxémico empleados y representados por sus compañeras ○ Las niñas escribirán palabras correspondientes a los signos representados corporalmente
-----------------------------	---

Ítem a considerar	No. De niñas que lo logran	porcentaje	No. De niñas que no lo logran	Porcentaje
Sigue instrucciones según la dinámica del juego o la actividad.	28	87,5%	4	12,5%
Lee, interpreta y comprende la comunicación no verbal	23	71,8%	9	28,1%
Expresa mediante el dibujo las acciones o códigos	23	71,8%	9	28,1%

Ítem a considerar	No. De niñas que lo logran	porcentaje	No. De niñas que no lo logran	Porcentaje
representados.				
Expresa mediante la escritura de frases las acciones o códigos representados	17	53,1%	15	46,8%
Lista palabras de objetos representados en el juego.	19	59,3%	13	40,6%

Fuente: El autor

Después de aplicar el taller número 3, y realizar el instrumento (prueba escrita) se pudo evidenciar en cuanto al aspecto académico lo siguiente:

Que el 87,5% de las niñas siguen instrucciones y respetan las reglas o normas según la dinámica del juego o de la actividad. El 71,8% realiza interpretación de códigos no verbales. Un 71,8% expresa mediante el dibujo acciones y códigos representados en la actividad realizada. El 53,1% expresa mediante la escritura de frases y oraciones coherentes las acciones o códigos representados. Un 59,3% lista palabras de objetos, códigos y acciones representadas en el juego realizado.

Notemos que este taller encara la interacción lúdica y la expresión corporal desde un concepto de comunicación como interacción; es decir, lo que una niña representa con sus brazos o cuerpo, debe contener los elementos suficientes para que su compañera haga una lectura correspondiente y actúe en concordancia con la imagen representada o la forma enunciada –puertas, ventanas, edificios-. En este ejercicio se evidencia que las niñas asumen la interacción lúdica y la expresión corporal como formas de comunicación y de lectura en general, en las que la primera es la función y la segunda su expresión.

- Actividad Complementaria. Una vez realizado el taller sobre lectura de textos publicitarios y llevadas a cabo las actividades de interacción lúdica y de expresión corporal, se procedió a la lectura de un cuento como estrategia para consolidar la lectura de categorías (alimentación, locomoción) desde los aspectos emotivos proporcionados por las estrategias de interacción lúdica promovidas en el taller.

Tabla 7. Comunicación kinésica

¡VAYA APETITO TIENE EL ZORRITO!
Autora: Claudia Rueda Adaptación teatral: Diana Bolíva
Narrador: En un lugar del bosque cuyo nombre no quiero acordarme, donde las mariposas volaban alegremente; vivía un muy tranquilo Zorrillo, que en la noche anterior antes de dormir se comió una deliciosa lechona tolimense para irse a la cama llenito... ¡y tan llenito quedo!, que toda la noche soñó y soñó que se quería comer una deliciosa tortilla...
Zorrillo: (Roncando) Ummm... que delicia de tortilla, (Entre dormido cogiendo en el aire la tortilla) quiero comer... (Y sigue durmiendo)
Narrador: A la mañana siguiente Zorrillo despertó con un hambre muy grande, más grande que su cueva, que las montañas y que toda la tierra.
Zorrillo: (Levantándose) Ummm tengo mucha hambre, ¡tengo tanta hambre que me las comería a todas ustedes niñas del Liceo Nacional! (Señala al público)...
Zorrillo: (En carcajadas) Pero tranquilas que yo soy vegetariano, y lo que hoy deseo es prepararme una deliciosa tortilla tan grande como mi hambre. (Cogiéndose la panza) ... (Y sale a buscar unos huevos para prepararla)
Narrador: Zorrillo busco y busco, hasta que... encontró, uno en un pantano. Siguió buscando y halló dos más dentro del lodo. Y otros tres más en un montecito.
Ah... Pero en la arena encontró uno más. Y sobre un árbol halló uno pequeñito. Dentro de un tronco encontró uno más. Y el más grande lo halló justo camino a casa.
Zorrillo: (Busca los huevos en cada lugar que menciona la narradora y cuenta cantando y saltando) Uno más dos son tres, tres más tres son seis, más otro siete y uno más son ocho y este otro más son nueve y este grandecito diez... y adivinen qué? Es

¡VAYA APETITO TIENE EL ZORRITO!

gordo y hermoso zorrillo plum se los comerá!

Narrador:

Contó hasta diez, y regresó a su casa cantando y con la lengua afuera. Se alistó para preparar la deliciosa tortilla, grande como su hambre, y toda para él solito.

Zorrillo: Que delicia tengo diez huevitos, para hacerme una deliciosa y gran tortilla, pero no crea que les voy a compartir son solo para mí... (Lamiéndose los bigotes)

Zorrillo: Esta canasto al parecer se engordo, pesa cada vez más voy a descansar un poco...

Narrador: Zorrillo estaba tan cansado pero a la vez ansiaba llegar a casa para preparar su deliciosa tortilla pero de los diez huevos que tenía, uno se reventó.

Patico: Mamá... mamá... te quiero mami (Moviendo sus alitas y colita, busca a zorrillo)

Zorrillo: Pero que es esto, ahora solo me quedan nueve huevos y un patito que alimentar. (Sigue caminando junto con el pato)

Narrador: de los nueve que quedaban, tres más se reventaron y sólo quedaron seis huevos... y un patito y tres cocodrilos que alimentar)

De los seis que le quedaban, se reventaron otros dos, así que sólo le quedaron cuatro huevos... y un patito, tres cocodrilos, y dos flamencos que alimentar. De los cuatro que quedaban uno más se reventó y sólo le quedaron tres huevos... y un patito, tres cocodrilos, dos flamencos y una tortuga que alimentar. De los tres que quedaron, otro más se reventó y al zorrillo sólo le quedaron dos huevos... y un patito, tres cocodrilos, dos flamencos, una tortuga y un colibrí que alimentar. De los (2) dos que le quedaron, uno más se reventó. Y el zorrillo sólo se quedó con 1 un huevo... y 1 un patito, tres cocodrilos, dos flamencos, una tortuga, un colibrí y un búho que alimentar

Zorrillo: (Con cara de angustia se toca la cabeza) ¡Ay de mí!

De los diez huevos que tenía sólo me queda uno... y nueve criaturas hambrientas que no paran de llorar. Menos mal que me queda el huevo más grande...

Todos: mamá tengo hambre (Llorando)

¡VAYA APETITO TIENE EL ZORRITO!

Zorrito: (preparando la tortilla) Tranquilo mis hijitos que un huevo alcanza para preparar una tortilla que, aunque pequeña, a todos nos va a encantar, pues la comida es más sabrosa si se puede compartir... y aún más con tan hermosos pequeñines...

Narrador: Todos comieron felices, y en casa de zorrito los gritos y risas de los pequeños llenaban de alegría aún más este lugar...



Todos: (Jugando y bailando arroz con leche y a la rueda rueda, Música infantil)




Narrador: Bueno amiguitas y les cuento que este cuento pintoresco al fin llego a su fin...

Fuente: Rueda, (s.f.)

Completa la tabla, según las características y clasificación de cada ser vivo:

Tabla 8. Comunicación kinésica

Personaje	Alimentación		Locomoción	
	32	100%	32	100%
	32	100%	32	100%
	32	100%	32	100%

Personaje	Alimentación	Locomoción
	32	100%
	32	100%
	32	100%

Fuente: El autor

A la lectura modelo de la profesora, las niñas podían atribuir sentido a algunas de las situaciones y reconocer palabras referentes a las emociones que se manejan en el cuento, tales como la angustia, la felicidad, la tristeza, el hambre, etc. Además, según el cuadro anterior, las niñas están en condiciones de referir, en un 100% las categorías solicitadas, (alimentación, locomoción) con lo que se evidencia que el nivel de comprensión es importante y significativo, en la medida en que es fruto de la interacción lúdica entre ellas y con el texto, a la vez que el proceso lector está asociado a la generación de estrategias de pensamiento como la categorización, la clasificación, etc.

6.3.2.4 Taller 4

Tabla 9. Imaginando cosas

Número	4
Denominación	<i>Imaginando cosas</i>
Objetivos	<ol style="list-style-type: none">1. Desarrollar la capacidad de emplear formas de comunicar significados concretos empleando elementos de la expresión corporal2. Leer y escribir palabras provenientes de las significaciones expresadas por las niñas empleando sus cuerpos.
Presupuestos teóricos	<ul style="list-style-type: none">➤ La interacción lúdica, como forma de la interacción comunicativa, proporciona elementos significativos importantes para las representaciones simbólicas que se necesitan en el proceso lecto-escritor.➤ La capacidad de leer está íntimamente asociada a la capacidad que desarrolla el individuo de relacionar el empleo de símbolos gráficos con representaciones mentales fruto de la interacción lúdica.
Actividades	<ol style="list-style-type: none">1. Cogen un objeto (por ej., un lápiz) y uno piensa qué cosas tienen una forma parecida (por ej. un espagueti) y hacen mímica con lo que se imaginan. Los otros <i>tienen que adivinar</i> de qué se trata.2. Lo mismo pero haciendo algo con el objeto como si fuera otra cosa. Los otros <i>adivinan qué es</i>.3. Por parejas se reparten papeles con electrodomésticos y los otros tienen que <i>adivinar qué es</i>.4. Se piensa en un objeto determinado y se hace como que se le da al siguiente. Se va pasando en cadena. <i>Tienen que adivinar</i> de qué objeto se trata (un anillo, un plato muy caliente...). Si no lo adivinan se dice qué era y se vuelve a repetir el ejercicio

Número	4
Resultados esperados	En forma verbal y escrita, las niñas relacionarán las significaciones provenientes de la expresión lúdica con símbolos gráficos. Las niñas leerán palabras y expresiones escritas por sus compañeras y compartirán las suyas, en un ejercicio de socialización y construcción colectiva de la lectura y la escritura.

Ítem a considerar	No. De niñas que lo logran	porcentaje	No. De niñas que no lo logran	Porcentaje
Se expresa con facilidad ante su grupo	19	59,3%	13	40,6%
Lista objetos representados.	25	78,1%	7	21,8%
Describe con facilidad objetos o situaciones.	28	87,5%	4	12,5%
Representa objetos utilizando gestos y mímica.	20	62,5%	12	37,5%

Fuente: El autor

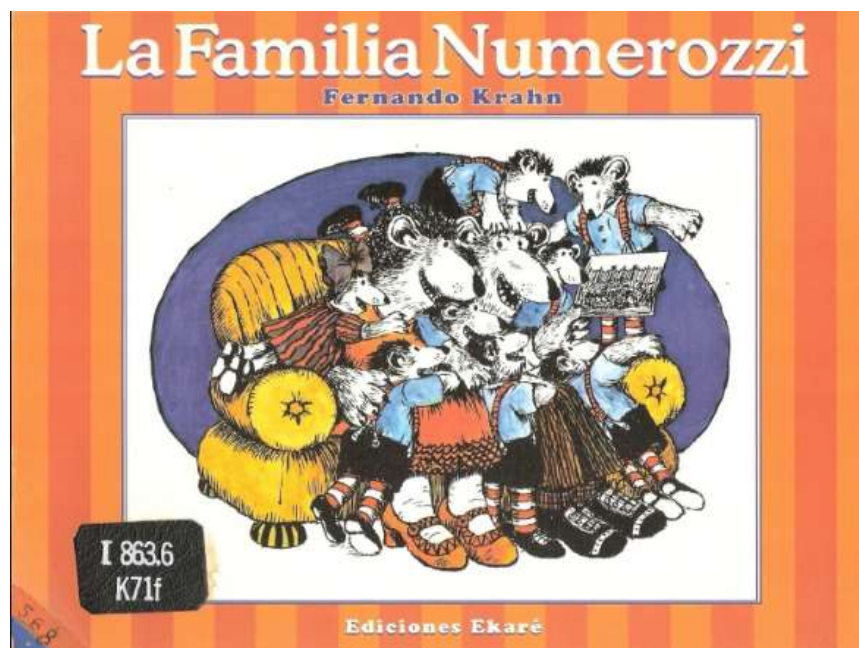
Después de aplicar el taller número 4, y realizar el instrumento (prueba escrita) se pudo evidenciar en cuanto al aspecto académico lo siguiente:

Se observa un avance en cuanto a la expresión ya, un 59,3% de las niñas expresan sus ideas con facilidad. Un 78,1% lista palabras de objetos representados por mímica. El 87,5% de las niñas realizan con facilidad la descripción de objetos ya sea en forma oral, un porcentaje muy bajo lo hace escrito. El 62,5% de las niñas utilizan gestos, para hacerse entender según la dinámica del juego o de la actividad. Al realizar la prueba escriba grupal se observa el trabajo colaborativo la actitud de las niñas que están en el proceso de la lecto - escritura de aprender en compañía o ayuda de sus compañeras de grupo.

Aquí evidenciamos que al haber incorporado la interacción lúdica y la expresión corporal, en sus conceptos fundamentales, desde el comienzo, hemos permitido que las niñas hayan desarrollado nuevas formas de comunicar, de aproximarse a la producción de significaciones a partir de la puesta en práctica de formas de actuar, de proceder y de leer semióticamente el lenguaje corporal de sus compañeras.

- Actividad Complementaria. En grupos de tres niñas, leer el siguiente cuento y desarrollar el taller sobre el mismo.

Figura 3. Imaginando cosas Cuento de la Familia Numerozzi



La Familia Numerozzi

texto e ilustraciones
Fernando Krahn

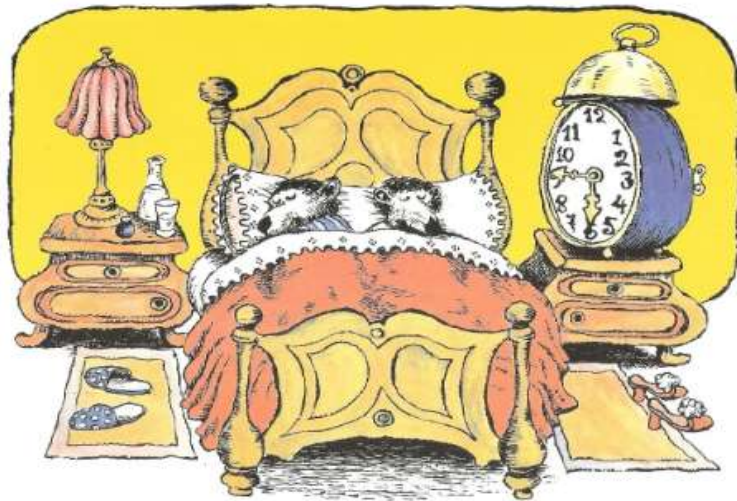
J 86346
K74E

axchmty

455145



Ediciones Ekaré



El señor Máximo Numrozii y la señora Divina Numerozzi dormían profundamente...



... cuando ¡¡¡RRIINGGG!!! El reloj despertador los Sacudió de sus dueños.



Debo hacer mis ejercicios matinales – dijo el Sr. Numerizzi bostezando.
Y yo debo revisar este problema de ingeniería que me tiene preocupada . Murmuró
Divina Numerozzi.



-Ahora un baño dijo soñoliento Máximo Numerozzi.
Pero oh...oh... olvidó quitarse el pantalón del pijama



-¡Hora de levantarse!, grito Divina a
sus ocho hijos. Y accionó uno de sus inventos preferidos:
El levanta cobijas automático.



Sin embargo para asegurarse, de que todos estuvieran completamente despiertos, utilizaba el método bastante tradicional.



Primo, el mayor de los hijos no ha aprendido a ponerse los pantalones



A Quintín se le han vuelto a perder los calcetines.



La pequeña Octavia, la única niña de la familia llora todas la mañanas,
- ¿Por qué tengo que ir al colegio hoy?



¡Apurensen!, ordenó Mamá a segundo, Tercio y Cuarto.
- Voy a bajar a preparar el desayuno.



Ahora ¡a desayunar! Llamó Divina y sus ocho hijos bajaron ordenadamente.



Máximo Numerozzi terminó promero y sacó la flauta y se puso a tocar.
... Mientras sus hijos sorbían sus vasos de leche al ritmo de la melodía.

Por fin, todos estuvieron listos, con sus libros en
una mano y una naranja en la otra.



Pero Sixto estaba todavía en el baño,
y a Séptimo ...

¡había olvidado ponerse los zapatos!.



-¡Una vez más, niños grito! - Papá Máximo desesperado. – uno, dos, tres ... ¡Empujen!.



¡Ay, cariño! Dijo Divina.- Olvidé decirte que utilicé la batería del coche en mi último invento.



Los ocho niños corrieron a ver que había inventado Mamá esta vez.

-Creo que hoy, los llevaré yo al colegio. -dijo Divina.



-Se llama la culebrética número uno. – le explicó a su perplejo esposo,

- Si quieres te puedo llevar a ti, también, a la oficina.

Mmm ... - Máximo Numerozzi pensó un momento, y decidió tomar el autobús.

Para deleite de los chicos, Divina tomó la ruta más difícil para el colegio.

... Pero también la más corta.



El timbre estaba sonando cuando Divina, Primo, Segundo, Tercio, Cuarto, Quitín, Sexto, Séptimo y Octavia, hicieron su espectacular entrada en el patio del colegio.



El director quedó tan impresionado, que decidió suspender las clases. LLamó a un fotógrafo para que le tomara una foto de la inventora con todos los niños.



¡Esto es sencillamente maravilloso!, - Exclamó Máximo Numerozzi al ver la foto. Los ocho pequeños se juntaron alrededor de sus padres. Estaban felices y orgullosos de ser parte de la más fabulosa familia: La familia Numerozzi.

Fuente: Familia Numerozzi, (2010)

6.4 INSTRUMENTOS DE DISEÑO CURRICULAR: PLAN LECTOR



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL

Todos somos LICENAL, La excelencia... el ideal!

**INSTRUMENTOS DE DISEÑO CURRICULAR: PLAN
LECTOR
SECCIÓN PRIMARIA GRADO: PRIMERO-**

Código:

IDC:PS -001

Fecha:

Nombre: _____

_____ Grado: _____

Fecha: _____

COMPRENSIÓN DE LECTURA:

Lee las siguientes preguntas y marca la respuesta correcta.

1. ¿Cuál es el título del cuento leído?

A. La familia del 10

B. La familia Numerozi

C. La familia de ratones

2. ¿Cuántos hijitos tenían la familia Numerozzi?

A- Ocho

B- Cinco

C- Cuatro

3. ¿ A que clase de familia pertenece la familia Numerozzi?

A. Adoptiva.

B. Monoparental.

C. Nuclear.

D. Extensa.

4. ¿Qué olvidó quitarse Maximo numerozzi antes de bañarse?
- A. El pantalón de la pijama
 - B. La gafas de natación
 - C. Los calcetines
5. ¿De menor a mayor cuales son los hijos de la familia Numerozzi?
- A. Primo, Séptimo, Sexto, Quintín, Cuarto, Tercero, Segundo y Octavia.
 - B. Octavia, Séptimo, Sexto, Quintín, Cuarto, tercero, Segundo y Primo.
 - C. Quintín, Octavia, Séptima, Cuarto, Tercio, Primo, Tercio y Octavia.
6. ¿Qué inventó doña Divina Numerozzi, para llevar a sus hijos al colegio?
- A. La culebrética número dos.
 - B. El carro de papá.
 - C. La culebrética número uno.
7. ¿Cuál de los integrantes de la familia Numerozzi cuando terminaba sus desayuno, tocaba la flauta?
- A. Octavia
 - B. Primo
 - C. Máximo

Esta actividad se asume como el trabajo en clase en tanto que se trata de un taller, en el que las niñas lo desarrollan en sus pequeños grupos, comparten la experiencia y finalmente la docente orienta la actividad para que sea desarrollada y corregida por toda la clase. Es decir, se trata de la construcción colectiva de la lectura, en la que las niñas se apoyan unas a otras. Cada niña construye su lectura y aprende de las otras, con la orientación de su profesora quien asume el papel de mediadora en la construcción de ese conocimiento. Las niñas desarrollan la imaginación y la animación que hace la docente, al manejar el lenguaje estratégicamente, hace que las niñas puedan asociar palabras con significados y sentidos y no meramente con aspectos fonéticos o morfológicos.

6.4.1 Taller 5

Tabla 10. El movimiento y la voz

Número	5
Denominación	Al movimiento de mi cuerpo le añado mi voz
Objetivos	<ol style="list-style-type: none">1. Desarrollar la capacidad de asociar significaciones del lenguaje oral con la expresión corporal2. Hacer lectura de significaciones más complejas provenientes de la articulación de la expresión lúdica con las construcciones verbales tipo oración.
Presupuestos teóricos	<ul style="list-style-type: none">➤ La articulación del lenguaje oral con la expresión corporal potencia la capacidad de hacer lectura de situaciones y de expresar tanto en forma corporal como oral y escrita, significaciones extraídas de la interacción.➤ La capacidad de inferir significados se ve enriquecida cuando se asocian la expresión corporal y las significaciones provenientes del lenguaje oral, lo cual hace más fácil su lectura y escritura en tanto que corresponden a un proceso mental específico.
Actividades	<ol style="list-style-type: none">1. la docente hace que los estudiantes se reúnan en grupo de 8-10 niñas, les indica que deben actuar y con la voz manifestar lo que pida en voz alta.2. con la ayuda de un pito, o palmadas, la docente con voz alta, invita a los grupos a reproducir estímulos con la voz, cuando diga: Uno...dos...tres...estamos en estadio en futbol. Uno...dos...tres...estamos en la plaza de mercado. Uno...dos...tres...estamos en un bus. Uno...dos...tres...estamos en un circo. Uno...dos...tres...estamos en descanso. Uno...dos...tres...estamos en la Iglesia.

Número	5
Denominación	Al movimiento de mi cuerpo le añado mi voz
	Y así sucesivamente, se pueden crear otras situaciones donde el estudiante se identifique y pueda manifestar mediante su cuerpo y voz.
Resultados esperados	<ul style="list-style-type: none"> ○ Las niñas estarán en capacidad de asociar significados de la expresión corporal con la oralidad, harán lectura de ellos, los compartirán y llevarán al lenguaje escrito. ○ Las niñas harán lectura de los textos compuestos por sus compañeras y harán relectura de sus propios textos

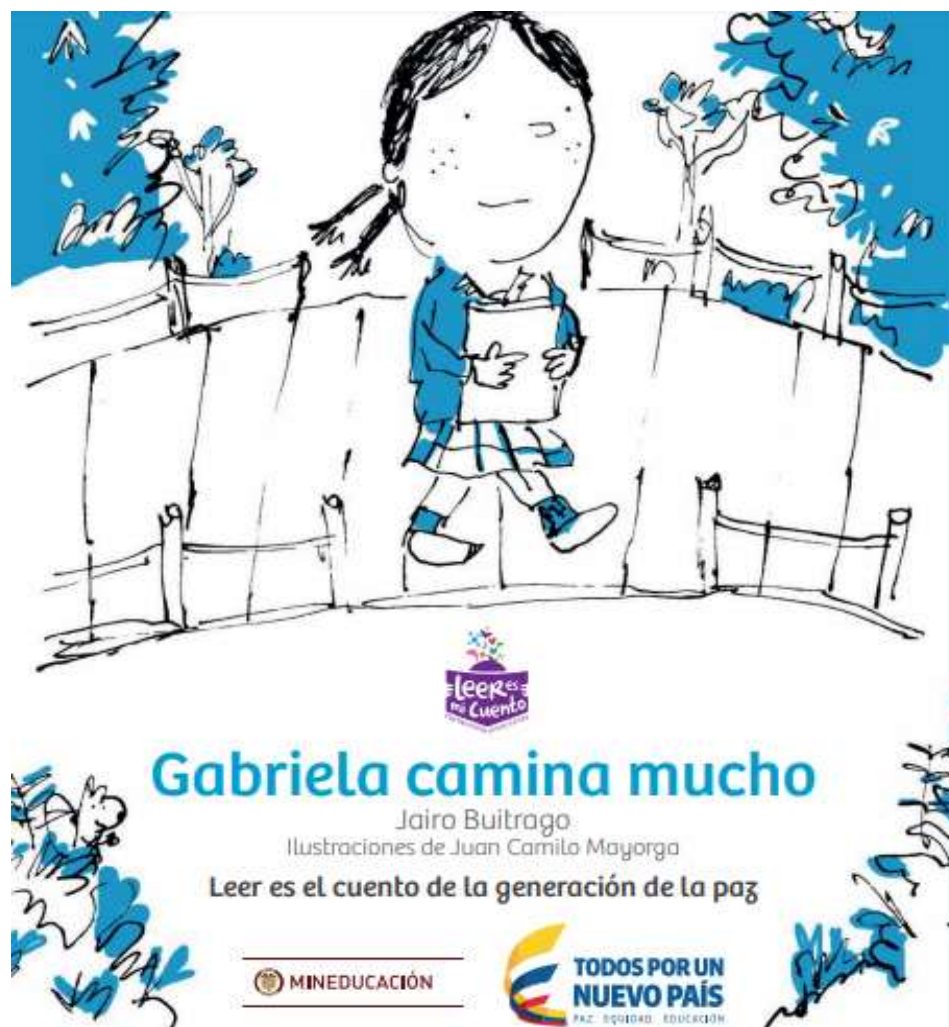
Ítem a considerar	No. De niñas que lo logran	porcentaje	No. De niñas que no lo logran	Porcentaje
Representa a través de la mímica lugares, objetos y personajes	30	93,75%	2	6,25%
Lista objetos, profesiones y lugares	28	87,5%	4	12,5%
Asocia palabra, imagen y escritura	28	87,5%	4	12,5%
Produce texto oral y escrito con coherencia a partir de una imagen	22	68,7%	10	31,2%

Fuente: El autor

Después de aplicar el taller número 5, y realizar el instrumento (prueba escrita) se pudo evidenciar que las niñas han avanzado significativamente en cuanto a su capacidad histriónica y sus formas de interactuar con el grupo en general y con otras niñas en particular. Las niñas, en su gran mayoría, (93.7%) están en condiciones de expresar con su cuerpo, en forma de mímica, y dar los elementos gestuales y quinésicos para

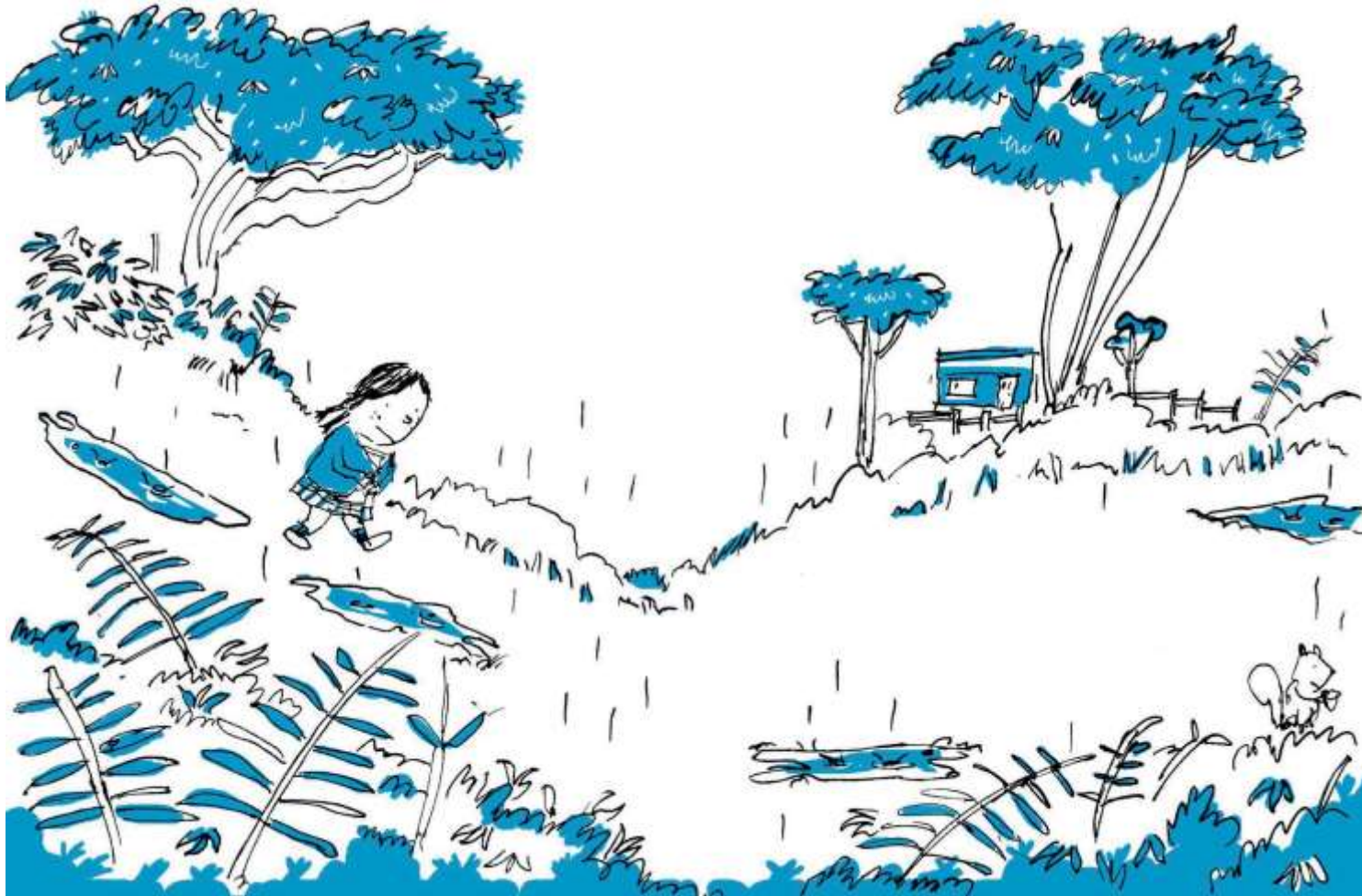
significar lugares, objetos, personajes. Notemos que un 87.5% de las niñas pueden asociar palabras con imágenes y con su escritura, lo mismo que listar palabras relacionadas con categorías como objetos, profesiones o lugares, atendiendo a sus características y su escritura. Con base en estos elementos, las niñas pueden producir textos orales mucho más elaborados a partir de lo cual se lleva a cabo el proceso de escritura. Emilia Ferreiro nos dice que para que las niñas produzcan texto escrito, es necesario que primero lo hayan producido en forma oral y que esa información haya circulado suficientemente en el grupo, de modo que las niñas se hayan apropiado del mismo. Aquí es interesante observar que las niñas primero producen texto con sus cuerpos, luego en forma oral y finalmente en forma escrita, en una secuencia que permite la construcción de las operaciones mentales fundamentales para que el proceso de lectura se lleve a cabo de manera significativa.

Figura 4. Cuento Gabriela camina mucho



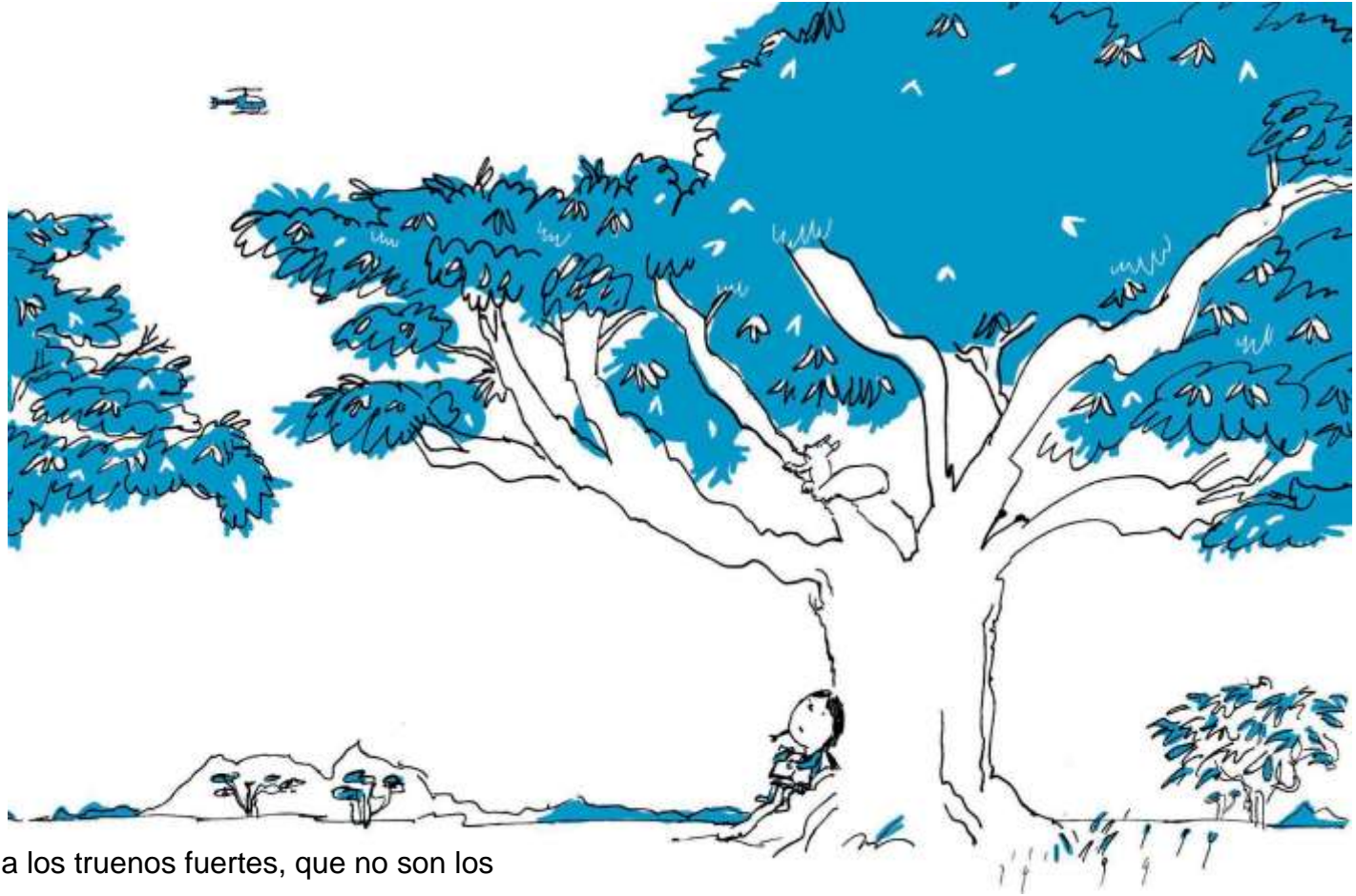
Para ir a la escuela, Gabriela camina mucho. No tiene bicicleta, se quema la cara con el sol.





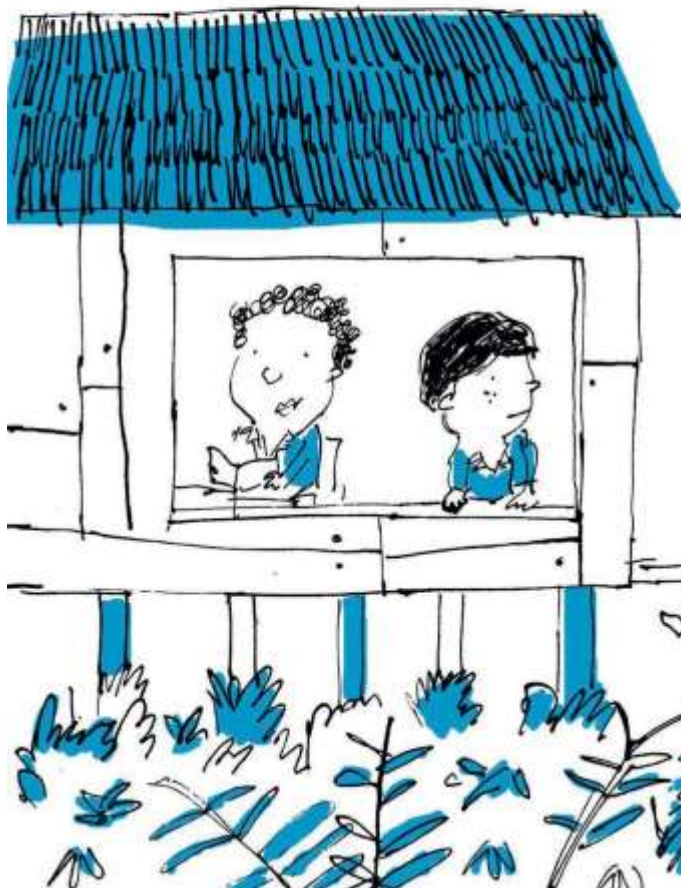
A veces también llueve, pero ella protege los libros que tanto quiere bajo su saco. Los libros que le presta su maestra.

Su abuela le ha contado que,
cuando niña, ella también se protegía allí de
esos truenos.



Cuando escucha los truenos fuertes, que no son los
de la lluvia, se esconde bajo un árbol viejo,
inmenso. Igual que una ardilla.

Un día Gabriela no fue a la escuela.
Su maestra vio el puesto vacío en el salón y no
pudo concentrarse en la clase.



La extrañó mucho.



Así que fue a buscarla...





—¿Sabes? —le dijo su maestra—, llegará el día en que no tengas que esconderte más.

—¿Y los truenos fuertes?

—Solo serán anuncios de la lluvia.

Bajo el árbol Gabriela se sienta junto a los demás.
Cuando vuelva a su casa caminará mucho, y en la tarde
le leerá a su abuela de ojos cansados los libros que le
presta su maestra.

GABRIELA CAMINA MUCHO



Nombre del libro

Nombre del autor

Datos de la carátula

¿De qué tratará la historia?

Escribe una frase que represente a cada personaje dado.





Fuente: El autor



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL
Todos somos LICENAL, La excelencia... el ideal!
INSTRUMENTOS DE DISEÑO CURRICULAR: PLAN
LECTOR
SECCIÓN PRIMARIA - GRADO: PRIMERO-

Código:
IDC:PS -001
Fecha:

Nombre: _____

_Grado: _____ Fecha: _____

COMPRENSIÓN LECTORA:

Lee y marca la respuesta correcta:

1. Qué le dio a entender la maestra, a Gabriela cuando le dijo: “Llegará el día en que no tengas que esconderte más. ¿Y los truenos fuertes? Solo serán anuncios de lluvia.”
 - a. Que algún día llegará la PAZ.
 - b. Que siempre tendrá que esconderse.
 - c. Que no volverá a llover.
 - d. Que la PAZ nunca llegara.

2. ¿Qué le agrada hacer a Gabriela cuando llega a casa?
 - a. Dormir en su camita calientica.
 - b. Jugar con su perro Toby.

- c. Leer a su abuelita los libros que le presta su maestra.
- d. Colorear un libro.

3. ¿Por qué Gabriela camina mucho?

- a. Para ir al mercado.
- b. Para ir a bailar.
- c. Para ir a jugar con su vecino.
- d. Para llegar a la escuela.

4. Reemplaza la palabra subrayada:

Gabriela cuando llega a la casa leerá a su **abuela de ojos cansados** los libros que le presta su maestra.



5. Escribe lo que más te gusto de la historia leída.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL
Todos somos LICENAL, La excelencia... el ideal!
INSTRUMENTOS DE DISEÑO CURRICULAR: PLAN
LECTOR
SECCIÓN PRIMARIA - GRADO: PRIMERO-

Código:
 IDC:PS -001
 Fecha:

Nombre: _____
 _Grado: _____ Fecha: _____

PRODUCCIÓN TEXTUAL

Observa la imagen y escribe una frase, con respecto a la historia leída.











Qué otro título le pondrías a la historia leída:

Realiza el cuadro: Lee el cuento Gabriela camina mucho, busca y escribe en orden alfabético las palabras que tengan combinación. Ejemplo:

Bl	Br	Pl	Pr	Cl	Cr
	Gabriela				
Fl	Fr	Gl	Gr	Tr	Tl



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL
Todos somos LICENAL, La excelencia... el ideal!
INSTRUMENTOS DE DISEÑO CURRICULAR: PLAN
LECTOR
SECCIÓN PRIMARIA - GRADO: PRIMERO-

Código:
IDC:PS -001
Fecha:

Escoge 10 palabras del cuadro anterior y escribe una frase con cada una de las palabras.

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- ch. _____
- d. _____
- e. _____
- f. _____
- g. _____
- h. _____
- i. _____

Dibuja y describe cada personaje del cuento

Nombre: _____

Grado: _____

Fecha: _____

1. Lee el siguiente párrafo del cuento “Gabriela camina mucho” y responde:

Un día Gabriela no fue a la escuela. Su maestra vio el puesto vacío en el salón y no pudo concentrarse en la clase. La extrañó mucho. Creía que la niña si había venido a estudiar, pero tal vez estaba en el camino; así que fue a buscarla...

1.1. ¿Dónde un día Gabriela no fue?

- a. A la casa de su abuela
- b. A la escuela
- c. Al cine con su mamita.

1.2. ¿Por qué la maestra se dio cuenta que Gabriela no había ido a la escuela?

- a. Porque no respondió al llamado a lista.
- b. Porque tenía la boca llena de chicles.
- c. Porque vio el puesto vacío.

2. Observa la imagen y escribe un texto:



3. Separa las siguientes palabras en sílabas y completa la tabla:

Palabra	Separa en sílaba	Clasifica la palabra
Flor		
Tablero		
Personaje		
Blanca		
Mesa		

4. Escucha con atención y escribe el dictado.

El desarrollo de este taller permitió que las niñas participaran como actores del cuento. La estrategia de lectura consistió en que una vez leído el cuento, la docente formuló una serie de preguntas en forma oral para reconstruir la historia del cuento, por ejemplo ¿Cómo se llama la niña de la historia?, ¿Quién le prestaba los libros? ¿Dónde los escondía?, etc. También preguntas para imaginar, por ejemplo, ¿Qué eran esos truenos que la asustaban? ¿Por qué le daba miedo?, etc, con esto se logra que las niñas participen en la construcción del sentido de las palabras que están leyendo, a la vez que aprenden a interactuar, a escuchar a la otra, a valorar. De esta manera, las niñas pudieron ir a la parte escrita, en pleno dominio de la información, corroborando así el planteamiento de Emilia Ferreiro, en el sentido de que la escritura es la cimentación del proceso comunicativo.

7. CONCLUSIONES

Los docentes podemos equivocarnos, lo que no podemos hacer es seguir equivocados siempre, por eso, es importante que asumamos la práctica docente como un ejercicio constante de investigación, que nos saque de los errores y nos muestre otros caminos. En el mundo existen conocimientos suficientes para llevar a cabo un proceso pedagógico adecuado y benéfico para nuestros estudiantes y no basta con que los conozcamos, sino que hay que ponerlos en práctica para de esa manera aprender más de pedagogía a la vez que descubrimos formas eficientes de orientar los procesos que están a nuestro cargo en el ejercicio académico. Los docentes debemos ser unos aprendices constantes de pedagogía y de didáctica; debemos estar abiertos y atentos al cambio para hacer de la educación el vehículo de transformación del mundo y la investigación debe ser el motor que la impulse.

Es muy importante tener en cuenta la riqueza de lenguaje con la que los niños llegan a la escuela puesto que ésta es el punto de partida para que los estudiantes empiecen a construir sus procesos de lectura y escritura. La escuela debe abandonar prácticas que sean ineficientes, debe trascender los métodos estructurales y los enfoques fonéticos para orientar el proceso de lectura en los niños, también debe tener en cuenta que todo el lenguaje es un proceso social y por tanto, los procesos pedagógicos que se derivan de él, la lectura, la escritura y la misma literatura, deben ser también procesos sociales. Este ejercicio de investigación nos mostró que no sólo es importante sino determinante, incluir ese conocimiento previo de las niñas en el proceso de construcción de la lectura. El aula de clase debe convertirse en una zona de desarrollo próximo, como lo explica Vygotsky, puesto que debe ser un espacio de construcción social del conocimiento sobre el mundo y sobre el lenguaje. En el proceso inicial de acercamiento a la lectura, es fundamental crear el clima de confianza entre los estudiantes integrantes del grupo, de manera que sea también un espacio de crecimiento conceptual y emocional, dándole más valor y trascendencia a la base oral desde la cual se lleva a cabo el proceso de lectoescritura. En la investigación pudimos darnos cuenta que

efectivamente el camino más expedito para que las niñas, en esta etapa inicial, construyan lectura, es propiciando el acercamiento entre ellas al reconocimiento del valor de su oralidad, estimulando la escucha y la producción de diferentes textos desde lo que saben y que constituye la base de su lenguaje para el proceso que están encarando.

Esta investigación también nos mostró que el proceso inicial de los niños con la lectura es mucho más eficiente cuando reúne tres condiciones: reconoce los presaberes de los niños y la experiencia social con la que llegan a la escuela; el grupo se convierte en un espacio de interacción lúdica y comunicativa y de expresión corporal, y finalmente, que son los niños los que se enseñan a sí mismos sobre lectura y escritura, con el acompañamiento de su docente, en un proceso que parte de la oralidad, busca la necesidad de comunicar y es encarado por el propio aprendiz como un mecanismo de participación y crecimiento emocional. No olvidemos que la interacción lúdica y la expresión corporal, el juego, son fundamentales para cualquier aprendizaje, y cuando es dirigido y enfocado a elevar niveles de lectura semiótica y de aprendizaje, fortalecen el proceso de comprensión de lo que se lee.

Para la institución educativa Liceo Nacional, la investigación que llevan a cabo sus docentes conduce a su propia transformación y a la redefinición constante de su función social. En términos generales podemos decir que la escuela recobra su rumbo cuando asume las prácticas pedagógicas como ejercicios del descubrimiento; desde lo epistemológico hasta lo procedimental. Es así como debemos pensar que las didácticas hay que construirlas sobre la base de las necesidades y las realidades de los grupos escolares y en ello, los docentes debemos estar siempre abiertos al cambio, a la innovación, al ejercicio del crecimiento intelectual de nuestros estudiantes. En nuestro caso, al incorporar la interacción lúdica y la expresión corporal al desarrollo del proceso lector en su fase inicial, con niñas de primero de primaria, logramos mejores niveles de conocimiento sobre el proceso pedagógico mismo, mejores niveles de crecimiento y de interacción entre las niñas y mejores resultados en términos de la comprensión de lectura.

RECOMENDACIONES

Para las instituciones educativas. Deben promover procesos de investigación entre sus docentes. Eso permite la redefinición permanente de sus metas, modelos a seguir y mecanismos de desarrollo de sus procesos. A los maestros, la investigación les permite mejorar su práctica pedagógica, obtener mejores niveles de desempeño de sus estudiantes y por consiguiente, de satisfacción tanto de quien orienta como de quien aprende.

La lectura, en la parte inicial del proceso, no puede seguirse orientando desde modelos fonéticos o silábicos. El proceso de lectura debe enfocarse desde el reconocimiento de los presaberes de los niños, la base oral con la que llegan a la escuela, para a partir de ahí, empezar a construir lectura sobre el reconocimiento de la lógica que subyace en el lenguaje escrito y que los niños ya conocen, pero en forma oral. Aquí es muy importante recalcar en los planteamientos de Emilia Ferreiro, en cuanto a que el niño debe reconocer lo que se está comunicando mediante la escritura, más que los valores fonéticos o morfológicos de lo que está leyendo. El maestro debe ser creativo, dinámico y saber estimular la habilidad del niño para leer.

El juego, la expresión corporal, la interacción lúdica son muy importantes dentro del proceso lector porque es a partir de estos elementos que se logran mejores niveles de interacción entre los niños que conforman el grupo y más eficientes niveles de relación con los textos escritos, en procesos de lectura que resultan significativos para los niños en tanto que ellos reconocen elementos de la emotividad y de su mundo al leer.

REFERENCIAS

- Amaya, J. (2006). *El docente de Lenguaje*. Editorial Limusa, Santafé de Bogotá.
- Blandez, J. (2000). *La investigación acción: un reto para el profesorado: guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación*. Barcelona.
- Bettelheim, B. (1982). *Aprender a leer*. Ed. Crítica. Barcelona.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Ed. Paidós. Barcelona, 1986.
- Buitrago J. (2016). *Cuento Gabriela Camina Mucho*. Lectores Autónomos. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/gabriela_.pdf
- Bustamente, N. (2015). *Niños colombianos pasan raspando en habilidad lectora*. Periódico el tiempo.
- Cárdenas Páez, A. (s.f.). El Enfoque Semiótico-Discursivo. Recuperado de: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/viewFile/2532/3558>
- Cárdenas Páez, A. (2001). *Lenguaje, Literatura y Pedagogía de la Lectura. Conferencia pronunciada en el marco del Segundo Congreso Colombiano de Lecto-escritura*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Santafé de Bogotá.
- Coll, C. (1996). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Paidós
- Colombia, Asamblea Nacional Constituyente, (1991). *Constitución Política de Colombia*. Santa Fe de Bogotá: Legis

Colomer, T. (1998). *Tú, lector*. Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura. Octaedro, Madrid.

Eco, U. (1996). *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Editorial Lumen.

Educima.com. (s.f.). Pinocho para colorear. Recuperado de:
<https://www.educima.com/dibujo-para-colorear-pinocho-i20742.html>

Ferreiro, E. (1989). *Adquisición de la lengua escrita*. Organización de Estados Americanos, Washington. Recuperado de:
http://www.educoas.org/Portal/bdigital/contenido/interamer/BkIACD/Interamer/Interamerhtml/Rodr39html/Rodr39_Ferr.htm

Flórez, R. (2001). *Investigación educativa y pedagógica*. McGraw Hill. Bogotá.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós, Barcelona.

Goodman, K. (s.f.). *El lenguaje integral, en Adquisición de la lengua escrita*. Interamer O.E.A. Washington.

Goodman, Y. (1989). *El conocimiento del niño sobre las raíces de la alfabetización y sus implicaciones para la Escuela*. En *Adquisición de la lengua escrita*, Organización de Estados Americanos, Washington.

Inforserpientes.com. (s.f.). *Dibujos de serpientes para colorear*. Recuperado de:
<https://www.inforserpientes.com/imagenes-dibujos-de-serpientes-para-colorear-gif>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior. (2015). *Pruebas saber 3o., 5o. y 9o. 2012*. Recuperado de
http://www.icfes.gov.co/examenes/component/docman/doc_view/306-

Jolibert, J. (1995). *Formar niños lectores de textos*. Hachette, Santiago de Chile.

Jolibert, J. (1995). *Formar niños productores de textos*. Hachette, Santiago de Chile.

Jurado, F. (1996). *Los procesos de la escritura*. Magisterio, Santafé de Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115*. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Recuperado de: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860*. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Resolución 2343*. Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Recuperado de: http://e-learning.cecar.edu.co/RecursosExternos/UnidadIIProyTecn/RESOLUCION_2343_DE_JUNIO_5_DE_1996.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Serie lineamientos curriculares, preescolar*. Santafé de Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lengua Castellana, Lineamientos Curriculares*. Magisterio, Santafé de Bogotá.

Moron, A. (1996). *Ciriaco. Hábitos lectores y animación a la lectura*. Universidad de castilla, La Mancha.

Rivera Collazo, A. (2009). *Las emociones y la Lectura*. Recuperado de:
http://www.anisapr.com/blog/Las_emociones_y_la_lectura

Sarto, M. (s.f.). *Diez estrategias para hacer a un niño lector*. Ediciones. Barcelona.
Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/279591194/Diez-Estrategias-Para-Hacer-Al-Nino-Lector-Monserrat-Sarto>

Sole, I. (1994). *Motivación y lectura*. Recuperado de:
http://www.cepalcala.org/upload/novedades/archivo_noticia_19_10_0

Trilla Bernet, J. (1993). *Otras educaciones*. Madrid, Anthropos.

Van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto*. Editorial Piados, Barcelona.

Valencia Chaves, E. I. (2015). *Una experiencia en el aula: la dimensión afectiva y emocional*. Universidad distrital Francisco José de Caldas.

Venegas, M. C. (1987). *Promoción de la lectura a través de la literatura infantil en la biblioteca y en el aula*. Ministerio de Educación Nacional. Cerlac, Santafé de Bogotá.

Vygotsky, L. (1962). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto. Recuperado de:
<http://www.aacounselors.org.ar/adjuntos/Biblioteca%20AAC/Lev%20S%20Vygotsky%20%20Pensamiento%20y%20Lenguaje.pdf>

ANEXOS

Anexo A. Prueba Diagnóstica

PRUEBA DIAGNÓSTICA DE CASTELLANO PRIMER PERIODO

NOMBRE: _____ **GRADO:** _____

AÑO: 2.016

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE: PRIMER PERIODO	SI	NO
Realiza lectura de imágenes en diferentes contextos		
Colorea respetando los límites de la figura		
Reconoce y escribe las vocales, relacionandolas con imágenes que las representa.		
Maneja con facilidad el renglón en la transcripción de textos cortos.		
Escribe el nombre completo y con claridad.		
Expresa con facilidad sus emociones y sentimientos.		
Responde con coherencia.		
Pronuncia correctamente las palabras.		
Es pulcra y ordenada con sus trabajos.		
Escribe algunas palabras correctamente.		
Identifica palabras que riman en juegos con la música, la ronda y la poesía.		

Pronuncia cada objeto y escribe la letra con la que inicia y colorea:



Completa la tabla, escribiendo el abecedario en mayúscula.

A					E			H	
	K				N				
	RR								

Colorea y nombra cada letra del abecedario, escribe las palabras de los objetos hallados.



Escucha con atención cada palabra pronunciada por la profesora y escribe la letra con la que termina.

Busca la pareja de cada palabra y encierrala del mismo color.

- | | | | | | |
|------|------|------|--------|------|--------|
| Mamá | Papá | Misa | Puma | Cuna | Paloma |
| Pepa | Pipe | Pepa | Luna | Pipe | Mamá |
| Puma | Misa | Cuna | Paloma | Papá | Luna |

Observa lo que está representado en cada dibujo. Pronuncia su nombre, luego escribe en su orden, sobre las líneas las vocales que completan la palabra.



__sc__ l__



p__ f__ s__ r__



r__cr__o

PRUEBA DIAGNÓSTICO DE MATEMÁTICA PRIMER PERIODO

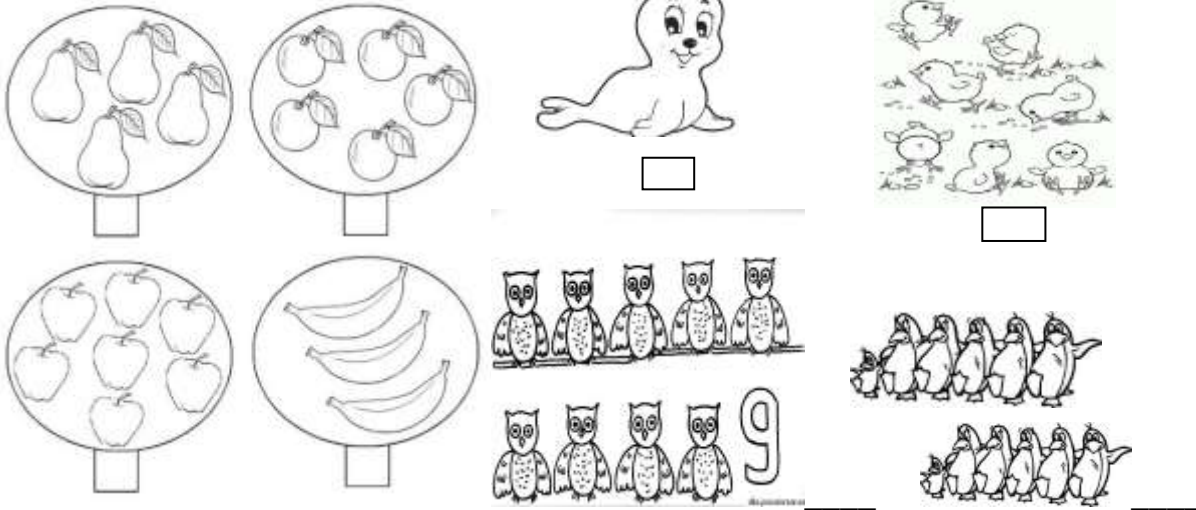
NOMBRE: _____ GRADO: _____

AÑO: 2.016

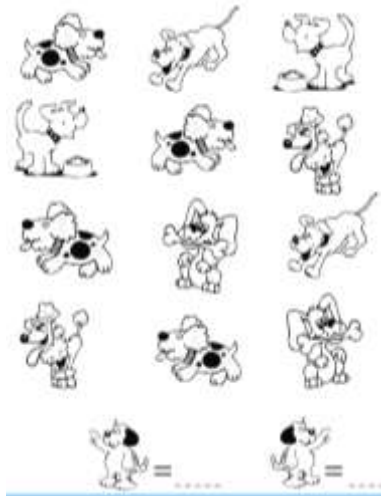
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE: PRIMER PERIODO	SI	NO
Identifica y maneja relaciones espaciales: (alto-bajo, grande-pequeño, largo-corto, dentro-fuera, izquierda-derecha, encima-debajo, arriba- abajo).		
Identifica el patrón que conforma una secuencia		
Crea series de acuerdo a un atributo		
Realiza adiciones y sustracciones sencillas.		

1. Cuenta los objetos y escribe la cantidad que corresponda.

VAMOS CONTAR?



2. Observa, colorea y responde: ¿cuántos perros miran para cada lado?



Sigue instrucciones:

Colorea los objetos que están arriba.

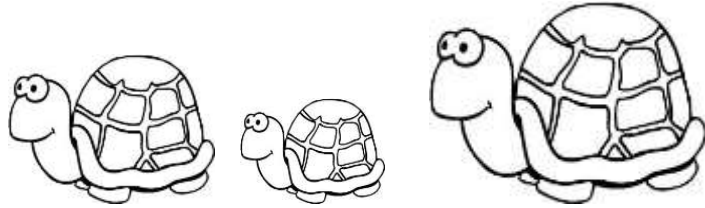
Encierra los objetos que están abajo.

Colorea los lápices que están dentro del tarro

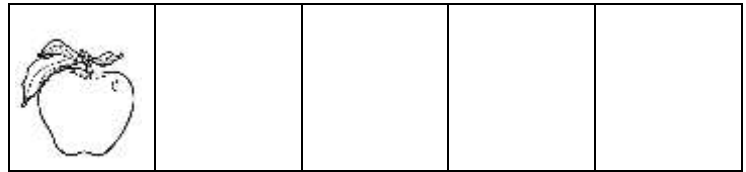
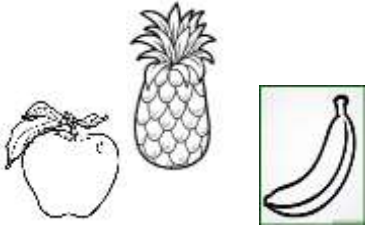
Colorea el objeto que esté más cerca al

payaso.

Colorea la tortuga mediana y encierra la más pequeña.



Continua la secuencia:




Completa la serie numérica de 1 en 1.

Anexo B. Desarrollo del Taller Numero 1

TALLER No 1

Objetivos:

1. Llevar a las niñas a la lectura de elementos publicitarios conocidos como una estrategia para aproximarse al proceso lector
2. Reconocer el proceso de lectura que han llevado a cabo las niñas, con anterioridad al inicio de la escolaridad, como miembros activos de una sociedad

	<p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL Todos somos LICENAL, la excelencia...el ideal. INSTRUMENTO DE DISEÑO CURÍCULAR: TALLER INTERACTUANDO CON PUBLICIDAD</p>
---	---

Nombre de integrantes: _____

1. Pega tu etiqueta del producto escogido:
2. ¿Cuál es el nombre o marca de tu producto escogido?

3. ¿Cuáles son las razones por las que hay que consumir este producto?

4. ¿Cuál es la fecha de caducidad de este producto?


5. ¿Con qué material está hecho el envase del producto?

6. ¿Cuál es el número de teléfono de atención al cliente?

7. ¿De qué color es el logotipo de la marca? _____

8. ¿Qué tipo producto es? _____

Nombre de integrantes: _____

	<p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL Todos somos LICENAL, la excelencia...el ideal. INSTRUMENTO DE DISEÑO CURÍCULAR: TALLER INTERACTUANDO CON PUBLICIDAD</p>
---	---

Análisis del nombre del producto:

¿Cuántas letras tiene? _____

¿Cuáles son?

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

¿Cuáles se repiten?

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

¿Cuántas vocales tiene el nombre del producto? _____

¿Cuáles son?

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

¿Cuáles se repiten?

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

¿Qué otras palabras, pueden escribir con del nombre de su producto?

Dibuja o escribe que acciones puedes realizar con el producto escogido.



Objetivos:

1. Llevar a los niños a la lectura de elementos publicitarios conocidos como una estrategia para aproximarse al proceso lector
2. Responder al primer de lectura que han llevado a cabo las niñas, con anterioridad al inicio de la escritura: como miembros activos de una sociedad

Nombre de integrantes: Maria Fernanda
Nataly Alejandra Aponte

1. Pega tu etiqueta del producto escogido:



2. ¿Cuál es el nombre o marca de tu producto escogido?

Maizena

3. ¿Cuáles son las razones por las que hay que consumir este producto?

para tomar colada
para aliviar el dolor

4. ¿Cuál es la fecha de caducidad de este producto?

28 de octubre de 2018

5. ¿Con qué material está hecho el envase de producto?

cartón - caja

6. ¿Cuál es el número de teléfono de atención al cliente?

018000-517964



7. ¿De qué color es el logotipo de la marca? Amarillo
 8. ¿Qué tipo de producto es? maizena

Nombre de integrantes: Marta Farhahda
Nataly Alejandra Aponte

Análisis del nombre del producto:

¿Cuántas letras tiene? 7

¿Cuáles son?

m	a	i	z	e	n	a							
---	---	---	---	---	---	---	--	--	--	--	--	--	--

¿Cuáles se repiten?

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

¿Cuántas vocales tiene el nombre del producto? 4

¿Cuáles son?

a	i	e	a										
---	---	---	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

¿Cuáles se repiten?

a													
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

¿Qué otras palabras pueden escribir con del nombre de su producto?

maiz	maiz	zaha	
eba	maha	.	

Dibuja o escribe que acciones puedes realizar con el producto escogido:



Nataly toma colada Maizcha.



Ministerio de Educación
 Instituto Tecnológico de Investigación y Desarrollo Educativo
 Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo

Objetivos

1. Llevar a los niños a la lectura de alimentos y bebidas seleccionados como una estrategia para aproximarse al proceso de lectoescritura.
2. Reconocer al proceso de lectura que han tenido y sobre la lectura, con anterioridad al inicio de la escolaridad, como información de transición a la lectoescritura.

Nombre de los alumnos: Jana Maria Sanchez S.
GABRIELA SOTO M.

1. Pega el etiqueto del producto escogido.



2. ¿Cuál es el nombre y marca de tu producto escogido?

Tangelo Citrus Punch

3. ¿Por qué son las razones por las que más consumes este producto?

sabe rico

refresca

me gusta

sabe a naranja

Tiene vitamina A y C

es dulce

4. ¿Cuál es la bebida más producida de este producto?

alcohol de caña con una pureza de 40% en la botella

5. ¿Cual es el material de la envase de producto?

plástico

6. ¿Cuál es el número de teléfono de atención al cliente?

01300 010000 y 0177200 en Bogotá



7. ¿De qué color es el logotipo de la marca? anaranjado

8. ¿Qué tipo producto es? alimento - líquido

Nombre de integrantes: Juana, Maria, sanches
Gabriela, zoto

Análisis del nombre del producto:

¿Cuántas letras tiene? 7

¿Cuáles son?

r a n g e l l o | | | | | | | |

¿Cuáles se repiten?

| | | | | | | |

¿Cuántas vocales tiene el nombre del producto? 3

¿Cuáles son?

a r o | | | | | | | |

¿Cuáles se repiten?

| | | | | | | |

¿Qué otras palabras, pueden escribir con del nombre de su producto?

<u>ran</u>	<u>gelo</u>		
<u>angel</u>	<u>lolo</u>		

Dibuja o escribe que acciones puedes realizar con el producto escogido.



-Juana y Gabriela toman jugo

Actividad 1



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TERCER MILenio
Tutorías TICOMIA, la universidad al lado.
DIRECCIÓN DE MANEJO CURRÍCULO Y TALENTO HUMANO (D.M.C.T.H.)

Objetivos:

1. Llevar a las niñas a la lectura de elementos publicitarios, poniéndole como una estrategia para acercarse al proceso lector.
2. Reconocer el proceso de lectura que han llevado a cabo las niñas, con anterioridad al inicio de la escolaridad, como miembros activas de una sociedad.

Nombre de integrantes: Maria de los Angeles Castro Rivas
Yvett del Pilar Castro

1. Pega tu etiqueta del producto escogido:



2. ¿Cuál es el nombre o marca de tu producto escogido?
Palmolive

3. ¿Cuáles son las razones por las que hay que consumir este producto?
Nos limpia
hace rico
deja limpia las manos y el cuerpo
tieneavena y azúcar macho

4. ¿Cuál es la fecha de caducidad de este producto?
07-2020

5. ¿Con qué material está hecho el envase del producto?
de papel

6. ¿Cuál es el número de teléfono de atención al cliente?
colombia: 01-800-405-2080



7. ¿De qué color es el papelito de la maraca? amarillo
8. ¿Qué tipo de producto es? jabón es de agua

Nombre de integrantes: Carla de los Angeles, Guisela, Lidia
Estefanía, Silvana, Soledad

Análisis del nombre del producto:

¿Cuántas letras tiene? 6

¿Cuáles son?

Jabón | | | | | | e

¿Cuántos se repiten?

¿Cuántos vocales tiene o nombre del producto? 4

¿Cuáles son?

a | a | i | e | | |

¿Cuáles se repiten?

¿Otras palabras, pueden escribir con del nombre de su producto?

<u>pa lo</u>	<u>pa lo ma</u>	<u>ve</u>	<u>pa</u>
<u>pa lo</u>	<u>pa lo ma</u>	<u>ve</u>	<u>pa</u>
<u>pa lo</u>	<u>pa lo ma</u>	<u>ve</u>	<u>pa</u>

Dibuje o escribe que acciones puedes realizar con el producto.



Lavar las manos



Lavarse la cara



Bañarse el cuerpo



Objetivos:

1. Llevar a las niñas a la lectura de elementos publicitarios conocidos como una estrategia para aproximarse al proceso lector.
2. Reconocer el proceso de lectura que han llevado a cabo las niñas, con anterioridad al inicio de la escolaridad, como miembros activos de una sociedad.

Nombre de integrantes: _____

1. Pega tu etiqueta del producto escogido:



2. ¿Cuál es el nombre o marca de tu producto escogido?

FRONIL PIPETA

3. ¿Cuáles son las razones por las que hay que consumir este producto?

deja aseabo al perro y al gato.

4. ¿Cuál es la fecha de caducidad de este producto?

27-05/19

5. ¿Con qué material está hecho el envase del producto?

Carton

6. ¿Cuál es el número de teléfono de atención al cliente?



7. ¿De qué color es el logotipo de la marca? verde y amarillo
 8. ¿Qué tipo producto es? champu para el perro y gato

Nombre de integrantes: Karen, Valentina, Acosta, Valencia

Análisis del nombre del producto:

¿Cuántas letras tiene? 12

¿Cuáles son?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12
F | i | l | o | n | i | t | e | r | p | e | t | o

¿Cuáles se repiten?

i | i | i | i | i | i | i | i | i | i | i | i

¿Cuántas vocales tiene el nombre del producto? 5

¿Cuáles son?

i | i | e | o

¿Cuáles se repiten?

i | i | i | i | i | i | i | i | i | i | i | i

¿Qué otras palabras, pueden escribir con del nombre de su producto?

<u>rani</u>	<u>Pero</u>
<u>pipe</u>	<u>pelota</u>

Dibuja o escribe que acciones puedes realizar con el producto escogido.



Yo baño a mi perro y gato.

Anexo C. Talleres

Número	2
Denominación	<i>Me muevo y miro cómo te mueves</i>
Objetivos	<p>4. Hacer lectura de movimientos propios y de los demás como estrategia de interacción lúdica</p> <p>5. Identificar emociones humanas y asignar las palabras para describirlas</p> <p>6. Establecer categorías como forma, tamaño, color, etc., en forma oral, para la descripción de objetos y personas</p>
Presupuestos teóricos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las niñas reconocen los significados de los movimientos de sus compañeros y en esa misma medida utilizan los propios ▪ La interacción lúdica de las niñas genera un espacio de comunicación determinado por una necesidad de expresión de un deseo o una necesidad. ▪ La expresión corporal facilita la comunicación entre las niñas, el reconocimiento de los significados que expone la otra y la articulación de formas más complejas de relación
Actividades	<p>APRESTAMIENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Las niñas andan en línea recta por el cuarto y no pueden hacer curvas sinuosas o torcer antes de llegar al final (a la pared, por ejemplo), o al revés, sólo pueden andar haciendo curvas sinuosas, sin ángulos rectos. ➤ Las niñas andan en línea recta con un objetivo determinado al que se dirigen, por ejemplo lo señalan con el dedo y van directos hacia ella. No pueden cambiar el rumbo hasta que hayan llegado, pero no pueden chocarse con otras niñas. ➤ Andar de distintas maneras: para atrás, como un animal, a cámara lenta... ➤ Hacer carreras a cámara lenta: a ver quién es el último. ➤ Encuentros con otras niñas. Van andando y cada vez que se

	<p>encuentran con otra niña cara a cara tienen que hacer algo: chocar los cinco, abrazarse, dar una vuelta alrededor de la otra... o asustarse y alejarse rápidamente, por ejemplo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se limita el espacio de alguna forma (imaginaria o poniendo obstáculos) y ellos tienen que andar deprisa, como si tuvieran mucho agobio, pero sin chocarse con las otras. ➤ Se divide el espacio en varios campos. En cada campo hay que andar de una forma: con ira, con alegría, con tranquilidad, con prisa, etc. ➤ Todas andan por el cuarto y deben fijarse las unas en las otras. Cuando la profesora lo dice, cierran los ojos y se quedan parados. La profesora les hace preguntas de observación: ¿dónde está Isabella? ¿Qué pone en la camiseta de Juana? ¿De qué color son los zapatos/es el pelo de...? ➤ Unos caminan hacia arriba, de pie, y otros por el suelo, a gatas, o arrastrándose... Cada vez que se tocan, sea intencionadamente o no, cambian: los que iban por el suelo se levantan y comienzan a andar de pie y viceversa.
Resultados esperados	<ul style="list-style-type: none"> ○ Las niñas escribirán los nombres de sus compañeras y el suyo propio, asignándoles algunas cualidades ○ Las niñas harán descripciones orales y escritas de sus compañeras o de la maestra



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL
Todos somos LICENAL, la excelencia...el ideal.
INSTRUMENTO DE DISEÑO CURRÍCULAR: TALLER N° 2 ME MUEVO
Y MIRO CÓMO TE MUEVES





INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL
Todos somos LICENAL, la excelencia...el ideal.
INSTRUMENTO DE DISEÑO CURÍCULAR: TALLER N° 2 ME MUEVO
Y MIRO CÓMO TE MUEVES

Objetivos:

1. Hacer lectura de movimientos propios y de los demás como estrategia de interacción lúdica
 2. Identificar emociones humanas y asignar las palabras para describirlas
- Establecer categorías como forma, tamaño, color, etc., en forma oral, para la descripción de objetos y personas.

Nombre de integrantes: _____

1. Escribe tu nombre completo:

2. Escribe el nombre de las compañeras de tu grupo.

3. Escribe los nombres de tus compañeras que inicien con la misma letra que el tuyo.

4. Observa a tu compañera del lado y realiza una descripción física de ella.

--



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL
Todos somos LICENAL, la excelencia...el ideal.
INSTRUMENTO DE DISEÑO CURÍCULAR: TALLER ME MUEVO Y
MIRO CÓMO TE MUEVES

5. Dibuja y escribe el nombre de algunas compañeras y a cada uno ponle una cualidad.

Nombre:

Cualidad

Dibuja y escribe una frase, utilizando nombre y cualidad de tu compañera

Nombre:

Cualidad

Dibuja y escribe una frase, utilizando nombre y cualidad de tu compañera

Nombre:

--

Cualidad

--

Dibuja y escribe una frase, utilizando nombre y cualidad de tu compañera

6. Realiza el análisis de tu nombre:

¿Cuántas letras tiene? _____

¿Cuáles son?

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

¿Cuáles se repiten?

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

¿Cuántas vocales tiene tu nombre? _____

¿Cuáles son?

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

¿Cuáles se repiten?

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

¿Qué otras palabras, pueden escribir con las letras de tu nombre?

Dibuja o escribe que acciones puedes realizar.

Número	3
Denominación	<i>Mi cuerpo habla</i>
Objetivos	<p>3. Establecer comunicaciones entre las niñas por medio de la expresión corporal</p> <p>4. Leer y comprender mensajes transmitidos empleando códigos de la proxemia y la quinésica</p>
Presupuestos teóricos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los códigos kinésicos y proxémicos forman parte del material comunicativo desde antes de iniciarse la edad escolar ▪ El estímulo a la utilización de códigos kinésicos y proxémicos facilitan el desarrollo de los procesos lector y escritor de las niñas en el comienzo de su escolaridad.
Actividades	<p>1. Se puede hacer con música. Los niños deben imaginarse que el cuerpo es un edificio con muchas ventanas. Se les va diciendo que las ventanas son grandes, pequeñas, cuadradas o redondas... Ellos deben formar ventanas con su cuerpo: los brazos, las piernas, es decir, formar oquedades con sus miembros. Se les puede decir que pueden o no pueden usar todo el cuerpo, etc.</p> <p>2. En parejas uno es el edificio con ventanas y el otro intenta imitarlo. También se puede hacer esto con figuras como estatuas.</p> <p>3. En tríos o grupos de cuatro niñas se forma un edificio. Las demás tienen que pasar a través de las ventanas y puertas que hayan formado. Las profesoras Diana y Victoria, palmotean sus manos, las niñas que forman el edificio deben cambiar la forma de las ventanas. Variación: Las niñas no intentan atravesar las ventanas sino taponarlas con sus cuerpos.</p>

	<p>4. Ejercicio final: Todo el grupo en fila india forma edificios con ventanas. La última de la fila debe ir atravesando las ventanas y puertas y cuando llega al final se coloca el primero. Después sale el último y así hasta que todos han llegado al principio.</p>
<p>Resultados esperados</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Las niñas reconocen los significados de los signos provenientes de los códigos kinésico y proxémico empleados y representados por sus compañeras ○ Las niñas escribirán palabras correspondientes a los signos representados corporalmente



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL
Todos somos LICENAL, la excelencia...el ideal.
INSTRUMENTO DE DISEÑO CURÍCULAR: TALLER N° 3 MI CUERPO
HABLA

Objetivos:

1. Establecer comunicaciones entre las niñas por medio de la expresión corporal
2. Leer y comprender mensajes transmitidos empleando códigos de la proxemia y la quinésica





INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL
Todos somos LICENAL, la excelencia...el ideal.
INSTRUMENTO DE DISEÑO CURÍCULAR: TALLER N° 3 MI CUERPO
HABLA

Objetivos:

1. Establecer comunicaciones entre las niñas por medio de la expresión corporal
2. Leer y comprender mensajes transmitidos empleando códigos de la proxemia y la quinésica

Nombre de integrantes: _____

1. Escribe y dibuja 5 mensajes o códigos observados en el juego.

2. Dibuja y escribe los códigos que representaste en la actividad

Número	4
Denominación	<i>Imaginando cosas</i>
Objetivos	<p>3. Desarrollar la capacidad de emplear formas de comunicar significados concretos empleando elementos de la expresión corporal</p> <p>4. Leer y escribir palabras provenientes de las significaciones expresadas por las niñas empleando sus cuerpos.</p>
Presupuestos teóricos	<p>➤ La interacción lúdica, como forma de la interacción comunicativa, proporciona elementos significativos importantes para las representaciones simbólicas que se necesitan en el proceso lecto-escritor.</p> <p>➤ La capacidad de leer está íntimamente asociada a la capacidad que desarrolla el individuo de relacionar el empleo de símbolos gráficos con representaciones mentales fruto de la interacción lúdica.</p>
Actividades	<p>1. Cogen un objeto (por ej., un lápiz) y uno piensa qué cosas tienen una forma parecida (por ej. un espagueti) y hacen mímica con lo que se imaginan. Los otros <i>tienen que adivinar</i> de qué se trata.</p> <p>2. Lo mismo pero haciendo algo con el objeto como si fuera otra cosa. Los otros <i>adivinan qué es</i>.</p> <p>3. Por parejas se reparten papeles con electrodomésticos y los otros tienen que <i>adivinar qué es</i>.</p> <p>4. Se piensa en un objeto determinado y se hace como que se le da al siguiente. Se va pasando en cadena. <i>Tienen que adivinar</i> de qué objeto se trata (un anillo, un plato muy caliente...). Si no lo adivinan se dice qué era y se vuelve a repetir el ejercicio</p>
Resultados esperados	<p>En forma verbal y escrita, las niñas relacionarán las significaciones provenientes de la expresión lúdica con símbolos gráficos.</p> <p>Las niñas leerán palabras y expresiones escritas por sus compañeras y compartirán las suyas, en un ejercicio de socialización y construcción colectiva de la lectura y la escritura.</p>



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL
Todos somos LICENAL, la excelencia...el ideal.
INSTRUMENTO DE DISEÑO CURÍCULAR: TALLER N°4
IMAGINANDO COSAS



OBJETIVOS:

1. Desarrollar la capacidad de emplear formas de comunicar significados concretos empleando elementos de la expresión corporal
2. Leer y escribir palabras provenientes de las significaciones expresadas por las niñas empleando sus cuerpos.

Nombre de integrantes: _____

3. Escribe y dibuja los objetos o acciones representadas.

--

4. Dibuja y realiza la descripción de dos objetos representados.

Número	5
Denominación	<i>Al movimiento de mi cuerpo le añado mi voz</i>
Objetivos	<p>3. Desarrollar la capacidad de asociar significaciones del lenguaje oral con la expresión corporal</p> <p>4. Hacer lectura de significaciones más complejas provenientes de la articulación de la expresión lúdica con las construcciones verbales tipo oración.</p>
Presupuestos teóricos	<p>➤ La articulación del lenguaje oral con la expresión corporal potencia la capacidad de hacer lectura de situaciones y de expresar tanto en forma corporal como oral y escrita, significaciones extraídas de la interacción.</p> <p>➤ La capacidad de inferir significados se ve enriquecida cuando se asocian la expresión corporal y las significaciones provenientes del lenguaje oral, lo cual hace más fácil su lectura y escritura en tanto que corresponden a un proceso mental específico.</p>
Actividades	<p>1. El docente hace que las estudiantes se reúnan en grupo de 8-10 niñas, les indica que deben actuar y con la voz manifestar lo que pida en voz alta.</p> <p>2. con la ayuda de un pito, o palmadas, el docente con voz alta, invita a los grupos a reproducir estímulos con la voz, cuando diga:</p> <p>Uno...dos...tres...estamos en estadio en futbol.</p> <p>Uno...dos...tres...estamos en la plaza de mercado.</p> <p>Uno...dos...tres...estamos en un bus.</p> <p>Uno...dos...tres...estamos en un circo.</p> <p>Uno...dos...tres...estamos en descanso.</p> <p>Uno...dos...tres...estamos en la Iglesia.</p> <p>Y así sucesivamente, se pueden crear otras situaciones donde el estudiante se identifique y pueda manifestar mediante su cuerpo y voz.</p>
Resultados esperados	<ul style="list-style-type: none"> ○ Las niñas estarán en capacidad de asociar significados de la expresión corporal con la oralidad, harán lectura de ellos, los compartirán y llevarán al lenguaje escrito. ○ Las niñas harán lectura de los textos compuestos por sus compañeras y harán relectura de sus propios textos



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL
Todos somos LICENAL, la excelencia...el ideal.
INSTRUMENTO DE DISEÑO CURÍCULAR: TALLER N° 5 AL
MOVIMIENTO DE MI CUERPO LE AÑADO MI VOZ

OBJETIVOS:

1. Desarrollar la capacidad de asociar significaciones del lenguaje oral con la expresión corporal
2. Hacer lectura de significaciones más complejas provenientes de la articulación de la expresión lúdica con las construcciones verbales tipo oración.

Nombre de integrantes: _____

1. Lee y una la imagen con la escritura correspondiente.



colegio



autobus



iglesia



circo

2. Observa y completa la palabra



__o__e__io

__i__c__

i__l__s__a

au__o__u__

3. Lista profesiones, lugares y objetos:

profesiones	lugares	objetos

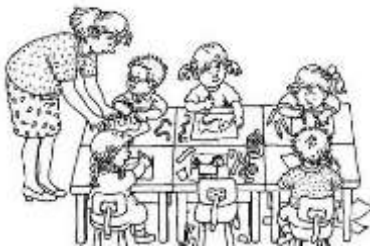


INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL
Todos somos LICENAL, la excelencia...el ideal.
INSTRUMENTO DE DISEÑO CURÍCULAR: TALLER N° 5 AL
MOVIMIENTO DE MI CUERPO LE AÑADO MI VOZ

4. Observa la imagen y escribe una oración o frase.











	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 1 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Los suscritos:

DIANA MILENA BOLIVAR		39.584.752
MANRIQUE	con C.C N°	
MYRIAM VICTORIA BOLIVAR		39.581.433
MANRIQUE	con C.C N°	
	con C.C N°	
	con C.C N°	
	con C.C N°	

Manifiesto (an) la voluntad de:

Autorizar

No Autorizar Motivo: _____

La consulta en físico y la virtualización de **mi OBRA**, con el fin de incluirlo en el repositorio institucional de la Universidad del Tolima. Esta autorización se hace sin ánimo de lucro, con fines académicos y no implica una cesión de derechos patrimoniales de autor.

Manifestamos que se trata de una OBRA original y como de la autoría de LA OBRA y en relación a la misma, declara que la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, se encuentra, en todo caso, libre de todo tipo de responsabilidad, sea civil, administrativa o penal (incluido el reclamo por plagio).

Por su parte la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA se compromete a imponer las medidas necesarias que garanticen la conservación y custodia de la obra tanto en espacios físico como virtual, ajustándose para dicho fin a las normas fijadas en el Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad, en la Ley 23 de 1982 y demás normas concordantes.

La publicación de:

Trabajo de grado	<input checked="" type="checkbox"/>	Artículo	<input type="checkbox"/>	Proyecto de Investigación	<input type="checkbox"/>
Libro	<input type="checkbox"/>	Parte de libro	<input type="checkbox"/>	Documento de conferencia	<input type="checkbox"/>
Patente	<input type="checkbox"/>	Informe técnico	<input type="checkbox"/>		
Otro: (fotografía, mapa, radiografía, película, video, entre otros)					<input type="checkbox"/>

 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 2 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 “...**Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable**” y 37 “...**Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro**”. El artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “**los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**” y en su artículo 61 de la Constitución Política de Colombia.

- Identificación del documento:

Título completo: **DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO JORNADA TARDE, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NACIONAL DE IBAGUÉ A PARTIR DE LA INTERACCIÓN LÚDICA Y LA EXPRESIÓN CORPORAL**

Trabajo de grado presentado para optar al título de: **Magister en Educación**

- Proyecto de Investigación correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Informe Técnico correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 3 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

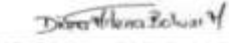

- Artículo publicado en revista: _____
- Capitulo publicado en libro: _____
- Conferencia a la que se presentó: _____

Quienes a continuación autentican con su firma la autorización para la digitalización e inclusión en el repositorio digital de la Universidad del Tolima, el:

Día: 05 Mes: Octubre Año: 2018

Autores:

Firma

Nombre:	DIANA MILENA BOLIVAR MANRIQUE		C.C.	<u>39.584.752</u>
Nombre:	MYRIAM VICTORIA BOLIVAR MANRIQUE		C.C.	<u>39.581.433</u>
Nombre:	_____	_____	C.C.	_____
Nombre:	_____	_____	C.C.	_____

El autor y/o autores certifican que conocen las derivadas jurídicas que se generan en aplicación de los principios del derecho de autor.