

**ESTADO DEL ARTE SOBRE LAS PROPUESTAS REALIZADAS PARA EL
DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS (LECTURA ESCRITURA
ESCUCHA Y ORALIDAD) EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS SEGÚN
LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DE SAN
BUENAVENTURA Y UNIVERSIDAD DE LA SABANA DURANTE LOS AÑOS 2007-
2010**

PAOLA ANDREA YAYA BELTRÁN

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA BOGOTÁ
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACION PARA LA PRIMERA INFANCIA
BOGOTÁ
2011**

**ESTADO DEL ARTE SOBRE LAS PROPUESTAS REALIZADAS PARA EL
DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS (LECTURA ESCRITURA
ESCUCHA Y ORALIDAD) EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS SEGÚN
LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DE SAN
BUENAVENTURA Y UNIVERSIDAD DE LA SABANA DURANTE LOS AÑOS 2007-
2010**

PAOLA ANDREA YAYA BELTRÁN

TRABAJO DE GRADO

PROFESORA

MARTHA PATRICIA MEJÍA PACHÓN

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA BOGOTÁ
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACION PARA LA PRIMERA INFANCIA
SANTA FE DE BOGOTÁ
2011**

RAE

**ESTADO DEL ARTE SOBRE LAS PROPUESTAS REALIZADAS PARA
EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS (LECTURA
ESCRITURA ESCUCHA Y ORALIDAD) EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DE 3 A 5
AÑOS SEGÚN LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DE
SAN BUENAVENTURA Y UNIVERSIDAD DE LA SABANA DURANTE LOS AÑOS
2007-2010**

YAYA BELTRÁN, Paola Andrea

Universidad De San Buenaventura, Bogotá 2011

A. TIPO DE DOCUMENTO

 Trabajo de grado

B. TIPO DE IMPRESIÓN:

 Digital.

C. NIVEL DE CIRCULACIÓN:

 Restringida. Circulación interna

D. ACCESO AL DOCUMENTO:

 Biblioteca Universidad De San Buenaventura Bogotá

E. PALABRAS CLAVES

- ✚ Habilidades comunicativas (lectura escritura oralidad y escucha)
- ✚ Estado del arte
- ✚ Comprensión lectora
- ✚ Procesos comunicativos

F. DESCRIPCIÓN

Este trabajo surgió con el propósito de realizar un rastreo bibliográfico mediante la metodología del estado del arte, en torno al fortalecimiento de las habilidades comunicativas. Se tomaron como referencia las bibliotecas de las universidades De la Sabana Chía y San Buenaventura Bogotá.

Se realiza un marco teórico en el cual se investiga cada habilidad comunicativa por separado fundamentándolas mediante un postulado teórico cada una. Así, de esta forma al momento de realizar el análisis de los trabajos de pregrado y especialización encontrados se retomen los referentes teóricos.

G. RESUMEN

El presente ejercicio investigativo es un trabajo con un enfoque de tipo cualitativo histórico–hermenéutico, Crítico-social. Inscrito en el marco de la investigación documental, mediante la modalidad de un estado del arte; categorizando mediante la elaboración de RAE´s, los trabajos de pregrado y especialización realizados desde los años 2007-2010, en las facultades de educación de la Universidad de San Buenaventura sede Bogotá y Universidad de La Sabana Chía en los que se aborda la temática del desarrollo de las habilidades comunicativas en edades de 3 a 5 años.

Los documentos revisados se analizaron desde las siguientes categorías: la primera es, propuestas metodológicas didácticas para el fortalecimiento de la lectura, la segunda es propuestas metodológicas didácticas para la escritura, la tercera propuestas metodológicas didácticas para fortalecer la oralidad y la cuarta propuestas metodológicas didácticas para fortalecer la escucha.

El resultado permite evidenciar la importancia de afianzar los procesos comunicativos mediante estrategias que permitan potencializar las habilidades lingüísticas en los niños, de qué manera didáctica se está haciendo y a través de que eje se está construyendo el puente de comunicación.

Los aspectos relevantes observados mediante estas categorías, permiten inferir que se ha evidenciado una escases investigativa entorno al desarrollo de las habilidades comunicativas. Dado que, en un primer aspecto no se contemplan los primeros años de vida para su adquisición, en un segundo momento se toman por aparte las habilidades y se potencializan, lo que impide que su desarrollo sea integral; finalmente existen pocas estrategias metodológicas innovadoras enfocadas al desarrollo comunicativo.

Se concluye que el rol de los docentes es indispensable, pero más allá del diario vivir, es importante retomar desde los planteamientos teóricos una postura innovadora, didáctica y creativa para orientar la educación de los niños en primera infancia.

H. FUENTES BIBLIOGRAFICAS:

- ✚ AUSUBEL, David P. Etal.1983 (2). Psicología Educativa, Un Punto de Vista Cognitivo, Editorial Trillas. México.
- ✚ BRUNER, Jerome. La elaboración del sentido la construcción del mundo por el niño. Buenos Aires. Paidos. 1990.
- ✚ CARLINO P y SANTANA D, Leer y escribir con sentido, una experiencia constructiva en educación infantil y primaria. Editorial visor 1999.
- ✚ CASSANY, Daniel. Describir el escribir. Barcelona: Paidós, 1993
- ✚ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Lineamientos Curriculares del Preescolar*. Bogotá, MEN, 1994.

- ✚ COLOMBIA. CONSTITUCION POLITICA DE COLOMBIA. Bogotá 2005.
- ✚ FERREIRO Emilia y TEBEROSKY Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI Editores Madrid. 1999 México.
- ✚ FERREIRO Emilia. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México 1990. Siglo XXI Editores.
- ✚ GARTON A. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Paidós. Barcelona. 1994.
- ✚ GARTON A. y PRATT C. Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito. Barcelona. Paidós. 1991.
- ✚ JOLIBERT Josette. Formar Niños Productores de texto, Traducción Galdames Franco Viviana, Medina Moreno Alejandra, Ediciones Dolmen.
- ✚ JOLIBERT Josette. Formar niños lectores de textos. Traducción Galdames Viviana, Medina Alejandra. Ediciones Dolmen.1997.
- ✚ JUSTO DE LA ROSA Marisol
http://www.cprceuta.es/CPPSXXI/.../Infantil/Inteligencia_emocional.DOC
- ✚ Ley General de Educación 115 Febrero 8 de 1994 Ministerio De Educación Nacional. Ediciones FECODE. Bogotá Colombia, 1994
- ✚ ONG, Walter. Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. México: Fondo de Cultura Económica, 1987.
- ✚ PRACTICAS DE LENGUAJE. Secretaria de educación, dirección diseño curricular para la educación inicial niños de 4 y 5 años. Gobierno de la ciudad autónoma de Buenos Aires
- ✚ Romeu, Angelina: El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural. Colección Pedagogía 2005. La Habana: Palacio de Las Convenciones (2005)
- ✚ SANTAMARÍA Sandra. <http://www.monografias.com/trabajos16/desarrollo-del-lenguaje/desarrollo-del-lenguaje.shtml>
- ✚ Vélez, Amparo. y Calvo, Gloria. (1992). Análisis de la investigación en la formación de Investigadores. Mimeo REDUC 06.476-000 PROV. RAE 104. Bogotá, Universidad de la Sabana.

✚ VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje. Barcelona, Paídos Ibérica S.A., 1995.

I. CONTENIDO

Este trabajo se desarrolla en cuatro fases:

En la primera fase se realiza la caracterización del problema, posteriormente se justifica mediante la teoría de Vigotsky “lenguaje y pensamiento” y se redacta el diseño metodológico.

En la segunda fase se realiza una documentación y se analizan mediante fichas de lectura y posteriormente se empieza a condformar el marco teorico.

En la tercera fase se realiza la visita a las bases de datos en las bibliotecas de las universidades retomadas y se hace una lectura analítica tomando como instrumentode recolección el RAE.

Por ultimo en la cuarta fase se realiza mediante cuadros de análisis la sistematización de la información extraida de los RAE y en esta medida se hace una confrontación de estos con los referentes teóricos y los objetivos que pretendemos alcanzar, al final se hace un análisis de los resultados y se concluye con una propuesta que permita fortalecer las habilidades comunicativas retomando la teoría de las inteligencias multiples.

J. METODOLOGÍA

El “Estado del Arte”, es una modalidad de la investigación cualitativa que se inscribe en el marco de la investigación documental. Según Gloria Calvo, los Estados del Arte son “investigación sobre la investigación”, dado que el objeto de estudio es la

producción investigativa y el conocimiento acumulado sobre un determinado problema o campo de la realidad.

La construcción de Estados del Arte es una opción investigativa que permite elaborar una trama comprensiva que entreteje la pluralidad de puntos de vista y conocimientos producidos en diferentes investigaciones sobre él mismo campo temático. Además, produce conocimiento que permite formular nuevas hipótesis y crear teoría sobre el fenómeno estudiado.

La postura epistemológica que fundamenta los Estados del Arte es la hermenéutica, en tanto su forma constitutiva de conocimiento es la interpretación. La problemática hermenéutica que subyace a la construcción de los Estados del Arte evidencia que "...lo que en cada investigación se ha considerado como un dato no existe con independencia de los marcos en los cuales fue construido..."Lo cual exige una reflexión crítica que permita poner en dialogo los estudios previos para dar lugar a la producción de una nueva comprensión y explicación teórica sobre el objeto de estudio seleccionado.

K. CONCLUSIONES:

Los resultados obtenidos con las investigaciones analizadas permiten concluir que el desarrollo de las habilidades comunicativas en niños y niñas en edades de 3 a 5 años es muy superficial, ya que se proponen diversas estrategias que potencializan cada habilidad por separado.

Los documentos de análisis tomados para la realización del presente ejercicio investigativo, encontrados en las facultades de educación de las Universidades De san Buenaventura, Bogotá y De la Sabana Chía, presentados durante los años 2007 a 2010, son muy pocos, dado que, en primera infancia, es fundamental implementar estrategias didácticas que fortalezcan el proceso de adquisición de las habilidades comunicativas. Para este lapso de tiempo tomado en la investigación, es muy poca la

información encontrada en la universidad de san buenaventura (4 trabajos de pregrado y 2 trabajos de especialización) y en la universidad de la sabana (2 trabajos de pregrado).

Con el animo de identificar las estrategias propuestas por el tema de investigación se pretendió hacer una revisión documental de los trabajos que emergieron en los años citados en las facultades de educación de las dos universidades citadas teniendo en cuenta que la universidad de san buenaventura cuenta con la especialización en Didacticas en lecturas y escrituras con énfasis en literatura,(cuyos temas hacían énfasis en la resignificacion de la lectura y el uso adecuado de los recursos literarios según los rangos de edad) Se acudió a hacer la revisión pertinente hallando dos trabajos de investigación en torno al tema; mientras que en la universidad de la sabana no existe a nivel de posgrado un programa que de cuenta del tema.

Ahora bien, se puede observar que la mayoría de las investigaciones son de tipo cualitativo descriptivo en unos casos, en otros, se toma la investigación acción participativa y algunos, trabajan desde un enfoque crítico social

Con la elaboración del presente estado del arte, se puede evidenciar el escaso trabajo con niños en edades iniciales. Ya que se enfocan en su mayoría en edades entre los 5 a 8 años. Es importante añadir, que en la habilidad escritora y lectora, existen diversas investigaciones y estrategias metodológicas propuestas entre las edades de 5 a 8 años, sin embargo, en oralidad y escucha no se encuentran hallazgos de posibles investigaciones.

Es importante retomar el estudio de las habilidades comunicativas y su incidencia en los primeros años de vida, ya que en esta investigación documental, se toman propuestas realizadas desde los 3 años y no se encuentran investigaciones realizadas.

De otro lado, se puede ver que el rol que cumple el docente en las diferentes investigaciones realizadas, es relevante, ya que se realiza un análisis del quehacer docente y su desenvolvimiento en cada habilidad.

Para finalizar, es de importancia cuestionar: ¿por qué las investigaciones se encuentran más en pregrado que en posgrado? Por otra parte, ¿Por qué en los trabajos de grado consultados, se trabajan las habilidades comunicativas por aparte? ¿Por qué se retoman estrategias desde los 5 años para fortalecer las habilidades lectora y escritoras? Si según Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1987) el proceso de adquisición de la escritura se inicia desde los primeros años de vida.

Aunque se encuentran propuestas metodológicas entorno al fortalecimiento por separado de cada una de las habilidades comunicativas, ¿será pertinente retomar los primeros años, para fundamentar una propuesta metodológica, que permita potencializar las habilidades comunicativas integralmente?

Realizadas estas reflexiones en torno a lo evidenciado, se concluye que, el rol de los docentes es indispensable, pero más allá del diario vivir es importante retomar desde los planteamientos teóricos, una postura innovadora didáctica y creativa para orientar la educación de los niños en primera infancia.

YAYA BELTRÁN, Paola Andrea

ABSTRACT

El presente ejercicio investigativo es un trabajo con un enfoque de tipo cualitativo histórico–hermenéutico, Crítico-social. Inscrito en el marco de la investigación documental, mediante la modalidad de un estado del arte; categorizando mediante la elaboración de RAE´s, los trabajos de pregrado y especialización realizados desde los años 2007-2010, en las facultades de educación de la Universidad de San Buenaventura sede Bogotá y Universidad de La Sabana Chía en los que se aborda la temática del desarrollo de las habilidades comunicativas en edades de 3 a 5 años.

Los documentos revisados se analizaron desde las siguientes categorías: la primera es, propuestas metodológicas didácticas para el fortalecimiento de la lectura, la segunda es propuestas metodológicas didácticas para la escritura, la tercera propuestas metodológicas didácticas para fortalecer la oralidad y la cuarta propuestas metodológicas didácticas para fortalecer la escucha.

El resultado permite evidenciar la importancia de afianzar los procesos comunicativos mediante estrategias que permitan potencializar las habilidades lingüísticas en los niños, de qué manera didáctica se está haciendo y a través de que eje se está construyendo el puente de comunicación.

Los aspectos relevantes observados mediante estas categorías, permiten inferir que se ha evidenciado una escases investigativa entorno al desarrollo de las habilidades comunicativas. Dado que, en un primer aspecto no se contemplan los primeros años de vida para su adquisición, en un segundo momento se toman por aparte las habilidades y se potencializan, lo que impide que su desarrollo sea integral; finalmente existen pocas estrategias metodológicas innovadoras enfocadas al desarrollo comunicativo.

Se concluye que el rol de los docentes es indispensable, pero más allá del diario vivir, es importante retomar desde los planteamientos teóricos una postura innovadora, didáctica y creativa para orientar la educación de los niños en primera infancia.

TABLA DE CONTENIDO

1	IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO.....	14
1.1	NOMBRE ACTUAL DEL TRABAJO DE GRADO.....	14
1.2	PROGRAMA.....	14
1.3	LINEA DE INVESTIGACION INSTITUCIONAL.....	14
1.4	TEMÁTICA DEL PROYECTO.....	14
1.5	DIRECTORA DEL PROYECTO.....	14
1.6	ESTUDIANTE INVESTIGADORA.....	14
2	DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO.....	15
2.1	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
2.2	OBJETIVOS.....	18
2.2.1	Objetivo general.....	18
2.2.2	Objetivos específicos.....	18
2.3	JUSTIFICACIÓN.....	20
2.4	ANTECEDENTES.....	22
2.5	METODOLOGÍA.....	25
2.5.1	Tipo de Investigación.....	25
2.5.2	Estrategias metodológicas.....	29
2.5.3	Instrumentos de recolección de la información.....	29
2.5.4	Análisis de la información.....	40
2.5.5	Procedimiento o proceso investigativo.....	42
2.5.6	Población.....	43
2.6	CRONOGRAMA.....	44
3	MARCO TEORICO.....	45
3.1	MARCO CONCEPTUAL.....	45
3.1.1	Conceptualización de lenguaje.....	49
3.1.2	Escucha y oralidad.....	59
3.1.3	Desarrollo del lenguaje oral.....	63
3.1.4	Lectura y escritura.....	65
3.1.5	Desarrollo de la lectura.....	67
3.2	MARCO LEGAL.....	78

4	ANÁLISIS DE LA INFORMACION.....	92
5	CONCLUSIONES.....	126
6	PROPUESTA.....	128
7	BIBLIOGRAFIA.....	130
8	ANEXOS.....	132

1 IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO

1.1 NOMBRE ACTUAL DEL TRABAJO DE GRADO

Estado del arte sobre las propuestas realizadas para el desarrollo de las habilidades comunicativas (lectura escritura escucha y oralidad) en las niñas y los niños de 3 a 5 años según las facultades de educación de las Universidades de San Buenaventura y De la Sabana durante los años 2007-2010

1.2 PROGRAMA

Facultad de Educación, Licenciatura en Educación Para la Primera Infancia.

1.3 LINEA DE INVESTIGACION INSTITUCIONAL

Pedagogía y desarrollo humano.

1.4 TEMÁTICA DEL PROYECTO

Conceptualización del contexto en el lenguaje, Desarrollo de habilidades comunicativas (lectura, escritura escucha y oralidad). Estado del arte.

1.5 DIRECTORA DEL PROYECTO

Martha Patricia Mejía Pachón.

1.6 ESTUDIANTE INVESTIGADORA

Paola Andrea Yaya Beltrán.

2 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La formación de los niños en los procesos comunicativos, en la actualidad ha sido guiada por diversas metodologías que buscan contribuir al desarrollo de los procesos comunicativos de los niños y niñas en su educación inicial.

Es así como hoy en día, la sociedad, la cultura y las habilidades desarrolladas en el hombre, han servido como insumo para que los docentes desde su postura como orientadores en los procesos académicos, investiguen e innoven estrategias que permitan que el aprendizaje sea significativo. Por ello es que los profesores retoman la didáctica como una estrategia que contribuye a desarrollar en los niños las habilidades comunicativas (oralidad, escucha, lectura y escritura), facilitando sus procesos de aprendizaje e interacción.

A manera de recordación, el enfoque que se le daba a la educación desde las prácticas pedagógicas, poco innovadoras tendían a lo tradicional, prácticas que comienzan a gestarse en el siglo XVII; en esta etapa se concede a la escuela el valor de ser la institución social como el primer socializador en todos sus ámbitos, para la construcción de la nación y reconocimiento moral y social, esta escuela tradicional, adquiere carácter de pedagógica. El maestro es el centro del proceso de enseñanza, trasmisor de información, piensa y transmite los conocimientos con poco margen para que el alumno elabore y trabaje mentalmente. Exige memorización.

En la actualidad, la didáctica hace un enlace entre el estudiante, el profesor y el saber relacionándolo con los procesos de enseñanza y aprendizaje desde diferentes contextos de acción de los niños(as).

La didáctica aparece como estrategia para mejorar los procesos de enseñanza y crear nuevas alternativas que diseñen, implementen y evalúen programas de formación.

Lo anterior permite referir algunas clases de didácticas que subyacen de la didáctica general como las específicas a las que corresponden las que competen a los procesos comunicativos (oralidad, escucha, lectura y escritura)

Sin embargo, en la cotidianidad se observa que las prácticas de enseñanza de los maestros presentan situaciones contradictorias acorde con lo anteriormente expresado.

No obstante, se cuenta con propuestas metodológicas producto de investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura, con relación a los procesos de construcción de la lengua oral y escrita, así como de sus usos sociales. Los maestros continúan reproduciendo una metodología tradicional, dejando de lado los verdaderos propósitos de la enseñanza en la lectura y la escritura en la primera infancia, que más allá de su carácter instrumental que la tradición educativa les ha otorgado, constituyen una herramienta para el desarrollo de la actividad intelectual y social de los estudiantes.

No obstante se evidencia por parte del docente y la familia el temor por brindar las ayudas que contribuyan a mejorar los procesos comunicativos de los niños en educación inicial.

Con la elaboración de este estado de arte, se pretende realizar una revisión bibliográfica de las propuestas didácticas utilizadas para el desarrollo de los procesos comunicativos (lectura, escritura, escucha y oralidad) en los trabajos de grado que se han presentado en las facultades de educación de la universidad de san buenaventura y la universidad de la sabana durante los años 2007-2009. Y de las preguntas emergentes del propio interés, como...

Para llegar a plantear el problema que direccionará este trabajo de investigación a partir de la siguiente pregunta:

¿Qué investigaciones se han realizado en las facultades de educación de las universidades de San Buenaventura y de la Sabana durante los años 2007- 2010, en torno a las propuestas realizadas para el desarrollo de las habilidades comunicativas (lectura escritura escucha y oralidad) en las niñas y los niños de 3 a 5 años?

2.2 OBJETIVOS

En este apartado se encuentran los objetivos que direccionan la investigación documental orientada a la identificación de las estrategias metodológicas en torno al fortalecimiento las habilidades comunicativas.

2.2.1 Objetivo general

Realizar un estado del arte con el objeto de seleccionar, observar y estudiar las diferentes estrategias y propuestas que permitan fortalecer las habilidades comunicativas (lectura escritura escucha y oralidad) en niños y niñas de 3 a 5 años; entre los años 2.007 – 2.010 en las facultades de educación de la Universidad de San Buenaventura y Universidad de la Sabana.

2.2.2 Objetivos específicos

Seleccionar dentro de las facultades de educación de la Universidad de San Buenaventura y Universidad de la Sabana, trabajos de grado específicos que hablen sobre las estrategias metodológicas utilizadas para la enseñanza de la lectura, la escritura la escucha y la oralidad en niños y niñas de 3 a 5 años.

Observar dentro de los trabajos de grado las propuestas implementadas en el aula para el desarrollo de los procesos comunicativos en niños y niñas de 3 a 5 años

Categorizar las prácticas de enseñanza que proponen los trabajos de pregrado para realizar un análisis de los modelos de enseñanza actuales implementados en el aula con niños y niñas de 3 a 5 años.

Desarrollar un marco teórico que permita conceptualizar las habilidades

comunicativas de los niños y las niñas (lectura escritura escucha y oralidad) y la importancia del contexto en el fortalecimiento de estas para el desarrollo integral en la primera infancia.

Recopilar la información extraída en RAE´S, de las investigaciones realizadas en las Universidades de San Buenaventura y De La Sabana, en torno a los procesos comunicativos en los niños y niñas de tres a cinco años.

2.3 JUSTIFICACIÓN

“El lenguaje y el pensamiento son dos procesos paralelos que se unen cuando el pensamiento se hace verbal y el lenguaje se hace racional.”

Vigotsky

La interacción del lenguaje y el pensamiento le permiten al niño aprehender la realidad a través de un proceso de abstracción y representación permitiendo encaminarlo a la construcción del conocimiento mediante una constante interacción con su entorno. De esta manera el lenguaje determina el desarrollo del pensamiento.

Utilizar el lenguaje, implica hacer uso de las habilidades comunicativas como lo son la escucha oralidad lectura y escritura. Por lo cual es importante exponer a los niños desde su etapa inicial a distintos contextos en los cuales interactúen con estas habilidades logrando así relacionarse y apropiarse con este para fortalecer sus competencias comunicativas.

Es importante resaltar la labor que se realiza en su primer entorno de interacción social como lo es la familia allí se realizan actividades bidireccionales que permiten una interacción según la necesidad que se intenta suplir, desde allí, se empiezan implícitamente a promover espacios en donde se expone el uso del lenguaje. Sin embargo, en la escuela es importante promover actividades que permitan mediante actividades metodológicas didácticas trabajar la intersubjetividad con un propósito claro en el cual los profesores implementan estrategias metodológicas que permitan potencializar en los niños(as) sus habilidades comunicativas y que de esta forma logren una interacción sistemática con el lenguaje.

En esta medida, es importante que los profesores de educación para la primera infancia diseñen estrategias metodológicas innovadoras que permitan que el niño interactúe con el lenguaje potencializando sus habilidades comunicativas (escucha, oralidad lectura y escritura) sin desglosar a cada una por aparte sino integrándolas

logrando un aprendizaje cooperativo.

A manera de recordación, es importante conceptualizar la didáctica, según Jolibert (1999) la didáctica parte del reconocimiento, interpretación y reflexión permanente de una realidad para comprenderla y transformarla a través de acciones intencionales.

La concepción social del lenguaje hace referencia al proceso de enseñanza aprendizaje el cual se considera como un proceso de relación interpersonal en un contexto sociocultural específico. Es así como, el proceso de enseñanza aprendizaje tiene como fin la autonomía y la autorregulación, apoyándose en la idea vigotskyana de la zona de desarrollo próximo y el andamiaje de Bruner.

En este proceso el profesor y el estudiante realizan conjuntamente organizaciones que permitan una interacción intersubjetiva que permita retroalimentarse a través de los preconceptos y conceptos por trabajar, es importante promover desde los primeros meses de vida y desde esa interacción constante con el uso del lenguaje favorecer éstas pautas en edades de tres a cinco años en la construcción de significados a partir del reconocimiento direccionando las acciones e intenciones y a su vez reflexionando sobre cada una de estas.

En consecuencia, con la revisión de los trabajos de grado propuestos en las facultades de educación en la universidad de San Buenaventura y la universidad De la Sabana, se pretende realizar un estado del arte con enfoque cualitativo mediante las revisiones bibliográficas realizadas en las universidades, que permitan observar qué tipo de investigaciones y propuestas se han realizado en torno a las estrategias metodológicas realizadas para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en niños y niñas de 3 a 5 años.

La realización de los trabajos de grado son espacios de reflexión, cuestionamiento, análisis y síntesis. A través de los estados del arte se permite evidenciar los interrogantes, inquietudes y necesidades que subyacen del tema de interés representado en el presente estudio.

2.4 ANTECEDENTES

“La buena didáctica es aquella que deja que el pensamiento del otro no se interrumpa y que le permite, sin notarlo, ir tomando buena dirección “

Enrique Tierno Galván

Los docentes de educación inicial están siempre preparados para tener en su práctica pedagógica, una mentalidad abierta al cambio, logrando de esta manera replantear las metodologías que se implementan en el aula para desarrollar los procesos de aprendizaje.

Sin embargo, hoy en día no se está realizando una retroalimentación de las prácticas de enseñanza con los docentes, ni con los padres, ni con los directivos de las diferentes metodologías y propuestas existentes, situación que probablemente impide una innovación pedagógica en los métodos de enseñanza que se aplican a diario, logrando que no se realice un adecuado desarrollo de los procesos de aprendizaje en los niños.

Por tanto, es indispensable analizar la importancia de la enseñanza; Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender e implica una visión del aprendizaje basada en los procesos internos del estudiante y no solo en sus respuestas externas. Con la intención de promover la asimilación de los saberes, el profesor-orientador, utiliza organizadores previos que favorezcan la creación de relaciones adecuadas entre los conocimientos previos y los nuevos. Los organizadores tienen la finalidad de facilitar la enseñanza receptivo significativa, con lo cual, sería posible considerar que la exposición organizada de los contenidos, propicia una mejor comprensión.

En consecuencia surgen diferentes interrogantes frente al quehacer docente, debido a que la existencia de diversos métodos aplicados para la enseñanza de la lectura y escritura, no está reconociendo el valor de la didáctica en su aplicación dentro

del contexto específico para que el niño pueda interactuar, perfeccionar destrezas comunicativas, compartir ideas y razonamientos con sus compañeros.

Para fundamentar seriamente las decisiones y las prácticas pedagógicas es necesario integrar los aportes de diferentes disciplinas así como realizar investigaciones en el campo específico de la enseñanza; a su vez la reflexión debe acompañar sistemáticamente todas las tareas relacionadas con la acción de enseñar.

Así, retomando lo anterior es que se puede llegar a afirmar que, es necesario analizar una estrategia didáctica que nos permita de manera flexible y dinámica afianzar las prácticas de enseñanza.

En esta medida, se cita el concepto de didáctica según, Alicia Camilloni en su texto *El saber didáctico* (Camilloni 2010.p.19) quien define la didáctica como una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza; y que tiene como misión describirlas, explicarlas, fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores.

La didáctica, en consecuencia, es una disciplina que se construye sobre la base de la toma de posición ante los problemas esenciales de la educación como práctica social, la cual procura resolverlos mediante el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza, en los distintos niveles de adopción, implementación y evaluación de decisiones de diseño y desarrollo curricular, de programación didáctica, de estrategias de enseñanza, de configuración de ambientes de aprendizaje y de situaciones didácticas.

Posteriormente, se debe tener en cuenta que además de la conceptualización de la didáctica general, surgen las didácticas específicas, a través criterios analizados por especialistas de diferentes campos del conocimiento junto a Juan Amos Comenio, el cual desplegó una tarea especial respecto a la enseñanza de las lenguas. Cabe aclarar que no fue un despliegue del estudio de la didáctica general. -Es así como las didácticas específicas desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico que se caracterizan por partir de una delimitación de regiones particulares del mundo de la enseñanza-. (Camilloni 2010 p. 23)

Por tanto, existen didácticas específicas de las disciplinas, en las cuales encontramos didáctica de las matemáticas, didáctica de la lengua entre otras. Éstas a su vez tienen divisiones y subdivisiones llegando así a tener especificidades como una didáctica de la escritura, didáctica de la lectura permitiendo alcanzar caminos pedagógicos que logren de una manera integral desarrollar procesos comunicativos en los niños y las niñas.

Así, a través de estas herramientas metodológicas y disciplinas de la enseñanza, los docentes persiguen el sueño de brindar una mejor enseñanza para sus estudiantes, teniendo presente que es indispensable revisar su quehacer docente, su metodología de trabajo, su forma de interactuar con el conocimiento, permitiendo que sus estudiantes sean partícipes en su proceso de aprendizaje y que en el aula, el docente sea un orientador sin perder su responsabilidad frente al proceso de enseñanza.

De aquí parte la importancia de que los docentes realicen revisiones constantes a los currículos, planes de estudio, estrategias metodológicas, entre otras; que permitan replantear los sistemas de evaluación en los procesos de aprendizaje que llevan los niños, logrando así desde su quehacer pedagógico una innovación en su desarrollo e implementación.

Realizar un estado del arte sobre las propuestas didácticas presentadas es fundamental, ya que nos permite evidenciar la forma como se están fortaleciendo las habilidades comunicativas y la incidencia de la metodología en las propuestas realizadas.

2.5 METODOLOGÍA

2.5.1 Tipo de Investigación

El “Estado del Arte”, es una modalidad de la investigación cualitativa que se inscribe en el marco de la investigación documental. Según Gloria Calvo, los Estados del Arte son “investigación sobre la investigación”, dado que el objeto de estudio es la producción investigativa y el conocimiento acumulado sobre un determinado problema o campo de la realidad.

La construcción de Estados del Arte es una opción investigativa que permite elaborar una trama comprensiva que entreteje la pluralidad de puntos de vista y conocimientos producidos en diferentes investigaciones sobre él mismo campo temático. Además, produce conocimiento que permite formular nuevas hipótesis y crear teoría sobre el fenómeno estudiado.

La postura epistemológica que fundamenta los Estados del Arte es la hermenéutica, en tanto su forma constitutiva de conocimiento es la interpretación. La problemática hermenéutica que subyace a la construcción de los Estados del Arte evidencia que “...lo que en cada investigación se ha considerado como un dato no existe con independencia de los marcos en los cuales fue construido...”Lo cual exige una reflexión crítica que permita poner en dialogo los estudios previos para dar lugar a la producción de una nueva comprensión y explicación teórica sobre el objeto de estudio seleccionado.

En este marco, la construcción de Estados del Arte como modalidad de trabajo de grado para optar por el título de licenciado en Educación Infantil, refiere su objeto de estudio a la investigación producida en campos relacionados con la educación infantil, la pedagogía y la infancia. Los trabajos de grado en esta modalidad deben contribuir significativamente a mostrar nuevas líneas de investigación sobre los diferentes campos temáticos que aborden.

En este trabajo se realiza una investigación documental descriptiva, en el cual como estado de arte, se enfoca en las propuestas planteadas para el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades comunicativas en niños y niñas de 3 a 5 años, que se han presentado en los trabajos de grado de las universidades De San Buenaventura Bogotá y De la Sabana Chía entre los años 2007 – 2010 realizadas por las estudiantes de las facultades de educación de dichas universidades.

Retomando lo anterior, cabe resaltar que la investigación documental, es la que realiza, como su nombre lo indica, una descripción de los adelantos investigativos en un tema específico, apoyándose en fuentes de carácter documental, esto es, en documentos de cualquier especie tales como: las obtenidas a través de fuentes bibliográficas, hemerográficas o archivísticas. La primera se basa en la consulta de libros, la segunda en artículos o ensayos de revistas y periódicos, y la tercera en documentos que se encuentran en archivos como cartas oficios, circulares, expedientes, entre otros. (Alba Lucía Marín Villada. Clasificación de la investigación.2007)

Para sintetizar se puede expresar que, el estado del arte es una forma de investigación documental descriptiva, más específicamente en las modalidades cualitativas de “Investigación de la investigación”. Estos estudios tienen por objeto sistematizar los trabajos realizados dentro de un área dada, llamar la atención sobre los cambios más significativos, los enfoques y los métodos; destacar las relevancias, redundancias y vacíos que contribuyan a tomar decisiones que impulsen a la investigación dentro del tópico considerado, observar los temas que abordan los investigadores y su incidencia en el contexto lo cual permite realizar un sondeo que establece el índice de temas y su porcentaje. Es un proceso de reconstrucción del saber que propicia el desarrollo continuado y sistemático de la investigación y hace referencia a la relación existente entre investigaciones, divulgaciones de conocimientos y políticas educativas.

Para su elaboración se utilizó la metodología de análisis documental desarrollada por Gloria Calvo y colaboradores en un Taller sobre Estados del Arte (Velez, 1992).

A partir de ellos es posible señalar algunos elementos comunes a un estado del arte:

La Contextualización equivale a la determinación del problema objeto de estudio, los límites del mismo, los recursos documentales seleccionados y los criterios para la misma.

La Clasificación de la información según parámetros de análisis, que pueden incluir tipo de documento, año de publicación, objetivos de los estudios, disciplinas que sustentan dichos trabajos, nivel conclusivo de los estudios. Procedimentalmente no hay uniformidad, algunos estudios clasifican la información en cuadros (Vargas, 1988); como sucede en el presente Estado del Arte. Vargas llega incluso a explicitar los descriptores con los cuales efectúa la búsqueda de información inicial.

La Categorización. La diferencia entre clasificar y generar categorías radica fundamentalmente en que las clases permiten un alto índice de recuperabilidad de la información, hecho que facilita notablemente el trabajo de los investigadores por cuanto, dirigen su mirada a una base de investigación y detectan problemas. Las clases les permiten, a través de descriptores, tomar la información que es atinente a lo que pretenden estudiar. Así, las categorías empiezan a fundamentar un trabajo de ordenación interpretativa tendiente a establecer las prácticas de investigación en relación con un tema. Tales categorías pueden ser internas, lo cual quiere decir que se destacan o se explicitan a partir del estudio de la documentación desde el punto de vista de las temáticas, las metodologías, los hallazgos, las teorías, los estudios prospectivos o retrospectivos; o bien puede construirse externamente con lo cual el Estado del Arte tiene una tercera actividad consistente en ver el tipo de aporte que ofrece desde la panorámica socio-cultural en la que un área de

investigación se desarrolla. Se trata en este caso de establecer si hay algún tipo de pronunciamiento dentro de esos estudios, en el interior de núcleos, temas o problemas de investigación, sobre qué temas, sub-problemas o problemas potenciales. De manera que las categorías externas de análisis buscan la conexión entre una temática de investigación y las temáticas correlativas.

La clasificación es fundamentalmente descriptiva; el estudio de las categorías internas es fundamentalmente descriptivo-explicativo y el estudio desde categorías de análisis es fundamentalmente hermenéutico o interpretativo. Sin embargo, ha empezado a anticiparse para esta década, la idea de que los tres niveles anteriores de análisis se complementen por un cuarto esfuerzo consistente en tratar de asociar a los Estados del Arte de manera estructural el análisis del sinónimo de la investigación. Ese intento busca ver cuáles son los centros fundamentales de producción de saber en un área o en un problema; cuál es la tendencia de crecimiento futuro de la investigación; cómo podría lograrse que la comprensión de una problemática llegue a traducirse en decisiones. Porque como está visto, en lo discutido antes, describir, explicar o interpretar el fenómeno de la investigación no hace todavía relación con el valor social de la investigación, ni con el proceso de normalización en un área; tampoco con la producción de conocimiento, ni con el tipo de apoyos que se requerirían en el futuro para que el conocimiento sea ordenado y estructurado.

De este modo, la mirada a los métodos en el Estado del Arte tiene el valor de reconstruir y de proveer alternativas para probar lo ya conocido, pero no es capaz de generar nuevas estrategias metódicas por tanto la valoración de la investigación producida en un tema no es un elemento que se pueda convertir en un instrumento prospectivo para caracterizar la evolución futura de la investigación sobre un fenómeno.

2.5.2 Estrategias metodológicas.

Se realizó a partir de la recolección de información documental en las Universidades De San Buenaventura sede Bogotá y De la Sabana Chía, en torno a estrategias metodológicas propuestas para fortalecer las habilidades comunicativas en niños y niñas de 3 a 5 años.

Posteriormente se realizó una compilación utilizando como instrumento de análisis de la información los RAE´s.

2.5.3 Instrumentos de recolección de la información

La realización del estado del arte tiene como principal herramienta de recolección de información la elaboración de RAE´s, de los trabajos de pregrado y posgrado de las facultades de educación de la Universidad de San Buenaventura Sede Bogotá y Universidad De la Sabana Chía; en las cuales se propongan estrategias didácticas que fortalezcan el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en niños de 3 a 5 años durante los años 2007 – 2010.

2.5.3.1 Pauta para la elaboración de RAE´s

El formato para la elaboración de resúmenes analíticos RAE´s; tomando como referencia el documento pauta para la elaboración de RAE´s, elaborado por Gloria Calvo, Coordinadora Centro Asociado REDUC en Colombia (Calvo, (s.f.)), consta de tres partes:

- La hoja de descripción bibliográfica (HDE) o lo que podría llamarse pie de imprenta del documento.
- Los descriptores o palabras claves.
- La(s) hoja(s) contiene(n) el cuerpo mismo del resumen (HRES).

HDE

1. **Descripción bibliográfica.** Podemos considerar esta descripción en dos partes. Una primera, especificada en el formato con letra mayúsculas (A,B...) que permite al analista familiarizarse con el documento, esto es, formarse una idea global de él que facilitará después la elaboración del resumen; y una segunda, especificada en el formato con números (1, 2,3,...) que proporciona los datos bibliográficos para la edición final del resumen analítico.

Los elementos parte en mención son: tipo de documento (A), tipo de impresión (B), nivel de circulación (C) y acceso al documento (D):

A. Tipo de Documento.

Incluye en el formato las siguientes categorías:

- ✓ **Publicación personal:** aquella realizada sin el auspicio financiero de ninguna entidad.
- ✓ **Libros.**
- ✓ **Artículo de revista.**
- ✓ **Contribución:** hace referencia a documentos producto de la reflexión de un grupo de personas. Por ejemplo: COLCIENCAS reunió durante un tiempo un grupo de personas para que pensaran y discutieran alrededor de la posible política nacional en investigación. De estas reuniones surgieron una serie de documentos previos al delineamiento de dicha política. Aparecen bajo la responsabilidad de una persona o coordinador pero es producto de la reflexión de un grupo amplio. También se considera contribución al caso de compilaciones o de ediciones (alguien edita la producción intelectual de otros, sobre un tema concreto).
- ✓ **Publicación unidad** cuando la autoría del documento recae sobre una persona jurídica, no sobre una persona natural. Por ejemplo: el CIUP tiene un documento donde esta plasma su filosofía, objetivos, funciones, así como las

investigaciones en curso en cuanto a propósitos, metodología y alcances. Ese autor, en este caso es el CIUP como un jurídico.

- ✓ Informe de experiencia alude al relato posfacto de un proceso educativo, aunque no tenga el rigor de una investigación, e interesa por los aportes que pueda hacer la experiencia (y su relato) en términos de la comprensión de un problema.
- ✓ Informe de avance: es el producto intermedio de una investigación o el documento sobre sus etapas. Este informe puede aparecer en cualquiera de los estadios establecidos: revisión bibliográfica, recolección de información, metodología, etc.
- ✓ Informe final de investigación: se refiere a un documento algo más terminado que el informe de avance cuya estructura y contenido poseen unidad y por sí mismo tiene sentido, desprendiéndose de una investigación particular.
- ✓ Informe de reunión: incluye los documentos consultantes de eventos a nivel nacional e internacional donde se congregan diferentes personas para determinar políticas que lleven a toma de decisiones. Por ejemplo: reuniones de ministros, de entidades internacionales, de agencias financiadoras, etc.
- ✓ Documento oficial, alude a documentos que contienen la política del gobierno, normas a seguir, leyes, reglamentos, etc. Aún, documentos que hacen parte del seguimiento y evaluación de dicha política.
- ✓ Tesis de grado: documentos o trabajos realizados con el propósito final de optar por un título determinado.
- ✓ Material instruccional: Documentos elaborados para alcanzar un objetivo específico de aprendizaje y que pueden utilizarse con ayuda del texto o sin ella. Ejemplo: manuales, guías, textos escolares, módulos de instrucción, etc.
- ✓ Ponencia: alude al documento presentado en algún evento (seminario, conferencia, simposio, etc.) y que plasma un problema específico.
- ✓ Repertorio: se refiere al documento en que se compilan varios textos similares o disímiles para contribuir a un propósito concreto. Por ejemplo: compilación de canciones infantiles, retahílas, rondas, literatura, leyendas, etc., útiles para el docente como material didáctico.

- ✓ Bibliografía: son los documentos que reseñan la recuperación de bibliografías alrededor de un tema o problema.
- ✓ Estado del Arte: se refiere a la producción síntesis sobre la investigación existente alrededor de un tema o problema específico.
- ✓ Otro: categoría para documentos o trabajos que no caben en ninguna de las anteriores. Ejemplo: texto de un audiovisual, un sonoviso, una microficha, un filme, etc.

B. Tipo de impresión

Hace alusión a la forma en que esté editado el documento. Así, puede ser catalogado en:

- ✓ Imprenta.
- ✓ Mimeógrafo.
- ✓ Fotocopia.
- ✓ Mecanografía.
- ✓ Otro (por ejemplo un documento inédito).

C. Nivel de circulación

Indica el alcance de la edición del documento. Puede ser:

- ✓ General.
- ✓ Restringida.

D. Acceso al documento

Expresa su ubicación para que el usuario pueda remitirse a él. Contiene entonces, el lugar físico donde se encuentra así como el número con que está clasificado.

Las categorías anteriores, como ya se expresó, aparecen en el formato de elaboración de RAE, con las letras A, B Y C. Dichas categorías permiten al analista

familiarizarse con el documento. La categoría A (tipo de documento) tiene un lugar específico en el cuerpo del resumen. La descripción siempre se inicia destacando qué tipo de documento se está analizando y resumiendo.

Vale la pena destacar que los elementos contenidos en la categoría “tipo de documento” no son excluyentes. Así, un documento puede ser al mismo tiempo informe de avance, informe oficial y bibliografía, por ejemplo.

En cuanto a la segunda parte de la descripción bibliográfica marcada numeralmente, puede decirse que proporciona la ficha exacta del documento objeto de análisis y resumen, para su edición final. Contiene los siguientes elementos y en ese orden: número de RAE (1.), título del documento (2.), autor (3.), publicación (4.) y unidad patrocinante (5.):

1. Número de RAE

El número con que entra el resumen analítico de un documento a la Red, en su edición final, se corresponde con el orden de llegada al CIUP de dicho resumen. No hay ninguna otra organización para la edición. Entonces el analista no es quien otorga este número.

2. Título

Se expresa en el idioma en que está escrito el documento. Si aparece en idioma diferente al castellano se coloca su traducción a éste entre paréntesis. Es mejor obtener este título de la portadilla del documento, no de la carátula. Debe aparecer el título completo. Se prefiere la traducción que aparece en el mismo documento si ésta figura.

3. Autor

Puede ser de varios tipos:

- ✓ Un solo autor: Se consigna el primer apellido todo en mayúscula y separado por una coma del nombre, así:

MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos

En el caso de mujeres casadas que figuran con el apellido de tales, se expresa así:

CÁRDENAS, Alba Paulsen de.

- ✓ Varios autores: Se colocan en el orden en que aparecen en el documento, incluyéndolos todos y separándolos por punto y coma con excepción del último al que lo antecede la conjunción Y, ejemplo:

DONOSO, Graciela; ZUNINO, Edith; PARRA, Carmen y SILVA, Carlos.

- ✓ Autores corporativos: Se consigna el nombre completo de la entidad autora del documento, si posee sigla se coloca inmediatamente después y entre paréntesis. Centro de Estudios Educativos (CEE).
- ✓ Editor : Se expresa tal y como aparece el autor individual y corporativo colocando entre paréntesis la palabra Editor, así:

PARRA SANDOVAL, Rodrigo (Editor) o Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP) (Editor).

En el formato de elaboración del RAE aparece en esta casilla, debajo del nombre del autor la palabra afiliación (Letra E). Ella indica el lugar corporativo en que se ubica el autor. Una de las utilidades ulteriores de este ítem es la elaboración de un Directorio Nacional de Investigaciones en Educación.

4. Publicación

Contiene los datos referentes a la edición del documento. Como éste último puede ser de varias clases se procede así:

a. Si es una publicación común y corriente: El orden de entrada es el siguiente:

Lugar donde se edita (si no aparece, colocar entre paréntesis: sin lugar), editorial (si no señala, colocar entre paréntesis: sin editorial), año de publicación (si no aparece a la portadilla o en la carátula, buscarlo en la introducción del texto o en el colofón de la impresión. Si definitivamente no aparece el dato y se sabe el año de publicación, colocarlo entre paréntesis; y si tampoco se sabe, no se escribe nada). Número de páginas del documento (las que realmente aparecen en su paginación (si es irregular o no tiene paginación se coloca entre paréntesis respectivamente: sin paginación o paginación irregular).

Ejemplo:

Bogotá, Instituto SER de Investigación, 1982, 166 páginas. Ó (Sin lugar), (sin editorial), sin fecha), 166 páginas. Ó Bogotá, Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP), (1980), 129 páginas.

b. Si es un artículo de revista: Señalar título de la revista donde aparece el documento, subrayado y precedido por EN: enseguida y separado por punto y seguido aparece la institución que edita la revista, el lugar donde se edita, el número de volumen, el número de la revista, el año de edición, el número de páginas en que se ubica el documento, así:

EN: Revista de la Educación Superior. México, Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, Vol. IX, No. 3, 1980, pp.26-55., ó
EN: Revista Colombiana de Educación. Bogotá, Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP), No. 10, 1982, pp. 10-20.

c. Si es una publicación de un editor, se reseña así: nombre del editor tal y como se consignan los autores individuales, señalando entre paréntesis que es un

editor, título de la obra subrayada, lugar, editorial, fecha, páginas en que se incluye el documento.

Ejemplo:

EN: CARIOLA, Patricio (editor). La Educación en América Latina. México, Editorial Limusa, 1981, pp. 115-138.

d. Si se trata de un documento mimeografiado, se coloca la palabra mimeo entre paréntesis, así: Caracas, CERPE, 1981, 120 pp. (Mimeo).

5. Unidad Patrocinante

Hace referencia a la entidad o entidades que colaboraron en la financiación del estudio objeto del resumen o la entidad a que pertenece el autor y dentro de la cual se realizó el documento. Se coloca el nombre completo y si posee sigla se consigna entre paréntesis, así:

Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP).

En el caso de que la unidad pertenezca a una unidad mayor, se da esta información consignándola en orden descendente, así:

Ministerio de Educación Nacional (MEN), Dirección General de Capacitación, Currículo y perfeccionamiento Docente.

Si dos unidades diferentes patrocinaron el estudio objeto del documento se reseñan ambas separadas por la conjunción Y, así: Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP) y Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID).

Si no está explícita la unidad patrocinante, se da por entendido que quien lo publica es la misma entidad que lo financia y se consigna nuevamente esa entidad.

Aunque en el formato aparece el ítem país de origen (F), éste no queda consignado en la edición final del RAE.

Finalmente en la parte última de la hoja de descripción bibliográfica se consigna la fecha de elaboración de la hoja de descripción bibliográfica (día, mes y año) así como las iniciales de quien la redactó y de quien la revisó.

Cuerpo: Se consigna en las hojas de resumen (HRES), así:

HRES 1

6. **Palabras clave:** (6). Se obtienen de un número finito de términos consignados en el Tesoro de la UNESCO: OIE. La explicación de su manejo requiere la presencia del entrenador. Sin embargo, en la parte 3 se dan unas generalidades sobre la organización del Tesoro.

Las palabras clave (o descriptores) son de gran importancia por la ubicación y recuperación de la información por parte del lector o usuario. De esta manera deben estar expresadas según como buscaría el usuario el documento a que se hace referencia esta palabra clave. Las palabras claves deben definir cabalmente el contenido del documento. Lo ideal es que se coloquen en orden descendente, de los términos más generales a los más específicos.

Se recomienda obtener como mínimo 4 palabras claves para cada documento.

7. **Descripción:** da una idea general y completa sobre el documento. Quien lea la descripción debe formarse una primera visión global de su contenido. Es una categoría “inclusiva” con respecto a los restantes que conforman el cuerpo del resumen, de tal manera que los datos o información aquí consignada pueden estar incluidos en los demás ítem que forman parte del resumen (a manera de “resumen del resumen”).

Muchas veces conviene redactarlo de último cuando se tenga precisado el resumen analítico total.

El resumen se caracteriza:

7.1 Destacar el tipo de documento y sus principales características (entre ellas, el tema que da unidad al texto que se resume), señalando si es una investigación empírica, histórica o de otro tipo, si es una ponencia llevada a algún seminario y otro evento (colocando su fecha de realización y el lugar), si es el estudio de un tema específico, un artículo, un ensayo, un texto escolar, un informe de avance de investigación, un informe final, entre otros.

La primera frase de la descripción empieza entonces señalando esta característica, así

Artículo de Revista que se propone....

Informe de avance de investigación donde el autor....

7.2 La descripción es una síntesis breve y precisa, de aproximadamente 10 líneas sobre el contenido del trabajo o sus propósitos o su característica principal que debe señalar, si vale la pena, la principal o más importantes conclusiones y/o recomendaciones.

7.3. Como puede anotarse, aquí en la descripción se recupera la primera parte del análisis del documento referido a Tipo de Documento.

8 Fuentes: Son de gran importancia para conocer y mostrar tanto la teoría y metodología que nutre o alimenta al documento así como para saber cuál es el carácter de la fundamentación del autor. Por tanto deben ser explícitas lo mejor posible. Si no son muchas es conveniente colocar los nombres completos de los textos en que se fundamenta el autor del documento así como el autor del texto.

8.1. Este ítem no debe abarcar más de 10 líneas y condensa exactamente las fuentes que utilizó el autor o las que se deduzcan de la lectura analítica del documento.

8.2. Las fuentes pueden ser de varios tipos: Experiencias de autor, trabajo de campo, documentos oficiales, muestras, instrumentos, datos estadísticos, bibliografía (indicar si

es posible, el número de referencias bibliográficas así como el número de citas o pie de página).

8.3. La categoría fuentes es excluyente de todas las demás (excepto de la descripción como ya se anotó). A veces tiende a confundirse con metodología. Si en las fuentes de un documento, aparecen por ejemplo, instrumentos solo se reseñan. Es el aparte de metodología donde conviene aclarar cómo se construyeron, a quién se aplicaron, etc.

HRES 2

9. **Contenidos:** Aquí se reseñan los pasos de la investigación o estudio, los objetivos y los principales elementos que aluden al contenido mismo del documento.

A veces se utiliza enunciar los títulos de los capítulos destacando lo principal de cada uno de ellos: En el caso de varios trabajos que aparecen en un mismo volumen se procesa este ítem colocado el tema en común y se enuncian los títulos de los trabajos individuales. Igual se procede en el caso de informes de seminarios que contienen varias ponencias. Este aparte puede abarcar hasta 40 líneas.

HRES 3

10. **Metodología:** Señalar los pasos y técnicas metodológicas empleados en el trabajo (no en la elaboración misma del documento), por ejemplo: universo, tipo de muestra, diseño, modalidad e instrumentos de recolección de información, etapas importantes, medidas estadísticas, tipo de análisis, entre otros. La metodología no debe abarcar más de 25 líneas.

11. **Conclusiones:** Destacar solo aquellas que se señalan en el documento consultando para ello el final de cada capítulo, el resumen o el final del

documento mismo. Aquí pueden destacarse citas del autor, cifras o datos sugerentes del texto.

También se destacan aquí las recomendaciones si éstas aparecen. No deben contener más de 20 líneas.

12. **Autor del resumen analítico:** Al final de cada RAE aparecen nuevamente las iniciales de quien elaboró el cuerpo del resumen así como las iniciales de quien lo revisó. Además, la fecha (día, mes, año) de elaboración de esta hoja de resumen (HRES)

2.5.4 Análisis de la información

CUADRO N° 1

ÁREA TEMÁTICA	AÑO				
	2007	2008	2009	2010	TOTAL

CUADRO N° 2

A Ñ O	TITULO	ENFOQUE DE INVESTIGACION	TEMÁTICA GENERAL ABORDADA	OTRAS TEMAICAS ABORDADAS	AUTORES MAYORMENTE CITADOS

Para la elaboración del análisis de la información se ejecutó primero una categorización por medio de la realización de los siguientes cuadros de acuerdo a lo expuesto por Germán Vargas Guillén (Vargas G. , 1987) y colaboradores, la cual contribuye a la fase de descripción del proceso realizado en la realización de un estado del arte.

Posteriormente, luego de consignar la información obtenida en los Raes de los trabajos de grado de las dos universidades analizadas en los cuadros expuestos con anterioridad se organizó la información por categorías y su interrelación; teniendo en cuenta la pregunta de investigación. Previamente se realizó un análisis donde se establecieron tres categorías de la información en los trabajos de grado estudiados y al finalizar se realizan las conclusiones de acuerdo a lo obtenido.

2.5.5 Procedimiento o proceso investigativo

Para conformar el trabajo que se quería obtener se realizó de la siguiente manera:

En un primer momento surgió la inquietud por definir las habilidades comunicativas y su incidencia en los niños estableciendo un rango de edad entre los 3 y 5 años.

Con respecto a lo anterior se realizó una documentación en libros realizando fichas de lectura y a través de esto se lograron establecer la lectura la escritura la oralidad y la escucha como ejes fundamentales en los procesos comunicativos de los niños.

Posteriormente inicio con la construcción del marco teórico basado en las fichas realizadas con anterioridad.

Se procedió a realizar la visita a las bases de datos de las Universidades De la Sabana Chía y De San Buenaventura sede Bogotá en las cuales se trabajará en propuestas didácticas para fortalecer las habilidades comunicativas en niños y niñas de 3 a 5 años; encontrando 4 trabajos de grado de pregrado y 2 trabajos de posgrado en la biblioteca de la Universidad de San Buenaventura sede Bogotá y 3 trabajos de grado en pregrado en la biblioteca de la Universidad de La Sabana.

Seguidamente se elaboraron los Resúmenes Analíticos de Educación (RAE) de los trabajos de grado en pregrado y posgrado de las universidades encontrados.

Luego se realizó un análisis a través de una lectura descriptiva de la información recolectada a partir de los siguientes ítems: año, título, enfoque investigativo, autores principales, conclusiones: en las cuales se pueden obtener aportes de carácter investigativo, teórico.

A continuación se realizó la sistematización de los RAES a través de una lectura descriptiva de la información a partir de los siguientes ítems: Año, Título, enfoque Investigativo, Objetivos, Principales autores, Conclusiones donde se registran los aportes teóricos, aportes investigativos e interrogantes por resolver.

En base a lo anterior, se confrontaron los trabajos de grado obtenidos con la pregunta problematizadora basado en el marco teórico construido con anterioridad

logrando establecer cuatro categorías de análisis de la información: la primera es propuestas metodológicas didácticas para el fortalecimiento de la lectura, la segunda es propuestas metodológicas didácticas para la escritura, la tercera propuestas metodológicas didácticas para fortalecer la oralidad y la cuarta propuestas metodológicas didácticas para fortalecer la escucha. El resultado permite evidenciar la importancia de afianzar los procesos comunicativos mediante estrategias que permitan potencializar las habilidades lingüísticas en los niños, de qué manera didáctica se está haciendo y a través de que eje se está construyendo el puente de comunicación.

Para dar culminación a este análisis investigativo se construye un análisis de la información a nivel de conclusión en cada uno de los RAE logrando extraer los aportes que estas propuestas hacen para afianzar los procesos comunicativos y las conclusiones generales del estado de arte construido frente a los trabajos de grado presentados en las universidades analizadas.

2.5.6 Población

En este caso, se está realizando un ejercicio investigativo documental el cual en este estado de arte la población objeto de estudio a analizar son los trabajos de grado en pregrado y posgrado encontrados en las bibliotecas de las Universidades de San Buenaventura Bogotá y De la Sabana Chía que giran en torno a la pregunta problematizadora,

¿Qué investigaciones se han realizado en las facultades de educación en los programas de Licenciatura en educación para la primera infancia de la universidad de San Buenaventura y licenciatura en pedagogía infantil de la Universidad de la Sabana durante los años 2007- 2010, en torno a las propuestas realizadas para el desarrollo de las habilidades comunicativas (lectura escritura escucha y oralidad) en las niñas y los niños de 3 a 5 años?

A las cuales se les realizaran los RAE'S (Resúmenes analíticos en educación)

2.6 CRONOGRAMA

ACTIVIDAD	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE
Identificación del proyecto										
Descripción del proyecto.										
Marco teórico.										
Elaboración de Raes de las universidades de san buenaventura y de la sabana.										
Análisis de la información										
Conclusiones										
Revisión y entrega final										
Sustentación										

3 MARCO TEORICO

3.1 MARCO CONCEPTUAL

“La competencia comunicativa desde las tres dimensiones: la cognitiva, la comunicativa y la sociocultural, concibe al hombre como sujeto del conocimiento y el lenguaje como medio de cognición y comunicación; analiza al sujeto en su contexto, en las relaciones con los otros, sus valores, costumbres, sentimientos, posición y rol social; por ello, se considera este enfoque como el más integrador”.

Angelina Romeu.

Las habilidades comunicativas según criterios de varios autores, son aquellos procesos que desarrolla el hombre y que le permite la comunicación, entre los que se encuentran: hablar, escuchar leer y escribir.

El primero de estos procesos (hablar) surge en el niño desde los primeros años de vida como una necesidad social y parte de su desarrollo psicomotor; los tres restantes se auto educan , a través de actividades y espacios de sensibilización donde se empiezan a tener desde el hogar y en la escuela, un acercamiento en torno a están tres habilidades tan importantes de desarrollar en el ser humano como lo son el escucha el habla la lectura y la escritura. Es importante rescatar la labor que se realiza desde la familia pero en la escuela especialmente el maestro como regulador, actor y protagonista del Proceso Docente Educativo, el que debe constituir una metodología a partir de un modelo el cual debe ser portador de una cultura general que sirva de ejemplo a imitar por los estudiantes teniendo en cuenta que el lenguaje constituye el medio mediante el cual se lleva a cabo el proceso de educación y enseñanza de las

nuevas generaciones, es a través del lenguaje oral y escrito que el estudiante entra en posesión de los conocimientos necesarios para participar en la producción social y en el proceso de cualquier actividad, por ello es de vital importancia el desarrollo de habilidades comunicativas las cuales permiten que propicien a su vez la competencia comunicativa entendida esta como un fenómeno donde se integran las capacidades cognitivas y meta cognitivas para comprender y producir significados.

El desarrollo de competencia comunicativa en la actual universalización de la enseñanza requiere la utilización óptima y eficientes de los recursos humanos con que contamos en la actualidad, de esta forma se facilitará al estudiante el continuo desarrollo de habilidades docentes que interactúan con las habilidades comunicativas lo que permitirá el fortalecimiento del desempeño en el estudiante.

Al hacer alusión a las habilidades comunicativas nos estamos refiriendo a las habilidades lingüísticas orales de comprensión auditiva y expresión oral, a las habilidades escritas de comprensión de lectura, expresión escritas en las direcciones de la competencia comunicativa.

Es importante denotar que el lenguaje no es sólo *lo dicho*, sino *lo pensado*, y, sobre todo, lo que hay por expresar. Savater habla de un *querer decir*. Usa el ejemplo de un extranjero, quien nos habla en otro idioma, desconocido para nosotros; a pesar de eso, sabemos que por su condición de Ser Humano, comunicante y social, esa persona *está queriendo decir algo*, así no comprendamos con precisión de qué se trata. Cuando vemos a otros seres humanos hablar, sabemos que están queriendo decir algo, y ese *querer decir* nos identifica como seres humanos. Él mismo narra la sensación experimentada por los seres humanos con el lenguaje: ser conscientes de que hablamos en una lengua, no inventada por nosotros, nos hace sentir que compartimos muchas cosas con ellos: la lengua no me la inventé yo. No se la inventó nadie. Ha sido el continuo conversar entre los hombres y las mujeres de la historia lo que ha permitido la creación de idiomas, dialectos, entre otros.

Una de las principales características del lenguaje, es su condición de sistema simbólico abierto: no tiene limitaciones para producir gran cantidad de mensajes. Si bien las letras del alfabeto constituyen un conjunto cerrado, delimitado, no lo son ni la creación de palabras, ni menos aún la posibilidad infinitamente abierta de producir mensajes con esas palabras. A diario podemos crear palabras para designar objetos, costumbres, sensaciones o situaciones novedosas para las cuales puede o no haber palabras asignadas por la cultura. Año tras año se hace indispensable renovar los diccionarios, ante el inevitable desuso de algunas, y la incorporación de muchas nuevas palabras.

La comunicación se constituye como una ayuda importante en la solución de problemas, se le puede denominar facilitador en la toma de decisiones, en la medida que brinda la información requerida y evalúa las alternativas que se puedan presentar.]
Axiomas de la comunicación

Diversos enfoques de la comunicación humana la conciben como un ritual que los seres humanos llevan a cabo desde que nacen. Los teóricos han determinado cinco axiomas de la comunicación, también conocidos como axiomas de Paul Watzlawick (1967):

- ✓ Es imposible no comunicarse. Toda comunicación tiene un aspecto de contenido y uno de relación, tales que el segundo califica al primero y es por ende una meta comunicación.
- ✓ La naturaleza de una relación depende de la puntuación de secuencias de comunicación entre los comunicantes.
- ✓ Los seres humanos se comunican tanto digital como analógicamente. El lenguaje digital cuenta con una sintaxis lógica sumamente compleja y poderosa pero carece de una semántica adecuada en el campo de la relación, mientras que el lenguaje analógico posee la semántica pero no una sintaxis adecuada para la definición inequívoca de la naturaleza de las relaciones.

- ✓ Los intercambios comunicacionales son simétricos o complementarios según estén basados en la igualdad o la diferencia

La comunicación se presenta de infinitas maneras a lo largo de toda nuestra vida, es la forma de entendernos, tanto emitiendo como de recibiendo mensajes ya sean orales, visuales, escritos, a través de símbolos, sonidos, gestos, entre otros.

Hacer uso del lenguaje (hablar, escuchar, leer, escribir), hablar sobre el lenguaje, comenzar a observar los usos del lenguaje y a reflexionar acerca del lenguaje van acrecentando las competencias comunicativas de los niños, una de las metas fundamentales de los aprendizajes lingüísticos.

Los niños y las niñas se aproximan a explorar a través de la interacción el uso de la comunicación y la importancia de potencializar las habilidades comunicativas mediante actividades que realicen en el contexto. La comunicación implica el tender un puente entre los dos puntos de vista de la situación, con ciertas modificaciones en las perspectivas de cada sujeto.

En el proceso de comunicación cotidiana, los compañeros comparten sus centro de atención, aportando un terreno común a partir del cual comentar los acontecimientos, en este proceso, los intereses y claves emocionales, las interpretaciones de las acciones de los bebés que se producen en el curso de la interacción y también las interpretaciones de otros acontecimientos, desempeñan un papel fundamental.

No es necesario que los niños intenten comunicarse ya que a través de la gestualización lo realizan. Más que determinar el grado en que el niño es consciente de la comunicación, sería más útil examinar lo que pretende con ella o su carácter instrumental, algo que puede inferirse de los esfuerzos flexibles que el niño realiza, cuándo trata de alcanzar una meta utilizando diferentes medios.(Rogoff 1990).

3.1.1 Conceptualización de lenguaje

Planteamos el lenguaje aquí como eje esencial de la comunicación donde se logra el acercamiento de dos mundos para formar uno: bajo esta percepción es vital resaltar los diferentes conceptos construidos por diferentes autores que han contribuido a clarificar nuestra investigación:

El dialogo-el intercambio de palabras- es la forma más natural del lenguaje. El lenguaje era considerado como un comportamiento; el comportamiento verbal. La teoría conductista del aprendizaje representó el primer intento de proporcionar un apuntalamiento teórico al desarrollo del lenguaje, dando cuenta de los procesos de aprendizaje del lenguaje en los niños. Skinner (1957)

Brown y Hanlon (1970), en un estudio clásico, encontraron que los padres prestaban más atención a los significados de las producciones de sus hijos de 2 años que a la gramática. De este modo, en lugar de dar aprobación a las producciones estructuralmente bien formadas, los padres se concentraban en la veracidad (el valor de verdad) o el valor semántico (el significado) de las declaraciones del niño.

Hirsh-pasek, Treiman y Schneiderman (1984) replicaron el estudio de Brown y Hanlon, pero ampliaron la argumentación sugiriendo que los padres no son indiferentes a la forma gramatical tal y como evidenciaba su tendencia a repetir las oraciones gramaticales de los niños de dos años. Hirsh-Pasek y otros no estaban seguros de cómo los niños pequeños eran capaces de utilizar el feedback ambiental tendiendo a un uso correcto del lenguaje.

Algunos procesos como, la imitación pueden jugar un papel en el desarrollo del lenguaje, pero de ningún modo constituyen todo el proceso. El aprendizaje del lenguaje es mucho más complejo y complicado y requiere que el niño desempeñe un papel activo en el mismo.

El máximo exponente de la perspectiva innata de la adquisición del lenguaje es Noam Chomsky él fue en primer un lingüista que intentaba explicar las propiedades

estructurales universales del lenguaje .Esto lo llevo a examinar los procesos de adquisición de este último.

La teoría formal del lenguaje de Chomsky postuló reglas universales que podrían diferenciar entre oraciones gramaticales y no gramaticales en cualquier idioma. Estas reglas serían aplicables a todas las lenguas del mundo.

Chomsky también propuso dos niveles de reglas gramaticales, uno que contendría las reglas de aplicabilidad muy general y otro que contendría manifestaciones específicas de las reglas más generales. Los dos niveles de gramática corresponderían a lo que Chomsky llamó la estructura profunda y la estructura superficial del lenguaje. Es importante destacar que Chomsky se encontraba en total desacuerdo con el mecanicismo ya que cada ser humano posee lo que dice él: la facultad del lenguaje.

De lo anterior podemos deducir que es a través de estrategias metodológicas y mediante la didáctica como podemos estimular las habilidades del lenguaje para fortalecerlo logrando un desarrollo individual y un aporte colectivo.

No obstante es de suma importancia aclarar que el contexto interfiere significativamente en el desarrollo del lenguaje. En un sentido amplio, la naturaleza de las interacciones entre las madres y los pequeños es diferente a la de sus interacciones entre adulto-adulto, no solamente porque varía el contenido de la interacción, sino también porque el tipo de habla y la forma del lenguaje utilizado cambian. Los investigadores pioneros en esta línea llamarón a estas variaciones sistemáticas del habla de estilo materno o lenguaje bebé.

También, es razonable concluir que el habla materna constituye el principal input lingüístico dirigido al niño, Además parece justificable predecir que el habla materna debe tener alguna influencia sobre los procesos de adquisición o aprendizaje ya que es la primera interacción social que tiene el niño y por el cual agudiza su habilidad de escucha apropiándose así de la lengua materna.

Cross (1979) argumentó que debemos considerar la adquisición del lenguaje como un proceso interactivo, incorporando la naturaleza cambiante ante las estrategias de aprendizaje del niño y la naturaleza posiblemente variable del patrón de interacción madre (o padre) –hijo y del input lingüístico suministrado. Cross intentó examinar este punto estudiando los ajustes del habla materna en relación a las capacidades lingüísticas del niño, quien estaba aprendiendo el lenguaje. No solamente es importante confirmar si el habla de las madres está finamente ajustada a las capacidades lingüísticas del niño, como sugirieron Snow ((1972) y Cross (1975), sino que metodológicamente, si el habla de los padres cambia con el tiempo, las investigaciones sobre el papel del input de habla sobre la adquisición del lenguaje se hacen más problemáticas.

Cross concluyó que las madres eran sensibles incluso a progresos muy sutiles en el lenguaje de sus hijos. Sugirió que el estudio de los procesos de adquisición del lenguaje debe entender a la naturaleza diádica, interactiva bidireccional, de la interacción madre-hijo. Es decir, el habla materna no solamente es importante de forma directa como el subsiguiente desarrollo del lenguaje del niño, sino que también está relacionada con el nivel de lenguaje de este último en un momento dado.

La hipótesis del habla del estilo materno afirma que son precisamente las propiedades especiales del habla del cuidador las que juegan un papel causal en la adquisición (Gleitman, Newport y Gleitman, 1984,) en lugar de poetizar diferencias entre el habla materna reivindica el papel del input lingüístico en el aprendizaje del lenguaje. En su forma más dura la hipótesis afirma que las formas y funciones lingüísticas restringidas seleccionadas por las madres para utilizar con los niños son necesarias para el aprendizaje del lenguaje.

Grietan y Otros (1984) concluyeron que la influencia de la estructura y de la función del habla materna está modulada en gran medida por la predisposición del niño aprendiz a aprender el lenguaje. Esta predisposición tiene que ver con cómo el niño organiza y utiliza el input lingüístico. Esta idea de una predisposición a actuar sobre el

input lingüístico reitera nuestro propósito, ya señalado anteriormente, de asumir un componente innato en el desarrollo del lenguaje.

Grietan y Warner, 1982; Romper y Williams, 1987) De acuerdo con esta posición teórica, los niños esta equipados de forma innata con algunos principios importantes, pero lo que se desarrolla, en qué orden y cómo se especifican lingüísticamente estos principios viene determinado por la comunidad lingüística en que el niño crece. De este modo, estos parámetros pueden dar un giro y cambiar a la luz del input lingüístico, ahora existe un reconocimiento de que el niño trabaja activamente sobre su input lingüísticos y de que el desarrollo del lenguaje no se da de forma aislado.

Estos mecanismos restringen las hipótesis consideradas y puesta a prueba durante el período de aducción del lenguaje/ Las restricciones innatas sobre la percepción del input lingüístico actúan como andamiaje perceptivo sobre el que pueden construirse las estrategias de aprendizaje del lenguaje. (Hirsh-Pasek y otros, 1987p. 282)

Una característica definitiva de todo el lenguaje humano, Jakobson (1981) Y la Escuela de Praga (Steiner, 1982) entre otros, es el contraste entre lo dado y lo nuevo. Cada lenguaje señala esta importante distinción a su propia manera convencional, pues sin ella el discurso resultaría imposible. Una primera, y sin duda necesaria, condición para un diálogo logrado es que el tema sea mantenido tanto por los oradores como a través de ellos. Los interlocutores puede decir cualquier cosa sobre lo que quieran mientras esto se refiera al tema; la única cosa que no pueden hacer es hablar sobre cualquier componente de las declaraciones precedentes sin hacer referencia al tema

Tradicionalmente, se tiende a una separación conceptual y empírica entre el desarrollo cognitivo y el lingüístico. Ambos dominios están guiados por diferentes conceptualizaciones del niño en desarrollo apoyadas por distintos teóricos. Hoy en día es frecuente adoptar una posición intermedia, que se manifestarán a través de la interacción con el ambiente. La investigación psicobiológica nos ha convencido de la

existencia de redes neuronales plásticas maleables que cambian y se desarrollan en relación con la estimulación ambiental.

Por otra parte, el desarrollo cognitivo se entiende como un proceso activo que requiere de la facilitación social para un progreso óptimo. No obstante, en este marco introduciremos la idea de Vygotsky de que el lenguaje es un componente necesario en el desarrollo cognitivo. Concretamente el lenguaje es entendido como un sistema de representación, un sistema que media en el desarrollo cognitivo. El lenguaje en el marco vygotkiano, es fundamental para cualquier conocimiento, entendido a la vez como sistema interpersonal, comunicativo, y como sistema cognitivo, de representación que posibilita el desarrollo.

Piaget concebía el lenguaje como representación, Defendía la primacía del pensamiento ,siendo necesario el lenguaje únicamente cuando el pensamiento se vuelve más abstracto, al ser precisa la representación mental para posibilitar la eficacia y permitir el subsiguiente desarrollo cognitivo.

De aquí que Piaget en su teoría del lenguaje y su evolución defina el lenguaje como un instrumento de la capacidad cognoscitiva y afectiva del individuo. Lo anterior lleva a decir que a partir de la interacción del niño y el conocimiento del mundo lo lleva a explorar y potencializar sus procesos cognitivos y de lenguaje.

Los estudios y teorías que planteo Piaget se basan en las funciones que tiene el lenguaje en el niño. Él clasifica las frases que emiten los niños en dos: las del lenguaje egocéntrico y las del lenguaje socializado; estas a su vez se dividen en las siguientes categorías:

- Lenguaje Egocéntrico: Repetición o Ecolalia.
 - El monólogo.
 - El monólogo colectivo.

- Lenguaje Socializado: La información adaptada.
 - La crítica.
 - Las órdenes, ruegos y amenazas.
 - Las preguntas.
 - Las respuestas.

LENGUAJE EGOCÉNTRICO: "Se caracteriza porque el niño no se ocupa de saber a quién habla ni si es escuchado. Es egocéntrico, porque el niño habla más que de sí mismo, pero sobre todo porque no trata de ponerse en el punto de vista de su interlocutor. El niño sólo le pide un interés aparente, aunque se haga evidente la ilusión de que es oído y comprendido.

1. Repetición o Ecolalia: el niño repite sílabas o palabras que ha escuchado aunque no tengan gran sentido para él, las repite por el placer de hablar, sin preocuparse por dirigirlos a alguien. Desde el punto de vista social, la imitación parece ser una confusión entre el yo y el no-yo, de tal manera que el niño se identifica con el objeto imitado, sin saber que está imitando; se repite creyendo que se expresa una idea propia.
2. El monólogo: el niño habla para sí, como si pensase en voz alta. No se dirige a nadie, por lo que estas palabras carecen de función social y sólo sirven para acompañar o reemplazar la acción. La palabra para el niño está mucho más ligada a la acción que en el adulto. De aquí se desprenden dos consecuencias importantes: primero, el niño está obligado a hablar mientras actúa, incluso cuando está sólo, para acompañar su acción; segundo, el niño puede utilizar la palabra para producir lo que la acción no puede realizar por sí misma, creando una realidad con la palabra (fabulación) o actuando por la palabra, sin contacto con las personas ni con las cosas (lenguaje mágico).
3. Monólogo en pareja o colectivo: cada niño asocia al otro su acción o a su pensamiento momentáneo, pero sin preocuparse por ser oído o comprendido realmente. El punto de vista del interlocutor es irrelevante; el interlocutor sólo

funciona como incitante, ya que se suma al placer de hablar por hablar el de monologar ante otros. Se supone que en el monólogo colectivo todo el mundo escucha, pero las frases dichas son sólo expresiones en voz alta del pensamiento de los integrantes del grupo, sin ambiciones de intentar comunicar nada a nadie.

LENGUAJE SOCIALIZADO:

1. La Información Adaptada: el niño busca comunicar realmente su pensamiento, informándole al interlocutor algo que le pueda interesar y que influya en su conducta, lo que puede llevar al intercambio, la discusión o la colaboración. La información está dirigida a un interlocutor en particular, el cual no puede ser intercambiable con el primero que llega, si el interlocutor no comprende, el niño insiste hasta que logra ser entendido.
2. La crítica y la Burla: son las observaciones sobre el trabajo o la conducta de los demás, específicas con respecto a un interlocutor, que tienen como fin afirmar la superioridad del yo y denigrar al otro; su función más que comunicar el pensamiento es satisfacer necesidades no intelectuales, como la combatividad o el amor propio. Contienen por lo general, juicios de valor muy subjetivos.
3. Las órdenes, ruegos y amenazas: el lenguaje del niño tiene, principalmente, un fin lúdico. Por lo tanto, el intercambio intelectual representado en la información adaptada es mínimo y el resto del lenguaje socializado se ocupa, principalmente, en esta categoría. Si bien las órdenes y amenazas son fáciles de reconocer, es relevante hacer algunas distinciones. Se les denomina "ruegos" a todos los pedidos hechos en forma no interrogativa, dejando los pedidos hechos en forma interrogativa en la categoría preguntas.
4. Las Preguntas: la mayoría de las preguntas de niño a niño piden una respuesta así que se les puede considerar dentro del lenguaje socializado, pero hay que tener cuidado con aquellas preguntas que no exigen una respuesta del otro, ya que el niño se le da solo; estas preguntas constituirían monólogo.

5. Las respuestas: son las respuestas dadas a las preguntas propiamente dichas (con signo de interrogación) y a las órdenes, y no las respuestas dadas a lo largo de los diálogos, que corresponderían a la categoría de "información adaptada". Las respuestas no forman parte del lenguaje espontáneo del niño: bastaría que los compañeros o adultos hicieran más preguntas para que el niño respondiera más, elevando el porcentaje del lenguaje socializado.

EDADES: Para Piaget los niños menores de 7 años sólo existe comprensión en la medida que se encuentren esquemas mentales idénticos y preexistentes tanto en el que explica como en el que escucha.

Las etapas de Piaget son las siguientes:

- Etapa sensorio-motora (0 a 24 meses):
 - Es anterior al lenguaje.
 - Se contempla la existencia de un período holofrástico, e incluso el final de la misma dada por las primeras manifestaciones simbólicas.
- Etapa Pre-operativa (2 a 7 años):
 - Los esquemas comienzan a ser simbolizados a través de palabras (habla telegráfica).
 - La última parte de esta etapa supone el surgimiento de la socialización.
 - El lenguaje alcanza un grado de desarrollo notorio. Aparición de las primeras oraciones complejas y uso fluido de los componentes verbales.
- Etapa de Operaciones Concretas (7 a 12 años):
 - Adquisición de reglas de adaptación social.
 - Se aprende que es posible transformar la realidad incluso a través del lenguaje.
- Etapa de Operaciones Formales (12 a 15 años):

- Surgen verdaderas reflexiones intuitivas acerca del lenguaje, juicios sobre aceptabilidad y/o gramaticalidad de oraciones tratándose de una intuición consciente.

Desde una posición constructivista se puede afirmar que mediante la interacción se puede desarrollar la inteligencia y el lenguaje a través de su rol en la sociedad y su funcionalidad.

Vygotsky por otra parte argumenta que la comunicación verbal únicamente es posible a causa de la representación. Es decir la representación lingüística tan solo emerge a causa de las demandas de la comunicación humana.

Piaget, Bruner y Vigotsky están ligados a teorías que enfatizan que el desarrollo consiste en cambios cualitativos en el conocimiento de la primera infancia. Cambios en el modo en que los niños piensan o hablan. Además, cada uno de ellos se ha ocupado de cómo la interacción social, o las influencias sociales, pueden permitir el desarrollo de la cognición y el lenguaje.

Si bien Chomsky estaba más preocupado por el desarrollo de una gramática estructural universal del lenguaje en un contexto social, interactivo. A pesar de que sus formulaciones teóricas no han ofrecido en sí misma las bases para esta investigación: su relativo descuido del desarrollo del lenguaje ya, en particular, del desarrollo social del lenguaje, ha promovido un gran cuerpo de investigaciones a lo largo de los años.

Bruner (1983) sugirió que el niño aprende a usar el lenguaje, en lugar de aprender el lenguaje per se. Es decir, enfatizó el aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje en lugar de su naturaleza estructural. Quería demostrar la capacidad del niño para comunicarse (y no necesariamente a través del lenguaje hablado únicamente) con otros miembros de la misma cultura. Parte del aprendizaje de la comunicación implica aprender lo que las palabras y las frases significan. Para aprender el/los significados ligados a las palabras, el niño ha de entrar en interacción con un conversador que las use.

De acuerdo con Bruner, el niño necesita dos fuerzas para aprender a usar el lenguaje. Una de ellas es equivalente al Dispositivo de Adquisición del Lenguaje innato y es una fuerza interna de empuje que no lleva por sí sola a aprender el lenguaje. La otra fuerza estira. Se trata de la presencia de un ambiente de apoyo que facilite el aprendizaje del lenguaje. Este apoyo toma la forma de otra persona o de otras personas en interacción con el niño en contextos reconocibles y regulares en los cuales se usa el lenguaje. Bruner denominó a este marco Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje.

La teoría de Piaget, al igual que la de Chomsky, es organismica. Esto quiere decir que resalta la universalidad de la cognición entre dominios y que el contexto es considerado relativamente poco importante y escasamente influyente en los cambios cualitativos de la cognición. No obstante el niño es visto como constructor activo de su conocimiento.

Vigotsky (1962, 1978, 1986) es una representante de la aproximación contextual al desarrollo. Quienes detentan una orientación contextual del desarrollo, incluyendo a Bruner, como ya comentamos anteriormente, normalmente tienen una visión más amplia del mismo y no se detienen en las especificidades del lenguaje o de la cognición. Se identifican con explicaciones holísticas del desarrollo en las que el individuo y el ambiente están estrechamente relacionados. El lenguaje y la cognición no son unidades descritas sino partes de un espectro más amplio de capacidades que surgen durante el desarrollo.

Los puntos básicos de la teoría de Vygotsky serían que el habla tiene un origen social y que el lenguaje precede al pensamiento racional e influye en la naturaleza del mismo. Vigotsky propuso que las funciones mentales superiores (a saber, el lenguaje y el pensamiento) se desarrollarían primero en la interacción del niño con otra persona. Estas funciones interpersonales devendrían gradualmente a medida que el niño fuese consciente de su significación tanto cultural como histórica. (Garton 1994.)

3.1.2 Escucha y oralidad

“La palabra humana es más que simple vocabulario. Es palabra y...acción. Hablar no es un acto verdadero si no está al mismo tiempo asociado con el derecho a la autoexpresión y a la expresión de la realidad, de crear de recrear, de decidir de elegir, y en última instancia de participar del proceso histórico de la sociedad.

Paulo Freire.

La iniciación a la lengua oral es una condición de construcción de la identidad del sujeto y de identidad con la lengua. Suele decirse que en la lengua oral se construye una primera patria. El acceso adecuado a la lengua oral favorece la construcción de la identidad y el sentimiento de colectividad (pertenencia a un grupo). Cada niño debe estar en condiciones de usar la lengua oral para vincularse a diferentes tipos de interacciones, dentro y fuera del espacio escolar.

La interacción en el ámbito escolar le dará luego la oportunidad de desarrollar la comunicación oral, a partir de sus saberes previos, en una diversidad de contextos, entre los que se destacan los contextos más formales que requieren la incorporación de determinadas convenciones y el uso de recursos lingüísticos específicos con los cuales muchos niños no han tenido oportunidad de tomar contacto en su entorno más cercano.

El niño aprende a hablar por el hecho de vivir en sociedad. Aprende a comunicarse también a través del habla primero dentro de su entorno más cercano conformado en la mayoría de los casos por su grupo familiar. Más tarde, la interacción en otros círculos de participación la ha de permitir ir acrecentando su repertorio lingüístico para poder alcanzar con mayor eficacia sus metas comunicativas. La interacción en el ámbito escolar le dará luego la oportunidad de desarrollar la comunicación oral, a partir de sus saberes previos, en una diversidad de contextos, entre los que se destacan los contextos más formales, que requieren la incorporación

de determinadas convenciones y el uso de recursos lingüísticos específicos con los cuales muchos niños no han tenido oportunidad de tomar contacto en su entorno más cercano.

Es importante tener en cuenta que la lengua es una herramienta para lograr diferentes propósitos como lo son: pedir, ordenar, informar, recabar información, expresar. Convencer, argumentar, etc. En esta medida se debe saber adecuar el lenguaje según el contexto comunicativo, es decir, modificar parcialmente el habla cuando se participa en situaciones formales o no formales.

La enseñanza de la comunicación oral en el nivel inicial debe permitir, principalmente, el desarrollo de la competencia comunicativa del niño, lo cual implica que tiene que ofrecerle las oportunidades necesarias para que el pueda ir accediendo paulatinamente a las convenciones sociales, lingüísticas y comunicativas.

El desarrollo de esa competencia no se logra solamente hablando sobre el lenguaje y escuchando lo que se dice acerca de los distintos tipos de texto, de las diferentes variedades del lenguaje, sino, primordialmente usando el lenguaje y reflexionando acerca de algunos de sus usos cuando esa reflexión derive o se justifique en el marco de la situación. Es necesario para ello crear contextos comunicativos variados para que los niños puedan hablar y escuchar con diferentes propósitos, a distintos interlocutores, a través de los diversos géneros discursivos.

El conocimiento de la lengua se va construyendo mediante el fortalecimiento del lenguaje, lo cual implícitamente involucra las cuatro habilidades lingüísticas básicas: hablar, escuchar, leer y escribir, y es función del entorno educativo de crear estrategias metodológicas que permitan el trabajo y fortalecimiento apropiado para que los niños logren explorar el lenguaje y se apropien de él significativamente.

Hablar y escuchar son prácticas que los seres humanos ejercen en diversos contextos de interacción a lo largo de toda su vida en sociedad. Los logros en el ejercicio de estas prácticas contribuyen en gran medida al mejoramiento personal y social. Saber hablar y saber escuchar de acuerdo con las exigencias de la situación

comunicativa facilita la integración social y permite un desarrollo más pleno de la persona.

Según Walter Ong gran defensor de la Oralidad, sostiene que el habla es la raíz de la escritura ya que no concibe la existencia de la escritura sin su antecesora, la Oralidad. Él nos habla de dos tipos de Oralidad: una primaria y otra secundaria. Define a la Oralidad Primaria como la forma de comunicarse de las culturas "que no conocen la escritura ni la impresión" con un carácter de permanencia e independencia de la escritura. La Oralidad Secundaria, es la forma de comunicación de aquellos que conocen la escritura, la impresión y otras nuevas maneras como el teléfono, la televisión, la radio o más actualmente el hipertexto, y que dependen de la escritura para su funcionamiento y existencia.

Los seres humanos se comunican de innumerables maneras valiéndose de todos sus sentidos. Donde quiera que haya seres humanos, tendrán un lenguaje, y uno que existe básicamente como hablado y oído en el mundo del sonido. En todos los maravillosos mundos que descubre la escritura, todavía le es inherente y de ellos vive la palabra hablada.

Al leer un texto se le "oraliza". Tanto la oralidad como el surgimiento de la escritura a partir de la oralidad son necesarias para la evolución de la conciencia ".

Walter Ong

A manera de recordación, podemos evidenciar que la oralidad es la primera manifestación del lenguaje verbal humano, la cual se adquiere y se desarrolla mediante la interacción con hablantes en una comunidad lingüística. La oralidad es tan perfecta que se emite a través de sonidos articulados producidos por el aparato fonador el cual por medio de ejercicios constantes y rutinarios se va perfeccionando. Es importante mencionar que el sonido tiene cualidades físicas como lo son: el timbre, tono intensidad y cantidad; los cuales permiten que podamos percibir , medir escuchar y analizar el sonido.

La oralidad nos permite desarrollar destrezas comunicativas y cognitivas vinculadas a situaciones de intercambio oral contextualizado, es decir, la comunicación se asocia a un contexto espacio-temporal y discursivo concreto, a un interlocutor presente y, con mucha frecuencia, a una actividad cotidiana.

Desarrollar la oralidad implica dotar a los niños de una herramienta sumamente útil para su socialización y para su construcción como sujeto de conocimiento, en la medida en que la mayor cantidad de las situaciones comunicativas de las cuales habrá de participar durante toda su vida se realizan en forma oral, y en un porcentaje muy alto, en la comunicación oral “cara a cara”.

A través de la actividad del habla se manifiesta con mayor claridad y frecuencia las distintas variedades del lenguaje. La lengua varía según la persona y de acuerdo al entorno que lo rodea.

Realizar un análisis del uso de lenguaje es de vital importancia para lograr encaminar los usos de este y su incidencia; lo cual permite que fortalezcamos la competencia comunicativa, siendo este uno de los propósitos fundamentales de los aprendizajes lingüísticos que se trabaja en los contextos sociales en los que se encuentren los niños permitiendo a través de su interacción con el otro el uso continuo del lenguaje hablado y escrito.

El niño ha oído el lenguaje del docente con frecuencia, lo cual permite que al ser repetitivo el empiece por asimilarlo y en poco tiempo al interactuar de forma continua lo comprenda con facilidad, y a decir verdad por lo general es bastante competente para imitarlo.

Es necesario, poner énfasis entonces en el hecho de que todos los seres humanos aprenden un sistema lingüístico pero los aspectos del sistema se despliegan y destacan de manera particular en los distintos tipos de uso, son determinados en gran medida por la cultura, por los sistemas de relaciones sociales en que crece el niño.

En relación con el lenguaje oral es indispensable, propiciar espacios en donde se interactúe hablando escuchando y siendo escuchado. En esta medida el desarrollo de estrategias adecuadas para aprender a escuchar es fundamental en todas las formas de comunicación, ya que así socialmente facilita las relaciones interpersonales, consolida los aprendizajes y permite ser funcional en el contexto social.

Retomando a Bernstein, en una de sus propuestas plantea que se pueden establecer tipos generalizados de situaciones donde el niño va desarrollando distintas funciones del lenguaje a la vez que pone en funcionamiento el sistema de la lengua para cumplir con sus propósitos comunicativos. Estos tipos generalizados de situaciones constituyen contextos cruciales para la socialización del niño: interpersonales, instrucción, normativos e imaginarios, cada uno de los cuales colabora predominantemente en el desarrollo de una función del lenguaje aunque no en forma exclusiva ya que cualquier situación de interacción comunicativa vehiculiza en distinto grado a todas las funciones.

3.1.3 Desarrollo del lenguaje oral

Diversificar las escenas comunicativas: Favorecer las prácticas de la oralidad en el nivel inicial implica concebir la sala, la escuela, los diferentes lugares que se recorren durante las salidas, como escenarios donde tienen lugar variadas escenas o eventos comunicativos, a través de los cuales los niños van a ir registrando y a su vez desarrollando distintos comportamientos lingüísticos propios del quehacer de los hablantes y de los oyentes; el maestro expone, da órdenes, organiza actividades, toda la sala escucha, los alumnos distribuidos en grupos pequeños opinan, comenta, discuten, intercambian informaciones, mientras realizan tareas conjuntas, un niño en el rol del relator presenta la tarea realizada por el grupo; algunos autores de sus cuentos preferidos se acercan al jardín, les hacen preguntas, atienden entusiasmados un cuento relatado por una narradora que los visita se convierten en comentaristas de una

radio, comentan sus impresiones juego de asistir a un espectáculo musical ;son locutores, pasan anuncios.

Proponer múltiples propósitos, Gran parte de las actividades lingüísticas tiene lugar en la escuela, ya desde el nivel inicial, tienen como finalidad global enseñar y aprender, pero en el jardín sustancialmente lo que se pretende es que los niños aprendan a desarrollar su lenguaje en distintos contextos de socialización, tal como se ha dicho.

Variar las secuencia de actos en cada evento comunicativo. Es necesario atender a la posibilidad de varias las secuencias que conforman cualquier acontecimiento comunicativo, para poner en juego distintas habilidades lingüísticas.

Es relevante, que el profesor tome conciencia de que su actuación como hablante y como oyente, sus propios comportamientos de habla y de escucha, son sumamente relevantes para el desarrollo de las estrategias lingüísticas que habrán de ir adquiriendo progresivamente los niños en su paso por la educación inicial.

Al evaluar la lengua oral y particularmente en el nivel inicial, es necesario tener siempre presente que lo que se está evaluando son aquellos aprendizajes que los niños realizan a partir de las intervenciones de los docentes, intervenciones que en el caso de la lengua oral consisten fundamentalmente en crear ambientes propicios para que los niños puedan ejercer en forma activa el quehacer social de los hablante y oyentes.

Como puede notarse de nuevo, el trabajo sobre el lenguaje y la oralidad desbordan los propósitos académicos y adquiere claramente una dimensión política y social.

La oralidad y la escucha se refuerzan a partir de la expresión de opiniones, el trabajo en grupos para llegar a acuerdos comunes y la organización de las ideas en la exposición de las mismas. Esto implica una metodología conducente a la reflexión individual y colectiva de las producciones realizadas en el aula.

3.1.4 Lectura y escritura

Leer es una arte creador sutil y excitante, es una fuente de información, de conocimiento y de sabiduría, es una manía, una obsesión, un tranquilizante, una distracción y sobre todo una felicidad.

“Leer es abrir las puertas de la imaginación y es permitir que esos mundos soñados por los escritores nos entreguen sus secretos...”

William Ospina

Cuando se habla de la lectura, se hace referencia tanto a la lectura convencional de un texto como a las diversas aproximaciones que hacen los niños que aún no leen en el sentido convencional del término. Aun los niños pequeños, al leer, construyen un sentido del texto y, para hacerlo obtienen valiosas informaciones que deben procesar.

La lectura tiene lugar en una situación comunicativa en la que interactúa un escritor, un lector y un mensaje escrito, el lector interpreta el texto y lo recrea en cada lectura; por eso cada escrito genera infinitas lecturas posibles

El lector “interroga el texto y esta interrogación es una estrategia compleja que el niño va adquiriendo. El jardín ofrece situaciones favorables para que el docente diseñe experiencias didácticas apropiadas para este fin. Entre estas situaciones se incluye tanto la lectura mediada por el docente que lee a los niños como la lectura directa que ellos hacen por si mismos

La lectura en el contexto social debe cumplir con propósitos variados los niños leen para buscar una información, para entretenerse, para aprender a hacer algo. Las situaciones de la lectura también deben ser variadas: en ciertas ocasiones, cada niño aborda en forma independiente un texto, a veces lo hace en pequeño grupo, otras veces escucha a su maestro leer

Los niños constituyen una comunidad de lectores, escritores y hablantes cuando en la sala se les da oportunidad de compartir espacios y momentos de lectura y producción, cuando los docentes alientan los intercambios entre todos sin temas al bullicio en los momentos de lectura o a la copia entre compañeros en los momentos de producción, cuando se crea un clima de trabajo en el que todos se sienten con derecho a intervenir, opinar, cuando existe en cosas uno un progresivo interés por el otro y por su producción. La comunidad de hablantes, lectores y escritores no es una realidad previa al trabajo en lectura y escritura, es un resultado de la propuesta didáctica. (Prácticas del lenguaje)

Los lectores se forman con lectura, lecturas del mundo, lecturas de todo tipo: de sucesos, de entornos, de circunstancias, de personas, de gestos, de paisajes, y lecturas de letras. La riqueza, variedad, intensidad y generosidad de las lecturas de otros que se les acerquen van a contribuir de manera indudable en la construcción de la propia (siempre y cuando no se haya olvidado el punto primero, del vacío, de la pregunta). Las lecturas abiertas en ocasiones suelen ser mucho más significativas que las metódicamente organizadas como lo son los libros de texto, debido a que tienden a encapsular el pensamiento.

“Leer” es, en este grado cero, sencillamente, recoger indicios y construir sentido. O, mejor, empezando un poco antes: sentirse perplejo, desconcertado, emplazado frente a un enigma (ése sería el grado cero) y, entonces, urgido por el enigma, recoger indicios y construir sentido (ése sería el grado uno). Tal vez haya que afinar un poco esta frase de “construir sentido”, que podría malinterpretarse fácil. Cuando digo “construir sentido”, no quiero decir “interpretarlo todo” o “buscar significaciones objetivas”, tampoco alegorías, o destinos, quiero decir “construir sentido”, es decir retirarse un poco y armarse alguna clase de dibujo, de mapa (que siempre será un mapa provisorio), encontrar un lugar significativo para uno, frente a ese enigma desconcertante en el que está uno embutido, algo que, provisoriamente, repito, lo haga habitable. Sembrarlo de conjeturas. “Culturizarlo” con la mirada. Desde ese punto de vista se puede decir que “leer” es una actividad “natural” o al menos vinculada con la

supervivencia, pero que sus resultados se vuelven de inmediato “culturales”, “sociales”, justamente porque son “construidos”. La lectura construye. Construye sentido, o mejor sentidos, así, en plural, ya que se trata de una actividad siempre dinámica, nunca congelada. (Montes Graciela 2001).

Tan importante como los textos o enigmas a leer, es la figura del "otro lector"... El encuentro *lector-lector* es un vínculo de gran trascendencia. Es importante enunciar la importancia del vínculo entre profesor estudiante el cual se transforma convirtiéndose en una analogía en sus encuentros. El vínculo lector-lector saca la cuestión del ámbito del poder, la pone en el ámbito de la exploración y la lectura, porque el lector avezado no cree que ya sabe y ya aprendió sino que, como buen lector, se sigue haciendo cuestión por todo, sigue preguntándose, construyendo sentidos y conjeturas nuevas, leyendo hasta el final, leyendo para siempre jamás. Eso hace que la relación sea horizontal o aspire cada vez más a una horizontalidad.” Graciela Montes (Plan institucional de lectura y escritura y currículo)

3.1.5 Desarrollo de la lectura

Para desarrollarse como lector es necesario aprender a seleccionar lo que se desea o necesita leer, empleando conocimientos previos para hacerlo. Esta posibilidad constituye un derecho de todo lector y le permite ir formando sus propios gustos y criterios. Para poder seleccionar una obra, los niños aprenden a reconocer diversos portadores, guiándose por múltiples indicadores y también por sus conocimientos previos

El proceso de anticipación del sentido del texto que se está leyendo y la verificación de estas anticipaciones a medida que se va leyendo constituye la estrategia fundamental de todo lector.

Se puede leer por placer, para buscar una información precisa o de carácter general, para aprender para seguir instrucciones, etc. Son objetivos diferentes, que

llevan a seleccionar determinados textos e implican también distintas actitudes lectoras (Prácticas del lenguaje)

Este tipo de prácticas tienen que ver con las demandas propias del mundo académico institucionalizado (Carlino 2005). Se lee para acceder a los saberes producidos por la cultura, tanto local como global. Se lee para apropiarse información y conocimientos y para estar en condiciones de hacer algo con esos conocimientos. Se lee para producir nuevo conocimiento. Es una prioridad de la escuela construir las condiciones de selección, procesamiento, interpretación y uso regulado de la información con fines académicos. P12 Hoy se sabe que si un niño está inmerso en prácticas de lectura desde temprana edad, si los adultos significativos para él le leen con gusto y amor, si se le permite explorar los libros e “intentar leer”, si desde muy pequeño va formando su propia biblioteca, ese sistema simbólico y mágico de referencia, esto implica, por supuesto, que las condiciones estarán dadas para formarse como lector. Si adicional a lo anterior, al ingresar a la escuela se encuentra con diversidad de prácticas lectoras, con docentes que disfrutan leer en voz alta, leer en silencio o compartir sus lecturas, si se cuenta con docentes y bibliotecarios que hablan con afecto sobre los libros, si se encuentra con prácticas lectoras no trivializadas, complejas, retadoras, que se vinculan con sus intereses temáticos, pues las condiciones estarán dadas.

Pero por supuesto, no todo es gusto. Leer implica esfuerzo, trabajo (Zuleta, 1994), incluso dolor. Si se tienen razones para leer, este proceso se convierte en complejo. Desde esta perspectiva, parece que además del gusto, como horizonte general en la formación del lector, se requiere pensar en un trabajo para construir, desde la escuela y los demás espacios sociales, razones auténticas para leer, motivos suficientes para privilegiar esta práctica sobre otras. En síntesis, a la escuela le corresponde abordar el desarrollo del gusto, del sentido estético y construir auténticas razones para leer.

“La escritura significa la puerta de entrada a un paradigma nuevo del conocimiento, a una forma distinta de relacionarnos con la realidad. Significa aprender a pensar de otro modo”(Cassany)

Para aprender a escribir, es necesario estar en un largo proceso de formación, de entrenamiento y de práctica. Ese largo proceso exige dedicación y constancia. En contraste con la oralidad, la escritura está regida por unas reglas que han sido ideadas conscientemente y que son definibles.

“Afirmar que la escritura es artificial no significa condenarla sino elogiarla. Como otras creaciones artificiales y, en efecto, más que cualquier otra, tiene un valor inestimable y de hecho esencial para la realización de aptitudes humanas más plenas, interiores” (ONG, 1987).

Para finalizar podemos decir que la escritura posee dos características esenciales, ella nos permite observar nuestro pensamiento y analizarlo además proporciona categorizarla permitiendo ver el mundo en contexto.

La escritura ha transformado la conciencia humana, la ha vigorizado. En palabras de Walter Ong (1997): “Para vivir y comprender totalmente, no necesitamos sólo la proximidad, sino también la distancia. Y esto es lo que la escritura aporta a la conciencia como nada más puede hacerlo”.

Cuando pretendamos saber qué tanto hemos comprendido un texto, el mejor reto será escribir sobre él, porque la escritura nos orienta, nos interroga una y otra vez, discute y dialoga con nosotros mismos, nos exige retornar al texto. Esta posibilidad que nos brinda la escritura de problematizar el acto mismo de escribir, está estrechamente relacionada con la liberación del hombre: función primordial de la educación en general.

La lectura y la escritura son, ante todo, prácticas sociales y culturales (Chartier 1994, Rockwell, 1995) que están ligadas a la tradición de un grupo social al respecto, a la forma como históricamente se ha relacionado dicho grupo con el mundo letrado y al lugar que ocupan estas prácticas en sus diferentes ámbitos: familiar, educativo, político, literario

No se trata de periodos dedicados a la enseñanza de las letras sino de incluir la escritura como forma de comunicación, así como sucede en la vida cotidiana. Es

recomendable evitar el trabajo con letras sueltas y la escritura de palabras descontextualizadas a modo de ejercicio, sin que adquieran sentido en una situación comunicativa significativa para los niños, pues estas estrategias resultan poco adecuadas para que los alumnos vayan descubriendo para que se lee y se escribe e inducen un aprendizaje mecánico, tedioso y alejado de las prácticas sociales.

El niño se va apropiando, paulatinamente, del sistema de escritura convencional. Lo hace cuando la escuela le brinda amplia oportunidad de interactuar con material escrito y formular hipótesis sobre él. Las escrituras infantiles, evolucionan en varios aspectos tales como el trazado y el sistema de diferenciación, El proceso se inicia con la diferenciación entre escritura y dibujo, avanza hacia las diferenciaciones entra e interdigitales hasta el periodo fonético, en el que comienzan a establecerse relaciones entre las grafías y los sonidos de las palabras.

Se puede pensar que los docentes, con sus intervenciones, siempre deben provocar conflictos cognitivos en los niños para que estos avancen en sus escrituras. En realidad, los progresos se reproducen a través de procesos más complejos en una interacción entre hipótesis, entre lo que sabe y lo que se lee, entre lo que ya se sabe y lo que otros hacen o dicen, en una confrontación entre las propias hipótesis y otras informaciones; no se trata de un proceso mecánico: intervención docente-conflicto-avance (Prácticas del lenguaje)

Según Emilia Ferreiro (1979), en Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, distingue cinco niveles de escritura en los niños no escolarizados:

NIVEL 1

- Reproducción de rasgos que constituyen una forma básica de escritura, ya sea esta cursiva o de imprenta. Si es cursiva se pueden encontrar grafismos ligados entre sí.



- Si en cambio trata de imitar a la letra de imprenta los grafismos se encuentran separados, y se combinan líneas rectas y curvas.

O | O L O

NIVEL 2

- La hipótesis de este nivel es la diferencia entre las escrituras. El niño, valiéndose de escaso número de grafismos, realiza diferentes combinaciones para lograr también significaciones diferentes: Marcela Escalante combinará su nombre y apellido de la siguiente manera.

MRA

= Marcela

EMR

= Escalante

NIVEL 3

Hipótesis silábica:

- Aquí el niño trata de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura, pero en ese intento divide a la palabra en sílabas y cada letra vale por una sílaba.

M:me

A:sa

En esta etapa que se da entre los cuatro y los cinco años se produce un conflicto cognitivo entre la cantidad mínima de caracteres y la hipótesis silábica en aquellas palabras bisílabas.

NIVEL 4

- Es el pasaje de la hipótesis silábica a la alfabética. Es un período de investigación entre el nombre de la sílaba y la representación fonética de las letras.

NIVEL 5

- Constituye la escritura alfabética. El niño otorga un fonema para cada grafismo y a partir de ese momento afrontará solamente problemas de ortografía.

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1982) reconocen tres etapas fundamentales en la adquisición de los sistemas de escritura: la diferenciación entre escritura y dibujo, la de búsqueda de diferenciación intra e interfigurales y la etapa fonética, si bien cabe aclarar que, en rigor, la historia de la escritura comienza cuando ella ya se ha diferenciado del dibujo.

- Etapa pre fonética:
- Pre silábica: Aún no hay comprensión del principio alfabético, por lo tanto no hay correspondencia.

En esta fase el niño descubre y registra las diferencias entre el dibujo y la escritura y esta última empieza a ser entendida como un objeto simbólico.

Normalmente el niño que vive en un ambiente letrado, con estimulación lingüística y disponibilidad de material gráfico comienza a garabatear y experimentar símbolos desde muy temprana edad.

En el transcurso por esta fase pre-silábica el niño comienza a diferenciar letras de números y dibujos y reconoce el papel de las letras en la escritura, percibe que las letras sirven para escribir.

Es común también escuchar a los niños explicar que para que escribir hipopótamo necesita muchas letras porque hipopótamo es grande y para escribir abejita necesita pocas letras porque es chiquitina

Falta de conciencia de la correspondencia entre pensamiento y palabra escrita. Falta de correspondencia entre fonema y grafema, no hay reconocimiento de valor sonoro convencional, es decir que no percibe la relación existente entre el sonido A y la letra A.

El orden de las letras no es importante, pueden ser cualquier letra, en cualquier orden. La misma palabra puede cambiar de significado en un lugar diferente, porque ella corresponde a lo que el niño quiso escribir.

Comienza a presentar la necesidad de diferenciar las letras dentro de la palabra construyendo así la hipótesis de variedad infrafigural.

Solo existe la posibilidad de escribir sustantivos, pues estos tienen significado. Generalmente el niño no escribe verbos ni artículos

Estas concepciones constituyen una referencia coherente y lógica respecto del nivel de pensamiento por el cual están pasando, puesto que las nociones de clasificación, seriación, correspondencia y equivalencia se encuentran en un estado pre-operacional.

- Etapa fonética:
- Silábica:

El niño puede detectar al menos un sonido de la sílaba, generalmente vocales o consonantes continuas. Ya “escribe” e interactúa con otros y otras escrituras, inicia un proceso de comparación y diferenciación con la búsqueda de sentido para sus producciones.

Se relacionan algunas letras del alfabeto con la palabra pero se aumentan otras que no corresponden. Esta fase se caracteriza por el conflicto pues no logra aún entender la organización del sistema lingüístico.

Se establecen diferencias para producir variedades de significados. Percibe que es necesario variar las letras para obtener palabras diferentes, construyendo de esta manera la hipótesis de variedad externa o variedad interfigural. Descubre las diferencias de extensión entre las palabras y su escritura (las palabras cortas tienen menos letras y las largas más).

- Silábica alfabética: el niño empieza a detectar y representar algunas sílabas en forma completa.

En este nivel, el niño o niña empieza a descubrir que las letras no se escriben al azar, las reglas de su escritura están dadas por el hecho de que las letras representan sonidos.

En las escrituras silábicas alfabéticas, el niño o niña perfecciona la visualización de palabras pero presenta omisiones de algunas sílabas.

En las escrituras silábicas con valor sonoro se observa omisión de letras pero la palabra tiene valor sonoro. Posteriormente, se inician escrituras alfabéticas realizando la utilización de una letra para cada palabra

Cuando el niño llega al nivel silábico se siente más confiado porque descubre que puede escribir con lógica. Él cuenta los pedazos sonoros, es decir, las sílabas y coloca un símbolo (letra) para cada pedazo. Esa noción de que cada sílaba corresponde a una letra puede darse con o sin valor sonoro convencional. Es común que en esta fase los niños permanezcan largo tiempo porque sienten que pueden escribir cualquier palabra pero sus conflictos resurgen cuando él y los adultos no logran leer lo que él escribió.

Aceptación de palabras con una o dos letras, pero aún con alguna preocupación. Algunas veces, después de escribir la palabra, coloca más letras solo para quedar "más bonito". Utilización de una letra para cada palabra al escribir una frase. Mayor acercamiento a la correspondencia sonido / letra, lo que no ocurre necesariamente siempre. Lo esencial de la hipótesis silábica es la sonorización o fonetización de la escritura que no se daba en las etapas anteriores.

- Alfabética: el niño puede detectar todos los sonidos y representarlos adecuadamente con su letra.

Características y concepciones del nivel alfabético:

- Comprensión de la lógica de la base alfabética de la escritura.
- Conocimiento del valor sonoro convencional de todas o casi todas las letras, juntándolas para que formen sílabas o palabras.
- Diferenciación de letra, sílaba, palabra y frase, aún es común encontrar que los niños no dividen la frase convencionalmente, sobre todo unen sustantivos con artículos o verbos con preposiciones porque estos carecen de significado concreto

Dado lo anterior Ana Teberosky, desde el punto de vista piagetiano, ha estudiado el desarrollo de los conceptos de los niños respecto al lenguaje escrito. Señala que algunos aspectos de la escritura pueden ser observados y aprendidos por sus características físicas las formas y tamaños de las letras, el espacio y la dirección que el lenguaje escrito tiene en una página, y la ubicación de los signos de puntuación.

Acceder a una escritura alfabética constituye un aspecto muy importante en el proceso de alfabetización. Pero no es todo. Al mismo tiempo que adquiere un sistema de notación, el niño se apropia de las leyes del lenguaje escrito.

Por otra parte, la escritura del nombre: Habría dos factores que coadyuvan -sin llegar a ser determinantes- para la adquisición preescolar de la escritura del nombre: la información familiar y la información preescolar. Si esta última se reforzara seguramente muchos más niños podrían iniciar la escolaridad primaria con esta valiosa pieza de información ya disponible. El niño no espera la decisión de la escuela para comenzar sus indagaciones sobre la lengua escrita. Pero tampoco puede descubrir por sí mismo como se escribe su nombre. La falta de estimulación específica y/o atención de su entorno (familiar y escolar) puede limitar los alcances de su propia capacidad de indagación (E Ferreiro, 1982).

“Pero el objetivo de la adquisición de la escritura es la capacidad de producir mensajes que cumplan su función comunicativa, respondiendo a las expectativas del emisor y del receptor en contenido y forma, es decir, el dominio del lenguaje escrito”. (E Ferreiro, 1982).

Para considerar las actividades dedicadas a las prácticas del lenguaje escrito se utilizará la clasificación propuesta por Delia Lerner (2001) , en la que se distinguen cuatro diferentes modalidades organizativas de la tarea escolar: proyectos, actividades permanentes, secuencias de situaciones y actividades independientes. Se adoptarán en especial sus distinciones entre actividades permanentes (o habituales) y proyectos.

Los proyectos constituyen una vía de acceso contextualizada a la lengua escrita y crean el marco para que los niños vayan descubriendo sus funciones. Por eso se trata de una organización del trabajo didáctico adecuada para el desarrollo de las prácticas del lenguaje escrito. (Prácticas del lenguaje).

Pero hay aspectos sociales de la escritura como el valor que una cultura da a la alfabetización o las funciones de la escritura que varían de una cultura a otra que se aprenden por medio de la interacción entre el niño y los usuarios de la lengua escrita, que usualmente tiene lugar a través del lenguaje. Teberosky destaca la naturaleza social del aprendizaje de la escritura, “...la construcción de la escritura puede ser el resultado de una tarea colectiva determinada, por una parte, por los niveles de conceptualización de los niños y, por otra, por las informaciones específicas pedidas y/o entregadas en diferentes situaciones de intercambio” (Teberosky 1982).

La lectura y la escritura son, ante todo, prácticas sociales y culturales (Chartier 1994, Rockwell, 1995) que están ligadas a la tradición de un grupo social al respecto, a la forma como históricamente se ha relacionado dicho grupo con el mundo letrado y al lugar que ocupan estas prácticas en sus diferentes ámbitos: familiar, educativo, político, literario

Por otra parte, es conveniente señalar que el lugar de prestigio del libro y la lectura ha venido cediendo terreno frente a otras formas culturales ligadas al desarrollo de las

tecnologías de información y comunicación, tal como lo corrobora el resultado de la encuesta de hábitos de lectura aplicada por el DANE (2005). De otro lado, es importante señalar que los jóvenes del mundo ya no ven la lectura como el indicador dominante de “estatus” social o de pertenencia a una clase (Lahire 2004)

Hay muchas otras situaciones comunicativas en las que es posible que el niño se interese por construir el código escrito, por ejemplo cuando desea enviar un mensaje a una persona ausente, o para hacer una invitación, o para firmar un dibujo que ha realizado. Este tipo de situaciones implican la escritura, le asignan sentido. Un niño quiere firmar su dibujo para regalarlo a su mamá, ese acto que vincula aspectos emocionales importantes, abre espacios para explorar el sistema escrito 19

Es importante señalar que, tal como lo muestra la investigación reciente sobre construcción del lenguaje escrito (Ferreiro, 1979), el dominio de dicho lenguaje por parte del niño pasa por una serie de momentos marcados principalmente por procesos de comprensión del sistema y de construcción de explicaciones (hipótesis) sobre su funcionamiento. Las explicaciones que los niños construyen no se refieren únicamente al sistema de signos y reglas que rigen la escritura, también tiene que ver con la comprensión del sentido y funciones sociales y comunicativas de la escritura y los textos. Aspectos como las relaciones entre tipos de textos, formatos y funciones comunicativas es un asunto importante. Así, los niños no sólo aprenden el funcionamiento del sistema, sino las funciones sociales de la escritura y los textos. (Mauricio Pérez Abril, Secretaria de Educación de Bogotá, Propuesta Curricular por Campos y Ciclos).

3.2 MARCO LEGAL

Se retoma en primera instancia las leyes que imparten la educación desde la Constitución Política Colombiana, en la cual se deja claro la importancia de la educación en los niños como derecho; según los artículos:

ARTICULO 67.

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.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

ARTICULO 68.

Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión.

La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación.

La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.

Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa.

Las integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.

La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

Por otra parte en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) se nombran los artículos que competen a la educación:

Artículo 9

El Derecho a la Educación

El desarrollo del derecho a la educación se regirá por ley especial de carácter estatutario.

TÍTULO II Estructura del Servicio Educativo

Capítulo 1 Educación Formal

Sección Primera Disposiciones Comunes.

Artículo 10.- Definición de Educación Formal

Se entiende por educación formal aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos.

Artículo 11.- Niveles de la Educación Formal

La educación formal a que se refiere la presente ley, se organizará en tres (3) niveles:

- a. El preescolar que comprenderá mínimo un grado obligatorio;
- b. La educación básica con una duración de nueve (9) grados que se desarrollará en dos ciclos: La educación básica primaria de cinco (5) grados y la educación básica secundaria de cuatro (4) grados, y
- c. La educación media con una duración de dos (2) grados.

La educación formal en sus distintos niveles, tiene por objeto desarrollar en el educando conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente.

Artículo 12.- Atención del Servicio

El servicio público educativo se atenderá por niveles y grados educativos secuenciados, de igual manera mediante la educación no formal y a través de acciones educativas informales teniendo en cuenta los principios de integralidad y complementación.

Artículo 13.- Objetivos Comunes de Todos los Niveles

El objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructurales encaminadas a:

- a. Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;
- b. Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;
- c. Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;
- d. Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable.
- e. Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;
- f. Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional;
- g. Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo.
- h. Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupo étnicos.

- Artículo 14.- Enseñanza Obligatoria

En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con:

- a. El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política;
- b. El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo;

c. La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política;

d. La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos, y

e. La educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad.

Parágrafo Primero: El estudio de estos temas y la formación en tales valores, salvo los numerales a. y b., no exige asignatura específica. Esta formación debe incorporarse al currículo y desarrollarse a través de todo el plan de estudios.

Parágrafo Segundo: Los programas a que hace referencia el literal b. del presente artículo serán presentados por los establecimientos educativos estatales a las Secretarías de Educación del respectivo municipio o ante el organismo que haga sus veces, para su financiación con cargo a la participación en los ingresos corrientes de la Nación, destinados por la ley para tales áreas de inversión social.

Sección Segunda Educación Preescolar

Artículo 15.- Definición de Educación Preescolar

La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.

Artículo 16. Objetivos Específicos de la Educación Preescolar

Son objetivos específicos del nivel preescolar:

- a. El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;
- b. El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;
- c. El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;
- d. La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria;
- e. El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;
- f. La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;
- g. El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;
- h. El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento.
- i. La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y
- j. La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.

Artículo 17.- Grado Obligatorio

El nivel de educación preescolar comprende, como mínimo, un (1) grado obligatorio en los establecimientos educativos estatales para niños menores de seis (6) años de edad.

En los municipios donde la cobertura del nivel de educación preescolar no sea total, se generalizará el grado de preescolar en todas las instituciones educativas estatales que tengan primer grado de básica, en un plazo de cinco años (5) contados a partir de la vigencia de la presente ley, sin perjuicio de los grados existentes en las instituciones educativas que ofrezcan más de un grado de preescolar.

Artículo 18.- Ampliación de la Atención

El nivel de educación preescolar de tres grados se generalizará en instituciones educativas del Estado o en las instituciones que establezcan programas para la prestación de este servicio, de acuerdo con la programación que determinen las entidades territoriales en sus respectivos planes de desarrollo.

Para tal efecto se tendrá en cuenta que la ampliación de la educación preescolar debe ser gradual a partir del cubrimiento del ochenta por ciento (80%) del grado obligatorio de preescolar establecido por la Constitución y al menos del ochenta por ciento (80%) de la educación básica para la población entre seis (6) y quince (15) años.

Sección Tercera

Educación Básica

Artículo 19.- Definición y Duración

La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana.

En consecuencia se cita el Decreto 133 de 2006 por medio del cual se adoptan los lineamientos de Política pública de fomento a la lectura para el periodo 2006 – 2016.

El alcalde mayor de Bogotá en uso de sus atribuciones legales y en especial las que le confieren los artículos 315 de la Constitución Nacional, 38 numeral 4, del Decreto Ley 1421 de 1993, y considerando

Que el artículo 315 de la Constitución Política establece como atribución de los Alcaldes la de cumplir y hacer cumplir la Constitución, la ley, los decretos del Gobierno Nacional y los acuerdos del Concejo.

Que de conformidad con los artículos 38 numeral 4, del Decreto Ley 1421 de 1993, es atribución del Alcalde Mayor de Bogotá, ejercer la potestad reglamentaria, expidiendo los decretos, órdenes y resoluciones necesarios para asegurar la debida ejecución de los acuerdos.

Que la Política Distrital de Fomento a la Lectura hace parte de los propósitos planteados por el Plan de Desarrollo de *Bogotá Sin Indiferencia: Un compromiso social contra la pobreza y la exclusión, que en su Eje Social*, presenta el programa *Cultura para la inclusión social*, el cual, entre otros aspectos, pretende articular "las políticas culturales con énfasis en los sectores de menores ingresos y las localidades con mayores niveles de pobreza y vulnerabilidad" y como una de sus metas propone la "Implementación de acciones para lograr el eficaz funcionamiento del Sistema Distrital de Lectura".

Que por medio del Acuerdo 106 de diciembre 29 de 2003 el Concejo de Bogotá creó el Consejo Distrital de Fomento de la Lectura, como órgano consultivo de la Administración Distrital encargado de asesorar en el diseño de las políticas, planes y programas para el fomento de la lectura en Bogotá.

Que el citado Acuerdo 106 de 2003 estableció entre las funciones del Consejo Distrital de Fomento a la Lectura recomendar a la Administración Distrital los lineamientos para la elaboración del Plan Distrital de Fomento de la Lectura como instrumento de planeación y coordinación para el fomento y promoción de la lectura.

Que para el efecto, desde su instalación en enero de 2004 el Consejo Distrital señalado, inició los trabajos de formulación de los lineamientos de política para la

elaboración del Plan Distrital de Fomento de la lectura para la ciudad de Bogotá, de una manera concertada con la sociedad civil consultada en un encuentro efectuado los días 29 y 30 de abril de 2005 en el que participaron 530 personas comprometidas con el tema, lo que adicionalmente generó un documento final socializado el 26 de febrero de 2006, el cual hace parte integral del presente decreto.

Que en el citado documento, se señala que debe darse prioridad a nueve aspectos dentro de la política pública de lectura y escritura para el Distrito Capital con el objeto de: Garantizar la atención integral al problema del analfabetismo en la ciudad; fortalecer las instituciones educativas en todos los niveles de la educación formal para que estén en condiciones de formar lectores y escritores que puedan hacer uso de la lectura y la escritura de manera significativa y permanente; fomentar la creación, fortalecimiento y desarrollo de las bibliotecas públicas en la ciudad, como instituciones culturales fundamentales para el acceso libre y democrático a la cultura escrita y como espacios privilegiados para el fomento de la lectura y la escritura; crear, fortalecer y cualificar programas de formación inicial y continua, para que docentes, bibliotecarios y otros actores se conviertan en mediadores de lectura y escritura; estimular la creación y desarrollo de programas y experiencias de lectura y escritura en espacios no convencionales: parques, hospitales, cárceles, entre otros; Implementar y fomentar programas de lectura y escritura dirigidos a la familia y a la primera infancia; garantizar a la juventud el acceso a la lectura y la escritura, así como a otros medios de calidad y su formación como lectores y escritores autónomos, especialmente en los sectores excluidos de la cultura escrita; impulsar la producción de materiales de lectura de excelente calidad y promover nuevas posibilidades de circulación y oportunidades de acceso de la población a ellos. Convocar al sector privado a participar en un proyecto social y cultural que permita el acceso a los libros por parte de la población excluida de ellos y convocar la participación de los medios masivos de comunicación tanto públicos como privados en los propósitos de esta política.

Que para poder atender las nueve prioridades propuestas, es necesario determinar en cada una de ellas los gestores y responsables, los objetivos, la población participante, las acciones recomendadas y los recursos requeridos para el efecto.

Que en mérito de lo expuesto, Decreto Distrital 93 de 2003

DECRETA

CAPITULO I ASPECTOS GENERALES

- ARTICULO 1.

Adoptar como lineamientos de Política pública de Fomento a la Lectura para el periodo 2006 - 2016, las siguientes nueve prioridades:

- a) Prioridad 1. Garantizar la atención integral al problema del analfabetismo en la ciudad.
- b) Prioridad 2. Fortalecer las instituciones educativas en todos los niveles de la educación formal para que estén en condiciones de formar lectores y escritores que puedan hacer uso de la lectura y la escritura de manera significativa y permanente.
- c) Prioridad 3. Fomentar la creación, fortalecimiento y desarrollo de las bibliotecas públicas en la ciudad, como instituciones culturales fundamentales para el acceso libre y democrático a la cultura escrita y como espacios privilegiados para el fomento de la lectura y la escritura.
- d) Prioridad 4. Crear, fortalecer y cualificar programas de formación inicial y continua, para que docentes, bibliotecarios y otros actores se conviertan en mediadores de lectura y escritura.
- e) Prioridad 5. Estimular la creación y desarrollo de programas y experiencias de lectura y escritura en espacios no convencionales: parques, hospitales, cárceles, entre otros.

f) Prioridad 6. Implementar y fomentar programas de lectura y escritura dirigidos a la familia y a la primera infancia.

g) Prioridad 7. Garantizar a la juventud el acceso a la lectura y la escritura, así como a otros medios de calidad y su formación como lectores y escritores autónomos, especialmente en los sectores excluidos de la cultura escrita

h) Prioridad 8. Impulsar la producción de materiales de lectura de excelente calidad y promover nuevas posibilidades de circulación y oportunidades de acceso de la población a ellos. Convocar al sector privado a participar en un proyecto social y cultural que permita el acceso a los libros por parte de la población excluida de ellos.

i) Prioridad 9. Convocar la participación de los medios masivos de comunicación tanto públicos como privados en los propósitos de esta política.

CAPITULO II

PRIORIDAD 1. ATENCIÓN INTEGRAL DEL ANALFABETISMO

ARTICULO 2.

Gestores y Responsables: La Secretaría de Educación del Distrito Capital, debe coordinar y articular actividades entre las diferentes entidades del Distrito, y con otras de índole nacional e internacional, que de una u otra manera tienen que ver con el tema, tales como: Secretaría de Gobierno; Departamento Administrativo de Bienestar Social - DABS, Instituto Distrital de Cultura y Turismo ¿ IDCT; Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico- IDEP; BiblioRed; Alcaldías Locales y Entidades del sector privado y organizaciones de la sociedad civil y del sector solidario.

ARTICULO 3.

Objetivo: Incorporar a la cultura escrita a sectores excluidos de ella por razones de analfabetismo mediante acciones educativas.

ARTICULO 4.

Población Participante: La población participante es la Población analfabeta.

ARTICULO 5.

Acciones recomendadas: Las acciones que deben adelantarse por las diferentes entidades del distrito u otras involucradas para incorporar a la cultura escrita a sectores excluidos por razones de analfabetismo son:

- a) Diseñar y poner en marcha un programa de alfabetización inicial que atienda integralmente tanto las necesidades detectadas como los factores causales del analfabetismo a través de las instituciones involucradas.
- b) Levantar un mapa del analfabetismo con el concurso de las Alcaldías Locales y desarrollar investigaciones diagnósticas bajo la modalidad de investigación-acción participante que permitan reconocer el problema del analfabetismo y dimensionar las acciones requeridas.
- c) Empezar y sostener un proceso de formación permanente mediante la investigación-acción participante con educadores, jóvenes en servicio social, bibliotecarios y otros actores como líderes y madres comunitarias.
- d) Hacer visible el problema mediante una campaña de medios e incorporarlo a los planes de desarrollo del Distrito y de las Localidades.
- e) Apoyar programas de alfabetización en los colegios con los diferentes estamentos de la comunidad escolar.
- f) Propiciar la publicación de materiales para recién alfabetizados.
- g) Propiciar un trabajo en las bibliotecas de la ciudad que apoye los programas de alfabetización.
- h) Vincular las entidades mencionadas para garantizar el trabajo conjunto y corresponsable en la solución del analfabetismo.

i) Realizar evaluación, seguimiento y acompañamiento permanente al desarrollo del programa.

ARTICULO 6.

Recursos: Los recursos que deben destinarse para atender el analfabetismo son:

- a) Apropiación de recursos presupuestales
- b) Recursos internacionales de cooperación.
- c) Bibliotecas y otros espacios comunitarios.
- d) Estímulos tributarios para agentes que inviertan o participen activamente en la solución del analfabetismo.

Para finalizar se retoman los lineamientos curriculares en edad preescolar:

La visión del niño desde sus dimensiones de desarrollo

Dimensión comunicativa

La dimensión comunicativa en el niño está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos.

En la edad preescolar el interés por el mundo físico y de los fenómenos se profundiza y no se limita a las propiedades sensoriales de los objetos, sino a cualidades más esenciales que no logra a través de los sentidos; para descubrirlas, comprenderlas y asimilarlas, necesita de un interlocutor, quien aparece ante el niño como dinamizador de sus discusiones y confrontaciones, esta posibilidad de comunicación se la brindan sus pares, familias y docentes encontrando solución a tareas complejas.

Para el niño de preescolar, el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, y de las diferentes formas de expresión y comunicación, le permiten

centrar su atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene o va elaborando de un acontecimiento, constituyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento. Por tanto, las oportunidades que facilitan y estimulan el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva potencian el proceso de pensamiento.

Toda forma de comunicación que establece el niño se levanta sobre las anteriores, las transforma en cierta medida, pero de ninguna manera las suprime, a mayor edad del niño, con mayor flexibilidad utiliza todos los medios a su alcance.

Entre más variadas y ricas son sus interacciones con aquellos que lo rodean y con las producciones de la cultura, más fácilmente transforma sus maneras de comunicarse, enriquece su lenguaje y expresividad e igualmente diversifica los medios para hacerlo mediante la apropiación de las nuevas posibilidades que le proporciona el contexto.

Mientras las primeras comunicaciones en el niño consisten en el establecimiento de contactos emocionales con otras personas, en el niño de preescolar (tres a cinco años) se van complejizando y ligando a su interés por relacionarse y aprender, gracias a las estructuras y formas de conocimiento que ya ha logrado o que están en pleno proceso de construcción.

La dimensión comunicativa en el niño está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad.

4 ANÁLISIS DE LA INFORMACION

Para organizar la información recopilada en los RAE´s se utilizaron las siguientes tablas en un primer momento:

CUADRO No. 1

Cuadro de análisis referente a las temáticas abordadas en la información hallada.

ÁREA TEMÁTICA	AÑO				TOTAL
	2007	2008	2009	2010	
ANIMACION LECTORA – DESARROLLO HABILIDADES COMUNICATIVAS	X				1
ESTRATEGIAS DIDACTICAS - LENGUA ESCRITA	X		X		1
APRENDIZAJE DE LA LECTURA- RECONTEXTUALIZACION	X				1
INCIDENCIA TELEVISION- DESARROLLO INFANTIL		X			1
LA LECTURA-ESTRATEGIAS METODOLOGICAS DIDACTICAS		X			2
ANIMACION LECTORA- COMPRESION DE TEXTOS		X			1
COMPRESION DE TEXTOS- ESTRATEGIAS METODOLOGICAS			X		1
TOTAL	3	4	2	0	8

CUADRO No. 2

Cuadro de organización de la información hallada en la revisión.

A Ñ O	TITULO	ENFOQUE DE INVESTIGACION	TEMÁTICA GENERAL ABORDADA	OTRAS TEMATICAS ABORDADAS	AUTORES MAYORMENTE CITADOS
2007	LA INCIDENCIA DE LA ANIMACION LECTORA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN EDAD PREESCOLAR	El proyecto la incidencia de la animación lectora en el desarrollo de las habilidades comunicativas en el preescolar se enmarca en un enfoque crítico social porque busca comprender, mejorar y transformar las condiciones sociales de la población con la que se trabaja. Se utilizó el método etnográfico el cual	En este proyecto se aborda la importancia de implementar la animación lectora como estrategia metodológica para potencializar las habilidades comunicativas. Este proyecto se fundamentó a través de actividades lúdico pedagógicas que permitían la integración y el desarrollo de las	Es importante comentar que en este proyecto de grado se aborda la temática de las habilidades comunicativas a partir de las debilidades que presentaban los niños en sus procesos comunicativos a causa del proceso de lectura que se implementaba. Aunque la temática fundamental es fortalecer el	BESNARD, Pierre. La Animación Sociocultural. Barcelona, Oikos ±Tau, 1988. 185 p. BOLAÑO MERCADO, Tomás Emilio. Recreación y Valores. Bogotá, Kinesis, 2002. COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos del Curriculares del Preescolar. Bogotá, MEN, 1994.32p. COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN

		<p>se basa en el acercamiento del investigador a un grupo social específico; y se recurrió al método de acción participativa el cual permitió entender el grupo de estudio como un objeto social que busca mejorar sus condiciones de vida.</p>	<p>diferentes dimensiones del desarrollo y sus habilidades.</p>	<p>proceso lector las autoras realizan un barrido teórico en tres momentos: En un primer momento en torno a la comunicación de los seres humanos como esta se ha desarrollado a través del tiempo mediante las necesidades que los humanos han vivido; siendo esta una acción habitual y necesaria para el desenvolvimiento de las personas dentro de la sociedad. En un segundo momento se clarifica el concepto de lectura su proceso e importancia a través del</p>	<p>NACIONAL. Serie Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana. Bogotá, MEN, 1994. 102p.</p> <p>COLOMBIA. PROGRAMA DE APOYO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA POLÍTICA DE PRIMERA INFANCIA. Política pública por los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años. Bogotá, 2006. 80p.</p> <p>COLOMBIA. CONGRESO NACIONAL DE COLOMBIA. Ley 181 del 18 de Enero de 1995: Ley del Deporte. Capítulo II, Título II, Artículo 5. 1995.</p> <p>CURTIS, Jack H. Psicología Social. Barcelona, Martínez Roca, 1981.</p> <p>DE ZUBIRIA, Miguel. 3Teoría de las seis lecturas'_ En: Revista</p>
--	--	---	---	--	---

			<p>desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida. Mediante este análisis se llega al punto dentro de la dinámica de enseñanza aprendizaje de diseñar estrategias metodológicas que permitan fortalecer el proceso lector por lo que contextualizan al concepto de estrategia, su papel en la lectura y su enseñanza para la aplicación de las mismas en los entornos de aprendizaje. Por otra parte, retoman los orígenes de la animación sociocultural sobre la cual existen antecedentes que permiten</p>	<p>magisterio. No-2 (Feb ±Mar. 2004). p. 29.</p> <p>ENTREVISTA con Camilo Salas, Gerencia de Literatura. Instituto Distrital de Cultura y Turismo. Bogotá, 21 de Marzo de 2007.</p> <p>ENTREVISTA con Rocío Castro, Coordinadora de los PPP. Entidad para el Fomento de la Lectura. Bogotá, 29 de Marzo de 2007.</p> <p>FERNANDEZ GARCÍA, Dora. Taller de lectura y redacción: Un enfoque hacia el razonamiento verbal. México D.F., LimusaS.A., 2002.167p.</p> <p>FROUFE QUINTAS, Sindo. Animación sociocultural: Nuevos enfoques. 3 ed. Salamanca, Amarú Ediciones, 1998. 214 p.</p> <p>FROUFE QUINTAS, Sindo. Construir la Animación Sociocultural. 2 ed. Salamanca,</p>
--	--	--	--	---

				<p>comprender a la animación como un elemento mediador que pone en relación con el entorno y con todas las posibilidades. De esta manera, se permite ver a la animación sociocultural como un sistema de comunicación, siendo la animación una práctica educativa global la cual afecta a todas las facetas de la persona y las del grupo social.</p>	<p>Amarú Ediciones, 1998. 280p.</p> <p>FUNDACIÓN COLOMBIANA DE TIEMPO LIBRE Y RECREACIÓN. Vacaciones Recreativas y Culturales. Medellín, CruzRojaColombiana, 1998.</p> <p>GÓMEZ BRUGUERA Josepa. Educación emocional y lenguaje en la Escuela. Madrid, Octaedro, 2003.</p> <p>GONZÁLEZ GARCÍA, Enrique. Vigotsky: La construcción histórica de la psique. 3ª. Ed. México, Tillas, 2004. 129 p.</p> <p>GUTIÉRREZ VANEGAS, Rosa Irene, PRIETO VEGA, Diana Marcela, SANTOS ACOSTA, Gloria Marcela. Estudio descriptivo del lenguaje y la comunicación del paciente hospitalizado en la Unidad de Salud Mental del Hospital Militar y la Clínica</p>
--	--	--	--	---	--

				<p>Psiquiátrica Santo Tomas. Bogotá, 2007, 120 p. Trabajo de grado (Fonoaudiología). Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina. Departamento de la Comunicación Humana y sus Desordenes.</p> <p>LINUESA, María Clemente, DOMINGUEZ GUTIÉRREZ, Ana Belén. La Enseñanza de la Lectura: Enfoque Psicolingüístico y Sociocultural. 1 ed. Madrid: Pirámide, 1999. 182 p.</p> <p>MONCADA DE ROJAS, Martha. Recreación y Deporte. Programa de Maestría en Educación de Adultos. Universidad de San Buenaventura. Facultad de Educación. Bogotá 1987.</p> <p>PAPALIA, Diane E. Desarrollo Humano. Bogotá, Mc Graw ± Hill. S.A., 1997. 745p.</p> <p>PÉREZ GRAJALES,</p>
--	--	--	--	---

				<p>Héctor. Comunicación escrita, producción e interpretación del discurso escrito: Talleres. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 1995. 97 p.</p> <p>POZO, Juan Ignacio, MONERERO, Carles. El aprendizaje estratégico. Madrid, Santillana, 1999. 373 p.</p> <p>QUINTANA, J. M. Fundamentos de Animación Sociocultural. Madrid, Narcea de Ediciones, 1986. 316 p.</p> <p>RAMOS, Francisco. Fundamentos de la Recreación. Caracas, UPEL, 1988.</p> <p>REYZÁBAL, María Victoria. La comunicación Oral y su Didáctica. Madrid, Muralla, 1999. 255p.</p> <p>SÁNCHEZ, Miguel Emilio. Los textos expositivos: Estrategias para mejorar su comprensión. Madrid,</p>
--	--	--	--	--

					<p>Santillana, 1993. 337p.</p> <p>SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. España, Graó, 2000. 155 p.</p> <p>UCAR, Xavier. La animación sociocultural. Barcelona, Ceac, 1992.159 p.</p> <p>VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje. Barcelona, Paídos Ibérica S.A., 1995. 229p.</p> <p>WAICHMAN, Pablo. Tiempo Libre y Recreación: Un Desafío Pedagógico. Bogotá, Kinesis, 2000.</p>
2007	<p>PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA ESCRITA EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 A</p>	<p>La investigación descriptiva es apropiada para este proyecto debido a que permite al investigador conocer situaciones, costumbres</p>	<p>La propuesta gira entorno a la implementación de estrategias metodológicas para la enseñanza de la lengua escrita con una base teórica solida a</p>	<p>En este proyecto a través de su eje fundamental “la lengua escrita” se realiza una minuciosa investigación teórica en la concepción del</p>	<p>AUSUBEL, David P. Etal.1983 (2). Psicología Educativa, Un Punto de Vista Cognitivo, Editorial Trillas. México. Pág. 15-29</p> <p>CARRETERO, Mario. Constructivismo y educación. Editorial</p>

<p>6 AÑOS DEL GRADO CERO DEL COLEGIO DON BOSCO III DE LA UPZ 9 VERBENAL DE LA LOCALIDAD DE USAQUEN.</p>	<p>actitudes y personas de la población a observar por medio de la recolección de datos, esta utiliza el método de análisis que logra caracterizar un objeto de estudio o situaciones concretas. Según Hernández Fernández y Baptista 1998, los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos o comunidades que se sometan a un estudio descriptivo. Se selecciona o recolecta información sobre cada una de ellas para así describir lo que se investiga, sus</p>	<p>través del constructivismo, el cual permite que los niños interactúen y construyan sus propios conocimientos a partir de su entorno teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo de cada niño (a).</p>	<p>constructivismo. Desde esta perspectiva se clarifica el pensamiento que la construcción del conocimiento solo es posible a través de la interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto que se desea conocer. Se retoman las investigaciones de Emilia Ferreiro en las cuales se a evidenciado que en el caso de la lengua escrita el niño construye activamente el conocimiento y aprende en función de sus propios esquemas de asimilación y que lo aprendido no depende de los estímulos que</p>	<p>Luís Vives,1993. Pág. 33-36. México. CERDA Gutiérrez Hugo, El Proyecto de Aula, El Aula como un sistema de Investigación y Construcción de Conocimientos, Cooperativa Editorial Magisterio, 2001. Bogotá Colombia Paginas50- 100. FERREIRO Emilia y GOMEZ PALACIOS Margarita, Nuevas Perspectivas sobre los proceso de la lectura y escritura (compiladoras). Editorial Siglo XXI. Pág. 109 FERREIRO Emilia y TEBEROSKY Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI Editores Madrid. 1999 México. Pág. 13, 81,139,207 FERREIRO Emilia. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México 1990. Siglo XXI</p>
---	---	---	--	---

		<p>etapas son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Descripción del Problema 2.Definición y Formulación de la Hipótesis 3.Supuestos en que se basa la Hipótesis 4.Marco Teórico 5.Selección de Técnicas de Recolección de Datos 6.Categorías de Datos, a fin de facilitar relaciones 7.Verificación de validez del instrumento 8.Descripción, Análisis e Interpretación de Datos. 		<p>se le presentan sino de la forma como son representados mediante estos.</p> <p>Por esta razón se realiza énfasis en la importancia de las interacciones sociales a través de Constance Kamii.</p>	<p>Editores. Pág. 13-29, 107-128, 207-219</p> <p>IAN FRANCESCO Giovanni. La educación Integral en el Preescolar, Propuesta Pedagógica, Escuela Transformadora, Editorial Magisterio. Bogotá Colombia 2003 Pág. 103-105, 123-130.</p> <p>JARAMILLO A. Adriana, NEGRET P. Juan Carlos, La construcción de la lengua escrita en el grado cero, documento complementario a los marcos generales Ministerio de Educación Nacional República de Colombia, Santa fe de Bogotá 1991.</p> <p>JOLIBERT Josette. Formar Niños Productores de texto, Traducción Galdames Franco Viviana, Medina Moreno Alejandra, Ediciones Dolmen.</p> <p>Ley General de Educación 115 Febrero</p>
--	--	---	--	--	---

					<p>8 de 1994 Ministerio De Educación Nacional. Ediciones FECODE. Bogotá Colombia, 1994</p> <p>Ministerio de Educación” el niño y el juego en la escuela”, por Dora Inés Pubiano, Documento de trabajo, Bogotá 1997</p> <p>VIGOTSKY Lev y L.S. Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires, Editorial Pleyade, 1978. pág. 92-94.</p> <p>weblog.educ.ar/espacio docente/web creatividad/ - 36k / 15 de noviembre de 2006. 2: 23 p.m.</p> <p>www.campogrupal.com/lugar.html - 21k / 15 de noviembre de 2006. 2:32 p.m.</p> <p>www.educajob.com/xmored/temarios_elaborados/primaria_educacion_fisica/TEMA13.htm / 15 de noviembre de 2006. 2:15 p.m.</p>
--	--	--	--	--	--

					<p>www.educalia.net/descargas/educacion-infantil/ud-rincones-juego.pdf./11-05-2007,hora: 5:45p.m</p> <p>ZAPATA Oscar. Juego y aprendizaje escolar (Perspectiva Psicogenética). Editorial Pax México. 1982. Pág. 58</p>
2007	LA MOTIVACION PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA: UNA RECONCEPTUALIZACION	<p>La investigación realizada es cuantitativa en la primera parte, porque se usaron pruebas estandarizadas para seleccionar una población con características determinadas:</p> <p>Niños en alto riesgo de tener problemas de comprensión lectora en aspectos muy particulares, como memoria y conciencia fonológica, vocabulario,</p>	<p>Esta investigación pretende identificar y analizar algunos aspectos que tienen que ver con el éxito en la iniciación de proceso lector. El centro del análisis de este trabajo es el ambiente de aprendizaje, ya que la forma en que se estructura el aula de clase es fundamental para que el niño a partir de su motivación</p>	<p>En este trabajo a partir de su eje fundamental la investigación que se realiza analiza las prácticas docentes, la importancia de transmitir los conceptos que le son de utilidad al niño. En este trabajo se analiza cómo el ambiente junto con la parte afectiva del entorno de aprendizaje del niño activa determinados circuitos</p>	<p>BRASLAVSKY, Berta P. La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Buenos Aires: Kapelusz,1962</p> <p>CASTORINA, José Antonio y otros. Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro. FCE, México, D.F., 1999</p> <p>CERLAC. La lectura en la primera infancia. Documento de trabajo elaborado por Yolanda Reyes. Bogotá 2005</p> <p>DEPARTAMENTO</p>

		<p>procesamiento fonológico, Comprensión expresiva y auditiva.</p> <p>La segunda parte, que es la de intervención es cualitativa, ya que se fijaron unos indicadores para determinar si hay motivación en el proceso, pero no se cuantificaron; sólo se interpretaron, y se analizaron otros aspectos que emergieron durante el proceso. El análisis se hizo articulando todo el proceso, es decir que cada aspecto cobra sentido en función de la globalidad del proceso y de la individualidad de cada niño.</p>	<p>intrínseca, construya su propio conocimiento.</p>	<p>neuronales que llevan a que se puedan prevenir o arraigar los llamados problemas de aprendizaje.</p>	<p>PEDAGÓGICO DE EDITORIAL SANTILLANA. Guía del maestro: Módulos para el desarrollo de la lectoescritura”. Editorial Santillana, Bogotá.</p> <p>FLOREZ, Rita y otros. Promoción de la lectura inicial y prevención de las dificultades en la comprensión de lectura –PROLECIN-, Bogotá, Mayo 2006</p> <p>GOLEMAN, Daniel. La Inteligencia Emocional. España: Puresa, 1996.</p> <p>GRAVES, Donald H Estructurar un Aula en Donde se Lea y se Escriba Argentina: Aique, 1992</p> <p>Informe sobre el desarrollo humano, PNUD, París, 1998.</p> <p>KATZ, Lilian. El derecho del niño a desarrollarse y aprender en entornos de calidad. Discurso de Apertura Conferencia OMEP .Santiago,</p>
--	--	--	--	---	---

				<p>Chile.2001.</p> <p>LA ESCRITURA Y LA ESCUELA. Secretaría de Educación. Alcaldía Mayor. Santa Fe de Bogotá D.C. CORPOEDUCACIÓN. Noviembre de 1999</p> <p>LA COMUNICACIÓN. Secretaría de Educación. Alcaldía Mayor. Santa Fe de Bogotá D.C. CORPOEDUCACIÓN. Noviembre de 1999</p> <p>LA LECTURA Y LA ESCUELA. Secretaría de Educación. Alcaldía Mayor. Santa Fe de Bogotá D.C. CORPOEDUCACIÓN. Noviembre de 1999</p> <p>LA LECTURA Y LA ESCUELA. Secretaría de Educación. Alcaldía Mayor. Santa Fe de Bogotá D.C. CORPOEDUCACIÓN. Noviembre de1999.</p> <p>MUSTARD, Fraser. Desarrollo Infantil</p>
--	--	--	--	--

					<p>inicial: Salud, Aprendizaje y Comportamiento a lo largo de la vida, en: ¿Qué es el desarrollo Infantil? FORO. Primera Infancia y Desarrollo el Desafío de la Década. 2001</p> <p>PERALTA, Ma. Victoria. Nacidos para ser y aprender. Buenos Aires: Ediciones infanto-juvenil. 2005</p> <p>PERALTA, Ma. Victoria. Los desafíos de la educación infantil en el siglo XXI y sus implicaciones en la formación y prácticas de los agentes educativos en: ¿Qué es el desarrollo Infantil? FORO. Primera Infancia y Desarrollo el Desafío de la Década. 2001</p> <p>SMITH, Frank. Comprensión de la lectura análisis psicolingüístico. Editorial Trillas. México: 1983</p>
--	--	--	--	--	---

					<p>YOUNG, Mary Eming. Aprendizaje temprano, ganancias futuras, Asegurando un comienzo justo para los niños en riesgo. en: ¿Qué es el desarrollo Infantil? FORO. Primera Infancia y Desarrollo el Desafío de la Década. 2001</p>
2008	<p>INCIDENCIA DE LA TELEVISION EN EL DESARROLLO DE LOS INFANTES CON EDADES ENTRE LOS 4 Y 6 AÑOS.</p>	<p>Este proyecto es un estudio de tipo cualitativo, en el cual se busca conocer la opinión de los entes encargados de la franja infantil de algunos canales de televisión sobre la influencia de esta en los niños.</p> <p>Para recolectar la información que solidifica este proyecto se recurrió a la entrevista</p>	<p>Este proyecto pretende dar a conocer la opinión de algunos medios televisivos de la ciudad de Bogotá como lo son caracol y señal Colombia, frente a la problemática que se está viviendo hoy en día sobre la influencia que tienen los programas de televisión en los televidentes de</p>	<p>A través de su temática general como lo es la influencia de los programas televisivos en los niños y niñas de 4 a 6 años se retoma la incidencia de los medios comunicativos del entorno ya que el niño como ser social está expuesto a estos medios lo que permite entrever como los medios</p>	<p>Bandura, A., Ross, D. & Ross, S. (1963), Imitation of film mediated Aggressive models. Journal of Abnormal and Social Psychology, (66, 3-11).</p> <p>Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, Artículo 17.</p> <p>Constitución Nacional Política de Colombia (1991) artículo 44.</p> <p>Comisión Nacional de</p>

		<p>estructurada la cual se aplicó en algunos canales de la televisión nacional.</p>	<p>4 a 6 años.</p>	<p>televisivos le dan uso a este medio de comunicación tan indispensable para la sociedad.</p> <p>Se analizaron componentes como: la selección de los contenidos y las temáticas de la franja infantil, la regulación y la selección de los programas infantiles y por último la opinión de las personas encargadas de la programación infantil.</p> <p>Mediante los estudios realizados por Bandura y Ross (1963) se retoma el aprendizaje social mediante el cual se afirma la incidencia del contexto en el</p>	<p>Televisión, artículo 189 parágrafo tercero y sexto.</p> <p>García Matilla, A. (2.003). Una televisión para la educación, la utopía posible. Barcelona: Gedisa.</p> <p>Medios de Comunicación. Mass Media (2006). Lenguaje televisivo. Televisión</p> <p>M. Quintero (2005) Revista Digital No 19 volumen 2 “investigación y educación”. El desarrollo cognitivo infantil.</p> <p>Meece, J.L. (2000). Desarrollo cognoscitivo: Las teorías de Piaget y de Vygotsky. Desarrollo del niño y del adolescente para educadores. (pp.100 – 103). México, D.F: Mc Graw- Hill Companies, Inc. (1ra Ed.).</p>
--	--	---	--------------------	--	--

				niño.	<p>MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL Y OBSERVATORIO DE MEDIOS. (COLOMBIA) ¿Qué televisión miran los niños del país? (consultado 5 de Enero 2008). Disponible en www.mineduccion.gov.co/observatorio/1722/article-141585.html</p> <p>MINISTERIO DE SALUD DE COLOMBIA (1997). Memorias Foro Nacional: El sector Salud frente a la violencia en Colombia. MINISALUD. Bogotá.</p> <p>Orozco Gómez, G. (1.998) El maestro frente a la influencia de la Televisión. Vol. 1. México.</p> <p>Papalia, D. E. (1998): Psicología del desarrollo, SEPTIMA EDICION, McGraw Hill, Bogotá.</p> <p>Piaget, J. (1978)</p>
--	--	--	--	-------	--

				<p>"Psicología del Niño" Ediciones Morata. Madrid.</p> <p>Raigada Piñuel, J (2.007). Revista Interuniversitaria de</p> <p>Formación del Profesorado. Vol. 21, (2 y 3) "Una mirada a la escuela desde los medios de comunicación", PP. 63- 74. Ed. Zaragoza. España.</p> <p>Rincón, O. (2002), "Tendencias de la investigación sobre la televisión infantil en Colombia.</p> <p>Sandoval Escobar M. (2006) "Los Efectos de la televisión sobre el comportamiento de las audiencias jóvenes desde la perspectiva de la convergencia y las prácticas culturales"</p> <p>Tran-Thong (1981): "Los estadios del niño en la Psicología Evolutiva. Los sistemas de Piaget,</p>
--	--	--	--	--

					<p>Wallon, Gesell y Freud, ediciones. Madrid.</p> <p>www.lablaa.org/blaavirtual/exhibiciones/historia_tv/television_colombia.htm escrito en diciembre de 2005</p> <p>www.observatorio.org.</p> <p>www.prensario.tv/pdf%20LA%20Screenings/compradores%20y%20pr</p>
2008	<p>ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA FOMENTAR LA LECTURA EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 A 6 AÑOS EN EL C.E.D BUENAVISTA.</p>	<p>Los estudios sobre conductas lectoras como la que ocupa el siguiente proyecto, se enmarca en las investigaciones en ciencias sociales puesto que se refieren a la descripción de las características y conductas de una población con especial énfasis en los grupos de niños, sus diferentes elementos,</p>	<p>La temática abordada en esta investigación es la motivación como una estrategia metodológica para fortalecer el proceso lector.</p>	<p>Debido a la temática general abordada por las autoras como lo es: la motivación, intrínsecamente se encuentran temáticas de gran importancia para tener en cuenta al momento de diseñar estrategias que permitan fomentar la lectura.</p> <p>El juego, es uno</p>	<p>BRASLAUSKY, P. D, Berta, La lectura en la escuela. Editorial Kapelus, año 1983.</p> <p>ERRAZURI, Pilar, Aprendo Jugando, preparación para la lectura y la escritura.</p> <p>HURTADO, M. JULIALBA. La Biblioteca y la promoción de la lectura. Bogotá 1981.</p> <p>MARTINEZ, M. Miguel, La investigación Cuantitativa Etnográfica en Educación, año 1991, Caracas.</p>

		<p>componentes y su relación.</p> <p>En este caso, la investigación es un estudio descriptivo, ya que se pretenden conocer las características de los estudiantes del C.E.D. Buenavista de los niños y niñas de 5 a 6 años de edad, para realizar una observación, analizar y delimitar los hechos que conforman el problema de investigación:</p> <p>Estrategias Metodológicas para Fomentar la Lectura.</p>		<p>de los componentes que se contempla en este trabajo ya que este le ofrece la posibilidad al niño de estar activo frente a la realidad. Según Barone, jugar es distraerse, divertirse, investigar, explorar, crear, evolucionar, integrarse y desarrollarse.</p> <p>Otro aspecto relevante son los espacios de lectura los cuales deben ser atractivos y significativos para propiciar ambientes lectores significativos.</p>	<p>MOLINA, Santiago. Enseñanza y aprendizaje de la lectura. Norma Técnica Colombiana, NTC, 1486 (Quinta Actualización).</p> <p>REYES, N. Rosa Mercedes y otros, Jugar, dibujar y leer, ¿Las diferencian los niños? Arfo Editores e Impresores Ltda. Bogotá 2000.</p> <p>SOLE, Isabel, Estrategias de lectura. Editorial Graó, año 1994.</p> <p>TAMAYO, y Tamayo Mario. El proceso de la investigación científica. Grupo Noriega editores.</p> <p>VALENCIA JURADO FABIO y Otros. Los procesos de la lectura, hacia la producción interactiva de los sentidos. Magisterio 1er edición 1995, 2da edición 1998.</p>
--	--	---	--	---	---

					<p>VENEGAS, María Clemencia y otros, Promoción de la Lectura en la Biblioteca y en el aula. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe</p> <p>(CERLALC). Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Secretaria Ejecutiva del Convenio, Andrés Bello</p> <p>“SECAB”, Instituto Colombiano de Cultura (Colcultura). Bogotá Colombia, 1990.</p> <p>WERTSCH, V. James, Vygotsky y la Formación Social de la Mente. Ediciones Paidós, Barcelona Buenos Aires, 1985</p>
2008	LA ANIMACION DE LA LECTURA COMO UNA ESTRATEGIA DIDACTICA	El tipo de investigación que se llevó a cabo en esta propuesta fue la investigación	En este trabajo de grado se asume la lectura como un acto de transformación, de construcción	Teniendo como eje fundamental la comprensión de textos, se están implícitamente	BUZTAMANTE ZAMUDIO, Guillermo [et.al.]. Entre la lectura y la escritura hacia la producción interactiva de los sentidos. Santa

<p>PARA LA COMPRENSIO N DE TEXTOS DIRIGIDA A NIÑOS ENTRE LOS 4 Y 6 AÑOS DE EDAD DEL GIMNASIO CAMPESTRE LOS ARRAYANES.</p>	<p>cualitativa - descriptiva; ésta tiene un enfoque inductivo que atiende más los procesos que a los logros. Es esencialmente interpretativa en el sentido de que el investigador recoge los datos mediante entrevistas y diversos medios de observación para luego interpretarlos y analizarlos de acuerdo con las teorías y los principios que fundamentan el asunto o problema de estudio.</p>	<p>de nuevos mundos, interpretación de realidades y significación de su contexto. Se trabaja la animación lectora como una estrategia metodológica para la comprensión de textos.</p>	<p>trabajando procesos cognitivos que le permiten al niño organizar y construir su conocimiento. Se retoman estrategias como la lectura en voz alta, la importancia de los profesores como maestros medidores en el proceso lector.</p>	<p>Fe de Bogotá: Editorial Magisterio.1997. BETTELHEIM, Bruno. Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Barcelona: Grijalbo, 1976. CAJIAO Francisco, CASTRILLÓN Silvia, OSPINA William, WOLF Ema, MONTES Graciela, CHAMBERS Aidan, AGUDELO JARAMILLO Darío Porqué leer y escribir. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá. 2006. CHAMBERS Aidan, ¿Quieres que te cuenta un cuento? Caracas Venezuela: Banco del Libro.2001. ECO, Umberto, El nombre de la rosa, y Apostillas a El nombre de la rosa, Barcelona: Editorial Lumen, 2005. FUNDALECTURA, Memorias, 6º Congreso Nacional de Lectura para construir Nación. 2004.</p>
---	---	--	--	--

					<p>FUNDALECTURA. Nuevas hojas de lectura. Leer con los bebés. No. 3 (Sep.-dic. 2003).</p> <p>FUNDALECTURA, Nuevas hojas de lectura, Lectura en voz alta No. 5 (Agosto-Oct. 2004).</p> <p>GÓMEZ ARANGO, Ana Milena. Creatividad para padres. Bogotá: Editorial Norma, 2001.</p> <p>GOODMAN. Yetta .Los niños construyen su lecto-escritura. Buenos Aires:..Aiqué.1982.</p> <p>HAWARD Gardner, La mente no escolarizada, Madrid: Paidos.1993.</p> <p>LINEAMIENTOS CURRICULARES, Lengua castellana, Magisterio de Educación Nacional Santa fe de Bogotá D. C. Julio, 1998.</p> <p>MARTÍNEZ, Miguel. La investigación cualitativa etnográfica en la</p>
--	--	--	--	--	---

				<p>educación, Caracas: Editorial Texto. 1991.</p> <p>MEMORIAS, Para leernos mejor, semana de la lectura, Bogotá: Cerlac (Sep-Oct. 2005).</p> <p>MONSERRAT Sartó, Animación a la lectura con nuevas estrategias. Cuarta Edición. 2002.</p> <p>ONG, Walter. Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1993.</p> <p>PENAC Daniel, Como una novela, Santa fe de Bogotá: Editorial Norma. 1993.</p> <p>REYES, Yolanda. Ponencia Presentada en el seminario Internacional "La lectura desde la cuna", celebrado durante la XXII Feria internacional del libro Infantil y Juvenil en la ciudad de México, (Nov. 2002).</p> <p>SMITH, Frank. Para darle sentido a la lectura. Madrid España.</p>
--	--	--	--	---

208	<p>LA RESIGNIFICACION DEL ACTO DE LA LECTURA COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA LA COMPRESION DE TEXTOS.</p>	<p>- Enfoque: Estructural.</p> <p>-Tipo de investigación: Acción</p> <p>- Técnicas: revisión documental, observaciones: una encuesta diagnóstica a los estudiantes; actividades desarrolladas en el aula de clase, recolección de la información, talleres evaluativos de la actividad, recolección de datos (diario de campo), análisis e interpretación.</p> <p>- Fuentes primarias. Los estudiantes, algunos maestros, padres de familia.</p> <p>-Fuentes secundarias: Diario de campo, libro de cuentos, taller evaluativo</p>	<p>Esta investigación tuvo como temática general la lectura estructural desde la perspectiva de Roland Barthes, desde allí se implementó como una estrategia didáctica para motivar la comprensión lectora de los estudiantes.</p>	<p>Esta investigación aborda aproximaciones en torno al concepto de lectura y escritura, comprensión lectora.</p> <p>Se realiza un breve recorrido teórico sobre la didáctica de la lengua y el enfoque comunicativo desde la oralidad y la escritura teniendo en cuenta el aprendizaje significativo.</p>	<p>BARTHES, Roland. Introducción al análisis estructural de los relatos. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo, 1977.</p> <p>BARTHES, Roland: S/Z. Trad. de Nicolás Rosa. México, Siglo XXI, 1986.</p> <p>BARTHES, Roland et Allii: Análisis estructural del relato. Buenos Aires: Tiempo contemporáneo, 1970.</p> <p>BETTELHEIM, B., y ZELAN, K. Aprender a leer (J. Beltrán, Trad.) Barcelona: Grijalbo. (Trabajo original publicado en 1981) 1983.</p> <p>GRAVES, D. Didáctica de la escritura. Trad. P. Manzano, Madrid: Morata, S.A. (Trabajo original publicado en 1983).</p> <p>HJELMSLEV Louis Prolegómenos a una teoría del lenguaje. Madrid: Gredos 1971.</p>
-----	--	--	--	--	--

		de las actividades realizadas por los niños y las niñas.			<p>INOSTROZA, G. Aprender a formar a niños lectores y escritores. Chile: Dolmen. S.A. 1996.</p> <p>LERNER, D. Lectura y escritura: perspectiva curricular, aportes de investigación y qué hacer en el aula. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. 1997.</p> <p>PÉREZ GRAJALES, Héctor. Comunicación Escrita. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 1995.</p>
2009	ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSION LECTORA EN UN GRUPO DE NIÑOS DE 5 A 8 AÑOS	La metodología utilizada en este proyecto de grado es la investigación acción participativa la cual según Florian, otorga menos énfasis al	Este trabajo de grado aborda como temática general la comprensión lectora implementando estrategias que involucren el arte, como un	A través de la comprensión lectora como eje fundamental se realizó una revisión bibliográfica en donde se retoman algunos	<p>BAQUERO, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires. Grupo editor. 1997.</p> <p>BURON, Estrategias para motivar la lectura. (en línea) http://bibliotceescolarpr.</p>

		<p>conocimiento “científico” y privilegia el conocimiento práctico que surge en la comunidad, el mismo autor resalta que “la investigación acción asume que es necesario involucrar a los grupos en la generación de su propio conocimiento y en la sistematización de su propia experiencia, para la IAP (investigación acción participante), la teoría y el proceso de conocimiento son, esencialmente una interacción y transformación recíproca del pensamiento y la realidad, del sujeto y el objeto, del investigador y el medio.</p>	<p>punto comunicador el cual permita reforzar los procesos de comprensión y lectura.</p>	<p>planteamientos teóricos respecto a motivación lectora, niveles de comprensión lectora y el arte como motivador.</p>	<p>blogspot.com/2006/05/estrategias-para-motivar-la-lectura.html</p> <p>CABRERA, Eduard. Arte contemporáneo. (en línea) http://www.eduarddecabrera.com/</p> <p>DUBOIS, Eugenia. La literatura como exploración. México. Fondo de cultura económica. 2002.p.</p> <p>INSTITUCION EDUCATIVA DIOSA CHIA. (PEI en cdrom) chía: directivos, 2009. 1 cdrom</p> <p>KEMMIS, Stephen, MCTAGGART Robin. Como planificar la investigación acción, Laertes, 1988 primera edición.</p> <p>MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL, estándares básicos de competencias, Colombia: ministerio de educación nacional,</p>
--	--	---	--	--	--

				<p>2006.p.27</p> <p>MURCIA, Jorge, investigar para cambiar, Santafé de Bogotá: cooperativa Editorial Magisterio, 1992.</p> <p>ROJAS, José, Investigación participativa (en línea) http: //www.comminit.com/en/ node/150219?page=6.</p> <p>SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis sicolingüístico. México. Trillas, 1983.</p> <p>SOLE, Isabel. Estrategias de lectura. España. Graó, 13° ed. 2002.</p> <p>T, COLMER, A,Camps. Enseñar a leer, enseñar a comprender. España: celeste ediciones. 1996.</p> <p>VALLES, Antonio. Técnicas de velocidad y comprensión lectora. España. Escuela española, S.A.</p>
--	--	--	--	--

En un segundo momento se realizó un análisis cualitativo de la información el cual surge mediante los cuadros uno y dos realizados con anterioridad y el análisis que se realiza confrontándolos con la pregunta problematizadora, el cual se transcribe a continuación:

Retomemos la pregunta realizada en el planteamiento del problema:

¿Qué investigaciones se han realizado en las facultades de educación de las universidades de San Buenaventura y de la Sabana durante los años 2007- 2010, en torno a las propuestas realizadas para el desarrollo de las habilidades comunicativas (lectura escritura escucha y oralidad) en las niñas y los niños de 3 a 5 años?

La revisión documental realizada en las universidades de San Buenaventura sede Bogotá y de la Sabana Chía, en torno a estrategias metodológicas didácticas que se han propuesto para fortalecer las habilidades comunicativas en niños y niñas de 3 a 5 años durante los años 2007 a 2010; se evidencia que efectivamente en los programas de pregrado y posgrado de las dos universidades investigadas surge el interés por investigar, diseñar , incentivar el fortalecimiento de las habilidades comunicativas.

Sin embargo, se observa que este fortalecimiento se realiza desde cada una de las habilidades individualmente, en otros casos se unen la lectura y la escritura. Pero no se ha diseñado una propuesta que retome las cuatro habilidades comunicativas del niño y las potencialice mediante una estrategia que permita que las habilidades se alimenten entre sí para lograr un aprendizaje significativo en el niño en la adquisición del lenguaje.

Por otra parte es importante retomar el trabajo que se ha venido realizando al transcurrir de los años durante el 2007 – 2010, en cuanto al fortalecimiento de las habilidades comunicativas. Realizando el presente análisis se observa las múltiples opciones metodológicas que se han propuesto arrojando resultados favorables para la adquisición y fortalecimiento del lenguaje. Es importante resaltar la labor de las docentes en formación en cuanto a la recursividad e innovaciones pedagógicas que se

realizan en torno a la labor como orientadoras del conocimiento. Es interesante observar como mediante los recursos didácticos afianzan los conceptos logrando entretejer procesos solidos tomando como base teorías de autores significativos en el desarrollo de la lengua.

Ahora bien, realizando un análisis de la información general (ver cuadro número 1), se constata que en el año 2.007 se presentaron tres trabajos de grado, los cuales aportan significativamente nuestra pregunta de investigación abordando temáticas como: la animación lectora, desarrollo de la lengua escrita, la motivación en el aprendizaje de la lectura. En el año 2008 se evidencian cinco trabajos de grado presentados los cuales implícitamente cada uno aborda las habilidades comunicativas pero en su temática general enfatizan en una de acuerdo con su objetivo planteado. Allí se retoman temáticas como: estrategias didácticas para la lengua escrita, la incidencia de la televisión en el desarrollo del niño, animación lectora en la comprensión de textos. En el año 2009 se encuentra un trabajo de grado presentado abordando la temática de comprensión de textos implementando el diseño de una estrategia metodológica fundamentada en el arte como un motivador para fortalecer el proceso lector.

Finalizando nuestro primer análisis general no se evidencia ningún trabajo de grado en el año 2010, lo que permite que se afirme que no se realizan investigaciones en torno al desarrollo de las habilidades comunicativas lo que puede cuestionarse ya que los niños de primera infancia siguen presentando dificultades en la adquisición del lenguaje y se requiere diseñar estrategias innovadoras que sean acordes con la vanguardia, el uso de las tecnologías y el contexto sociocultural en el cual se desenvuelven niños y niñas actualmente.

Posteriormente siguiendo con el análisis de la información encontrada: se ha categorizado la información (ver cuadro 3) de forma que podamos referenciar la información y relacionarla desde cuatro categorías determinadas: la primera es las estrategias metodológicas que potencializan la oralidad en los niños y las niñas; la segunda es las estrategias metodológicas implementadas para el fortalecimiento de la escucha; la tercera es las estrategias metodológicas implementadas para el

fortalecimiento de la lectura y por último la cuarta hace referencia al análisis de las estrategias propuestas para potencializar la escritura.

En primer lugar, se realizó un análisis sobre las estrategias que se proponen para el fortalecimiento de la escucha, encontrando que de los ocho documentos revisados, 2 dan cuenta de esta temática de una manera superficial: retomando el RAE número 5 presentado en el año 2008. Allí se implementa como estrategia metodológica la lectura en voz alta, lo cual permite que los niños contextualicen la lectura a través de la escucha. Sin embargo no se cita específicamente un autor teórico que fundamente la importancia de la escucha pero se deduce el uso de esta en el proceso lector de los niños. Por otra parte retomando el RAE número 3 en el cual el eje central de esta investigación presentada en el año 2008 es la incidencia de la televisión en el desarrollo de los niños, podemos constatar que los niños a través de este medio de comunicación como lo es la televisión fortalecen su habilidad de escucha, sin embargo es importante prestar atención a este recurso ya que debe ser orientado.

Conforme a lo anterior, se puede apreciar que transversalmente en todos los trabajos de grado analizados se trabaja la habilidad de la escucha, pero es necesario que se evidencie su importancia ya que es un componente significativo al momento de diseñar estrategias metodológicas que fortalezcan la adquisición del lenguaje.

Por otra parte, se analizó el trabajo realizado e investigado en torno a la oralidad, encontrando que se cita teóricamente a diversos autores pero persisten las investigaciones realizadas por Walter Ong. Lo anterior permite rescatar la importancia de comunicarnos, la existencia del lenguaje en distintas presentaciones y el interés sociocultural por perfeccionar cada día la lengua.

Enfatizando en lo anterior los trabajos de grado recurren a la oralidad para abordar la temática de la interacción de los niños y niñas en su entorno. En el RAE número 6 se evidencia la importancia de la oralidad en la implementación de lectura en voz alta permitiendo un acercamiento al niño con el mundo de las palabras. En otra instancia, en el RAE número 4 se evidencia como a través de la implementación de

hábitos de lectura se puede fortalecer la oralidad significativamente. Para finalizar, es interesante como en el RAE número 2 se cita a Constance Kamii abordando el tema de las relaciones sociales, ratificando cuán importante es la interacción de los sujetos para lograr confrontar ideas, intercambiar opiniones y trabajar en equipo sosteniendo una comunicación constante con el otro.

En tercer lugar se halló una investigación (ver RAE 2) que diseña estrategias didácticas para el desarrollo de la lengua escrita en edades de 5 a 6 años. Esto conlleva a pensar en el poco interés que genera el proceso de escritura ya que aunque se han realizado múltiples investigaciones en torno a la adquisición de la escritura no se diseñan diversas metodologías que fortalezcan esta habilidad. Es contradictorio, ya que hoy en día se observan dificultades en los niños y las niñas para iniciar este proceso además que solamente se empieza a retomar en grado de kínder y transición como un acto de decodificación y no se rescata el verdadero significado de adquirir el dominio del lenguaje escrito.

En cuarto lugar, es impactante ver el contraste que tiene esta categoría en torno a la anterior ya que en esta se han encontrado de los nueve trabajos analizados siete que giran en la adquisición de la lectura.

Se percibe en los trabajos de grado encontrados la incidencia que tiene el proceso lector y el interés que muestran los profesores en torno a esta temática. Se han diseñado múltiples estrategias que de forma positiva han logrado reorientar la enseñanza de la lectura no como un acto fonético, sino más allá a través de la escucha el fortalecimiento de la lectura como un acto de comprensión, interacción, documentación entre otras.

Es así, como se evidencia en los RAE número 1 y 5 como la animación y motivación a la lectura son reforzadores positivos en el proceso lector y el desenvolvimiento de los niños en la implementación de diversas estrategias pedagógicas que han permitido que la lectura trascienda y logre en el niño fortalecer procesos significativamente.

Sin embargo es importante recalcar las edades en las cuales se realizan los estudios, el rango de 5 a 8 años es en el que se realiza más énfasis al momento de investigar pero no se tiene en cuenta que la adquisición de este proceso lector se trabaja desde que los niños interactúan en el contexto y desde ambientes pedagógicos se podrían potencializar desde edades tempranas, así también alimentaria desde estas prácticas de lenguaje la habilidad del lenguaje escrito.

Dentro del análisis, se destaca también la metodología aplicada. Se evidencia que se realizan estudios de tipo cualitativo (ver RAE 3, RAE 7) el cual permite determinar aspectos relevantes en la investigación, conocer diversos puntos de vista, entre otros. En otras investigaciones (ver RAE´s 4 y 2) se evidencian investigaciones descriptivas las cuales permiten al investigador conocer situaciones, costumbres, actitudes y personas de la población a observar por medio de los instrumentos de recolección de la información.

Por otra parte la investigación acción participativa es otra metodología que se implementa en las investigaciones analizadas (ver RAE´s 6 y 8) allí según Florian, se le otorga menos énfasis al conocimiento científico y privilegia el conocimiento práctico que surge en la comunidad.

Para finalizar, se pudo evidenciar que ningún trabajo de grado expone estrategias que permita fortalecer las habilidades comunicativas (lectura, escritura oralidad y escucha). Cabe resaltar, que en cada uno de los trabajos de grado están inmersas estas habilidades pero en la investigación se centran en una sola habilidad dejando de lado las demás las cuales se podrían trabajar para potencializarlas una a la otra.

5 CONCLUSIONES

A partir de la realización de esta revisión documental, puedo concluir que:

Los resultados obtenidos con las investigaciones analizadas permiten concluir que el desarrollo de las habilidades comunicativas en niños y niñas en edades de 3 a 5 años es muy superficial, ya que se proponen diversas estrategias que potencializan cada habilidad por separado.

Los documentos de análisis tomados para la realización del presente ejercicio investigativo, encontrados en las facultades de educación de las Universidades De san Buenaventura, Bogotá y De la Sabana Chía, presentados durante los años 2007 a 2010, son muy pocos, dado que, en primera infancia, es fundamental implementar estrategias didácticas que fortalezcan el proceso de adquisición de las habilidades comunicativas. Para este lapso de tiempo tomado en la investigación, es muy poca la información encontrada en la universidad de san buenaventura (4 trabajos de pregrado y 2 trabajos de especialización) y en la universidad de la sabana (2 trabajos de pregrado).

Con el animo de identificar las estrategias propuestas por el tema de investigación se pretendió hacer una revisión documental de los trabajos que emergieron en los años citados en las facultades de educación de las dos universidades citadas teniendo en cuenta que la universidad de san buenaventura cuenta con la especialización en Didacticas en lecturas y escrituras con énfasis en literatura,(cuyos temas hacían énfasis en la resignificacion de la lectura y el uso adecuado de los recursos literarios según los rangos de edad) Se acudió a hacer la revisión pertinente hallando dos trabajos de investigación en torno al tema; mientras que en la universidad de la sabana no existe a nivel de posgrado un programa que de cuenta del tema.

Ahora bien, se puede observar que la mayoría de las investigaciones son de tipo cualitativo descriptivo en unos casos, en otros, se toma la investigación acción participativa y algunos, trabajan desde un enfoque crítico social

Con la elaboración del presente estado del arte, se puede evidenciar el escaso trabajo con niños en edades iniciales. Ya que se enfocan en su mayoría en edades entre los 5 a 8 años. Es importante añadir, que en la habilidad escritora y lectora, existen diversas investigaciones y estrategias metodológicas propuestas entre las edades de 5 a 8 años, sin embargo, en oralidad y escucha no se encuentran hallazgos de posibles investigaciones.

Es importante retomar el estudio de las habilidades comunicativas y su incidencia en los primeros años de vida, ya que en esta investigación documental, se toman propuestas realizadas desde los 3 años y no se encuentran investigaciones realizadas.

De otro lado, se puede ver que el rol que cumple el docente en las diferentes investigaciones realizadas, es relevante, ya que se realiza un análisis del quehacer docente y su desenvolvimiento en cada habilidad.

Para finalizar, es de importancia cuestionar: ¿por qué las investigaciones se encuentran más es pregrado que en posgrado? Por otra parte, ¿Por qué en los trabajos de grado consultados, se trabajan las habilidades comunicativas por aparte? ¿Por qué se retoman estrategias desde los 5 años para fortalecer las habilidades lectora y escritoras? Si según Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1987) el proceso de adquisición de la escritura se inicia desde los primeros años de vida.

Aunque se encuentran propuestas metodológicas entorno al fortalecimiento por separado de cada una de las habilidades comunicativas, ¿será pertinente retomar los primeros años, para fundamentar una propuesta metodológica, que permita potencializar las habilidades comunicativas integralmente?

Realizadas estas reflexiones en torno a lo evidenciado, se concluye que, el rol de los docentes es indispensable, pero más allá del diario vivir es importante retomar desde los planteamientos teóricos, una postura innovadora didáctica y creativa para orientar la educación de los niños en primera infancia.

6 PROPUESTA

Los seres humanos estamos genéticamente capacitados para aprender a comunicarnos y a pesar de ello, muchos estudiantes se les dificultan fortalecer sus habilidades comunicativas. Sin profundizar en la causa que puede provocar este hecho, se puede afirmar que, todos los seres humanos son capaces de desenvolverse comunicativamente en contexto y lograr potencializar sus habilidades comunicativas, si el modelo de aprendizaje es el adecuado.

En la actualidad se concibe la acción educativa con una perspectiva personalizada, desde este enfoque, se proyecta que el niño logre ser protagonista de su educación y se trabaje mediante las potencialidades que cada niño posee.

En esta medida, a través de mi experiencia como docente, he implementado la teoría que propone Howard Gardner “ las inteligencias múltiples”, las cuales me han permitido ver al niño como un ser integral, el cual, dispone de diferentes facultades y estilos cognitivos, que son el resultado de la interacción, los recursos humanos y diferentes elementos que posee el ser humano.

En sus últimos planteamientos H. Gardner (1999) identifica nueve inteligencias que explican su teoría de la cognición humana. Estas inteligencias son: la lingüística-verbal, la lógica-matemática, la musical, la interpersonal, la intrapersonal, la cinética-corporal, la visual-espacial, la naturalista y la existencial, aunque esta última no ha sido aplicada a la enseñanza de lenguas. El trabajar estas diferentes inteligencias en el aula significa encontrar “puertas” de entrada en las mentes de nuestro alumnado. En palabras de H. Gardner, "el verdadero entendimiento emergerá más fácilmente y se hará más visible para los demás... si las personas tienen diferentes formas de representar el conocimiento de un concepto o de una destreza y son capaces de moverse entre esas formas" (Gardner, 1991: 13).

Es por esto, que al realizar este estado del arte y evidenciar que existen pocas propuestas en torno al desarrollo y fortalecimiento de las habilidades comunicativas,

me surge una idea; sería interesante, explorar la teoría de las inteligencias múltiples y cómo mediante su implementación en niños de primera infancia, se puede iniciar su proceso de adquisición y fortalecimiento de las habilidades comunicativas (la oralidad, la escucha, la lectura la escritura).

Siguiendo lo anteriormente expuesto, propongo a futuros investigadores, trabajar mediante el modelo constructivista, la influencia de la teoría de las inteligencias múltiples en el desarrollo de las habilidades comunicativas, por lo tanto, la pregunta problematizadora sería:

¿Qué estrategias metodológicas didácticas, fortalecen las habilidades comunicativas, en niños y niñas de 2 a 6 años implementando la teoría de las inteligencias múltiples?

7 BIBLIOGRAFIA

- ✚ AUSUBEL, David P. Etal.1983 (2). Psicología Educativa, Un Punto de Vista Cognitivo, Editorial Trillas. México.
- ✚ BRUNER, Jerome. La elaboración del sentido la construcción del mundo por el niño. Buenos Aires. Paidos. 1990.
- ✚ CARLINO P y SANTANA D, Leer y escribir con sentido, una experiencia constructiva en educación infantil y primaria. Editorial visor 1999.
- ✚ CASSANY, Daniel. Describir el escribir. Barcelona: Paidós, 1993
- ✚ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Lineamientos Curriculares del Preescolar*. Bogotá, MEN, 1994.
- ✚ COLOMBIA. CONSTITUCION POLITICA DE COLOMBIA. Bogotá 2005.
- ✚ FERREIRO Emilia y TEBEROSKY Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI Editores Madrid. 1999 México.
- ✚ FERREIRO Emilia. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México 1990. Siglo XXI Editores.
- ✚ GARTON A. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Paidos. Barcelona. 1994.
- ✚ GARTON A. y PRATT C. Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito. Barcelona. Paidos. 1991.
- ✚ JOLIBERT Josette. Formar Niños Productores de texto, Traducción Galdames Franco Viviana, Medina Moreno Alejandra, Ediciones Dolmen.
- ✚ JOLIBERT Josette. Formar niños lectores de textos. Traducción Galdames Viviana, Medina Alejandra. Ediciones Dolmen.1997.
- ✚ JUSTO DE LA ROSA Marisol
http://www.cprceuta.es/CPPSXXI/.../Infantil/Inteligencia_emocional.DOC
- ✚ Ley General de Educación 115 Febrero 8 de 1994 Ministerio De Educación Nacional. Ediciones FECODE. Bogotá Colombia, 1994
- ✚ ONG, Walter. Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. México: Fondo de Cultura Económica, 1987.

- ✚ PRACTICAS DE LENGUAJE. Secretaria de educación, dirección diseño curricular para la educación inicial niños de 4 y 5 años. Gobierno de la ciudad autónoma de Buenos Aires
- ✚ Romeu, Angelina: El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural. Colección Pedagogía 2005. La Habana: Palacio de Las Convenciones (2005)
- ✚ SANTAMARÍA Sandra. <http://www.monografias.com/trabajos16/desarrollo-del-lenguaje/desarrollo-del-lenguaje.shtml>
- ✚ Vélez, Amparo. y Calvo, Gloria. (1992). Análisis de la investigación en la formación de Investigadores. Mimeo REDUC 06.476-000 PROV. RAE 104. Bogotá, Universidad de la Sabana.
- ✚ VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje. Barcelona, Paídos Ibérica S.A., 1995.

8 ANEXOS

RAE 001.

LA INCIDENCIA DE LA ANIMACION LECTORA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LA EDAD PREESCOLAR

ACOSTA BENAVIDEZ, Yenny Esperanza; BAQUERO VANEGAS, Diana Astrid; HOMÉZ CASTILLA, Sandra Marcela; LOPÉZ PARRA, Paola Andrea; SANTOS ACOSTA, Johanna Milena.

A. TIPO DE DOCUMENTO

 Trabajo de grado

B. TIPO DE IMPRESIÓN:

 Digital.

C. NIVEL DE CIRCULACIÓN:

 Restringida. Circulación interna

D. ACCESO AL DOCUMENTO:

 Biblioteca Universidad De San Buenaventura Bogotá. 2.007

E. PALABRAS CLAVES

- ✚ Animación lectora
- ✚ Proceso de lectura en niños de 4 a 6 años
- ✚ Habilidades comunicativas
- ✚ Lectura lúdica
- ✚ Lectura en voz alta.
- ✚ Dimensión comunicativa
- ✚ Competencia lingüística
- ✚ Estrategias de lectura
- ✚ Meta cognición
- ✚ Animación sociocultural
- ✚ La importancia del juego
- ✚ La recreación

F. DESCRIPCIÓN

Este trabajo de grado surgió a partir de las debilidades que presentaban los niños en sus habilidades comunicativas a causa del proceso de lectura que se implementaba.

En base a lo anterior, se propone acercar a los infantes de forma lúdica con el objetivo de despertar en ellos el gusto por la lectura en todos sus géneros literarios, por medio de actividades lúdico-pedagógicas que permitan una exploración de la lectura como centro de interés sociocultural.

G. RESUMEN

Este proyecto de grado nació a través de las estudiantes junto con el Centro Disciplinario de Estudios Humanísticos (CIDEH) de la Universidad De San Buenaventura, debido a la necesidad de ir más allá de la promoción de la lectura. A través del proyecto EPM (empresas públicas de Medellín) con su proyecto caja

viajera, se evidencio las debilidades en cuanto al proceso de lectura que influía en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños.

Con lo anterior, las autoras mostraron interés por fortalecer las habilidades comunicativas con un proyecto que se llamo animación lectora el cual se fundamento a través de actividades lúdico-pedagógicas que permitían la integración y el desarrollo de las diferentes dimensiones del desarrollo y sus habilidades. Del mismo modo, las actividades permiten realizar una evaluación personal sobre el grado de competencias comunicativas que se tienen dentro del grupo, tanto de los niños, como de los estudiantes y profesionales que hacen parte del proyecto.

H. FUENTES BIBLIOGRAFICAS:

- ✚ ACOSTA BAUTISTA, Luis R. La Recreación: Una Estrategia Para el Aprendizaje. 3ª. Ed. Bogotá, Kinesis, 2002. 99 p.
- ✚ ASOCIACIÓN NACIONAL DE PREESCOLAR. Las Dimensiones del Desarrollo Humano y la Visión Oficial de la Dimensiones en el Preescolar. 1ed. Bogotá, Magisterio, 1996. 135 p.
- ✚ BESNARD, Pierre. La Animación Sociocultural. Barcelona, Oikos ±Tau, 1988. 185 p.
- ✚ BOLAÑO MERCADO, Tomás Emilio. Recreación y Valores. Bogotá, Kinesis, 2002.
- ✚ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Lineamientos Curriculares del Preescolar*. Bogotá, MEN, 1994. 32p.
- ✚ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie Lineamientos *Curriculares de la Lengua Castellana*. Bogotá, MEN, 1994. 102p.

- ✚ COLOMBIA. PROGRAMA DE APOYO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA POLÍTICA DE PRIMERA INFANCIA. Política pública por los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años. Bogotá, 2006. 80p.
- ✚ COLOMBIA. CONGRESO NACIONAL DE COLOMBIA. Ley 181 del 18 de Enero de 1995: *Ley del Deporte*. Capítulo II, Título II, Artículo 5. 1995.
- ✚ CURTIS, Jack H. *Psicología Social*. Barcelona, Martínez Roca, 1981.
- ✚ DE ZUBIRIA, Miguel. 'Teoría de las seis lecturas' _ En: *Revista magisterio*. No-2 (Feb ±Mar. 2004). p. 29.
- ✚ ENTREVISTA con Camilo Salas, Gerencia de Literatura. Instituto Distrital de Cultura y Turismo. Bogotá, 21 de Marzo de 2007.
- ✚ ENTREVISTA con Rocío Castro, Coordinadora de los PPP. Entidad para el Fomento de la Lectura. Bogotá, 29 de Marzo de 2007.
- ✚ FERNANDEZ GARCÍA, Dora. *Taller de lectura y redacción: Un enfoque hacia el razonamiento verbal*. México D.F., LimusaS.A., 2002.167p.
- ✚ FROUFE QUINTAS, Sindo. *Animación sociocultural: Nuevos enfoques*. 3 ed. Salamanca, Amarú Ediciones, 1998. 214 p.
- ✚ FROUFE QUINTAS, Sindo. *Construir la Animación Sociocultural*. 2 ed. Salamanca, Amarú Ediciones, 1998. 280p.
- ✚ FUNDACIÓN COLOMBIANA DE TIEMPO LIBRE Y RECREACIÓN. *Vacaciones Recreativas y Culturales*. Medellín, CruzRojaColombiana, 1998.
- ✚ GÓMEZ BRUGUERA Josepa. *Educación emocional y lenguaje en la Escuela*. Madrid, Octaedro, 2003.

- ✚ GONZÁLEZ GARCÍA, Enrique. Vigotsky: La construcción histórica de la psique. 3ª. Ed. México, Tillas, 2004. 129 p.

- ✚ GUTIÉRREZ VANEGAS, Rosa Irene, PRIETO VEGA, Diana Marcela, SANTOS ACOSTA, Gloria Marcela. Estudio descriptivo del lenguaje y la comunicación *del paciente hospitalizado en la Unidad de Salud Mental del Hospital Militar y la Clínica Psiquiátrica Santo Tomas*. Bogotá, 2007, 120 p. Trabajo de grado (Fonoaudiología). Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina. Departamento de la Comunicación Humana y sus Desordenes.

- ✚ LINUESA, María Clemente, DOMINGUEZ GUTIÉRREZ, Ana Belén. La Enseñanza de *la Lectura: Enfoque Psicolingüístico y Sociocultural*. 1 ed. Madrid: Pirámide, 1999. 182 p.

- ✚ MONCADA DE ROJAS, Martha. Recreación y Deporte. Programa de Maestría en *Educación de Adultos*. Universidad de San Buenaventura. Facultad de Educación. Bogotá 1987.

- ✚ PAPALIA, Diane E. Desarrollo Humano. Bogotá, Mc Graw ± Hill. S.A., 1997. 745p.

- ✚ PÉREZ GRAJALES, Héctor. Comunicación escrita, producción e interpretación del *discurso escrito: Talleres*. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 1995. 97 p.

- ✚ POZO, Juan Ignacio, MONERERO, Carles. El aprendizaje estratégico. Madrid, Santillana, 1999. 373 p.

- ✚ QUINTANA, J. M. Fundamentos de Animación Sociocultural. Madrid, Narcea de Ediciones, 1986. 316 p.

- ✚ RAMOS, Francisco. Fundamentos de la Recreación. Caracas, UPEL, 1988.

- ✚ REYZÁBAL, María Victoria. La comunicación Oral y su Didáctica. Madrid, Muralla, 1999. 255p.

- ✚ SÁNCHEZ, Miguel Emilio. Los textos expositivos: Estrategias para mejorar su *comprensión*. Madrid, Santillana, 1993. 337p.

- ✚ SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. España, Graó, 2000. 155 p.

- ✚ UCAR, Xavier. La animación sociocultural. Barcelona, Ceac, 1992.159 p.

- ✚ VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje. Barcelona, Paídos Ibérica S.A., 1995. 229p.

- ✚ WAICHMAN, Pablo. Tiempo Libre y Recreación: Un Desafío Pedagógico. Bogotá, Kinesis, 2000.

I. CONTENIDO

En este trabajo de grado se realiza un marco teórico el cual se divide en tres capítulos. En el primer capítulo se trabajan conceptos y orígenes, en el segundo capítulo se explica la lectura intertextual y en el tercer capítulo se recopila el trabajo de campo realizado.

Retomando lo anterior, en el primer capítulo, se expone como los seres humanos han creado y desarrollado distintas maneras para comunicarse, siendo una acción habitual y necesaria para el desenvolvimiento de las personas dentro de la sociedad. De esta manera, se especifican aspectos que son relevantes para potencializar las habilidades comunicativas en la edad preescolar, por lo cual se realiza un análisis del concepto de lectura, su proceso e importancia, de igual modo examinan como es el desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida con el fin de clarificar algunos conceptos e

ideas al respecto.

Siguiendo la contextualización de la comunicación como habilidad innata en los seres humanos es bueno clarificar que dentro de la dinámica enseñanza – aprendizaje, el proceso de lectura no es fácil, requiere de unas estrategias que permitan una mejor comprensión e interpretación. Por lo tanto, se contextualiza al lector acerca de ¿que es una estrategia? Su papel en la lectura, y su enseñanza para la aplicación de las mismas en los entornos de aprendizaje.

Por otra parte, retoman los orígenes de la animación sociocultural sobre la cual existen antecedentes que permiten comprender a la animación como un elemento mediador que pone en relación con el entorno y con todas las posibilidades. De esta manera, se permite ver a la animación sociocultural como un sistema de comunicación, siendo la animación una práctica educativa global la cual afecta a todas las facetas de la persona y las del grupo social.

En base a lo anterior se encuentra la animación a la lectura como una forma de exploración que lo permita a los niños indagar mediante los libros el entorno y su cultura, sin embargo, se pretende que ellos lo disfruten, lo gocen y no que se de por imposición o requerimiento. La metodología que se maneje dentro de la animación lectora se enfoca en actividades de carácter sociocultural en sentido amplio, teniendo como objetivos la palabra y el libro; el nivel lector no se hace imprescindible dentro de las dinámicas.

Por lo tanto, se busca que se capaciten los animadores lectores para que se logre transmitir el concepto y se interiorice en los niños fortaleciendo sus habilidades comunicativas de una forma armónica e interactiva con su entorno, en su cultura.

J. METODOLOGÍA

El proyecto la incidencia de la animación lectora en el desarrollo de las habilidades comunicativas en el preescolar se enmarca en un enfoque crítico social porque busca

comprender, mejorar y transformar las condiciones sociales de la población con la que se trabaja.

Se utilizó el método etnográfico el cual se basa en el acercamiento del investigador a un grupo social específico; y se recurrió al método de acción participativa el cual permitió entender el grupo de estudio como un objeto social que busca mejorar sus condiciones de vida.

K. CONCLUSIONES:

- ✚ La animación lectora es una herramienta educativa que facilita, apoya y contribuye al desarrollo de la dimensión comunicativa en los niños de edad preescolar, brinda elementos para el desenvolvimiento de las competencias indispensables para el proceso de lectura.
- ✚ La animación lectora no necesariamente tiene que ser implementada dentro del aula de clase o en instituciones educativas, por el contrario puede ser ejecutada en diversos contextos sociales y a distintas poblaciones (escolarizadas y no escolarizadas).
- ✚ Las estrategias de lectura son un implemento indispensable para el proceso de enseñanza – aprendizaje del infante, porque favorecen y ayudan a evidenciar como es el proceso lector del niño, del mismo modo, para el docente o animador son herramientas de evaluación que dejan ver las facultades y carencias de los menores y en si del proceso educativo.
- ✚ La recreación no son actividades injustificadas debido a que, son acciones dirigidas, que tiene como objetivo brindar a una población experiencias lúdicas, las cuales permiten que los menores tengan un aprendizaje significativo y al mismo tiempo esta genera espacios de encuentro fuera de su cotidianidad.
- ✚ Los espacios abiertos son una alternativa que aporta a que las personas (niños, docentes y comunidad) a transformar la concepción de lectura “proceso mecánico y académico por un concepto más amplio y natural; donde los infantes logran adquirir gusto, placer e iniciativa por la lectura de manera dinámica y autónoma.

- ✚ Las actividades lúdico pedagógicas no son un distractor; todo lo contrario, son un elemento dinamizador del proceso de lectura y al igual tienen un propósito claro. Esto se sustenta en que los niños en edad preescolar aprenden jugando, lo cual permite que ellos logren expresar sus emociones y sentimientos; por eso se debe enseñar a través del juego, que es tan importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje y para el desarrollo de todas las dimensiones del infante.

YAYA BELTRÁN, Paola Andrea

RAE 002

PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA ESCRITA EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 A 6 AÑOS DEL GRADO CERO DEL COLEGIO DON BOSCO III DE LA UPZ 9 VERBENAL DE LA LOCALIDAD DE USAQUEN.

ALBARRACIN PERAZA, Ana Leonor; BAQUERO GONZALEZ, Sandra Milena; BENAVIDES BETANCOURT, Nhora Liliana; CAMPOS CAMPOS, Lida Marcela; CANO RODRIGUEZ, Rosa Elvira; DÍAZ DÍAZ, Marcela; FONSECA GUERRERO, Magda Andrea; FORERO GOMEZ, Diana Erley; GIL SIERRA, Leidy Mireya; JIMENEZ OSORIO, Jasbleidy; LANDINEZ OCHOA, Luisa Fernanda; QUINTANA PEREZ, Liliana; RODRIGUEZ PLAZAS, Gilma Alejandra.

Universidad De San Buenaventura, Bogotá, 2007.

A. TIPO DE DOCUMENTO

 Trabajo de grado

B. TIPO DE IMPRESIÓN:

 Digital.

C. NIVEL DE CIRCULACIÓN:

 Restringida. Circulación interna

D. ACCESO AL DOCUMENTO:

Biblioteca Universidad De San Buenaventura Bogotá. 2007.

E. PALABRAS CLAVES

- ✚ Escritura
- ✚ Constructivismo
- ✚ Desarrollo
- ✚ Didáctica
- ✚ Estrategias
- ✚ Dimensiones
- ✚ Lenguaje
- ✚ Juego
- ✚ Motivación
- ✚ Psicomotricidad
- ✚ Niño (a)
- ✚ Escuela
- ✚ Docente
- ✚ Aprendizaje

F. DESCRIPCIÓN

En este trabajo de grado retoman la enseñanza de la lengua escrita a partir del método tradicional, aclarando que a partir de este se evidencia que los niños y las niñas no afianzan los conceptos sino que por el contrario lo memoriza convirtiéndose en mecánico el aprendizaje.

En base a lo anterior proponen que los docentes implementen estrategias metodológicas, planifiquen sus actividades; todo esto con una base teórica sólida a través del constructivismo, el cual permite que los niños interactúen y construyan sus propios conocimientos a partir de su entorno teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo de cada niño.

G. RESUMEN

El trabajo de grado parte de la idea de realizar un cambio en la enseñanza de la lengua escrita en niños y niñas de 5 y 6 años en su sitio de práctica, puesto que han evidenciado una falencia significativa en los niños y niñas la cual no les permite desarrollar su dimensión comunicativa; el desinterés por aprender a leer y escribir y la manera como las docentes realizaban el proceso para la enseñanza de la lectura y la escritura.

Al evidenciar lo anterior, se pensó en implementar estrategias para que los niños se sintieran a gusto y despertaran el interés por aprender a leer y escribir. A partir de esto surge recontextualizar teóricamente la escuela tomando como base teórica la concepción constructivista.

Desde dicha perspectiva se piensa que la construcción del conocimiento solo es posible a través de la interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto que se desea conocer.

Retoman los postulados de Emilia Ferreiro en la cual se ha demostrado que en el caso de la lengua escrita el niño construye activamente el conocimiento y aprende en función de sus propios esquemas de asimilación y que lo aprendido no depende de los estímulos que se le presentan sino de la forma como son interpretados mediante esos esquemas. De esta manera se plantea que las estrategias pedagógicas deben acomodarse al proceso de aprendizaje.

H. FUENTES BIBLIOGRAFICAS:

- ✚ AUSUBEL, David P. Etal.1983 (2). Psicología Educativa, Un Punto de Vista Cognitivo, Editorial Trillas. México. Pág. 15-29
- ✚ CARRETERO, Mario. Constructivismo y educación. Editorial Luís Vives,1993. Pág. 33-36. México.
- ✚ CERDA Gutiérrez Hugo, El Proyecto de Aula, El Aula como un sistema de Investigación y Construcción de Conocimientos, Cooperativa Editorial Magisterio, 2001. Bogotá Colombia Paginas50- 100.
- ✚ FERREIRO Emilia y GOMEZ PALACIOS Margarita, Nuevas Perspectivas sobre los proceso de la lectura y escritura (compiladoras). Editorial Siglo XXI. Pág. 109
- ✚ FERREIRO Emilia y TEBEROSKY Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI Editores Madrid. 1999 México. Pág. 13, 81,139,207
- ✚ FERREIRO Emilia. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México 1990. Siglo XXI Editores. Pág. 13-29, 107-128, 207-219
- ✚ IAN FRANCESCO Giovanni. La educación Integral en el Preescolar, Propuesta Pedagógica, Escuela Transformadora, Editorial Magisterio. Bogotá Colombia 2003 Pág. 103-105, 123-130.
- ✚ JARAMILLO A. Adriana, NEGRET P. Juan Carlos, La construcción de la lengua escrita en el grado cero, documento complementario a los marcos generales Ministerio de Educación Nacional República de Colombia, Santa fe de Bogotá 1991.

- ✚ JOLIBERT Josette. Formar Niños Productores de texto, Traducción Galdames Franco Viviana, Medina Moreno Alejandra, Ediciones Dolmen.
- ✚ Ley General de Educación 115 Febrero 8 de 1994 Ministerio De Educación Nacional. Ediciones FECODE. Bogotá Colombia, 1994
- ✚ Ministerio de Educación” el niño y el juego en la escuela”, por Dora Inés Pubiano, Documento de trabajo, Bogotá 1997
- ✚ VIGOTSKY Lev y L.S. Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires, Editorial Pleyade, 1978. pág. 92-94.
- ✚ weblog.educ.ar/espacio_docente/webcreatividad/ - 36k / 15 de noviembre de 2006. 2: 23 p.m.
- ✚ www.campogrupal.com/lugar.html - 21k / 15 de noviembre de 2006. 2:32 p.m.
- ✚ www.educajob.com/xmoned/temarios_elaborados/primaria_educacion_fisica/TEMA13.htm / 15 de noviembre de 2006. 2:15 p.m.
- ✚ www.e-ducalia.net/descargas/educacion-infantil/ud-rincones-juego.pdf./11-05-2007, hora: 5:45p.m
- ✚ ZAPATA Oscar. Juego y aprendizaje escolar (Perspectiva Psicogenetica). Editorial Pax México. 1982. Pág. 58

I. CONTENIDO

El texto parte de la idea de realizar un cambio en la enseñanza de la lengua escrita en niños y niñas de 5 y 6 años en el Centro Educativo Don Bosco III, puesto que la falencia más grande y significativa que se encontró en dicho sitio fue el poco interés que los niños y niñas tenían para aprender a escribir y la manera como las docentes realizaban el proceso para la enseñanza de la escritura.

Al ver dicha falencia se buscó, indagó y pensó en implementar estrategias adecuadas y significativas para que el niño y niña preescolar se sintieran a gusto con la forma de aprender la escritura, siendo agradable y realmente exitoso para su diario vivir, sin sentirse presionado y sintiendo aburrimiento y desinterés al realizar escritura. Por dichas razones surge la urgencia por encontrar soluciones para la grave problemática planteada y conciencia de las limitaciones del enfoque teórico adaptado hasta entonces, son las dos características que definen la situación de la dirección en el momento en que toma contacto con la investigación desarrollada en el área de la escritura desde una perspectiva teórica radicalmente diferente: la concepción constructivista.

Desde dicha perspectiva se piensa que la construcción del conocimiento solo es posible a partir de la interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto que se desea conocer, interacción que lejos de realizarse en forma solitaria esta enmarcada en un proceso social.

Concebir al sujeto (el niño – niña) como constructor del conocimiento significa ante todo reconocer el rol fundamental de la asimilación en el vínculo cognoscitivo que el sujeto establece con el mundo. Para incorporar al objeto, el sujeto necesita modificarlo, de tal modo que sea asimilable por los instrumentos cognoscitivos previamente construidos.

Las investigaciones de Emilia Ferreiro también han demostrado que en el caso de la lengua escrita el niño construye activamente el conocimiento, y aprende en función de sus propios esquemas de asimilación y que lo aprendido no depende de los estímulos que se le presentan sino de la forma como son interpretados mediante esos esquemas.

Por dicha razón ya no es posible considerar como se ha pretendido tradicionalmente, que el método de enseñanza determina el proceso de aprendizaje; por el contrario, son las estrategias pedagógicas las que deben acomodarse al proceso de aprendizaje.

Como se ha venido diciendo en líneas anteriores desde el comienzo de la vida, el ser humano interactúa con el medio social, y con la adquisición del lenguaje aparecen nuevas relaciones sociales que enriquecen y transforman el pensamiento, y que se fortalecen aún más con la construcción de las operaciones concretas.

Constance Kamii, destaca la importancia de las interacciones sociales entre escolares y afirma que “sin la oportunidad de ver la relatividad de perspectivas, el niño sigue siendo un prisionero de su natural punto de vista egocéntrico”.

Lo anterior da a entender que la cooperación es entonces un aspecto clave para tener en cuenta en el aula, propiciando actividades que colocan al niño en la situación de intercambiar ideas, confrontar opiniones y trabajar en equipo, pues propiciando dicha interacción el niño comparte el proceso de escritura y lo logra con gran efectividad. La importancia de la cooperación para el progreso cognoscitivo ha sido demostrado tanto en lo que se refiere al conocimiento en general como a la reconstrucción del sistema de escritura en particular.

Fuera de la institución escolar la lengua escrita es utilizada para cumplir funciones específicas: comunicación a distancia, registro de lo que se desea recordar, organización de la información, reflexión acerca de las propias ideas y vivencias; pero dentro de la escuela deja de ser un instrumento de comunicación y un objeto de conocimiento para convertirse en un elemento cuya validez se restringe al ámbito escolar, porque solo sirve para aprender, para recibir una calificación o para pasar de grado.

Si esperamos que los niños se apropien de la lengua escrita, debemos presentarla en la escuela tal como es fuera de ella, sin deformaciones que la conviertan en un mero “objeto escolar”.

J. METODOLOGÍA

La investigación descriptiva es apropiada para este proyecto debido a que permite al investigador conocer situaciones, costumbres actitudes y personas de la población a observar por medio de la recolección de datos, esta utiliza el método de análisis que logra caracterizar un objeto de estudio o situaciones concretas.

Según Hernández Fernández y Baptista 1998, los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos o comunidades que se sometan a un estudio descriptivo. Se selecciona o recolecta información sobre cada una de ellas para así describir lo que se investiga, sus etapas son:

1. Descripción del Problema
2. Definición y Formulación de la Hipótesis
3. Supuestos en que se basa la Hipótesis
4. Marco Teórico
5. Selección de Técnicas de Recolección de Datos
6. Categorías de Datos, a fin de facilitar relaciones
7. Verificación de validez del instrumento
8. Descripción, Análisis e Interpretación de Datos.

K. CONCLUSIONES:

A partir de la experiencia pedagógica en el centro educativo Don Bosco III, se evidencio que el modelo utilizado en la institución no favorece el aprendizaje de la lengua escrita en los niños y niñas de 5- 6 años, dado lo anterior se ha realizado una propuesta desde el modelo constructivista a partir del autor Mario Carretero en su libro Constructivismo y Educación, quien tiene en cuenta los aportes de Piaget, Vigotsky y Ausubel, considera el aprendizaje significativo e importante en la formación del niño y la niña puesto que se tienen en cuenta los preconceptos de los niños, estos

los relacionan con los nuevos conocimientos adquiridos, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo conocimiento.

Se pudo analizar que a través del modelo constructivista el niño – niña adquieren habilidades que le permiten obtener el conocimiento de forma más significativa, haciendo el aprendizaje un proceso dinámico que parte de los propios intereses y necesidades básicas de estos, en el cual la función del docente es actuar como; facilitador, mediador y coordinador de este.

En el desarrollo de la investigación, se comprobó que la enseñanza - aprendizaje de la lengua escrita es un proceso de construcción donde los niños y las niñas pasan por una serie de niveles y subniveles al ingresar a la institución escolar, ya que poseen algunas concepciones sobre la escritura como lo afirma Emilia Ferreiro en sus investigaciones sobre el proceso de apropiación de la lengua escrita, es decir, que desde edades muy tempranas los niños - niñas han adquirido información escrita transmitida de diversas fuentes; empaques de galletas, refrescos, periódicos, libros, entre otros.

El proceso de aprendizaje de la lengua escrita interviene en gran medida el contexto sociocultural y la función social que tiene la lengua escrita para comunicar significados ya que por medio de esta el niño y la niña expresa lo piensan, cree, conoce y siente.

Por ende dentro de la propuesta se encuentran implícitas las estrategias pedagógicas propuestas por Giovanni Ian Francesco, evidenciadas en cada una de las actividades como herramientas fundamentales; cabe destacar que es un tema de gran importancia en relación a la educación preescolar, ya que a través de estas se pueden desarrollar diversos aspectos, tales como la socialización y el aprendizaje de nuevos conocimientos a partir de las dimensiones de desarrollo.

El producto final fue una construcción que respondió a avances, en la apropiación de conceptos enfocados a nivel de desarrollo de la lengua escrita en niños y niñas de 5 a 6 años, por medio de un modelo constructivista, donde se consolidan procesos cognitivos, socio afectivos, corporales y comunicativos, indispensables para la formación integral del niño y niña.

Para concluir, se considera que la propuesta implica reconocer que no se tiene todo resuelto y que por el contrario se debe construir, junto con todas las personas implicadas en el proceso educativo, como base que permita abordar, desde lo teórico y lo práctico en la construcción del conocimiento.


YAYA BELTRÁN, Paola Andrea

**INCIDENCIA DE LA TELEVISION EN EL DESARROLLO DE LOS INFANTES
CON EDADES ENTRE LOS 4 Y 6 AÑOS**

PUENTES ROJAS, Jenny Alexandra.

Universidad De San Buenaventura, Bogotá, 2008

A. TIPO DE DOCUMENTO

 Trabajo de grado.

B. TIPO DE IMPRESIÓN:

 Digital.

C. NIVEL DE CIRCULACIÓN:

 Restringida. Circulación interna

D. ACCESO AL DOCUMENTO:

 Biblioteca Universidad De San Buenaventura Bogotá. 2008.

E. PALABRAS CLAVES

- ✚ Incidencia televisiva
- ✚ Comunicación
- ✚ Procesos de desarrollo
- ✚ Etapa comunicativa de 4 a 5 años.
- ✚ Televisión nacional
- ✚ Historia de la tv

F. DESCRIPCIÓN

En este trabajo de grado se quiso dar a conocer la opinión de algunos medios televisivos de la ciudad de Bogotá como lo son caracol y señal Colombia, frente a la problemática que se está viviendo hoy en día sobre la influencia que tiene los programas de televisión en los televidentes especialmente en niños y niñas de 4 a seis años; teniendo en cuenta no solo la franja infantil sino todas en general.

Se tiene como parámetro en la descripción del problema una afirmación de García, A. (1996), la cual dice: “La televisión ha transformado la sociedad con fenómenos que han generado una supuesta crisis en las instituciones escolares”.

G. RESUMEN

En este trabajo de grado su objetivo principal es mediante la entrevista, informar a los lectores cual es el posicionamiento y la mirada de los diferentes canales televisivos, frente a la programación infantil y las franjas televisivas que los niños miran, logrando focalizar la incidencia que tienen estas en su desarrollo.

En base a lo anterior, se propició el espacio para realizar un acercamiento a los medios de comunicación logrando entrever el uso que le dan a este medio de comunicación tan importante para la sociedad; en especial la teleaudiencia infantil,

evidenciando y problematizando con un espíritu crítico y reflexivo el objetivo a alcanzar con la transmisión de los programas de televisión en la franja infantil.

De este manera, esta investigación pretendió analizar un conjunto de componentes como: la selección de los contenidos y las temáticas de la franja infantil, la regulación y la selección de los programas infantiles y pro ultimo la opinión de las personas encargadas de las programación infantil respecto a la incidencia que tienen en los niños y niñas de 4 a 6 años.

H. FUENTES:

- ✚ Bandura, A., Ross, D. & Ross, S. (1963), Imitation of film mediated
- ✚ aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, (66, 3-11).
- ✚ Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, Artículo 17.
- ✚ Constitución Nacional Política de Colombia (1991) articulo 44.
- ✚ Comisión Nacional de Televisión, artículo 189 párrafo tercero y sexto.
- ✚ García Matilla, A. (2.003). Una televisión para la educación, la utopía posible. Barcelona: Gedisa.
- ✚ Medios de Comunicación. Mass Media (2006). Lenguaje televisivo. Televisión
- ✚ M. Quintero (2005) Revista Digital No 19 volumen 2 “investigación y educación”. El desarrollo cognitivo infantil.
- ✚ Meece, J.L. (2000). Desarrollo cognoscitivo: Las teorías de Piaget y de Vygotsky. Desarrollo del niño y del adolescente para educadores. (pp.100 – 103). México, D.F: Mc Graw- Hill Companies, Inc. (1ra Ed.).
- ✚ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL Y OBSERVATORIO DE MEDIOS. (COLOMBIA) ¿Qué televisión miran los niños del país? (consultado 5 de Enero 2008). Disponible en [www.mineduacion.gov.co/observatorio /1722/article-141585.html](http://www.mineduacion.gov.co/observatorio/1722/article-141585.html)
- ✚ MINISTERIO DE SALUD DE COLOMBIA (1997). Memorias Foro Nacional: El sector Salud frente a la violencia en Colombia. MINISALUD. Bogotá.
- ✚ Orozco Gómez, G. (1.998) El maestro frente a la influencia de la Televisión. Vol. 1. México.

- ✚ Papalia, D. E. (1998): Psicología del desarrollo, SEPTIMA EDICION, McGraw Hill, Bogotá.
- ✚ Piaget, J. (1978) "Psicología del Niño" Ediciones Morata. Madrid.
- ✚ Raigada Piñuel, J (2.007). Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Vol. 21, (2 y 3) "Una mirada a la escuela desde los medios de comunicación", pp 63-74. Ed. Zaragoza. España.
- ✚ Rincón, O. (2002), "Tendencias de la investigación sobre la televisión infantil en Colombia.
- ✚ Sandoval Escobar M. (2006) "Los Efectos de la televisión sobre el comportamiento de las audiencias jóvenes desde la perspectiva de la convergencia y las prácticas culturales"
- ✚ Tran-Thong (1981): "Los estadios del niño en la Psicología Evolutiva. Los sistemas de Piaget, Wallon, Gesell y Freud, ediciones. Madrid.
- ✚ www.lablaa.org/blaavirtual/exhibiciones/historia_tv/television_colombia.htm escrito en diciembre de 2005
- ✚ www.observatorio.org.
- ✚ www.prensario.tv/pdf%20LA%20Screenings/compradores%20y%20pr

I. CONTENIDO

Esta tesis realiza un marco teórico que se desglosa primeramente en algunos antecedentes que han influido en la televisión colombiana y posteriormente se centra en cuatro temas fundamentales los cuales son: 1. Desarrollo cognitivo. 2. Historia de la tv. 3. Leyes y decretos que regulan la televisión Nacional. 4. Influencia de la tv en Colombia.

En su primera parte, se retoman algunas investigaciones que se han realizado respecto a las relaciones entre la televisión y el comportamiento de los televidentes infantiles. Según Rincón, O. (2002), "todavía son muchos los vacíos metodológicos, teóricos y contextuales en las investigaciones de la televisión colombiana, de manera que es necesario fortalecer líneas de investigación continuas y sistemáticas sobre el tema". Se nombran tres líneas de investigación:

1. Las investigaciones dirigidas al diseño de nuevos lenguajes televisivos.
2. Los estudios que enfatizan en el rol de la televisión como agente educativo.
3. Las investigaciones sobre tendencias de las audiencias juveniles en cuanto al rating y patrones de comportamiento asociados a la televisión.

También se retoman algunos estudios realizados por Bandura, A, Ross, D. . Ross,S. (1963). Sobre el aprendizaje social, el cual nos comenta que: “se descubrió que cuando los niños eran expuestos a modelos violentos, imitaban esta clase de conductas en situaciones de juego posteriores, especialmente cuando se involucraban objetos similares a los que se encontraban en las escenas televisadas”.

En su segunda parte retoma aspectos relevantes que le proporcionan a esta investigación las bases para evidenciar la incidencia de la televisión en los niños de 4 a 5 años, tales como el desarrollo que tienen los infantes en estas edades según la teoría de Piaget. Exponen en un primer plano la historia de la televisión a través del tiempo, sus avances y aportes a la sociedad; allí enfatizan las leyes y los decretos que regulan la televisión Nacional y por último la influencia que tiene la televisión en Colombia basándose en algunas investigaciones que han realizado los medios de comunicación.

J. METODOLOGÍA

Este proyecto es un estudio de tipo cualitativo, en el cual se busca conocer la opinión de los entes encargados de la franja infantil de algunos canales de televisión sobre la influencia de esta en los niños.

Para recolectar la información que solidifica este proyecto se recurrió a la entrevista estructurada la cual se aplicó en algunos canales de la televisión nacional.

K. CONCLUSIONES:

- ✚ Este trabajo servirá de punto de partida, para otro proyecto que tratara de responder a la pregunta sobre la incidencia de la televisión en algunos aspectos relacionados con el desarrollo del niño.
- ✚ Estos trabajos son importantes para las personas que están en el empeño de formarse como maestras pues hacen parte de la vida cotidiana de los niños.

YAYA BELTRÁN, Paola Andrea

ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA FOMENTAR LA LECTURA EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 A 6 AÑOS EN EL C.E.D. BUENAVISTA

CARDOZO, Janeth

Universidad De San Buenaventura, Bogotá, 2008

A. TIPO DE DOCUMENTO

✚ Trabajo de grado.

B. TIPO DE IMPRESIÓN:

✚ Digital.

C. NIVEL DE CIRCULACIÓN:

✚ Restringida. Circulación interna

D. ACCESO AL DOCUMENTO:

✚ Biblioteca Universidad De San Buenaventura Bogotá. 2008.

E. PALABRAS CLAVES

1. Hábitos de lectura
2. Motivación
3. Creatividad

F. DESCRIPCIÓN

La investigación está basada en la necesidad de dar respuesta a las inquietudes existentes con respecto a la motivación que se da a los niños y niñas de 5 – 6 años de edad del C.E.D. Buenavista, ya que se desconoce que por parte de los docentes, los padres y los estudiantes, existen pocos incentivos para crear hábitos para la lectura. Es necesario el aporte de actividades y ambientes propicios para el desarrollo adecuado de estos procesos, con base en esto se proponen unas estrategias con las cuales se pretende dar a conocer diferentes actividades que apoyen la creatividad de hábitos lectores ofreciendo instrumentos a padres, docentes y estudiantes y con esto sensibilizarlos acerca de la importancia que tiene la enseñanza de la lectura desde el preescolar.

G. RESUMEN

La lectura está considerada en el ámbito familiar y educativo, como un elemento muy importante para el desempeño en el proceso enseñanza – aprendizaje en cada uno de los individuos.

Con este trabajo se pretende en el alumno mejorar, desarrollar, fomentar y lograr, que se estimule desde el colegio, el hábito por la lectura, su creatividad y espíritu de investigación, para una adecuada formación y desarrollo de todas las habilidades de comunicación, como hablar, escuchar, leer, escribir, comprender a los demás y expresar sus propias ideas con claridad.

En el aula de clase, el docente puede estimular el hábito de la lectura, desarrollando actividades positivas hacia los libros, creando material agradable y funcional que

satisfaga los intereses de los niños y niñas del C.E.D Buenavista, y fomentar el gusto por la lectura.

Si el ambiente de la lectura no es favorable desde el hogar, en el colegio se debe estimular utilizando materiales que sean interesantes, atractivos, variados en temas y contenidos, “con la lectura el niño se forma como individuo en la sociedad”.

Según Barone , “el juego ofrece al niño la posibilidad de estar activo frente a la realidad. Jugar es distraerse, divertirse, investigar, crear, evolucionar, integrarse y desarrollarse. El niño juega para descubrirse a sí mismo y ser reconocido por los demás, para aprender a mirar en su entorno y a conocer y a dominar el mundo”.

Agrega el autor que “además permite reproducir la realidad, transformándola según los propios gustos y necesidades, siendo por ello una forma natural de mitigar angustias, tensiones y una válvula de escape para las situaciones vividas con desagrado y dolor”. De acuerdo a lo dicho por Barone es muy importante que todas las actividades realizadas dentro del salón de clase, produzcan en el niño placer, que juegue para que produzca en ellos un sentido de placer y construya un vehículo de expresión y superación de los conflictos o sentimientos que no puede afrontar directamente.

Para los niños entre los 5 – 6 años de edad es muy importante el juego y la lúdica, son constantes estrategias para resolver problemas, para aprender nuevas cosas, se construye un universo de posibilidades para solucionar problemas de tipo cognitivo o motriz.

Se aplicaron una serie de actividades a los niños de 5-6 años de edad de CED BUENAVISTA, las actividades fueron lúdicas y llamativas para así descubrir cuáles son sus gustos, sus preferencias en el momento de leer. También se aplicó una encuesta para los docentes y los niños de 5 a 6 años de edad del CED BUENAVISTA.

De acuerdo a la investigación realizada, y a las observaciones, para los niños es muy importante que los espacios y las actividades para fomentar la lectura, sean adecuados, la motivación hacia la lectura es muy significativa, de este modo los docentes deben identificar estos espacios y actividades para una mejor actitud de los

niños a la hora de enseñarles a leer y por consiguiente lograr una mejor expresión oral y escrita para el futuro escolar de los alumnos.

La sensibilización realizada a los docentes se aplicó realizando un taller en cuanto espacios lúdicos para la lectura, se concientizaron sobre los espacios y la forma de enseñar a leer dejando ver que ellos como docentes se han vuelto muy monótonos y no le han dado la importancia necesaria a este tema.

Gracias a esta investigación y observación pude tomar estos temas y desarrollar una serie de estrategias metodológicas para fomentar la lectura en los niños y niñas de 5 a 6 años de edad de CED BUENAVISTA.

H. FUENTES:

- ✚ BRASLAUSKY, P. D, Berta, La lectura en la escuela. Editorial Kapelus, año 1983.
- ✚ ERRAZURI, Pilar, Aprendo Jugando, preparación para la lectura y la escritura.
- ✚ HURTADO, M. JULIALBA. La Biblioteca y la promoción de la lectura. Bogotá 1981.
- ✚ MARTINEZ, M. Miguel, La investigación Cuantitativa Etnográfica en Educación, año 1991, Caracas.
- ✚ MOLINA, Santiago. Enseñanza y aprendizaje de la lectura.
- ✚ Norma Técnica Colombiana, NTC, 1486 (Quinta Actualización).
- ✚ REYES, N. Rosa Mercedes y otros, Jugar, dibujar y leer, ¿Las diferencian los niños? Arfo Editores e Impresores Ltda. Bogotá 2000.
- ✚ SOLÉ, Isabel, Estrategias de lectura. Editorial Graó, año 1994.
- ✚ TAMAYO, y Tamayo Mario. El proceso de la investigación científica. Grupo Noriega editores.
- ✚ VALENCIA JURADO FABIO y Otros. Los procesos de la lectura, hacia la producción interactiva de los sentidos. Magisterio 1er edición 1995, 2da edición 1998.

- ✚ VENEGAS, María Clemencia y otros, Promoción de la Lectura en la Biblioteca y en el aula. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe
- ✚ (CERLALC). Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Secretaria Ejecutiva del
- ✚ Convenio, Andrés Bello “SECAB”, Instituto Colombiano de Cultura (Colcultura). Bogotá Colombia, 1990.
- ✚ WERTSCH, V. James, Vygotsky y la Formación Social de la Mente. Ediciones Paidós, Barcelona Buenos Aires, 1985

I. CONTENIDO

Este trabajo de grado retoma en su marco referencial definiciones de componentes que para las autoras son necesarios para el diseño de estrategias metodológicas para fomentar la lectura como lo son: el juego, la lúdica, la recreación y los medios creativos.

Posteriormente se realiza un despliegue recopilando los componentes referenciados y se hace una puesta escrita conforme a la importancia del juego en los procesos de socialización enfatizándolo como un derecho. Cabe resaltar la incidencia del juego en la recreación como desarrollo de las relaciones humanas.

En continuidad, se presenta una confrontación de la lectura definiéndola e interrogando su enseñanza y aplicabilidad.

Se pone en escena la escuela como orientador de los procesos lectores y la incidencia del profesor en este proceso. Allí se realiza una breve descripción de los principales métodos utilizados evidenciando el trabajo que se ha realizado en torno a la lectura.

Con este trabajo se pretende en el alumno mejorar, desarrollar, fomentar y lograr, que se estimule desde el colegio, el hábito por la lectura, su creatividad y espíritu de investigación, para una adecuada formación y desarrollo de todas las habilidades de

comunicación, como hablar, escuchar, leer, escribir, comprender a los demás y expresar sus propias ideas con claridad.

J. METODOLOGÍA

Los estudios sobre conductas lectoras como la que ocupa el siguiente proyecto, se enmarca en las investigaciones en ciencias sociales puesto que se refieren a la descripción de las características y conductas de una población con especial énfasis en los grupos de niños, sus diferentes elementos, componentes y su relación.

En este caso, la investigación es un estudio descriptivo, ya que se pretenden conocer las características de los estudiantes del C.E.D. Buenavista de los niños y niñas de 5 a 6 años de edad, para realizar una observación, analizar y delimitar los hechos que conforman el problema de investigación: Estrategias Metodológicas para Fomentar la Lectura.

K. CONCLUSIONES:

Luego de aplicar las encuestas a niños y docentes, y realizar el análisis, podemos concluir que:

1. Se evidencia que hay dificultades en la enseñanza de la lectura, ya sea desde la casa o en el colegio, otro de los obstáculos que se presentan con más frecuencia en los niños, es la unión de las palabras o mala pronunciación.
2. Todos estos factores de alguna manera han influido en el bajo nivel del proceso lector.
3. La Institución no se preocupa por desarrollar programas o proyectos para mejorar y cumplir con las exigencias del sistema educativo y estar al día con los avances tecnológicos.
4. La ausencia de estrategias metodológicas de parte de los docentes, en el proceso de la enseñanza de la lectura, hace que para los niños la lectura sea un acto exclusivamente cognitivo y no un acto de diversión, investigación, y

descubrimiento; los docentes que no son verdaderamente conscientes de su rol como formadores y sujetos fundamentales en los procesos de enseñanza – aprendizaje, nos hace reflexionar acerca de la participación y compromiso por parte de todos en los procesos de formación.

5. En toda la etapa infantil en especial en la edad de 5 a 6 años de edad, el niño utiliza el juego y la lúdica como un sistema de aprehensión del universo que lo rodea, concluyendo así que el juego hace parte importante de la enseñanza-aprendizaje.
6. El juego se convierte no solamente en una forma de diversión si no en una serie de estrategias para aplicarlas en el aula de clase a la hora de enseñar a leer y así motivar a los niños.

YAYA BELTRÁN, Paola Andrea

“LA ANIMACIÓN DE LA LECTURA COMO UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRESION DE TEXTOS DIRIGIDA A NIÑOS ENTRE LOS CUATRO Y SEIS AÑOS DE EDAD DEL GIMNASIO CAMPESTRE LOS ARRAYANES”

ALFONSO Leidy Liliana; ARDILA ARDILA Mauren; ARÉVALO María Catalina; FORERO GÓMEZ Sandra Milena.

A. TIPO DE DOCUMENTO

✚ Trabajo de grado. Especialización en didácticas para la lectura y la escritura con énfasis en literatura.

B. TIPO DE IMPRESIÓN:

✚ Digital.

C. NIVEL DE CIRCULACIÓN:

✚ Restringida. Circulación interna

D. ACCESO AL DOCUMENTO:

✚ Biblioteca Universidad De San Buenaventura Bogotá. 2.008

E. PALABRAS CLAVES

- ✚ Animación lectora
- ✚ Estrategia didáctica de lectura
- ✚ Lectura en voz alta
- ✚ Formación de lectores
- ✚ Maestro mediador

F. DESCRIPCIÓN

El siguiente trabajo presenta el proceso de investigación, enfocado dentro de los parámetros establecidos por la Especialización en Didácticas para lecturas y escrituras con énfasis en literatura.

En él se sintetiza la información obtenida en las observaciones, encuestas, entrevistas y grupos focales a los niños y docentes del colegio. Por otra parte, los fundamentos teóricos desarrollados por las autoras, y finalmente el planteamiento de la propuesta didáctica con el fin de mejorar el proceso de formación de los niños lectores del colegio.

G. RESUMEN

La investigación planteada en esta tesis “la animación de la lectura como una estrategia didáctica para la comprensión de textos dirigida a niños y niñas entre los cuatro y seis años de edad del gimnasio campestre los arrayanes” se llevó a cabo con los grupos de estudiantes de jardín, transición y primero para un total de 60 niños, con las edades antes mencionadas. Nació de la carencia de estrategias didácticas de lectura en el aula, y de la visión que tienen los docentes sobre esta. Asumiendo la lectura como un acto de transformación, de construcción de nuevos mundos, interpretación de realidades y significación de su contexto. El trabajo de campo,

arrojo aportes muy valiosos e importantes para la construcción de nuestro fundamento teórico y para la propuesta didáctica planteada.

Por otra parte, concluimos que la animación como estrategia didáctica para la formación de niños lectores, ofrece herramientas claras, para optimizar el desempeño docente en el aula, con el fin de acercar al niño al mundo lector de manera placentera, potencializando su aprendizaje.

H. FUENTES BIBLIOGRAFICAS:

- ✚ BUZTAMANTE ZAMUDIO, Guillermo [et.al.]. Entre la lectura y la escritura hacia la producción interactiva de los sentidos.
Santa Fe de Bogotá: Editorial Magisterio.1997.
- ✚ BETTELHEIM, Bruno. Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Barcelona: Grijalbo, 1976.
- ✚ CAJIAO Francisco, CASTRILLÓN Silvia, OSPINA William, WOLF Ema, MONTES Graciela, CHAMBERS Aidan, AGUDELO JARAMILLO Darío Porqué leer y escribir. Bogotá : Alcaldía Mayor de Bogotá. 2006.
- ✚ CHAMBERS Aidan, ¿Quieres que te cuente un cuento? Caracas Venezuela: Banco del Libro.2001.
- ✚ ECO, Umberto, El nombre de la rosa, y Apostillas a El nombre de la rosa, Barcelona: Editorial Lumen, 2005.
- ✚ FUNDALECTURA, Memorias, 6º Congreso Nacional de Lectura para construir Nación. 2004.
- ✚ FUNDALECTURA. Nuevas hojas de lectura. Leer con los bebés. No. 3 (Sep.-dic. 2003).
- ✚ FUNDALECTURA, Nuevas hojas de lectura, Lectura en vozalta No. 5 (Agosto-Oct. 2004).
- ✚ GÓMEZ ARANGO, Ana Milena. Creatividad para padres. Bogotá: Editorial Norma, 2001.
- ✚ GOODMAN. Yetta .Los niños construyen su lecto-escritura. Buenos Aires:..Aiqué.1982.

- ✚ HAWARD Gardner, La mente no escolarizada, Madrid: Paidós. 1993.
- ✚ LINEAMIENTOS CURRICULARES, Lengua castellana, Magisterio de Educación Nacional Santa fe de Bogotá D. C. Julio, 1998.
- ✚ MARTÍNEZ, Miguel. La investigación cualitativa etnográfica en la educación, Caracas: Editorial Texto. 1991.
- ✚ MEMORIAS, Para leernos mejor, semana de la lectura, Bogotá: Cerlac (Sep-Oct. 2005).
- ✚ MONSERRAT Sartó, Animación a la lectura con nuevas estrategias. Cuarta Edición. 2002.
- ✚ ONG, Walter. Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- ✚ PENAC Daniel, Como una novela, Santa fe de Bogotá: Editorial Norma. 1993.
- ✚ REYES, Yolanda. Ponencia Presentada en el seminario Internacional “La lectura desde la cuna”, celebrado durante la XXII Feria internacional del libro Infantil y Juvenil en la ciudad de México, (Nov. 2002).
- ✚ SMITH, Frank. Para darle sentido a la lectura. Madrid España.

I. CONTENIDO

En este trabajo de grado se propone la animación de la lectura como una estrategia didáctica para contribuir al proceso de formación de niños y niñas lectores entre los 4 y 6 años de edad; para ello, se tiene como eje fundamental la comprensión de textos ya que ésta jalona procesos cognitivos que le ayudan al niño a organizar y construir parte de su conocimiento. Para esto se tendrán en cuenta la inferencia, la predicción y el muestreo como elementos que contribuyen en la comprensión de los niños ayudándolos a interpretar, crear y deducir a partir de diferentes situaciones que le brinda la lectura. Además pueden construir hipótesis que les ayudan a enriquecer de esta manera sus capacidades de proponer y dar a conocer lo que piensan o quieren, así mismo, los niños también pueden empezar a identificar los diferentes tipos de texto.

J. METODOLOGÍA

El tipo de investigación que se llevó a cabo en esta propuesta fue la investigación cualitativa - descriptiva; ésta tiene un enfoque inductivo que atiende más los procesos que a los logros.

Es esencialmente interpretativa en el sentido de que el investigador recoge los datos mediante entrevistas y diversos medios de observación para luego interpretarlos y analizarlos de acuerdo con las teorías y los principios que fundamentan el asunto o problema de estudio.

K. CONCLUSIONES:

- ✚ Las estrategias de lectura que utilizan los docentes del Gimnasio Campestre Los Arrayanes necesitan optimizarse, de manera más clara, organizada y fundamentada pedagógicamente, ya que ellos plantean estrategias que no presentan una secuencia que potencialice el aprendizaje del niño y les aporte en su formación como lectores.
- ✚ Algunos docentes tienen algunas nociones de la animación como una estrategia didáctica, pero en el momento de llevarla al aula se limitan ya sea por sus conocimientos, los recursos y la creatividad que les falta imprimirle a su quehacer pedagógico.
- ✚ Las docentes del gimnasio campestre los arrayanes lograron evidenciar en la animación de la lectura no solo una estrategia lúdica sino también una estrategia cualitativa a la comprensión de textos.
- ✚ Los niños de cuatro a seis años del Gimnasio Campestre Los Arrayanes, presentan una etapa intuitiva que se prolonga hasta los 7 años, se caracteriza porque el niño es capaz de pensar las cosas a través del establecimiento de clases y relaciones, gracias a esto sus predicciones pueden ser más genuinas e interesantes.

- ✚ Los niños en algunos casos no tienen la capacidad para mantener sus puntos de vista, no han estructurado sus propios criterios para fundamentar sus opiniones, no hacen el menor esfuerzo para mantener una opinión dentro de un tema determinado. Adoptan en forma sucesiva opiniones, que si se comparasen, estarían en contradicción unas con otras, y olvidan los puntos de vista que habrían adoptado anteriormente.
- ✚ La animación de la lectura como estrategia didáctica para comprensión de textos, ofrece herramientas claras, para optimizar el desempeño del docente en el aula, con el fin de acercar al niño al mundo lector de manera placentera, de esta manera se potencializa su aprendizaje significativo.
- ✚ La Animación de la lectura no sólo se debe entenderse como una estrategia lúdica, sino también como una estrategia pedagógica, por medio de la cual también es posible jalonar procesos cognoscitivos en los niños como la predicción, la inferencia, el muestreo.
- ✚ Las inferencias son la esencia del proceso de comprensión, debido a que por medio de ellas se logra que el niño comprenda el texto o lo construya partiendo de una información.
- ✚ La lectura en voz alta es la herramienta fundamental de esta investigación, ya que por medio de ella se logra atraer al niño al maravilloso mundo de las palabras.
- ✚ Para conquistar al niño en el mundo de la lectura son necesarias algunas condiciones las cuales a continuación se tratarán: la primera consiste en crear un clima de curiosidad de expectativa, mediado por la imaginación, como segunda condición se plantea involucrar la magia del vestuario, la cual posibilita que los personajes recobren vida y por medio de ellos el niño se inquiete por conocer la historia; la tercera, es la importancia que tiene la tonalidad y los diferentes matices que se realicen con la voz, ya que es este, el medio por el cual la historia se da a conocer; la cuarta condición es la relevancia de la afectividad y las diversas relaciones que se tejen con el otro en la lectura de un texto, permitiendo acercar de esta manera más fácilmente al niño al libro. Y como última condición es el gusto que se debe tener por la historia que se va a leer.

- ✚ La investigación se enmarca en una concepción de lenguaje como sistema semiótico de mediación comprendido desde sus dimensiones, usos y funciones, buscando reconocer la importancia de la intervención adulta en el desarrollo de la cognición
- ✚ En la puesta en escena de los talleres se pudo observar que la lúdica es una vía para estimular y fomentar la creatividad y el aprendizaje con significado, que es una forma diferente de relacionarse con el conocimiento, ya que por medio de ella, se logran procesos de mediación entre fantasía y realidad, entre pensamiento y lenguaje, goce y aprendizaje

YAYA BELTRÁN, Paola Andrea

**LA RESIGNIFICACIÓN DEL ACTO DE LA LECTURA COMO ESTRATEGIA
DIDÁCTICA PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS**

CARO RAMÍREZ Elizabeth.

Universidad De San Buenaventura, Bogotá, 2008

A. TIPO DE DOCUMENTO

✚ Trabajo de grado. Especialización en didácticas en lecturas y escritura con énfasis en literatura.

B. TIPO DE IMPRESIÓN:

✚ Digital.

C. NIVEL DE CIRCULACIÓN:

✚ Restringida. Circulación interna

D. ACCESO AL DOCUMENTO:

✚ Biblioteca Universidad De San Buenaventura Bogotá. 2.00

E. PALABRAS CLAVES

- ✚ Texto
- ✚ Código
- ✚ Lexía
- ✚ Funciones
- ✚ Acciones
- ✚ Narración
- ✚ Estructura
- ✚ Lectura
- ✚ Connotación
- ✚ Denotación.

F. DESCRIPCIÓN

Este trabajo muestra la importancia de desarrollar y aplicar el método estructural de Roland Barthes, como estrategia didáctica para la comprensión de textos; la investigación se ha llevado a cabo con los estudiantes de séptimo grado del colegio Fabio Riveros del municipio de Villanueva Casanare y tiene como propósito mejorar su competencia lectora.

G. RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo aplicar la lectura estructural, desde la perspectiva de Roland Barthes, como estrategia didáctica, para motivar la comprensión lectora en los estudiantes de séptimo grado del colegio Fabio Riveros de Villanueva Casanare. Este estudio se realizó con 38 estudiantes, cuyas edades están comprendidas entre 10 y 11 años, respectivamente.

Para realizar este trabajo se aplicaron encuestas y se diseñaron talleres para evaluar las distintas actividades, que se desarrollaron con los estudiantes. Los resultados

muestran grandes avances significativos con relación al interés de los estudiantes por la lectura, mediante la aplicación de la propuesta de la lectura estructural, como estrategia didáctica, se busca desarrollar su capacidad de comprender, imaginar, y recrear un texto. El principal referente teórico que se tuvo en cuenta fue el propuesto por Roland Barthes.

H. FUENTES:

- ✚ BARTHES, Roland. Introducción al análisis estructural de los relatos. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo, 1977.
- ✚ BARTHES, Roland: S/Z. Trad. de Nicolás Rosa. México, Siglo XXI, 1986.
- ✚ BARTHES, Roland et Alíi: Análisis estructural del relato. Buenos Aires: Tiempo contemporáneo, 1970.
- ✚ BETTELHEIM, B., y ZELAN, K. Aprender a leer (J. Beltrán, Trad.) Barcelona: Grijalbo. (Trabajo original publicado en 1981) 1983.
- ✚ GRAVES, D. Didáctica de la escritura. Trad. P. Manzano, Madrid: Morata, S.A. (Trabajo original publicado en 1983).
- ✚ HJELMSLEV Louis Prolegómenos a una teoría del lenguaje. Madrid : Gredos 1971.
- ✚ INOSTROZA, G. Aprender a formar a niños lectores y escritores. Chile: Dolmen. S.A. 1996.
- ✚ LERNER, D. Lectura y escritura: perspectiva curricular, aportes de investigación y qué hacer en el aula. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.1997.
- ✚ PÉREZ GRAJALES, Héctor. Comunicación Escrita. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 1995.

I. CONTENIDO

Esta investigación tuvo como objetivo aplicar la lectura estructural, desde la perspectiva de Roland Barthes, como estrategia didáctica, para motivar la comprensión lectora en los estudiantes de séptimo grado del colegio Fabio Riveros de Villanueva Casanare. Este estudio se realizó con 38 estudiantes, cuyas edades están comprendidas entre 10 y 11 años, respectivamente.

Para realizar este trabajo se aplicaron encuestas y se diseñaron talleres para evaluar las distintas actividades, que se desarrollaron con los estudiantes. Los resultados muestran grandes avances significativos con relación al interés de los estudiantes por la lectura, mediante la aplicación de la propuesta de la lectura estructural, como estrategia didáctica, se busca desarrollar su capacidad de comprender, imaginar, y recrear un texto.

El principal referente teórico que se tuvo en cuenta fue el propuesto por Roland Barthes.

J. METODOLOGÍA

- Enfoque: Estructural.
- Tipo de investigación: Acción
- Técnicas: revisión documental, observaciones: una encuesta diagnóstica a los estudiantes; actividades desarrolladas en el aula de clase, recolección de la información, talleres evaluativos de la actividad, recolección de datos (diario de campo), análisis e interpretación.
- Fuentes primarias. Los estudiantes, algunos maestros, padres de familia.
- Fuentes secundarias: Diario de campo, libro de cuentos, taller evaluativo de las actividades realizadas por los niños y las niñas.

K. CONCLUSIONES:

Al implementar el método estructuralista, desde la perspectiva de Roland Barthes, en los estudiantes del grado séptimo del colegio Fabio Riveros, para mejorar la comprensión lectora y lograr los objetivos propuestos se pudo concluir que:

- ✚ Los objetivos destacaban en primer lugar, la importancia de hacer un diagnóstico en busca de conocer aspectos relevantes de los niños y las niñas sobre la forma como aprendieron a leer en busca de una estrategia que despierte interés y los motive a leer, con el fin de mejorar los niveles de comprensión lectora. En segundo lugar, la implementación de una propuesta como estrategia didáctica que despierte el interés por la lectura y le facilite la comprensión lectora; y la realización de la evaluación de las actividades.
- ✚ La metodología que aquí se plantea, tiene como objeto despertar en los estudiantes cierto interés y motivación por la lectura, con el fin de incrementar su comprensión lectora, el cambio de actitud con ellos mismos y frente al grupo, el mejoramiento del diálogo, la comunicación, la concertación y la resolución de problemas.
- ✚ Es así como se resaltan principalmente los logros que a nivel de lectura tuvieron los estudiantes con los cuales se trabajó el proyecto. También, se dan a conocer los aspectos positivos que se presentaron en las diferentes actividades e incluso las carencias que se observaron frente a la metodología propuesta, para motivar la comprensión lectora en los estudiantes.
- ✚ La primera actividad fue la prueba diagnóstica que permitió reconocer los niveles de lectura de los estudiantes y su desmotivación frente a la lectura cuyos resultados dieron inicio al trabajo de investigación.
- ✚ Las siguientes sesiones realizadas en el salón de clase, una vez por semana, respondían básicamente a las necesidades que se consideraban importantes para el desarrollo y la implementación de la propuesta. Esta prueba dio resultados positivos, en relación con estas demostraron que los estudiantes habían mejorado las expectativas propuestas; motivar el estudiante, cambiar

de actitud frente a la clase, y al grupo en general, promover la participación crítica frente a la lectura, la argumentación, la concertación a través del diálogo, la participación.

- ✚ Durante el desarrollo de esta propuesta los estudiantes respondieron positivamente a la implementación del trabajo facilitando su aplicación, demostrando que es importante motivar al estudiante para comprender la lectura, a aprender a despertar su propia expectativa por el escrito que se lee.
- ✚ La estrategia consistió en tratar de anticiparse al contenido del texto al tratar de imaginar la historia, los personajes, los hechos y los sucesos de la obra antes de empezar a leerla, valemos del título, de las imágenes e ilustraciones del texto, como instrumento para despertar la imaginación y posteriormente dar supuestos a la enseñanza o moraleja que deja el libro leído.
- ✚ Lo que más les motivó a los niños y niñas, fue la presentación y el título del libro “El señor vinagre”; éste despertó un sin número de ideas y de pensamientos acerca del contenido de la obra. Cuando realizamos esta actividad pudimos observar qué imágenes, anteriores a la lectura, crean expectativas sobre el contenido del libro. Además, el texto está acompañado de ilustraciones que podemos utilizarla para imaginar y anticiparnos al tema.
- ✚ La segunda estrategia de anticipación o motivación de la lectura que se llevó a cabo fue la de leer el principio del texto; de esta manera, se trata de escudriñar un poco en el cuento para dar un nuevo vuelo a la imaginación. Los cuentos les deja algo que pensar a los niños y niñas, los invita a reflexionar sobre varios aspectos: el tema, las circunstancias que lo rodean, la actitud de sus personajes, el papel que desempeña cada uno, los comportamientos y las enseñanzas que estos les deja..
- ✚ A través del texto el niño recrea su propio mundo que idealiza desde su propia realidad, le da un nuevo significado según su imaginación, crea una nueva obra, para ello recurre a sus propias experiencias y vivencias de acuerdo con el entorno en que se desarrolla, crea en él o en ella, la capacidad crítica y su inconformidad con la realidad.
- ✚ Los niños y las niñas siempre están disponibles para realizar una lectura que le llame la atención, se centran en el tema, forman ideas diversas las cuales

contribuirán a la creación de sus propios relatos. También los prepara para recibir un lenguaje diferente e inusual que tiene varios significados, les permite estar abiertos a sensaciones, a sentimientos e ideas novedosas; les ayuda a organizar e identificar contenidos fundamentalmente en un texto, desarrollar la habilidad para resumir, tomar nota y ejercitar continuamente la atención, la concentración y la memoria; de esta manera, les facilita la expresión tanto oral como escrita.

- ✚ Por lo tanto, la lectura es importante para (los) las niñas porque les brinda oportunidades de auto escoger lo que están leyendo; aunque no sea posible para el maestro evaluar la comprensión de todo lo que han leído; se trata también de compartir lo que están comprendiendo al leer y de generar estrategias para leer cada vez mejor.
- ✚ Con la actividad realizada, se permitió descubrir que aunque algunos niños (as) se les haga difícil conocer los aciertos o errores producidos en la lectura; se trata de confiarles la responsabilidad de revisar sus lecturas, por eso es tan importante que se lea en voz alta; así se les concede enfrentarse con problemas de lectura.
- ✚ Los alumnos expresan las múltiples interpretaciones de los textos, las confrontan, buscan en el cuento indicios para verificarlas, para compararlas con otras e identificar parecidos, detectan errores en sus producciones, buscan información para corregir, buscan diferentes soluciones y dan nuevos avances que los niños realizan como lectores y escritores.
- ✚ La aplicación de la lectura estructural como estrategia didáctica mejora la comprensión lectora, despierta el interés de los niños y las niñas en las actividades de lectura, desarrolla la creatividad jugando un papel importante en la expresión oral y escrita. Despierta en ellos más cooperación en las actividades, pierden el miedo, la timidez y el temor a la burla porque no se saben expresar o porque las palabras son mal pronunciadas y así mismo son escritas.
- ✚ Una forma de lograr el éxito de la aplicación del método de la lectura estructural es la lectura en voz alta como instrumento de motivación; ésta debe ser en un espacio de emociones, risas y de juego, puesto que propicia en los estudiantes

el gusto por la lectura; les permite descubrir aquellos momentos desconocidos, echando a volar la imaginación de los niños y las niñas.

- ✚ Los resultados demuestran que cuando los estudiantes tienen la posibilidad de tomar decisiones respecto de qué, cuándo y cómo leer y escribir, se les está ofreciendo situaciones de aprendizaje que reflejen sus gustos e intereses, además, se interesan por compartir los textos que escriben, e ilustrarlos, les dan otro sentido de acuerdo con su imaginación y con su creatividad.
- ✚ Cuando se les ofrece a los estudiantes una lectura, en situaciones reales de construcción de significados, ellos tienen la posibilidad de vivir la lectura como una experiencia fantástica maravillosa y real; donde pueden participar de lo que ocurre, sufrir y gozar con los personajes
- ✚ Durante todo el taller, se desarrolló el análisis de lectura de manera creativa, placentera y divertida. El texto leído favoreció el desarrollo de la lectura estructural según Roland Barthes.

YAYA BELTRÁN, Paola Andrea

LA MOTIVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA: UNA RECONCEPTUALIZACIÓN.

CUARTAS NAVARRETA Ana María; TORRES BEDOYA Victoria Eugenia; BOTERO LÓPEZ Viviana.

A. TIPO DE DOCUMENTO

✚ Trabajo de grado. Licenciatura en pedagogía infantil. 2007.

B. TIPO DE IMPRESIÓN:

✚ Digital.

C. NIVEL DE CIRCULACIÓN:

✚ Restringida. Circulación interna

D. ACCESO AL DOCUMENTO:

✚ Biblioteca Universidad De La Sabana Chía. 2.007.

E. PALABRAS CLAVES

✚ Primera infancia
✚ Motivación
✚ lectura

- ✚ escritura
- ✚ contexto escolar
- ✚ aprendizaje significativo
- ✚ neurociencias.

F. DESCRIPCIÓN

A través de las prácticas pedagógicas y la experiencia educativa a lo largo de la carrera se evidenció una concepción estandarizada de la motivación, donde se entendía como una sub-actividad desarrollada en los cinco primeros minutos de clase, situación que afectaba de manera significativa procesos tales como el de la iniciación a la lectura y la escritura, lo que llevó a que se indagara al respecto encontrando en la motivación bases neurológicas que la sustentan. La reconceptualización que se plantea va dirigida a visibilizar al niño como un agente activo en la construcción de su aprendizaje en el que se parte de sus intereses y necesidades como persona. Es necesario concientizarse sobre la importancia de formar a la primera infancia, ya que es ahí cuando más y mejor se aprende.

G. RESUMEN

En el estado actual de conocimientos se sabe que no existe un método único o “mágico” para enseñar a leer. Es por eso que esta investigación pretende identificar y analizar algunos aspectos que tienen que ver con el éxito en la iniciación del proceso lector.

La temática de este trabajo de grado se ha abordado en los ámbitos nacional e internacional desde el punto de vista de diferentes programas y autores como Emilia Ferreiro (1.979, 1.982, 1.993), Ana Teberosky, (1.979, 1.992) y Margarita Gómez Palacio (1.982), entre otros.

H. FUENTES BIBLIOGRAFICAS

- ✚ BRASLAVSKY, Berta P. La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Buenos Aires: Kapelusz,1962
- ✚ CASTORINA, José Antonio y otros. Cultura escrita y educación.
- ✚ Conversaciones con Emilia Ferreiro. FCE, México, D.F., 1999
- ✚ CERLAC. La lectura en la primera infancia. Documento de trabajo elaborado por Yolanda Reyes. Bogotá 2005
- ✚ DEPARTAMENTO PEDAGÓGICO DE EDITORIAL SANTILLANA. Guía del maestro: Módulos para el desarrollo de la lectoescritura”. Editorial Santillana, Bogotá.
- ✚ FLOREZ, Rita y otros. Promoción de la lectura inicial y prevención de las dificultades en la comprensión de lectura –PROLECIN-, Bogotá, Mayo 2006
- ✚ GOLEMAN, Daniel. La Inteligencia Emocional. España: Puresa, 1996.
- ✚ GRAVES, Donald H Estructurar un Aula en Donde se Lea y se Escriba Argentina: Aique, 1992
- ✚ Informe sobre el desarrollo humano, PNUD, París, 1998.
- ✚ KATZ, Lilian. El derecho del niño a desarrollarse y aprender en entornos de calidad. Discurso de Apertura Conferencia OMEP .Santiago, Chile.2001.
- ✚ LA ESCRITURA Y LA ESCUELA. Secretaría de Educación. Alcaldía Mayor. Santa Fe de Bogotá D.C. CORPOEDUCACIÓN. Noviembre de 1999
- ✚ LA COMUNICACIÓN. Secretaría de Educación. Alcaldía Mayor. Santa Fe de Bogotá D.C. CORPOEDUCACIÓN. Noviembre de 1999

- ✚ LA LECTURA Y LA ESCUELA. Secretaría de Educación. Alcaldía Mayor. Santa Fe de Bogotá D.C. CORPOEDUCACIÓN. Noviembre de 1999
- ✚ LA LECTURA Y LA ESCUELA. Secretaría de Educación. Alcaldía Mayor. Santa Fe de Bogotá D.C. CORPOEDUCACIÓN. Noviembre de 1999.
- ✚ MUSTARD, Fraser. Desarrollo Infantil inicial: Salud, Aprendizaje y Comportamiento a lo largo de la vida, en: ¿Qué es el desarrollo Infantil? FORO. Primera Infancia y Desarrollo el Desafío de la Década. 2001
- ✚ PERALTA, Ma. Victoria. Nacidos para ser y aprender. Buenos Aires: Ediciones infanto-juvenil. 2005
- ✚ PERALTA, Ma. Victoria. Los desafíos de la educación infantil en el siglo XXI y sus implicaciones en la formación y prácticas de los agentes educativos en: ¿Qué es el desarrollo Infantil? FORO. Primera Infancia y Desarrollo el Desafío de la Década. 2001
- ✚ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura análisis psicolingüístico. Editorial Trillas. México: 1983
- ✚ YOUNG, Mary Eming. Aprendizaje temprano, ganancias futuras, Asegurando un comienzo justo para los niños en riesgo. en: ¿Qué es el desarrollo Infantil? FORO. Primera Infancia y Desarrollo el Desafío de la Década. 2001

I. CONTENIDO

En el estado actual de conocimientos se sabe que no existe un método único o “mágico” para enseñar a leer. Es por eso que esta investigación pretende identificar y analizar algunos aspectos que tienen que ver con el éxito en la iniciación del proceso lector.

Se ha demostrado que los niños aprenden y comprenden más fácilmente aquello que les interesa y que además está dentro de su contexto y entorno, ya que ese tipo de información es realmente significativa para ellos. Sin embargo, es frecuente que para guiar el proceso, el docente muchas veces no tenga en cuenta

los conocimientos previos de sus alumnos e inicien desde cero la enseñanza desaprovechando los conocimientos que ya traen los niños. Es decir, que se ve al niño como una tabla rasa.

El centro de análisis de este trabajo es el ambiente de aprendizaje, ya que la forma en que se estructure el aula de clase es fundamental para que el niño, a partir de su motivación intrínseca, construya su propio conocimiento. Esto en concordancia con el pensamiento de Donald Graves cuando dice que: "la clase altamente estructurada es una clase funcional"

Por otro lado, hay prácticas docentes que desaprovechan la posibilidad de generar una buena enseñanza de la lectura y la escritura, lo que a su vez lleva a que se desarrollen problemas en la adquisición de estos procesos; ya que el docente entiende el aprestamiento como simples ejercicios de motricidad fina, que son trabajados aisladamente y sin relacionarlos con la lectura. Un ejemplo de esto puede ser la dislexia producida por no contextualizar los ejercicios de lateralidad con la lectura.

Otro de los aspectos a tener en cuenta es la posición errónea que se asume con respecto a que los niños TIENEN que aprender a leer en un solo año y a determinada edad, lo que lleva a no considerar el proceso de lectura como una situación que se da incluso desde antes de la escolarización y a limitar el proceso de aprendizaje del niño a lo que el adulto *considera* pertinente para él.

Todavía, en algunos colegios se exige que los niños tienen que llegar al primer grado de educación básica sabiendo leer y escribir, lo que lleva a que se eludan partes importantes del proceso haciendo que el niño lea y escriba de una manera mecánica y no comprensiva.

Por lo tanto en este trabajo se pretende analizar cómo el ambiente, junto con la parte afectiva del entorno de aprendizaje del niño activa determinados circuitos neuronales que llevan a que se puedan prevenir o arraigar los llamados "problemas de aprendizaje".

J. METODOLOGÍA

La investigación realizada es cuantitativa en la primera parte, porque se usaron pruebas estandarizadas para seleccionar una población con características determinadas: Niños en alto riesgo de tener problemas de comprensión lectora en aspectos muy particulares, como memoria y conciencia fonológica, vocabulario, procesamiento fonológico, Comprensión expresiva y auditiva.

La segunda parte, que es la de intervención es cualitativa, ya que se fijaron unos indicadores para determinar si hay motivación en el proceso, pero no se cuantificaron; sólo se interpretaron, y se analizaron otros aspectos que emergieron durante el proceso. El análisis se hizo articulando todo el proceso, es decir que cada aspecto cobra sentido en función de la globalidad del proceso y de la individualidad de cada niño.

K. CONCLUSIONES:

Después de aplicar la propuesta de intervención pedagógica y de alcanzar los objetivos propuestos se pueden plantear las siguientes conclusiones:

1. El trabajo con los niños y niñas, para que sea motivador, debe ser relevante y pertinente. (Ferreiro y Teberosky 1979)

2. La motivación en el aprendizaje tiene bases neurológicas que lo potencian (Peralta, 2005).Éstas se presentan a continuación:

“El ser humano está siempre en permanente aprendizaje... La etapa donde las conexiones neuronales se forman en mayor cantidad y donde hay mayor plasticidad a nuevas situaciones, es en la primera infancia. Por lo tanto los niños son los que más y mejor aprenden”.

“Cuando se ordena una nueva información, con una conexión ya existente se generan dos neurotransmisores: la dopamina y la acetilcolina, que provocan ganas de continuar aprendiendo”.

“Emoción y motivación son los que dirigen la atención sobre qué informaciones se archivan en los circuitos neuronales”.

“El imaginar o visualizar activa muchas de las mismas áreas del cerebro que la

percepción pone en acción”

“La formación de conexiones requiere de un tiempo... Alternar aprendizajes con momentos distendidos de juego sería lo más adecuado didácticamente para evitar sobreposiciones”

3. La pedagogía tiene un fuerte impacto en el desarrollo de los niños y niñas. Los postulados anteriores hacen reflexionar sobre la labor docente: en no pocas instituciones se está ignorando el peso que tiene la pedagogía en el desarrollo de los niños, ya que cualquier actividad que el docente planea está decidiendo qué sendero neuronal activa o qué conexiones realiza para la internalización del aprendizaje. Este proceso en muchas ocasiones es desconocido por los educadores.

4. La motivación es un aspecto muy importante en el aprendizaje, que va más allá de mantener la atención de los niños. Junto con el aprendizaje significativo, influye en qué y cómo se internalizan todos los conocimientos nuevos en los niños y determinan qué áreas del cerebro se estimulan dependiendo de los intereses de los estudiantes.

5. Se requiere reconceptualizar la motivación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que se cree erróneamente que es una sub-actividad que se realiza durante los 5 primeros minutos de la clase y que ya es suficiente para mantener el interés durante el resto del proceso.

6. Tan importante como la motivación, son los vínculos afectivos y el contexto, ya que el bienestar de los niños y niñas favorece su aprendizaje.

7. Parte de la motivación de los niños y niñas tiene que ver con las relaciones que se establezcan entre la escuela y la sociedad a través de la lectura, tanto en sus procesos como en sus contenidos. En ese orden de ideas durante el programa se trabajó por medio de actividades motivadoras para los niños, que al mismo tiempo les demostraran la función social de la lectura, es decir que se evidencie que no es un acto que sólo se realiza en la escuela y más puntualmente en la clase de lenguaje. En síntesis, se pretende mostrar la influencia de la motivación, asumida desde sus bases neurológicas, en el éxito en la alfabetización inicial.

YAYA BELTRÁN, Paola Andrea.

**ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA
COMPRESION LECTORA EN UN GRUPO DE NIÑOS DE CINCO A OCHO AÑOS**

CARDENAS GÓMEZ, Ivonne Maritza

LUQUE NIÑO, Luz Dary

ZUÑIGA SÁNCHEZ, Sandra Janeth

Universidad De La Sabana, Chía 2009.

L. TIPO DE DOCUMENTO

 Trabajo de grado

M. TIPO DE IMPRESIÓN:

 Digital.







N. NIVEL DE CIRCULACIÓN:

 Restringida. Circulación interna

O. ACCESO AL DOCUMENTO:

 Biblioteca Universidad De La Sabana Chía.

P. PALABRAS CLAVES

-  Comprensión lectora
-  Lúdica
-  Arte
-  Motivación
-  Proceso lector
-  Prácticas de enseñanza

Q. DESCRIPCIÓN

Este trabajo de grado surgió con un propósito específico, el cual es mejorar la comprensión lectora en niños y niñas de grado primero en la institución educativa Diosa Chía.

Allí, lo que se pretende es implementar estrategias que involucren el arte, como un puente comunicador el cual permita reforzar los procesos de comprensión y lectura a través de acciones lúdicas en las cuales sean partícipes los estudiantes y la maestra.

R. RESUMEN

El presente trabajo de investigación acción participativa, tiene como propósito mejorar la comprensión lectora en niños y niñas de grado primero de la institución educativa

Diosa Chía. A través de estrategias que involucren el arte, se diseñan acciones lúdicas en las que los niños, las niñas y la maestra sean partícipes. Los resultados obtenidos evidenciaron un mejor desempeño en el quehacer profesional de la maestra, un mayor nivel de comprensión en los niños y las niñas y un buen trabajo en grupo en el que se apreció la ayuda del otro como complemento en el proceso de aprendizaje.

S. FUENTES BIBLIOGRAFICAS:

- ✚ BAQUERO, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires. Grupo editor. 1997.
- ✚ BURON, Estrategias para motivar la lectura. (en línea)
<http://bibliotceescolarpr.blogspot.com/2006/05/estrategias-para-motivar-la-lectura.html>
- ✚ CABRERA, Eduard. Arte contemporáneo. (en línea)
<http://www.eduarddecabrera.com/>
- ✚ DUBOIS, Eugenia. La literatura como exploración. México. Fondo de cultura económica. 2002.p.
- ✚ INSTITUCION EDUCATIVA DIOSA CHIA. (PEI en cdrom) chía: directivos, 2009.
1 cdrom
- ✚ KEMMIS, Stephen, MCTAGGART Robin. Como planificar la investigación acción, Laertes, 1988 primera edición.
- ✚ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL, estándares básicos de competencias, Colombia: ministerio de educación nacional, 2006.p.27

- ✚ MURCIA, Jorge, investigar para cambiar, Santafé de Bogotá: cooperativa Editorial Magisterio, 1992.
- ✚ ROJAS, José, Investigación participativa (en línea) <http://www.comminit.com/en/node/150219?page=6>.
- ✚ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis sicolingüístico. México. Trillas,1983.
- ✚ SOLE, Isabel. Estrategias de lectura. España. Graó, 13° ed. 2002.
- ✚ T, COLMER, A, Camps. Enseñar a leer, enseñar a comprender. España: celeste ediciones. 1996.
- ✚ VALLES, Antonio. Técnicas de velocidad y comprensión lectora. España. Escuela española, S.A.

T. CONTENIDO

Este trabajo se desarrolla en tres etapas:

En la primera se realizó una revisión bibliográfica en donde se retoman algunos planteamientos teóricos respecto a la comprensión lectora, motivación lectora, niveles de comprensión lectora, arte y comprensión, lo cual permitió obtener las herramientas necesarias para profundizar en la temática y poder orientar las siguientes etapas.

En la segunda etapa, a partir de un diagnóstico que permite identificar el problema, se plantean estrategias que permiten motivar a los niños y las niñas hacia la lectura y su comprensión a través del arte.

La tercera etapa, recoge los logros alcanzados mediante la ejecución de las estrategias en el contexto real. Se evidencia en estos el progreso de los niños y la reflexión docente que permite el mejoramiento de su práctica.

U. METODOLOGÍA

La metodología utilizada en este proyecto de grado es la investigación acción participativa la cual según Florian, otorga menos énfasis al conocimiento “científico” y privilegia el conocimiento práctico que surge en la comunidad, el mismo autor resalta que “la investigación acción asume que es necesario involucrar a los grupos en la generación de su propio conocimiento y en la sistematización de su propia experiencia, para la IAP (investigación acción participante), la teoría y el proceso de conocimiento son, esencialmente una interacción y transformación recíproca del pensamiento y la realidad, del sujeto y el objeto, del investigador y el medio.

Se escogió este tipo de metodología ya que se querían generar cambios tanto en la docente, como en los niños con el desarrollo de esta, vale la pena resaltar que no hay que esperar terminar la investigación para llegar a la acción, ya que todo lo que se va realizando en el proceso es acción y por ende va incidiendo en la realidad.

Para lograr el impacto esperado en la población objeto de estudio, es necesario y vital que esta haga parte de la investigación, ya que la participación aquí no es una posibilidad que se da a la comunidad, sino un derecho de todos a ser sujetos de historia, es por esto que la meta de la IAP es que la comunidad sea autogestora del proceso, se apropie de él, teniendo un control operativo (saber hacer) lógico, (entender) y crítico (juzgar) de él.

V. CONCLUSIONES:

- ✚ Se confirma que para el desarrollo de una investigación, el apoyo y compromiso por parte de la institución educativa es fundamental; brindando los medios necesarios tanto físicos como humanos.
- ✚ El trabajo realizado por el equipo de investigación fue fructífero, ya que los resultados de cada reunión de trabajo fueron provechosos, se integraron ideas que condujeron a un buen producto.
- ✚ Las estrategias implementadas si permitieron el desarrollo de la comprensión lectora ya que el nivel mejoro notablemente a lo largo del desarrollo de las acciones.
- ✚ La participación de la docente condujo al trabajo en equipo, y al intercambio de conocimientos, que propiciaron un mejor desarrollo en su quehacer educativo.
- ✚ La motivación a través de las técnicas artísticas si contribuyen a tomar el hábito y gusto por la lectura.
- ✚ La comprensión lectora es fundamental para que los niños y niñas tengan un buen desarrollo en el proceso de aprendizaje.
- ✚ Las estrategias para motivar la lectura y su comprensión son la base para adelantar a los niños y las niñas en un buen proceso de conocimiento.
- ✚ La motivación y el desarrollo de las actividades artísticas son necesarios para encaminar el proceso de lectura y su comprensión.

YAYA BELTRÁN, Paola Andrea