

CAPÍTULO

9

Recorramos nuestra historia: Contando y escribiendo cuentos, fábulas, mitos y leyendas*

*Tatiana Elizabeth Pachón Avellaneda¹, Nancy Moyano Rodríguez², Esnidia Parra Olaya³,
Ingrid Alejandra Torres Hurtado⁴. Profesoras Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas*

*Rita Flórez Romero⁵ y Sandra Patricia Rojas Arias⁶
Departamento de Comunicación Humana, Facultad de Medicina
Universidad Nacional de Colombia*

Resumen

El presente artículo reporta los resultados de la implementación de un programa basado en estrategias de lectura y escritura en el aprendizaje, y en el gusto por la historia. Este programa fue realizado por cuatro docentes de básica primaria con 240 niños de tercer grado del colegio Técnico Tomás Rueda Vargas. Para

* Proyecto desarrollado con apoyo del Convenio Interadministrativo IDEP–Universidad Nacional de Colombia para asesorar la ejecución de nueve experiencias pedagógicas innovadoras en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura 2008–2009.

1 Psicóloga de la Fundación Universitaria Konrad Lorenz.

2 Licenciada en Educación Básica Primaria de la Pontificia Universidad Javeriana.

3 Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad INCCA de Colombia.

4 Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

5 Fonoaudióloga y Magíster en Lingüística, Universidad Nacional de Colombia. Investigadora de los grupos “Cognición y lenguaje en la infancia” y “Oralidad, escritura y otros lenguajes”, y coordinadora académica de la Línea de Investigación “Comunicación y Educación” de la Maestría en Educación en la misma universidad. Profesora de fonoaudiología y coordinadora de programas de fortalecimiento del lenguaje, la lectura y la escritura en la Universidad Nacional de Colombia desde 1982.

6 Psicóloga y Magíster en Educación, Universidad Nacional de Colombia. Ha sido docente en varias universidades del país y ha participado en diversos proyectos de lectura, escritura y formación de docentes en servicio.

efectos de análisis de resultados, se tomó una muestra de 40 niños. Se utilizó una metodología cualitativa de acción participativa, con la aplicación de pre y postest. Los resultados muestran que estas estrategias incrementan los niveles de comprensión lectora y producción textual, además del aprendizaje y el gusto por el área de ciencias sociales.

Antecedentes y justificación

Florescano (2000, p.1), en la conferencia del año 2000, afirmó:

El estudio de la historia es una indagación sobre el significado de la vida individual y colectiva de los seres humanos en el transcurso del tiempo. Dotar a un pueblo de un pasado común y fundar en ese origen remoto una identidad colectiva, es quizá la más antigua y la más constante función social de la historia. La inquisición histórica nos abre al reconocimiento del otro y, en esa medida, nos hace partícipes de experiencias no vividas pero con las cuales nos identificamos y formamos nuestra idea de la pluralidad de la aventura humana.

Cuando se enseña a los niños la historia, se está enriqueciendo su identidad individual y colectiva, además se les está dotando de herramientas para el análisis de la realidad actual, la transformación cultural y la valoración de su propio actuar en la sociedad (Bruner, 1999). Tanto es así, que a través de esta área del conocimiento se fortalecen los valores universales y particulares de un país, de una ciudad o de una familia.

Sin embargo, según la experiencia de las docentes participantes en este proyecto, la enseñanza de la historia en educación básica primaria ha sido poco llamativa y agradable para los niños, debido al uso de metodologías inapropiadas de enseñanza. Tradicionalmente, el niño aprende a través de técnicas memorísticas, una serie de eventos y fechas los cuales son olvidados fácilmente. De la misma manera, la ruta pedagógica establece un solo período escolar para la enseñanza de la historia y ésta se enseña en un marco descontextualizado en relación con el ambiente de desarrollo del niño y los contenidos de otras áreas, minimizando la importancia de la asignatura en el currículo. En palabras de Gardner (2000), se trabajan contenidos como información aislada, pero no se enseña a pensar en términos de cómo se hace una indagación histórica o de cómo es el origen de nuestra vida actual.

Lo anterior hace necesario despertar el interés del niño por el aprendizaje de la historia. En ello el maestro cumple un papel protagónico, ya que debe orientar los aprendizajes a través de metodologías que lleven al niño a la reflexión, además de enriquecer el currículo de la historia con la integración de conocimientos de otras áreas.

Uno de los medios por excelencia para lograr este cambio es el lenguaje. Según Goodman (1995, p. 16) “Por intermedio del lenguaje cada niño adquiere la visión de mundo, la perspectiva cultural y los modos de significar que singularizan su propia cultura”. El lenguaje es entonces el medio por excelencia de la enseñanza y el aprendizaje en todas las áreas, incluyendo la historia. De esto surgen algunas preguntas: ¿Qué efectos tiene la implementación y articulación de un programa de historia contextualizado en procesos de lectura y escritura? ¿Es posible establecer un aprendizaje bidireccional donde los niños aprendan y entiendan la historia de su pueblo y, simultáneamente, se logren incentivar los procesos de lectura y escritura?

Con estos interrogantes como referentes, el propósito del proyecto fue diseñar un programa motivador del aprendizaje de la historia a través de estrategias innovadoras para la comprensión y creación de textos narrativos, trabajadas con 40 estudiantes de grado tercero de básica primaria del Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas, jornadas de la mañana y de la tarde.

Fundamentación teórica

Cuando un maestro se dispone a enseñar a un grupo de niños, su mayor preocupación es lograr la aprehensión de los conocimientos y abarcar todos los contenidos dispuestos para el grado (Gardner, 2000). Sin embargo, los nuevos aprendizajes no se consolidan en el tiempo. Esta misma situación ocurre en el área específica de la enseñanza de la historia y tiene como consecuencia la pérdida de interés de los niños por la asignatura de historia.

No solamente los métodos memorísticos descontextualizados pueden tener un efecto negativo en la motivación escolar. Si se le pregunta al maestro de historia qué didácticas utiliza, puede describir la lectura y la escritura como una de las principales herramientas (Bruner, 1999). Entonces es posible que los niños se encuentren desmotivados hacia el aprendizaje de la historia porque algo no funciona bien en relación con los procesos de lectura y escritura. Cabe preguntarnos: ¿Los niños saben leer y escribir?, ¿La lectura y la escritura como medios de aprendizaje están siendo utilizados adecuadamente por los maestros?

Según Condemarín y Medina (2000), Cassany (2001) y Halliday (1994), el gusto por la lectura y la escritura nace desde su funcionalidad. Sólo cuando se percibe útil un proceso, se desarrolla e interioriza hasta el punto de descubrir su encanto y transformarlo en una pasión. Las experiencias escolares de los niños en relación con estos procesos, se observan en la lectura y escritura de cartas personales, trabajos escolares, cuentos u otras narraciones. Estos dos elementos pueden ser aprovechados por el maestro en razón a su utilidad en el proceso de aprendizaje. Según Montserrat (2004), los textos narrativos son una fuente inagotable para

profundizar en cualquier área del currículo, utilizando cuentos, mitos, leyendas, y otras manifestaciones, como motivación para los diferentes contenidos de las áreas y para un aprendizaje que le es propio: leer y escribir.

Se evidencia entonces que la dificultad en el uso efectivo de la lectura y la escritura en el proceso de enseñanza se puede atribuir a que algunos docentes las trabajan como una actividad mecánica y “centran su atención en procesos de bajo nivel: caligrafía, ortografía, algunos aspectos de puntuación y corrección de estilo” (Flórez y Cuervo, 2005, p. 45). En la lectura, se enfatiza la decodificación o se limita a reconocer aspectos literales del texto: se les exige a los estudiantes que lean y den cuenta de las lecturas, pero no se les enseña el cómo hacerlo. De otra parte, la escritura es utilizada como medio de castigo por un mal comportamiento del niño (ejemplo: escribe 20 veces, *no debo volver a hacerlo*) o se convierte en una actividad sin sentido (ejemplo: “escribe un cuento, el que quieras, puede ser sobre lo que hiciste este fin de semana”), el cual no se revisa, no se retroalimenta y simplemente le sirve al maestro para “ocupar a los niños” (Negret, 2000).

Es necesario iniciar por la integración de conocimientos de diferentes áreas disciplinares. Siguiendo a Goodman (1995), “Se deben sugerir modos de integrar las disciplinas lingüísticas y de establecer la doble agenda: aprendizaje por medio del lenguaje al mismo tiempo que se aprende el lenguaje” (p. 87). De esta manera, el aprendizaje de los procesos lectores y escritores será responsabilidad de todas las áreas del currículo.

Para lograr esa integración, es necesario garantizar la destreza de los estudiantes en el proceso de lectura y escritura. Por tanto, es importante resaltar cómo enseñar a leer y a escribir a los niños. Solé (1980), Flórez y Sepúlveda (2006) y Condemarín y Medina (2000), exponen la importancia de las estrategias de lectura relacionadas con la comprensión en el aprendizaje de los estudiantes. Estas estrategias utilizadas antes, durante y después de la lectura facilitan la adquisición, el almacenamiento y la utilización de la información escrita. En esta misma línea Montserrat afirma que, a través de estos tres momentos “Los niños reconocen títulos, identifican personajes, formulan hipótesis y las comprueban siguiendo índices grafofónicos, textuales y contextuales, y así, van apropiándose de la lectura como proceso mediante el cual se comprende el texto, en lugar de entenderla como actividad de decodificación” (Condemarín y Medina, 2000, p. 244).

Para establecer la importancia del proceso escritor, se cita a continuación la definición realizada por Niño, (2008, p. 166).

Escribir es un acto de creación mental en que un sujeto escritor, en el contexto de una situación comunicativa, identifica —entre otros— un propósito y un

perfil textual, concibe y elabora un significado global y lo comunica a un lector destinatario, mediante la composición de un texto, valiéndose del código escrito y el apoyo de otros lenguajes.

En la creación de textos escritos, con base en la definición, se retomó la propuesta de “la escritura como proceso” trabajada por Flórez y Cuervo (2006), donde se tienen en cuenta “Las operaciones mentales que ocurren en las personas cuando escriben de manera competente” (p. 43).

Para efectos de la investigación, se tomaron las siguientes estrategias en los procesos de lectura y escritura las cuales guían la comprensión y creación de textos narrativos e incentivan el aprendizaje por la historia.

Antes de la lectura	Activación de los conocimientos previos
Durante la lectura	Inferencias, predicciones, relaciones, asociaciones, identificación de ideas principales y guías de estudio
Después de la lectura	Parafraseo, esquemas, resúmenes y gráficos
Antes de la escritura	Acción motivadora y planeación
Durante la escritura	Transcripción y elaboración de borradores
Después de la escritura	Revisión y edición

Objetivo

Evaluar el efecto de un programa basado en la comprensión y producción de textos narrativos en niños de tercer grado de primaria del Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas, jornadas de la mañana y de la tarde, sobre:

1. La adquisición de conocimientos sobre historia (creación del universo y prehistoria).
2. El gusto de los estudiantes por el aprendizaje de la historia.

Método

Tipo de estudio

Se empleó una metodología cualitativa de acción participativa a través de la investigación en el aula que permitió despertar en los estudiantes el interés por el aprendizaje de la historia, mediante la lectura y la escritura de textos narrativos.

Participantes

El proyecto se llevó a cabo en el Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas, sede C, jornada de la mañana y de la tarde, con la participación de 240 niños de grado tercero, para efectos de resultados se tomó una muestra de 40 estudiantes, con edades que oscilan entre los 7 y los 10 años de edad.

Procedimiento e instrumentos

El proyecto se llevó a cabo en tres fases, así:

Fase de evaluación diagnóstica inicial

Se realizó una evaluación de línea base a través de encuestas, observación directa y ejercicios prácticos sobre los conocimientos previos de los estudiantes relacionados con historia y las estrategias utilizadas para la lectura y la escritura (véase Anexo 1). En los resultados se presentan los datos obtenidos en las encuestas y una breve descripción de las observaciones realizadas.

Fase de implementación

Se realizaron actividades motivadoras hacia el aprendizaje de la historia que se focalizaban en los procesos de lectura y escritura. Con el cuento “Tu mamá era Neanderthal” y otros textos, se capacitó a los niños en el uso de estrategias metacognitivas para la lectura como activación de conocimientos previos, inferencias, predicciones, relaciones, asociaciones, identificación de ideas principales, parafraseo, resúmenes y gráficos.

Para la creación de textos narrativos, y con el fin de enriquecer los conocimientos sobre creación del universo y prehistoria, se trabajaron las estrategias para desarrollar subprocesos de planeación, transcripción, elaboración de borradores, revisión y edición, tomados del paradigma de “la escritura como proceso”.

Fase de evaluación de efectos del programa

Esta fase se desarrolló en diferentes momentos:

Durante la implementación del proyecto. En la fase diagnóstica, se evidenció que no era conveniente iniciar procesos de lectura y escritura con las temáticas planteadas en un principio (América prehispanica, Descubrimiento y Conquista) ya que los niños tenían conocimientos muy limitados sobre los temas. Esto llevó a reajustar las temáticas de historia empezando por la creación del universo y la prehistoria.

Al finalizar la implementación, con el fin de evaluar la efectividad del proyecto se aplicó la encuesta de la misma manera que en la fase diagnóstica. También se realizó un proceso de edición, recopilando los escritos de los niños para elaborar una cartilla y promoverla en la Feria “Recorramos Nuestra Historia” donde los niños dieron a conocer sus productos finales a la comunidad educativa.

Resultados

A continuación se exponen los resultados obtenidos en la fase de diagnóstico en relación con los procesos de lectura y escritura y sus conocimientos sobre historia.

Fase de evaluación diagnóstica inicial

Antes de la lectura

Pregunta	Sabe	No sabe/ No recuerda	No entiende	Respuesta incoherente
¿Cuál era el título del texto?	24	10	1	5
¿Cuántos gráficos había? Descríbelos.	11	5	1	23
¿De qué crees que tratará la lectura?	17	9	1	13

Algunos niños realizan observación del texto, relacionando el título con los gráficos y estableciendo algunas predicciones. No obstante, estas predicciones las hicieron basándose en los gráficos más representativos para cada uno de ellos, ya que no recordaban la totalidad de los dibujos.

Durante la lectura

Pregunta	Sabe	No sabe/ No recuerda	No entiende/ No responde	Respuesta incoherente
¿Cuál es la idea general del texto?	18	13	3	6
¿De qué trata la historia hasta donde leíste?	20	4	7	9
¿Cómo crees que seguirá la historia?	4	10	7	19

Se observó que la mayoría de los niños presentan dificultad para comprender un texto, extraer ideas y realizar inferencias y predicciones. Así mismo, los niveles atencionales son bajos y realizan poca observación gráfica. Las respuestas de los niños en relación con la segunda pregunta, es literal del texto leído, escribiendo fragmentos cortos del mismo (Ejemplo: “Tiene miedo de los que son transparentes”) o ideas muy cortas y sin argumentación o explicación (Ejemplo: “De monstruos”).

Después de la lectura

Pregunta	Sabe	No responde	Respuesta incoherente
Resume el texto leído	12	18	10

El resumen que realizan la mayoría de los niños se refiere a la copia literal de fragmentos del libro. No identifican con facilidad el tema central o el conflicto y su resolución.

Antes de la escritura

Pregunta	Sí	No	No sabe/Ni responde
¿Para quién ibas a escribir?	5	33	2
¿Qué tipo de texto ibas a escribir?	3	32	5
¿Tenías clara la idea general del escrito?	7	20	3

La mayoría de estudiantes manifiesta que no tienen claro los pasos que se deben seguir para producir un texto escrito. Sin embargo, se observa que una minoría realiza los escritos con algún proceso.

Durante la escritura

Pregunta	Sí	No	No sabe/Ni responde
¿Hiciste un borrador de tu escrito?	2	32	6

Se evidencia que la mayoría de estudiantes no preparan o realizan un borrador del escrito por ignorar su concepto o su explicación. Y los pocos estudiantes que aseguran haber elaborado el borrador, no muestran evidencias de ello.

Después de la escritura

Pregunta	Sí	No	No sabe/Ni responde
¿Revisaste el escrito antes de entregarlo?	2	35	3
¿Hiciste correcciones antes de entregarlo?	1	34	5

Se observa que en general los estudiantes no realizan revisiones de sus escritos y por tanto, no realizan las correcciones pertinentes. Con frecuencia repiten palabras o ideas.

Conocimientos en historia

Pregunta	Sabe	No sabe	Respuesta incoherente
¿Qué entiendes por historia?	11	21	8
¿Qué sabes de historia?	8	29	3

Los resultados a estas preguntas permiten notar que la mayoría de estudiantes no tienen claro el concepto de historia y tan sólo una minoría se acerca a la definición del mismo y a lo que ésta abarca. Este diagnóstico permitió evidenciar que los niños no eran conscientes de una línea espacio-temporal de la historia y el plan de estudios de tercer grado contemplaba abarcar desde el poblamiento de América hasta la Conquista. Sin embargo, las docentes investigadoras creyeron pertinente iniciar con la creación del universo y la prehistoria, con el fin de seguir una secuencia coherente de los principales acontecimientos de la historia.

Pregunta	Ninguno/ No recuerda	Cuentos infantiles	Cristóbal Colón
Escribe los nombres de los libros de historia que has leído.	20	19	1

Es claro que los niños no tienen conocimiento de libros donde puedan adquirir conceptos de historia, teniendo en cuenta que tan sólo un estudiante conoce

un libro relacionado con la temática. Por otro lado, la gran mayoría aceptó su desconocimiento acerca de textos de historia o piensan que los libros de historia son iguales a cuentos infantiles, tales como Pinocho, Caperucita Roja, La bella durmiente, entre otros.

Pregunta	Sí	No	No responde
¿Te gusta cómo te enseñan historia?	33	5	2

Aunque los niños no tienen claro a qué hace referencia la palabra historia, manifestaron que les gusta la manera como se les enseña, haciendo especial énfasis en que les agrada aprender cuando resulta divertido o cuando les generan gusto por los temas. Lo cual evidencia, que los niños están más dispuestos a aprender si se logra que los temas resulten agradables y se hace uso de estrategias innovadoras. La minoría expresó que no sentían gusto, explicó que era porque nunca le habían enseñado historia o simplemente no escribió el porqué.

Fase de implementación

En la fase de implementación se trabajaron estrategias para la lectura y la escritura, estructuradas en tres momentos diferentes: antes, durante y después de cada proceso. A continuación se describen los resultados observados.

Lectura

- Activación de los conocimientos previos: los niños asociaron sus conocimientos con los títulos y los gráficos de los textos leídos, intentando predecir lo que sucedería en las historias. También relacionaron conceptos con eventos cotidianos y con sus propias historias de vida.
- Inferencias, predicciones, relaciones, asociaciones, identificación de ideas principales y guías de estudio: durante la lectura los niños trataban de predecir lo que ocurriría e iban confirmando sus hipótesis. Extraían las ideas principales de cada capítulo y realizaban ejercicios de comprensión lectora oral y escrita durante la lectura.
- Parafraseo, esquemas, resúmenes, gráficos: al finalizar las lecturas graficaban la estructura de la misma (inicio, nudo y desenlace), así como las ideas principales y secundarias. Se incentivó la escritura de resúmenes.

Escritura

- Acción motivadora y planeación: la lectura del texto leído y algunas actividades realizadas en clase de artística sirvieron como actividades motivadoras para iniciar la escritura de sus propios textos. La planeación se llevó a cabo a

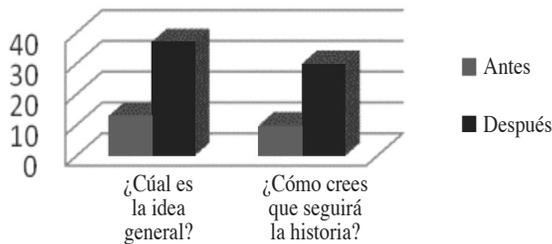
través de las siguientes preguntas: ¿Acerca de qué escribiré? (tema y título); ¿Cuál será la idea principal? (propósito); ¿Qué texto voy a escribir? (tipo de texto); ¿Para quién o quiénes escribo? (destinatario).

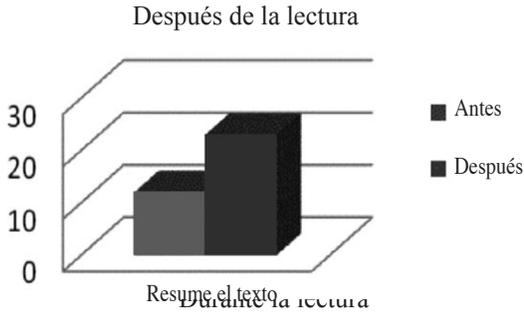
- Transcripción y elaboración de borradores: los niños realizaron sus primeros escritos en el salón de clase, con la orientación de su profesora.
- Revisión y edición: con ayuda de los padres de familia y profesores se corrigieron los escritos hasta ser pasados en limpio. Se seleccionaron los mejores, los cuales se publicaron en la feria “Recorramos nuestra historia.” En esta feria, los otros niños del colegio tuvieron la oportunidad de comprarlos (con dinero didáctico), lo cual permitió integrar el área de matemáticas y emprendimiento.

Comparación entre las fases de evaluación diagnóstica inicial y de evaluación de los efectos del programa

Finalmente, se llevó a cabo un análisis comparativo de los indicadores de desempeño, en la fase de diagnóstico y evaluación final, aplicados en las encuestas. Para tal fin, se tomaron los valores de las respuestas positivas, así:

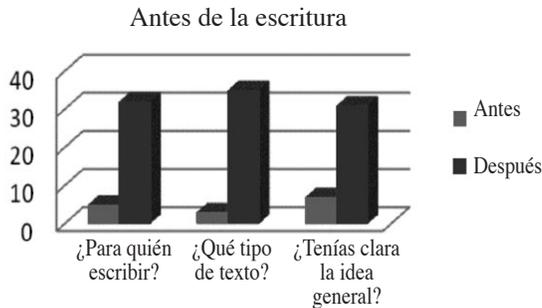
Lectura

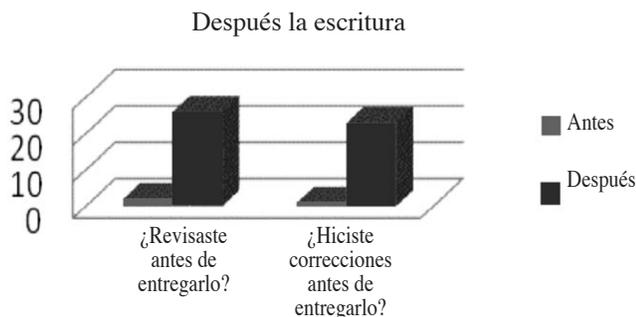




Los niños hacen uso consciente de las estrategias de lectura, lo que les ha permitido mejorar sus procesos de interpretación. Realizan una mejor observación de los gráficos y establecen mayor número de predicciones antes y durante la lectura. Identifican con más facilidad la idea principal del texto realizando una interpretación menos literal y más inferencial. El llevar a cabo las estrategias de lectura permitió despertar el gusto por los libros narrativos, generar un ambiente motivador donde los niños se interesaban en contestar, realizar inferencias, relacionar conocimientos y significados. También se observó que los niños sentían emoción al comprobar que sus hipótesis se aproximaban al contenido de los textos. Algunos niños lograron interpretaciones intertextuales puesto que relacionaban los temas de los textos con programas de televisión, películas y con las proyecciones vistas en el planetario. Aunque se induce la realización de resúmenes no se logran los resultados esperados, al parecer porque el tiempo, las edades de los niños y el nivel sociocultural obstaculizan y demoran este proceso. A continuación se presentan los datos sobre el proceso de escritura.

Escritura





Cuando los niños logran planear sus escritos a partir de preguntas guiadas realizan mejores creaciones ya que los productos tienen mayor coherencia, cohesión, se relacionan con la idea principal y el contenido tiene una estructura más organizada. Comprendieron la importancia de los borradores y las revisiones de sus propios textos. Después de la feria donde se publicaron sus escritos, los niños expresaron sus deseos de seguir escribiendo porque se sintieron reconocidos y observaron que la escritura tiene sentido si se trabaja en ambientes reales de comunicación.

Historia

Después de utilizar las estrategias para la lectura y la escritura de textos narrativos, los niños comprendieron la importancia de la historia y de la apropiación de sus conocimientos. Se observó que los niños estaban interesados en continuar trabajando en los temas históricos vistos y en realizar lecturas sobre estos. En diferentes clases los niños mostraban interés en continuar abarcando los temas de historia, por ejemplo, en clase de humanidades, al solicitarles que realizaran la descripción de su animal favorito, los niños expresaron sus deseos de describir a los animales prehistóricos.

Discusión y conclusiones

Al observar las diferencias al iniciar y finalizar la investigación, se concluye que la lectura y la escritura no son actividades mecánicas que se aprenden de manera espontánea, es necesario enseñar al niño cómo leer y cómo escribir, es decir, se debe explicitar cada estrategia antes, durante y después de cada proceso en todas las actividades que se realicen hasta lograr su aprehensión (Kamhi y Catts, 1999). Es un proceso dinámico que no debe finalizar, por el contrario, es necesario fortalecer cada estrategia enseñada e ir adicionando otras no trabajadas en la presente investigación, con el fin de dotar a los niños de elementos y que ellos mismos, según sus propios ritmos y formas de aprender, se apropien de las estrategias que más les facilite la lectura y la creación de diferentes textos (Tolchinsky y Solé, 2009).

Así mismo, aunque los niños no logren apropiarse de todas las estrategias, por ejemplo, la revisión de los textos después de la lectura, la realización de resúmenes, se debe continuar con la motivación hacia éstas con el fin de conseguir la aplicación efectiva y eficiente en un futuro próximo. Cabe anotar, que la enseñanza de las estrategias lectoras y escritoras deben ir acompañadas de otros aspectos que consolida su efectividad como los elementos motivacionales, los contextos, escenarios y audiencias reales y los principios de aprendizaje. Después de la investigación es evidente para los docentes que, el enseñar procesos de bajo nivel en la lectura y la escritura, como la decodificación, aspectos literales del texto, ortografía, signos de puntuación, entre otros, no es suficiente (Flórez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007). Esta investigación determina la importancia de trabajar las estrategias metacognitivas con el fin de mejorar la comprensión en el niño, facilitar y fortalecer el proceso de redacción.

En conclusión, enseñar los procesos de lectura y escritura a los niños mediante estrategias metacognitivas, incentiva el gusto y el aprendizaje de cualquier temática en todas las áreas del currículo, así como mejora los niveles de comprensión y la escritura de textos. También es importante resaltar el efecto positivo de la narrativa en la enseñanza, ya que atrapa a los niños y genera en ellos una actitud investigadora.

Bibliografía

Bruner, J. (1999). *The culture of education*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Cassany, D. (2001). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

Condemarín, M. y Medina, A. (2000). *Taller de Lenguaje II*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial (CEPE).

Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós.

Florescano, E. (2000). *¿Para qué estudiar y enseñar la Historia?* México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (en línea), disponible en: http://www.geocities.com/revista_conciencia/florescano.html

Flórez, R. y Sepúlveda, A. (2006). “La lectura compartida: escenario de encantamiento y aprendizaje”. *Memorias 6º Congreso Nacional de Lectura*. Bogotá: Fundalectura.

- Flórez, R. y Cuervo, C. (2006). *El regalo de la escritura: Cómo aprender a escribir*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Flórez, R., Restrepo, M. A., y Schwanenflugel, P. (2007). *Alfabetismo emergente: investigación, teoría y práctica: el caso de la lectura*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – Departamento de la Comunicación Humana y sus Desórdenes, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia.
- Goodman, K. (1995). *El lenguaje integral*. (3ª ed.). Buenos Aires: Aique.
- Halliday, M.A.K. (1994). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Kamhi, A., y Catts, H. (1999). *Language and reading disabilities*. Needham Heights, Mass.: Prentice Hall.
- Montserrat, F. (2004). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Negret, J. C. (2000). *Programa Letras: Propuesta pedagógica para la construcción inicial de la lengua escrita*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Niño, V. (2008). *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. (2ª ed.). Bogotá: ECOE.
- Solé, I. (1980). “Estrategias de comprensión de la lectura”. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 5- 22. Revista de la Asociación Internacional de Lectura (IRA).
- Tolchinsky, L. y Solé, I. (2009). “Las condiciones del aprendizaje de la lengua escrita”. *Infancia y Aprendizaje*, 32 (2): 131 – 140. (Número monográfico).

Anexo 1: contenido de los instrumentos utilizados

Lectura

Antes

- ¿Cuál era el título del texto?
- ¿Cuántos gráficos había? Describe cada uno de ellos
- ¿De qué crees que tratará la lectura?

Durante

- ¿Cuál es la idea general del texto?
- ¿De qué trata la historia hasta donde leíste? (Se dará la instrucción de leer hasta la mitad del texto)
- ¿Cómo crees que seguirá la historia?

Después

Realiza un resumen de lo que leíste y realiza un dibujo de la idea principal

Escritura

Se da la siguiente instrucción al niño:

“Realiza un escrito acerca de los dinosaurios”.

Después del escrito, se les solicita que solucionen las siguientes preguntas:

Antes

Antes de escribir el texto pensaste en:

- ¿Para quién ibas a escribirlo?
- ¿Qué tipo de texto ibas a escribir?
- ¿Tenías clara la idea general del escrito antes de iniciar?

Durante

¿Hiciste un borrador de tu escrito? Sí _____ No _____

Después

- ¿Revisaste el escrito antes de entregarlo?
- ¿Hiciste correcciones a tu texto antes de entregarlo?

Historia

- ¿Qué entiendes por historia?
- ¿Qué sabes de la historia de América?
- Escribe el nombre de los libros que has leído de historia
- ¿Te gusta cómo te enseñan la historia?

