

CONDICIONES PEDAGOGICAS Y DIDACTICAS QUE POSIBILITAN  
VINCULOS ENTRE LOS TEXTOS LEIDOS EN EL AULA Y LAS PRACTICAS  
LECTORAS DEL CONTEXTO SOCIOCULTURAL, IMPLEMENTADAS POR  
UN GRUPO DE MAESTRAS DE LOS HOGARES INFANTILES DEL ICBF,  
EN LA LOCALIDAD DE USAQUEN

TRABAJO DE GRADO



Sandra Liliana Bautista Pulido  
Claudia Díaz Díaz Moya  
Maria Helena Fonseca Camargo  
Aída Patricia Martín Romero  
Paola Andrea Mondragón Briceño  
Sandra Patricia León Gómez  
Jenny Rocío Prieto Sarmiento  
Migdalia Gisela Rico Parra  
Jenny Marcela Rodríguez Arévalo  
María Patricia Sabroso Sepúlveda  
Alexandra Sánchez Ayala  
Diana Marcela Sánchez Millán

DIRECTORA: Luisa Emir Díaz Henao

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA  
FACULTAD DE EDUCACION  
LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR  
MODALIDAD SEMIPRESENCIAL

Bogotá, noviembre 13 de 2008

## AGRADECIMIENTOS

*Hoy en día, es tan difícil decir Gracias, con una palabra tan pequeña y tan llena de significado... y que por estos tiempos es tan arduo de pronunciar tan frecuentemente... nosotras le damos el valor significativo porque con ella queremos plasmar en estas líneas, la gratitud tan enorme que queremos brindar a quienes colaboraron en la culminación de esta investigación.*

*Como primera medida... damos gracias a Dios porque en aquellos momentos tan difíciles Él nos dio la fortaleza que necesitábamos para seguir adelante y... ¡Lo logramos!*

*Gracias a los Hogares Infantiles de ICBF, localidad de Usaquéen quienes nos abrieron sus puertas para la aplicación del instrumento de recolección de datos y nos dieron amplia información confidencial para lograr así consolidar la investigación.*

*Siempre pensaremos en lo valioso que fue para nosotras el elaborar esta indagación con la asesoría de Luisa Emir Díaz Henao, ya que gracias a sus conocimientos y horizonte definido nos acompañó en la elaboración, análisis, recopilación y culminación de este trabajo de grado y de quien obtuvimos un valioso aprendizaje.*

*Damos nuestros sinceros agradecimientos a la profesora Paula Quintero quien nos apoyo en una parte de la última etapa de esta investigación.*

*A nuestros padres, por su apoyo, su amor y comprensión que permanentemente nos hicieron sentir grandes y virtuosas: durante nuestro proceso de formación.*

*A nuestros esposos y compañeros porque cada noche permitieron que nos apoyáramos en sus hombros y no admitieron el desfallecer, por el contrario nos dieron las fuerzas que tanto necesitábamos.*

*A nuestros hijos/as, hermanas/os y sobrinos/as por acompañarnos en este viaje... y esperamos en casa siempre con un beso y un abrazo tan significativo para nosotras porque accedieron a darnos sus espacios a cambio de momentos cortos pero realmente gratificantes.*

*A nuestras compañeras y amigas más íntimas: Ellas saben quiénes son. Por sus preciados consejos y gratos momentos. Por vuestro generoso apoyo.*

*Siempre estaremos en deuda. Jamás vamos a olvidarlos.*

## TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	2
I. IDENTIFICACION DEL PROYECTO	4
II. DESCRIPCION DEL PROYECTO	4
2.1. PLANTEAMIENTO	6
2.2. JUSTIFICACION	9
2.3. POBLACION	13
III. OBJETIVOS	
3.1. OBJETIVO GENERAL	14
3.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	15
IV. MARCO TEORICO	
4.1. ANTECEDENTES	15
V. TEMAS FUNDAMENTALES	
5.1. MARCO LEGAL	19
5.2. MARCO INSTITUCIONAL	25
5.3. MARCO TEORICO	58
VI. METODOLOGIA	
6.1. ESTRATEGIA METODOLOGICA	99
6.2. INSTRUMENTO	100
6.3. PROCEDIMIENTO	105
6.4. PLAN OPERATIVO	106
6.5. CRONOGRAMA	108
VII. RESULTADOS	
7.1. RESULTADOS ENCONTRADOS	109
RELACION CON LOS RESULTADOS ESPERADOS	168
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	169
BIBLIOGRAFIA	176
ANEXOS	179

## PRESENTACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

### 1. IDENTIFICACION DEL PROYECTO

CONDICIONES PEDAGOGICAS Y DIDACTICAS QUE POSIBILITAN VINCULOS ENTRE LOS TEXTOS LEIDOS EN EL AULA Y LAS PRACTICAS LECTORAS DEL CONTEXTO SOCIOCULTURAL, IMPLEMENTADAS POR UN GRUPO DE MAESTRAS DE LOS HOGARES INFANTILES DEL ICBF, EN LA LOCALIDAD DE USAQUEN

LINEA DE INVESTIGACION: Teniendo en cuenta las líneas de investigación de la Universidad de San Buenaventura sede Bogotá, *"Pedagogía y Desarrollo Humano"* y *"Ciclo de Vida, Cultura y Sociedad"*, y de acuerdo a la observación realizada en los jardines infantiles del I.C.B.F. pertenecientes a la localidad de Usaquén, se ubica esta investigación en la línea denominada *ciclo de vida, cultura y sociedad* " dado que se trata de un proceso investigativo que centra su atención en el papel o función de lo educativo en la reproducción y transformación del ser social, como elemento que constituye junto con la familia, la institución educativa, las comunidades y los aparatos del Estado, al desarrollo del ser humano; enmarcado dentro de unas estructuras de orden cultural y de contexto, como parte de un proceso que se cumple a nivel histórico", por lo tanto

esta proyección se dirige dentro de estos parámetros , teniendo en cuenta que el objetivo se basa en determinar y comprender las condiciones pedagógicas y didácticas de las practicas lectoras que implementa un grupo de maestras de los hogares infantiles del ICBF, en la localidad de Usaquén.

DIRECTOR DEL PROYECTO: Luisa Emir Díaz Henao

COINVESTIGADORES: Sandra Liliana Bautista Pulido

Claudia Díaz Moya

María Helena Fonseca Camargo

Aída Patricia Martín Romero

Paola Andrea Mondragón Briceño

Sandra Patricia León Gómez

Jenny Rocío Prieto Sarmiento

Migdalia Gisela Rico Parra

Jenny Marcela Rodríguez Arévalo

María Patricia Sabroso Sepúlveda

Alexandra Sánchez Ayala

Diana Marcela Sánchez Millán

LUGAR DE DESARROLLO DEL PROYECTO: HOGARES INFANTILES DE ICBF DE LA LOCALIDAD DE USAQUÉN.

## 2. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

### 2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La realidad educativa que se vive cada vez se hace más compleja. Las competencias lectoras son adquiridas en los intercambios culturales y sociales, donde tradicionalmente se tiende a exaltar la lectura en papel y a considerar el libro impreso como única fuente de saber; acompañado claro está, de métodos también tradicionales faltos de fundamentación didáctica y psicológica que obligan a los niños a un trabajo mecánico y sin sentido que carece de interés para ellos. Desde allí se generan actitudes negativas hacia la lectura a muy temprana edad.

Es importante repensar hoy las prácticas lectoras a partir de las mismas transformaciones culturales y sociales, por eso, el considerarlas como un proceso constructivo lleva a utilizar enfoques muy distintos a los que se han venido usando para desarrollar la comprensión lectora. Esto implica que ya no se enseñarán más técnicas aisladas de comprensión; se optará más bien por utilizar el conocimiento previo del alumno para que le dé sentido a la lectura y así pueda distinguir lo más importante de lo que está repasando, resumirá la información mientras va leyendo, hará inferencias constantemente durante y después de la lectura, será el mismo estudiante quien se cuestione. Este proceso de generar preguntas, llevará

a niveles más profundos del conocimiento del texto y mejorará la comprensión y el aprendizaje.

Una consideración como la anterior conduce también a pensar cuál debe ser el rol que tienen las personas en la creación de ambientes propicios para la lectura, qué cambios deben darse en las propuestas curriculares, cuándo los entornos se han institucionalizado, qué transformaciones deben darse en la institución, en su organización, en la distribución de los tiempos y en la definición de sus prioridades formativas, en el tipo de textos desde los cuales se considera que el niño desarrolla procesos lectores.

Por los motivos anteriores, esta investigación pretendió identificar y comprender las prácticas lectoras que son implementadas por las docentes de los hogares infantiles del ICBF en la Localidad de Usaquén. Surgiendo preguntas como: ¿cuáles son las prácticas lectoras que se implementan hoy?, ¿qué estrategias se requieren en la escuela para la formación de un niño lector?, ¿quién y cómo lo inicia o lo motiva a continuar en esta práctica cultural y social?

Mediante la respuesta a estas preguntas se buscó dar relevancia al papel del docente en la formación de lectores. Esto implicó que se conocieran las creencias, convicciones, teorías y representaciones que sustentan las prácticas docentes en lectura en nuestro medio, intentando

llegar a los espacios educativos en donde se ejecuta la labor diaria con innovaciones y aplicaciones de las nuevas comprensiones acerca de ello.

Se consideró imprescindible trabajar en la recuperación o construcción de prácticas lectoras tendientes a la apropiación real de nuestra cultura y nuestra sociedad, desde una perspectiva equitativa y liberadora, sin desconocerla como una actividad cognitiva y comprensiva enormemente compleja, en la que intervienen el pensamiento y la memoria, así como los conocimientos previos del lector. Desde allí se pudieron observar los procesos comunicativos de los niños, ligados a factores esenciales de su entorno, como son el ambiente y el desarrollo intelectual de cada uno de ellos, evidenciándose una vez más que la lectura y la escritura se encuentran aplicadas en contextos socioculturales reales.

En este sentido, se logró profundizar en las prácticas de lectura basadas en los modelos tradicionales y/o constructivistas, tendientes al desarrollo de capacidades de lector autónomo y creativo, capaz de descifrarse, conocerse y explorar el mundo. En consecuencia, el trabajo recolectó información sobre las representaciones que las maestras de los jardines infantiles de la localidad de Usaquén construyen de sí mismas y de los niños como lectores, se llegó a indagar acerca de sus modos personales de leer, de sus prácticas de enseñanza de lectura, modelos

lectores escolares, estrategias didácticas implementadas, imagen de lector, del niño como lector.

## 2.2 JUSTIFICACIÓN

En el mes de septiembre del año 2007, el Gobierno colombiano oficializó LA POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA PRIMERA INFANCIA, convenio que se estableció entre el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Una de las prioridades manifiestas de la política es el desarrollo del lenguaje de los niños en su primera infancia, entendiendo ésta por el período comprendido entre la vida intrauterina y los seis años de edad. Se reconoce que en esta edad dichos procesos pueden verse favorecidos por las capacidades del niño, la plasticidad de su cerebro, sus posibilidades lingüísticas, la agilidad de su pensamiento. Es decir, se le acepta como portador de una disposición para el aprendizaje, que sólo necesita de un ambiente que le provea las oportunidades para poner a dialogar sus procesos internos, con la experiencias que le ofrece el medio, para así continuar su crecimiento, reafirmandose como individuo y sintiéndose perteneciente a un conglomerado de personas, con las que se relaciona mediante el uso del lenguaje para darle significado a las interacciones y acceder a la vida social, cultural y educativa.

En este marco de ideas, la política reconoce que desde la gestación y mucho antes de la escolarización, el niño establece múltiples relaciones con las personas de su núcleo familiar y del grupo social al que pertenece, relaciones que se dan mediadas por las diversas formas de lenguaje. Es en el ámbito común de la lengua donde el pequeño expande su capacidad interpretativa, logrando otorgarle sentido a los contenidos del habla y su intencionalidad. Lo anterior ha llevado a la consideración de que es a través del uso del lenguaje como incursiona en las normas comunicativas del entorno social.

Uno de los entornos en los cuales se da este proceso, es el institucionalizado y particularmente el que ha previsto el mismo gobierno para acoger a los niños y niñas durante su primera infancia en el estado colombiano, como es el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Esta institución tiene los Hogares Infantiles, en los cuales se proveen diversas experiencias educativas, muy seguramente enfocadas a enriquecer los ambientes en los que es posible la aproximación de los niños y las niñas al mundo de la lectura. Resulta relevante preguntarse por las condiciones pedagógicas y didácticas que son tenidas en cuenta para el desarrollo de éstas prácticas lectoras en dichos Hogares. Para dar respuesta a esta pregunta se realizó esta investigación con la intención de evidenciar las distintas concepciones teóricas y las estrategias implementadas por las Jardineras de las instituciones de la localidad de

Usaquén, dado que son ellas quienes actúan en la búsqueda de garantizar el desarrollo del lenguaje, fomentando la práctica lectora que más allá de la alfabetización se enfoca en la construcción de ciudadanía y democracia desde la primera infancia, es decir una lectura como práctica cultural.

De tal manera que han sido los Hogares Infantiles del ICBF de la localidad de Usaquén y sus Jardineras, los que han sido seleccionados para realizar el trabajo de campo, ellos resultaron ser los beneficiados con este estudio, ya que a partir de los resultados que se acaban de obtener van a tener la oportunidad de dialogar con un par externo que les ofrece una mirada imparcial sobre la propuesta pedagógica que implementan, además van a recibir las recomendaciones a que dio lugar las discusiones del grupo investigador, en caso que consideren pertinente tenerlas en cuenta, pueden cualificar las prácticas lectoras existentes.

La socialización se va a realizar con el ánimo de establecer un diálogo de saberes y el propósito de enriquecer los procesos pedagógicos y didácticos para el trabajo en la lectura, que les permita a los pequeños acceder al mundo simbólico de la cultura. Ahora que se ha finalizado la experiencia, las maestras en formación de la USB están en capacidad de proponer nuevas posturas didácticas y pedagógicas de acuerdo a los referentes teóricos consultados durante el trabajo, fortaleciendo su quehacer en las prácticas lectoras.

Para el campo del lenguaje en general y de la lectura en particular, resulta sumamente importante poder profundizar, desde la pedagogía y la didáctica, en la manera como se puede comprender y desarrollar una práctica lectora que efectivamente permita el acceso de los niños a la cultura desde la perspectiva de la construcción de una ciudadanía con participación democrática, desde la primera infancia, pues en nuestro medio se conoce muy poco acerca de ello.

Es de anotar la importancia de la estimulación lectora como fundamento para el desarrollo cognitivo, emocional y social desde la primera infancia; si bien se muestra que los estudiantes colombianos ostentan un pobre desempeño en sus niveles de lectura inferencial, resulta inaplazable el reto de encarar el proceso de lectura desde sus orígenes comunicativos enraizados en los primeros años, para llegar así a promover la capacidad comunicativa, desde la primera infancia, convirtiéndola en un derecho que debe garantizarle a todos los niños y niñas la equidad de oportunidades educativas, como premisa para ingresar a la educación formal con las competencias y habilidades que determinen el éxito en el proceso de la lectura.

## 2.3 POBLACIÓN

### INSTITUCIONES REALIZACIÓN TRABAJO DE CAMPO

EDADES	HOGAR INFANTIL	POBLACIÓN	MUESTRA
0 a 2 años	1. ESTRELLA DE ORIENTE calle 182 # 3 – 79 TEL. 670 3611 Directora Hermana Consuelo Villanada	6 maestras	2 maestras
	2. COPROGRESO Calle 161 #7F 11. TEL 6718025. 6691500	10 maestras	2 maestras
2 a 4 años	3. MI DULCE REFUGIO. calle 165 #7 – 38 TEL 6706065. Directora Soraya Rojas.	9 maestras	3 maestras
	4. FIGURITAS Cra 23 #164 – 96 TEL 6680006 Directora Zoraida Moreno.	8 maestras	4 maestras
	5. HOGAR INFANTIL LAS ARENITAS. Cra 5 # 127 B 81. TEL 2743135. Directora Piedad Guzmán.	4 maestras	4 maestras
	6. SANTA CLARA Calle 164 A # 1965 TEL 6722058 Directora Luz Marina Vanegas	7 maestras	2 maestras
	7. SORATAMA Calle 167 C # 2ª – 00 TEL 6796145 Directora Martha Cecilia Díaz.	3 maestras	3 maestras
	8. ASOCIACIÓN SAN MATEO Calle 127 B # 6 – 47 TEL 2586075 – 6149735 Directora Rocío Castellanos	10 maestras	3 maestras
	9. DESCUBRIENDO TALENTOS Calle 160 BIS # 7 G 06 TEL 7021479 Directora Denis Cadena	13 maestras	1 maestra
	10. JARDIN SANTA BIBIANA Cra 6 A # 119 B 34 TEL 2134462 Directora Mirian Fernanda Angel	5 maestras	1 maestra
11. VIDA INTEGRAL Calle 162 # 17 A 75. TEL 6091186. Directora Marcela Acevedo	5 maestras	No se tomo muestra	
12. DUMBO Calle 161 A # 7B 59 Directora Gloria Mahecha	6 maestras	1 maestra	

### 3. OBJETIVOS

#### 3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar y comprender las condiciones pedagógicas y didácticas de las prácticas lectoras que implementa un grupo de maestras de los hogares infantiles del ICBF, en la localidad de Usaquén.

#### 3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ❖ Describir las concepciones pedagógicas que orientan la práctica lectora.
- ❖ Describir los marcos de referencia y estrategias didácticas que orientan la práctica lectora.
- ❖ Describir las relaciones entre las prácticas lectoras y la inserción de los niños en la cultura y la sociedad.

### 4. MARCO TEÓRICO

#### 4.1 ANTECEDENTES: (Ver anexo 1.)

#### *UNA MIRADA CRÍTICA Y REFLEXIVA SOBRE LAS PRÁCTICAS LECTORAS*

Comprender la función del quehacer pedagógico en la realidad de la primera infancia, ha exigido cada día mayores retos para los maestros, la familia, la sociedad y el Estado, considerando relevante repensar las metodologías y prácticas pedagógicas y didácticas tendientes

a garantizar la formación integral de los niños y niñas de nuestro país, así, como la apropiación de la riqueza socio-cultural en igualdad y equidad de condiciones. Una comprensión que ha permitido otorgar al lenguaje, específicamente a la lectura y la escritura la importancia que merecen como procesos fundamentales en el desarrollo emocional, cognitivo y sociocultural de los niños desde los inicios de la vida.

En este sentido, la contextualización de los procesos lectores en la escuela y la preocupación emergente de los diferentes órganos gubernamentales por la niñez, se reflejan en la formulación y estructuración de las políticas de Primera Infancia, con la participación de entidades tanto públicas como privadas: el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, Fundalectura, CERLALC, Asolectura, las Cajas de Compensación, el Banco de la República, el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, entre otras, las cuales han impulsado en Bogotá una política de lectura con el fin de articular los procesos lectores, como un escenario temprano en el desarrollo de los infantes.

Con referencia a los diversos factores que determinan la desigualdad de oportunidades educativas a los que están enfrentados los niños y jóvenes, se encuentra una investigación que hace parte del análisis del docente, la presenta Mauricio Pérez Abril, quien resalta que “la lectura no está distribuida de manera homogénea en las sociedades,

factores de orden histórico, económico, familiar y de contexto, marcan de modo diferencial el acceso de los sujetos a la lectura y a los libros” (2007:2).

Esta mirada preocupante, demuestra las fortalezas y debilidades de la integración de los niños al mundo lector, entendiendo que “la lectura se encuentra inmersa en las estructuras sociales y culturales por cuanto es una manifestación elaborada por los seres humanos como forma de establecer relaciones socioculturales”. Pérez, (2007: 2).

Lo anterior ha conducido a repensar los estudios de los diferentes campos del saber (la pedagogía, la psicología, la lingüística...) y a su vez, el papel de la educación superior, en la formación de profesionales capaces, para actuar adecuada y efectivamente ante las transformaciones culturales y sociales de hoy. De allí que para las docentes en formación de la Universidad de San Buenaventura, sea relevante haber realizado una investigación sobre las practicas lectoras implementadas por docentes en los hogares infantiles del ICBF, institución que ha sido una de las pioneras en la promoción de la Política educativa de Primera Infancia en convenio con el Ministerio de Educación Nacional.

Esta investigación tuvo como propósito analizar y comprender las practicas lectoras que son implementadas en los procesos de aprendizaje, las formulaciones teóricas, las propuestas didácticas que influyen en el éxito escolar como parte del paradigma de la alfabetización. Lo que

permitió enriquecer recíprocamente las prácticas lectoras y el acercamiento de los menores al mundo simbólico de la cultura.

A partir de esta formulación, resultó fundamental la realización de la revisión bibliográfica sobre los postulados de autores y el análisis de diversos proyectos, trabajos de grado y propuestas pedagógicas y/o didácticas... que se han estructurado en el campo de la educación superior, identificando así los trabajos desarrollados en las universidades del contexto bogotano, mediante la recolección de Raes.

Los Raes indagados se seleccionaron de estudios en universidades como La San Buenaventura, la U de la Sabana, la U. Pedagógica Nacional, la U. Iberoamericana, la U de los Libertadores, las cuales centran su atención en la consecución de proyectos, propuestas pedagógicas y didácticas las cuales se enmarcan hacia la construcción de aprendizajes significativos que tienen en cuenta la intervención individualizada sobre dificultades de aprendizaje, el desarrollo de la producción escrita, la comprensión de textos, y el uso de materiales didácticos, medios audiovisuales que faciliten el desarrollo del aprendizaje de la lectura y la escritura, como procesos comunicativos ligados al contexto cultural y como base de la construcción de conocimiento, en todas las áreas de desarrollo.

En la universidad Distrital Francisco José de Caldas, los Proyectos y propuestas, se orientan al establecimiento de posibilidades reales de transformar la escuela en la educación básica primaria, retomando experiencias significativas en el aula, y resaltando la enseñanza de los procesos lectores a través de propuestas didácticas como el juego y el uso de textos literarios, con el fin de que los niños desarrollen el gusto por la lectura y la escritura. Además de proyectos de seguimiento evaluativo tanto del contexto familiar como educativo para establecer de qué forma influye en el niño su cotidianidad en la adquisición de la escritura y la lectura.

En este orden de ideas es necesario señalar, que en la interpretación realizada sobre los diferentes raes se encontraron, el análisis de una diversidad de tipos textuales, funciones y modalidades de lectura y escritura, que se entrelazan para ampliar la extensa estructura alfabética y lingüística a partir de tecnologías de información y comunicación, resultados de esta indagación.

De esta manera se establece que el proyecto de investigación que se pretende iniciar, se constituye como una alternativa innovadora partiendo de que se realiza desde un escenario contextualizado, en el que se da la oportunidad de reconocer las transformaciones actuales, los requerimientos desde la Política Pública de infancia, el desarrollo de una política de lectura, que permitirá tanto a las maestras en formación como

al ICBF, una reflexión analítica y enriquecedora sobre las practicas educativas y fortaleciendo del quehacer docente, la capacidad de llegar a proponer y cualificar las prácticas lectoras existentes.

## 5. TEMAS FUNDAMENTALES QUE ILUMINARON EL TRABAJO

### 5.1. MARCO LEGAL

#### *POLÍTICA PÚBLICA PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA CONSTRUCCIÓN DE CONDICIONES A LA VIDA SOCIAL Y CULTURAL.*

En Colombia, entre finales de los años setenta y comienzos de los años ochenta, debido a una serie de transformaciones y realidades sociales a las que se veían enfrentadas la primera infancia (modelos de desarrollo económico, procesos de globalización, modernización del estado y descentralización) se produce un giro hacia la adopción de una política basada en el reconocimiento y el respeto de los derechos de la población infantil.

La garantía de estos derechos se convierte en el objetivo de esta política pública, pues es fundamental e indispensable para el desarrollo del niño y la niña elevar también su calidad de vida en la primera infancia.

Dada la importancia de estos primeros años de vida en el desarrollo del ser humano, organismos nacionales, internacionales y la comunidad en general reconocen los beneficios que se generan dando

“inversión directa en atención y desarrollo de la primera infancia, como el periodo básico de la vida e incluso como un ahorro futuro en términos de prevención”. Castrillón; Flórez; Negret; Pérez; Reyes y Zuleta, (2007:1).

Según Senn (2000), el desarrollo humano “Es un proceso conducente a la ampliación de las opciones de que disponen las personas, donde las opciones esenciales son: poder tener una larga y saludable vida, poder adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida decoroso” (citado en documento Conpes, 2007:20).

La complejidad de esta formulación, yace desde La Convención Internacional sobre los Derechos del niño, que con la aprobación del Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, replantea la concepción de la infancia: “*los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos*”. Contemplando los derechos inalienables que garantizan el ingreso de los menores a la vida social, en esta medida preocupándose por una inmediata atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial.

Esta última, se enmarca en los lineamientos curriculares de la educación preescolar, como primer escenario de interacción social formal, que provee el afianzamiento de procesos en las diversas dimensiones de

desarrollo del niño: biológico, cognoscitivo, socio-afectivo, emocional, psicomotriz y espiritual (ley 115 de 1994, P, 22, Art. 15). Lo cual involucra reconocer el desarrollo previo desde la etapa intrauterina hasta los 6 años, una etapa crítica donde el niño adquiere elementos esenciales como los “procesos de lectura, escritura y oralidad, estrechamente relacionados con el concepto de plasticidad cerebral” Castrillón y otros, (2007:1).

De allí que uno de los argumentos que justifica la construcción de esta política está relacionado con los factores sociales y culturales, puesto que la primera infancia crece en una cultura y en un contexto social determinado, construyendo así las condiciones necesarias para el ingreso del niño y de la niña a la vida social y cultural dentro de ambientes donde la lectura, la escritura y la lengua tradicional oral, sean procesos de construcción y negociación de sentidos, generados a partir del diálogo entre las personas y los diferentes lenguajes y textos culturales. El niño y la niña son sujetos de lenguaje, en ellos el acto de leer se inicia desde su entrada al mundo de lo simbólico. Las actividades propias de dicho acto están mediadas por sus primeras relaciones, fuertemente marcadas por el afecto, con la madre, el padre o con los adultos más cercanos, en donde por medio de estas interacciones comunicativas, van construyendo las reglas de la vida social y cultural. “Las prácticas de oralidad, lectura y escritura promovidas institucionalmente y las que prevalecen al interior de

las familias, son determinantes para la forma en que se ha de vivir en la sociedad” Castrillón, Flórez, Negret, Pérez, Reyes y Zuleta, (2007:3).

De esta forma se hace necesario establecer la relación entre la Política Pública para la primera infancia y el valor que le otorgan a la lectura, desde la propia *Concepción de niño y niña* que se asume actualmente en Colombia, ya que de allí se parte para contextualizar dicha relación. Son los niños y las niñas sujetos de derecho a quienes se les “garantiza una atención integral en la Primera Infancia como única oportunidad para impulsar el desarrollo humano de un país”. (Conpes, 2007:3).

Así, la importancia del ámbito de la lectura y escritura como elementos fundamentales subyacen en el desarrollo integral del ser humano, se han convertido en punto de partida de investigaciones pedagógicas de autores como Juan Carlos Negret, quien propende analizar, cualificar y promover dichas competencias en la primera infancia, como enriquecimiento de los estándares para la vida, “para dar un direccionamiento a la formación de ciudadanos lectores y escritores los cuales puedan ser participes activos de su cultura y sujetos aptos para sacar el mejor provecho a la escuela, el trabajo y la vida” (2005:6).

Así que se sugiere comprender el acto lector y el escritural como parte del mejoramiento de la calidad de vida de la primera infancia en Colombia, como se puede apreciar en las posturas de Cabrejo y Bruner,

donde se da notabilidad al acompañamiento que hay entre la lectura y el desarrollo afectivo y cognitivo del niño: “sin saberlo, toda persona está, sin cesar, en transito de leer tres libros: el libro de la ínter subjetividad, el libro del mundo y su libro interno” Cabrejo 2003, (citado por Reyes, 2005:16).

En este orden de ideas, describir la complejidad de los procesos lectores y escritúrales a los que los infantes se enfrentan, manifiesta el marcado tránsito de la oralidad al desarrollo de las primeras escrituras como un lenguaje cada vez más desarrollado, tejiendo nuevo sentido del ser y el sentir para la transformación de la realidad. Partes inseparables de la Política de infancia en donde se reconocen a los menores y adolescentes como sujetos de derechos en formación continua, en palabras de Reyes “como ciudadanos deliberantes y críticos, en donde la lectura y la escritura se constituyen en una herramienta privilegiada de participación democrática, ya que favorece la expresión de las ideas, el desarrollo del pensamiento y la formación del criterio” (2005:8); la lectura y la escritura dejan de ser un lujo para algunos pocos y adquiere el derecho de garantizar a todas las personas igualdad y equidad desde el inicio de la vida.

En Colombia se ha requerido que esta política específica sea “un acto intencional de la cultura- para que esté al alcance de los niños y las niñas” Negret, (2005:6). Una responsabilidad compartida entre el ICBF, el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Cultura y el Ministerio

de Protección Social, quienes han promovido una Política de lenguaje desde la inversión pública y privada en programas como el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas que buscan facilitar la atención integral a los niños y niñas, acordes a las necesidades que demanda hoy la sociedad. En esta línea son diversos los aportes que se siguen instaurando para el mejoramiento de la calidad de vida de la infancia en Colombia.

Por ende es necesario que la sociedad cada día continúe creando escenarios pedagógicos y significativos que conduzcan a las finalidades que se han trazado en la política de primera infancia sobre lectura y escritura, pues éstas, se han ido constituyendo en herramientas preferidas de participación democrática, ya que favorecen la expresión de las ideas, el desarrollo del pensamiento y la formación del criterio; las dos favorecen la formación de lectores que va más allá de simplemente alfabetizar. La lectura y la escritura dejan de ser un lujo para algunos pocos y adquiere el derecho de garantizar a todas las personas igualdad y equidad desde el inicio de la vida.

En esta línea de ideas es indispensable que los infantes se apropien de la cultura y aprovechen los significados reales tanto verbales como no verbales en su ambiente sociocultural natural. Lo que significa que la primera infancia requiere del lenguaje como eje fundamental en la comunicación permanente con el entorno y que éste está relacionado con el habla y la lectura; consecuentemente, es crucial que el desarrollo de

lenguaje y de la lectura estén articulados; a medida que los adultos permiten el acercamiento de manera natural a los diferentes textos hasta llegar a consolidarse el proceso formal de lectura y escritura en la escuela. De esta manera, la lectura deja de ser excluyente y se convierte en determinante de la capacidad creadora de un sujeto la cual da un sentido pleno de la cultura a la cual se emerge.

## 5.2. MARCO INSTITUCIONAL

El ICBF ha venido realizando durante 20 años la sistematización del trabajo y presenta una mirada novedosa a partir de lo que el tiempo histórico está trazando: el problema de los valores, para ello tuvo en cuenta la confrontación de escritos en el reconocimiento de lo que se había dicho, lo que se había hecho y de lo que se había publicado en el ICBF. Bajo esta perspectiva es un posicionamiento al saber institucional, es un trabajo de recontextualización de un saber científico para un programa institucional con fines de desarrollo social. Por lo tanto, el ICBF pretende que este sea un material de consulta permanente y una guía técnica que oriente el quehacer en las comunidades para lograr la humanización.

Partiendo del análisis de la situación social a nivel mundial pero específicamente en Colombia sobre lo que hoy se está viviendo “la crisis de valores y en la búsqueda de propuestas para superarla”, el ICBF busca a

través del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario la capacidad de cambio del ser humano y la de enfrentar la crisis que precisamente le plantea esa naturaleza humana. Así, se propone la construcción de ambientes socializantes donde la gente viva plenamente su humanidad.

Del mismo modo, el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario “constituye un esfuerzo por recoger el significado social y cultural de los avances teóricos del ICBF, en la búsqueda de horizontes más humanos que iluminen la labor desarrollada en favor de la niñez y de las familias colombianas” (ICBF, 1990:5).

Allí se reconceptualiza el discurso de las necesidades básicas para plantear una cosa elemental: que lo básico para el hombre es aquello sin lo cual no puede ser hombre, no puede ser humano, todo lo que ha conquistado como cultura y desarrollo y que le imprime su carácter de especie humana: el afecto es básico así como la ternura, el amor, el contacto físico y la posibilidad de participar de la cultura, como constructor de ella. Se considera que el ser humano desde niño tiene que tener acceso al arte, al reconocimiento de su producción artística, al conocimiento científico conocido y comprendido a partir de sus especificidades.

Igualmente éste Proyecto promete un quehacer pedagógico educativo en el que se integre una concepción de hombre, de sociedad y de desarrollo que reconoce al niño como ser social, cuyo desenvolvimiento depende de la calidad de las relaciones que le ofrecen los adultos

responsables de su crianza y educación, articulado a una concepción del desarrollo infantil que permite que sus protagonistas sepan hacia dónde y cómo orientar los procesos del desarrollo desde el ámbito pedagógico.

En conclusión, “la apropiación del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario debe llevar a una decisión fundamental: seguir siendo espectador o ser protagonista, o por lo menos participante activo en este proceso de transformación que representará grandes avances y beneficios para nuestro país” (ICBF, 1990:5).

En el transcurso de los años el ICBF ha ejecutado acciones con el niño menor de siete años, cruzando por diversos modelos de atención y concepciones educativas y pedagógicas, las cuales se han basado en la búsqueda de un quehacer pedagógico integrado, teniendo en cuenta la vida cotidiana del niño que permita el papel protagónico de la familia y la comunidad en la formación de la infancia.

El ICBF inició la atención a los niños y niñas en instituciones con un modelo asistencialista que recogió y proyectó la tradición caritativa de las comunidades religiosas, sin considerar una concepción sobre el desarrollo integral: el papel del adulto era de cuidado físico y el niño era receptor pasivo; la atención consistió en brindar estímulos alimenticios y de cuidado para suplir las carencias del niño, básicamente la concepción de hombre era enfocada como ser biológico. La instrucción era de protección al niño al

interior de una institución, siendo un modelo cerrado que conducía a una ruptura entre ésta y la vida cotidiana y familiar.

En un segundo modelo la orientación era la del “dejar hacer”, sustentada en el planteamiento de que el niño posee una serie de potencialidades innatas y que es el contacto espontáneo con el ambiente el que mueve los resortes internos del desarrollo para que éste aflore; adicional de las necesidades biológicas se inicia en el niño un reconocimiento de potencialidades psicológicas; el papel del adulto era el de crear un ambiente que estimulara esas potencialidades cuidando de no limitar la actividad espontánea del niño.

El espacio educativo era la institución infantil vista como un taller, un medio inductor de esas potencialidades naturales con una dinámica interna aislada del entorno. La concepción pedagógica inmersa señalaba que el adulto debía limitarse a disponer el ambiente educativo, en el dejar hacer no hay normas, ni intencionalidad, ni formación, predomina la actividad que el niño quiera hacer.

Paralelamente nació un modelo en el que lo fundamental era la definición de un programa de actividades con los niños, dispuesto por el adulto. También se concebía al niño, como un conjunto de potencialidades ordenadas secuencialmente por áreas socio afectivas, psicomotrices y de lenguaje en espera de expresarse; entonces, le correspondía al adulto controlar y centralizar la totalidad del acto educativo para hacer que se

manifestaran esas potencialidades. Este modelo prácticamente tendía hacia la escolarización de las actividades con el niño.

En contraposición surgió la desescolarización del acto educativo: lo predominante eran las actividades creativas, la relación de los niños con la naturaleza en general y con los objetos en particular. Aunque se postularon nuevas relaciones con los padres y vecinos y se reconocía el papel educador de la familia, continuaba considerándose a la institución como el núcleo de la educación de los niños, prodigadora de la educación ideal e impulsora del orden de relaciones deseables. A través de la Asociación de Padres y Vecinos, la familia se vinculaba a la institución como colaboradora en diversas tareas, que iban desde actividades con los niños, hasta empresas económicas para mejorar el ingreso familiar.

Con base en lo anterior, el ICBF desde 1977 adelantó las investigaciones con apoyo de la UNICEF sobre experiencias de atención al niño, con la participación comunitaria; se planteó que los padres y vecinos debían contribuir en la dirección técnica y administrativa y participar en su montaje, organización y funcionamiento; así pues, retomaron el trabajo de la comunidad teniendo en cuenta la participación en las actividades y el valor del grupo social como posibilidad cultural y material.

Es así que luego el programa asistencial se convirtió en un programa educativo-asistencial-comunitario; fue el primer intento de articulación entre las actividades con los niños y el papel protagónico de los

padres de familia. Desde ese momento la comunidad adquirió recursos, organizó medios, asumió la participación en lo administrativo y empezó a ser parte fundamental en la orientación educativa. El compromiso de los adultos fue una acción consciente para con sus hijos; se cuestionaron los contenidos de los programas que no expresaban el mundo social de los niños y se enriqueció el trabajo educativo a partir de los elementos culturales propios. Así, se vislumbró la importancia de una concepción del desarrollo del niño al servicio de las actividades educativas y la necesidad de integración entre el medio institucional y el comunitario. Sin embargo, a pesar del avance al permitir abiertamente la participación de la comunidad en el centro educativo y con ello reformular las acciones al interior de éste, seguía manteniéndose la concepción acerca que la educación tenía lugar tan sólo en la institución infantil.

A partir de 1981 se apoyaron experiencias que permitieron avanzar en la consolidación de la propuesta de trabajo con el niño en su medio social y familiar, mediante el impulso del proceso de organización para lograr la participación comunitaria. El acto educativo se orientaba al rescate del diario vivir de los pueblos y de los niños y al enriquecimiento de los ambientes propios del niño, integrados a la vida familiar y comunitaria.

Continuando con la reflexión sobre esta práctica, el ICBF comenzó a tener una representación más integral de la atención a los niños en procura de su desarrollo infantil, y observo la necesidad de unir esfuerzos

institucionales y comunitarios para ello. De tal forma que se organizaron formas de protección y atención al niño, entendidas como acciones propias de los habitantes cuya finalidad era la transformación de las condiciones de vida de los niños, asumida por los padres de familia y la comunidad con el apoyo del ICBF.

Bajo esta perspectiva, se empieza a descubrir el proyecto educativo comunitario que supone recuperar y cualificar las prácticas educativas diarias con los niños, rescatar y resaltar la función de educador natural que tiene la familia y la comunidad, creando un espacio social con el objetivo de superar relaciones con el niño de maltrato, abandono y privación en general; mediante una forma de Educación permanente, en términos de la participación de la comunidad en el rescate de los elementos culturales y en el reconocimiento del ambiente propio de las comunidades, como el lugar educativo por excelencia. Dentro de este “Proyecto Educativo Comunitario, la educación no es sólo el aprendizaje formal dado al interior de la institución, sino todo el proceso consciente que se produce en el paso del hombre por el mundo”. (ICBF, Mayo1990:8)

De esta manera, deja de ser el resultado de la influencia del maestro sobre el alumno a través de programas específicos, para inscribirse en el proceso de las relaciones que el hombre contrae al vivir en sociedad: la concepción del desarrollo infantil es consecuente con este principio y se define en la evolución del sistema de relaciones que el niño tiene con los

demás, con el mundo que lo rodea y consigo mismo. Este avance con aplicación de estrategias a nivel nacional significó para el ICBF un proceso de preparación institucional, social y pedagógica para la atención a gran parte de la población infantil. Gracias a estos resultados se generó un ordenamiento conceptual que les exigió reflexionar y sistematizar las experiencias regionales, para darles un sentido en la perspectiva de generar el desarrollo integral humano para la infancia, la familia y la comunidad.

En consecuencia, estos antecedentes son el preámbulo del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario, que recoge y articula la construcción de un saber, patrimonio intelectual del ICBF, que permite una auto-comprensión de los avances y la proyección desde el deber ser y desde el futuro, que de significación humanizante a lo que se hace hoy.

Para el ICBF el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario se define como un proceso teórico-práctico en permanente construcción, que desde una concepción humanizante orienta el quehacer pedagógico con los niños, imprimiéndole una intencionalidad formativa para conseguir su desarrollo como ser humano integral. Con este Proyecto buscan transformar lo espontáneo y disgregado en consciente y organizado, la apatía y la inercia en compromiso y actividad, la desilusión y frustración cotidianas en imaginación creadora y en esperanzas de que es posible, desde una nueva dimensión humana, contrarrestar situaciones como el maltrato infantil, la violencia familiar, el abandono y la privación.

El Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario asume las relaciones espontáneas entre los grupos, para darles una intencionalidad formativa desde una teoría pedagógica humanizante, y así crear las condiciones necesarias para que en las relaciones cotidianas circulen procesos educativos que potencialicen y desplieguen en el ámbito comunitario las características propias del género humano: la racionalidad, la libertad, el amor, la fraternidad, la moral, la ética, la justicia y en general todos los valores humanos.

La intencionalidad del acto educativo es obrar sobre la naturaleza humana para promoverla a niveles más altos de humanización. Debe incidir: Sobre los procesos subjetivos del hombre (confrontar al hombre consigo mismo); sobre las relaciones humanas (enriquecer las relaciones con los demás) y en la construcción de un ambiente ecológico propicio para la satisfacción de sus necesidades humanas (relación con el mundo natural). Entonces, decir que a partir del acto educativo estamos construyendo un ambiente educativo pedagógico, que exige la participación crítica y consciente de los involucrados en el proceso. También supone la posibilidad de la discusión organizada, la reflexión y construcción colectiva del conocimiento y la comprensión de las relaciones entre los hombres.

La dimensión del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario se puede evidenciar cuando logren una dirección pedagógica que enriquezca las relaciones sociales y familiares cotidianas y se convierta por efecto de la

educación y la pedagogía, en relaciones humanizantes para niños y adultos. Esta dirección pedagógica debe asimilar y recoger las expresiones de la vida social, cultural, familiar y comunitaria, y sintetizar lo más fecundo de las experiencias particulares e integrarlas a la vida regional y nacional.

El Proyecto Pedagógico propuesto por el ICBF, trata de superar la concepción tradicional de los currículos agregados y únicos que reglamentan los procesos de formación bajo estructuras académicas rígidas e individualistas, cuyo único referente es la escuela como institución. A partir de aquí se consideró que la solución es extender la educación formal a la educación para la primera infancia y formalizar lo informal, de tal manera que las innovaciones pedagógicas educativas se legitimen y aceptan socialmente sólo si se pueden inscribir dentro de la teoría curricular.

Así mismo, la concepción educativa y pedagógica que construye el proyecto pedagógico sobrepasa la seguridad e integridad física, la nutrición, el desarrollo y la formación en valores, la socialización y la afectividad, lo mismo que la construcción de estructuras lógicas de pensamiento en el campo matemático y lingüístico.

El Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario tiene su base en los siguientes fundamentos:

1. Asume la concepción del hombre como un ser inacabado, un proyecto en permanente construcción; el hombre que tiene como tarea afirmarse como humano en sus condiciones cotidianas de vida. Es el

proyecto histórico de ser humano en los espacios formales e institucionalizados —familia, iglesia, instituciones jurídicas y civiles—, en los grupos espontáneos e informales —la vecindad, la calle, el barrio, los grupos de amigos— y en todas las formas humanas de vida en sociedad. De esta manera se asume al hombre como un ser social, constituido por la trama de sus relaciones sociales y que siempre actúa, siente y piensa como sujeto social. Por otro lado, el desarrollo del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario, da la posibilidad real a los integrantes de las comunidades de comprender críticamente su historia socio-cultural y les devuelve el papel de protagonistas de su propio desarrollo humano.

2. Este ideal de hombre supone un ideal de sociedad. Una estructura social que le garantice al hombre la satisfacción de sus necesidades básicas humanas, donde sea posible la organización de la democracia para el ejercicio de los derechos y deberes ciudadanos. Es recuperar el sentido de la vida, del futuro y la esperanza en una sociedad más humana.

3. Otro fundamento que plantea es una concepción del conocimiento y de la ciencia. La concepción del conocimiento debe resolver el problema de cómo el niño accede al conocimiento; se necesita tener claridad sobre si él lo construye a través de procesos lógicos, cuáles son esos procesos y si la práctica pedagógica es cognitiva y constructora de

conocimientos, o por el contrario es repetidora y transmisora de la producción de los científicos. De la misma manera, asume que desde su nacimiento, el hombre va adquiriendo una experiencia y en la medida en que la asimila va construyendo el conocimiento. Ese conocimiento una vez sistematizado se convierte en ciencia, en una herramienta para el desarrollo humano. De esta concepción surge la necesidad de una educación integral que abarque al hombre en todo su ser y a través de toda su historia individual y social, con toda la herencia cultural que recibe. El conocimiento científico es apenas una de las formas de conocer, pero no la única. Si se absolutiza el conocimiento científico, se dejan por fuera el conocimiento filosófico, el artístico y el empírico; se decapita la reflexión y el sentimiento que es lo que da sentido racional y humano a toda práctica cognoscente del hombre.

4. El Proyecto Pedagógico tiene una concepción de desarrollo del niño que fundamenta y sustenta los procesos pedagógicos y educativos. Toma el desarrollo como el proceso de construcción del psiquismo y con él la introducción del niño en la esfera de lo humano y por lo tanto en el universo de la cultura. (ICBF, 1990).

El psiquismo es resultante de un proceso en el que participa el niño y de manera especial los adultos encargados de su socialización y cuidado, quienes son los portadores de la cultura. Este proceso requiere unas

condiciones naturales mínimas, tales como la existencia de un cerebro humano.

El desarrollo está entonces determinado por el tipo de interacciones socializadoras que los adultos ofrecen al niño, a través de las cuales el ser se convierte en un sujeto con una identidad cultural e individual. Este sistema de interacciones constituye un mecanismo de comunicación y de intercambio afectivo y de significados culturales, más que de transmisión de conocimientos y posturas frente a la realidad, aunque ellos también estén presentes en la socialización.

El tipo de interacción que se da entre el adulto y el niño va evolucionando en la medida en que el niño construye su psiquismo individual, lo cual plantea nuevas necesidades y exigencias a los procesos de socialización. Sin embargo, aunque varíe el sentido y forma de las interacciones, será gracias a su relación con otros, y a través de ellos con la cultura, como el niño accederá a las formas más complejas de la actividad psíquica.

Los protagonistas del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario son los niños, los educadores comunitarios, los padres de familia y los adultos organizados de la comunidad. Ellos son los que le dan identidad al Proyecto, crean un espacio nuevo y distinto para la concreción de las relaciones sociales propuestas, a partir de las cuales comienzan su

formación recíproca: Formación para los niños, transformación —formación para los adultos.

Los niños son el grupo que convoca y reúne a los otros sectores de la población. Varias razones explican el poder que tienen los niños de constituirse en el centro de la acción y de la reflexión, porque dependen de manera absoluta de los adultos. Sin su presencia y apoyo los procesos de desarrollo biológico y psíquicosocial no se darían, adicional porque mueven espontáneamente fibras afectivas y emocionales profundas de madres, padres y vecinos. En torno a ellos se tejen una serie de relaciones afectivas y emocionales que dependen de los modelos culturales y formas de crianza, por otro lado porque son la garantía de continuidad de una estructura social y de la posibilidad de cambios. Representan el pasado, el presente y el futuro de las comunidades. Son la historia de sus proyectos históricos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se concluye que no es posible lograr la atención integral y el desarrollo armónico sin la participación organizada de la comunidad. Así que de la calidad de la organización comunitaria depende la calidad de la atención que se brinde a los niños y la calidad del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario autogestionado. Pensar en los niños implica pensar en la comunidad y en la necesidad de crear en los barrios y en los grupos de crianza, un espacio humano de bienestar. Esto quiere decir que el conjunto de relaciones, debe prodigar al niño su realización completa como ser humano, las relaciones en las que se

desenvuelve, entran a ser parte de su vida, de su subjetividad y de su exigencia biológica. Esta construcción social que el niño hace de la realidad, se da dentro de un proceso integrado, donde los procesos emocionales (sensibilidad) están unidos a los procesos lógicos del pensamiento y a la actividad práctica. Esta actividad permanente, le garantiza al niño la interiorización del mundo externo social y natural cubriendo de afecto y significación el descubrimiento de su propio yo, de los otros y del mundo. Este proceso lo vive el niño en forma integrada, en una secuencia de instantes interrelacionados.

El quehacer pedagógico al contrario, integra la infancia a la vida cotidiana humana afectiva y crítica, donde se construyen espacios sociales que le brindan al niño ricas posibilidades de participación y formación como ser humano, con la satisfacción plena de sus necesidades humanas.

La creación de estas nuevas relaciones tiene su origen y significación en la comprensión que hace el adulto del desarrollo del niño, de sus indicadores y las fuerzas que lo generan, con el fin de crear desde allí las condiciones necesarias para la plena realización de su infancia, estableciendo el vínculo entre el niño que se forma como ser humano y la sociedad a la cual pertenece (ICBF, 1990).

Lo novedoso del Proyecto Pedagógico gestado en el ICBF es el trabajo educativo no formal estrechamente ligado a la organización comunitaria, pues permite que las diversas formas de atención a los niños se

articulen con la vida social. Los grupos que se organizan en favor de la infancia, son los comunicantes de pensamiento y acción que nutren de humanidad la vida de los niños, convirtiéndose en núcleos dinamizadores de desarrollo social. Es decir, que cuando desarrollamos los elementos constitutivos de la propuesta, se cruzan y enriquecen los aspectos pedagógicos con los comunitarios.

El proceso de educación participativa plantea un cambio de actitud en los educadores, padres de familia, jóvenes y niños, propiciando la autogestión comunitaria. Los protagonistas del Proyecto van ganando autonomía, viven un proceso de organización y educación elegido por ellos, haciendo que el trabajo y las responsabilidades sean asumidas y generadas en conjunto mediante las orientaciones de los animadores.

Los educadores responsables de las acciones directas con los grupos de niños, son los mediadores permanentes de sus necesidades e intereses, de las relaciones vitales entre ellos como grupo infantil, con la vida familiar y comunitaria y los principales soportes del acto educativo; son los educadores por excelencia, y el grupo infantil el medio educativo inmediato a través del cual se comienza a formar sistemáticamente al niño, en un espacio social nuevo. Esto implica en primera instancia, la transformación de los adultos como formadores-mediadores para los niños.

Los educadores necesitan reconocer la existencia de un mundo y de una vida infantil, en donde el niño va construyendo su existencia, su

forma de sentir y de pensar. Deben comprender al niño, con una capacidad de desarrollo real y de transformación potencial.

Es así, entonces que los niños son el centro de todas las acciones educativas y pedagógicas y dependen de los adultos en todo su proceso educativo, sin ellos no hay Proyecto Pedagógico.

La propuesta del ICBF parte de considerar que el niño no está en “blanco”, no es un objeto pasivo manipulable por los adultos para “formarlo y moldearlo a su imagen”; el niño es una especificidad personal, activa, biológica, psíquica, social y cultural en construcción. Es un ser en búsqueda constante de ser más, a quien se le debe reconocer su identidad específica y respetar su desarrollo psíquico-cultural. Es obvio que si no hay capacitación y formamos a los educadores para tan delicada tarea de formar al hombre y propiciar su desarrollo humano, no hay práctica educativa ni Proyecto Pedagógico posible. Por lo tanto, ellos deben convertirse en portadores y ejecutores de una concepción pedagógica, que implica la comprensión psíquica social y cultural del niño a través del Proyecto Pedagógico, el cual deberá estar en constante enriquecimiento dado que el hombre es un proyecto nunca acabado.

Es por ello, que el ICBF considera necesario formar a los educadores comunitarios, para que ellos se apropien de las herramientas conceptuales necesarias y para que así puedan comprender los procesos de desarrollo y de formación del niño y para que a la luz de un ideal de hombre

y de sociedad, den respuesta a las necesidades vitales de los niños, den sentido a los proyectos históricos individuales y sociales y se conviertan entonces, en generadores de proyectos infantiles y líderes comunitarios.

El conocimiento solamente se da en la medida en que el hombre se comporte como un ser práctico-reflexivo, donde la reflexión es el despliegue permanente de la acción y la acción es el ejercicio de la racionalidad humana. Por eso “cuando los educadores realizan labores educativas con los niños, ponen en evidencia su “historia escolar oculta”, es decir, su pasado, su historia educativa construida consciente e inconscientemente; su sentimiento maternal, las prácticas de crianza y los métodos, valores y contenidos de la escuela tradicional. (ICBF, Mayo1990:19).

El educador comunitario responsable de acciones con grupos de niños debe reconocerse como maestro<sup>1</sup> y valorar la importancia de su papel, asumir una responsabilidad social, ser la columna vertebral de los procesos pedagógicos y pensar al niño desde el futuro, desde lo que quiere que el niño sea; debe definir un programa para formar personas de acuerdo con las características afectivas, participativas y protagónicas de los infantes.

En esta forma, el reencuentro crítico con su historia educativa y pedagógica, lleva consigo la exploración y el reconocimiento de su riqueza como ser humano: sus emociones y afectos, los juegos, las rondas, las artesanías y destrezas manuales, las múltiples posibilidades de su

---

<sup>1</sup> Maestro en el sentido de ser formador y educador para la vida.

corporeidad, su creatividad; la importancia de la familia, de sus amigos, de la comunidad; la historia del barrio, el paisaje, la ecología. Es una forma de reconstruir la historia personal y colectiva, para encontrar identidad. De esta forma, consciente e intencionalmente son los mediadores entre el niño y la vida socio-cultural, como portadores de herramientas pedagógicas, reúnen y convocan a los padres de familia como agentes fundamentales para la construcción de ambientes educativos adecuados.

Por todo lo anterior, la condición inicial de humanización del Proyecto Pedagógico Comunitario es la autogestión del querer comunitario: implica la unión en la voluntad por construir un ambiente adecuado para la educación de los niños, en donde, con la orientación del animador deben circular ideas pedagógicas. Es así como se construye la pedagogía comunitaria, se rescata la participación educativa de la familia; se aprovecha la creatividad colectiva: ambientes, juegos, juguetes, fiestas, actividades sociales tradicionales y folclor. . . la vida familiar y comunitaria se convierten en los contenidos de las actividades infantiles y los espacios familiares y comunitarios, se transforman en espacios pedagógicos para la formación de los niños.

De acuerdo con la dimensión y alcances del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario, así planteado, el ICBF considera que es a través de los grupos de estudio-trabajo, donde se concreta, dinamiza la discusión de los educadores en torno a los esquemas tradicionales y cotidianos que

obstaculizan el trabajo pedagógico, las posibilidades de cómo debe ser el bienestar infantil, la casa como espacio de referencia, la participación de la comunidad, la creatividad comunitaria, en la construcción de material didáctico, bancos de recursos, fichas de rondas, juegos, coplas, etc., la adecuación del ambiente para los niños, cómo deben organizarse las actividades: el juego, visitas al barrio, organización de los hábitos alimentarios, cuidado del cuerpo, etc., la organización del tiempo y del espacio, la organización del juego de roles, las formas de recuperar la historia individual y del grupo, la formación de valores.

Retomando el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario como un proceso de humanización del niño, caracteriza las actividades que se deben realizar con ellos y organizarlas con la idea de cimentar un nuevo proyecto de hombre, de educación y de sociedad. Una vez se conozcan los objetivos del Proyecto y su naturaleza cultural y social, los educadores tienen la responsabilidad de orientar las acciones e ir construyendo la organización comunitaria en torno al enriquecimiento de las actividades de los niños, para brindarles más y mejores condiciones.

Así concebida la actividad es el núcleo del quehacer pedagógico educativo, porque a través de ella el niño ingresa a la sociedad y a la cultura y realiza la conquista de su humanidad. Si en la actividad se suceden todos los procesos de aprendizaje significativos, y se concretiza la intencionalidad

formativa, los fines, para niños y educadores, estamos hablando de actividades pedagógicas.

Las actividades pedagógicas no se pueden pensar como actividades aisladas y sin relación orgánica, sino como actividades integradas. El concepto de actividad integrada nos permite comprender que todo lo que el niño hace, lo aprende, pero lo aprende en forma globalizada en su propia actividad humana. Estas son integradas y tienen sentido en la medida en que responden a un Proyecto Pedagógico, que a su vez se oriente a la formación del niño como ser humano.

En la conceptualización sobre el desarrollo infantil' que hemos asumido, se identifica la existencia de actividades rectoras como aquellas que ordenan y orientan el sistema de relaciones del niño con los demás, consigo mismo y con el mundo que lo rodea, en cada etapa del desarrollo.

Es decir, en cada período de desarrollo hay actividades rectoras que abarcan y guían los procesos del desarrollo, pero al mismo tiempo determinan y le dan direccionalidad al despliegue de estos procesos. En cada etapa el niño interioriza (construye subjetivamente) la realidad en forma diferente. La especificidad de cada etapa, estudiada por la teoría del desarrollo infantil, (ICBF, 1990) es convertida en realidad histórico-concreta en el proceso pedagógico donde el niño se integra en la producción colectiva del conocimiento y en la participación ciudadana para organizar nuevas relaciones en la vida cotidiana.

Para organizar la vida cotidiana de los grupos hay que identificar cuáles son las actividades que los educadores deben organizar en el desarrollo de su práctica pedagógica para ir las construyendo en corto, mediano y largo plazo. Así todas las actividades que se realizan quedan enmarcadas por la concepción global del Proyecto Pedagógico.

Las actividades pedagógicas integradoras para el grupo de niños preescolares, son: primero el juego de roles, el cual nace espontáneamente por el resultado de las crisis, que en el umbral de los tres años enfrenta el niño, entre lo que él es capaz de hacer, lo que sus fuerzas y sus capacidades psicológicas y sociales le permiten, y lo que hacen los adultos. De tal forma que el juego se convierte en una actividad que permite desplegar las potencialidades de desarrollo en los contextos sociales, culturales, valorativos y psíquicos en que el niño vive, es un momento de relación intensa y amplia con otros niños que le permite el desarrollo de la imaginación y la formación del símbolo; porque le da la posibilidad de ingreso a la dimensión ética; al darse en el juego la creación y el acatamiento de reglas y normas lo convierte en el protagonista por excelencia en torno a lo que siente, piensa y hace.

A través del juego el niño, observa, imita y representa las acciones de los adultos, tiene la posibilidad de descubrir las relaciones de los fenómenos sociales, culturales, históricos y emocionales propios de la

familia, la comunidad y la misma infancia. Es aquí donde el adulto orientador debe comprender que los elementos del juego hay que irlos construyendo, para ganar su reconocimiento como un hecho psíquico, cultural, social y ético y como síntesis de la aprehensión del mundo humano por parte del niño. Solamente así, en el juego se integran las diversas posibilidades de la actividad humana.

Aquí el adulto aparece como modelo directivo y punto de referencia frente al cual el niño construye su autonomía, en un largo proceso de aprendizaje. Este adulto educador que conduce a los niños, debe brindar seguridad y confianza a través de la afectividad y de la organización de las acciones, del espacio, del tiempo y de los materiales.

Como segunda actividad rectora de las actividades pedagógicas aparece la vida del grupo infantil, familiar y comunitaria del niño, el grupo infantil es el centro por excelencia de relaciones del niño; dentro de él puede desplegar sus múltiples posibilidades de desarrollo. El cual debe posibilitar las diferentes formas de comunicación, expresión e interacción. Así todos tienen las mismas oportunidades de desarrollo, de afecto, de interacción y proyección hacia la vida social y cultural. En consecuencia, los niños son una unidad de cuerpo y mente, de sentimiento, razón y acción, son en sí mismo un proyecto humano por construir. Cada uno llega lleno de experiencias previas, tiene una historia, unos recuerdos, unos intereses, unas curiosidades, unas iniciativas y un nivel de desarrollo psíquico determi-

nado; cada niño es producto y portador de un proceso de socialización, de una historia cultural.

La construcción de la vida grupal está orientada a que los niños asuman progresivamente la determinación grupal del qué y cómo de su acción, participando activamente, decidiendo y combinando en la forma más rica sus intereses, de tal manera que la individualidad permanezca remitida a las relaciones del grupo.

El proyecto plantea para propiciar esta vida colectiva, varios elementos como el conocimiento por parte de los niños de todas las actividades que se realizan en la sesión de trabajo, y su razón de ser, el conocimiento del tiempo y del espacio; es decir, el manejo de la secuencia de las actividades (antes, ahora, después) y el dominio del espacio (en dónde y cómo), la participación en la decisión sobre la actividad: los niños conocen y deciden sobre las cosas que van a hacer, cuándo, dónde y por qué, la existencia y el cumplimiento de normas y la comprensión del porque de cada una de ellas, buscando que se vivan y que no se queden en el cumplir por cumplir sino que se asocien con la introyección de valores, la ejecución de acciones, donde están vinculados todos los niños, con responsabilidades diferentes pero todos respondiendo a la comprensión de su actuar dentro de un objetivo común, la existencia de relaciones plenamente humanas entre los niños: cálidas, respetuosas, amistosas y de cooperación y por último la existencia de un momento de reunión del grupo

(niño y educador) destinada a discutir, resolver problemas y elaborar planes de trabajo. La participación y decisión en torno al quehacer diario es vital para la vida grupal. El educador debe reunir los niños para discutir los problemas diarios, recordar y definir conjuntamente las normas, decidir el quehacer inmediato, reorientar su sentido y comprensión y acordar planes futuros.

Inicialmente cuando el niño llega al grupo se encuentra con un nuevo espacio, con niños y con adultos desconocidos, con materiales que no le son familiares, con un período de tiempo en el que está en continuo contacto con esas personas, con esos objetos y en esos espacios. Una vez que el niño ha entrado en confianza, puede desarrollar iniciativas para poner en movimiento sus posibilidades. El encuentro de los niños posibilita el reconocimiento del otro y de sí mismo, así va ganando la conciencia de pertenencia al grupo, de sentirse miembro del mismo.

Los educadores deben construir la vida de grupo y dar una orientación de trabajo colectivo porque ésta no surge espontáneamente; conlleva una fase de adaptación que es la etapa de integración, durante la cual el educador debe construir con los niños normas o principios de actividad en el espacio y en el tiempo.

Cada momento pedagógico tiene para el niño un contenido por descubrir, el niño se va adaptando; conoce a sus compañeros, interioriza la secuencia de los momentos pedagógicos, comprende qué puede hacer y

qué no, se familiariza con los materiales, conoce su funcionamiento y la forma como los puede trabajar. Así la vida del grupo se alimenta también de los procesos de planeación, realización y evaluación conjunta.

Los momentos pedagógicos diarios dan la estructura y fundamento sólido a las actividades del grupo, la jornada se inicia con el momento de la bienvenida en el que los niños tienen la oportunidad de vivir con alegría intensamente el reencuentro con sus compañeros, de compartir con ellos los recuerdos más inmediatos; los sucesos que vivió en la casa o en la calle, lo que vio, escuchó o sintió e incluso sus propios sueños. Es una puesta en común de las necesidades, de los intereses, del impacto de las cosas que atraen la atención del niño y que se convierten en el contenido de las actividades que el educador debe proponer al grupo. Asimismo la jornada se cierra con el momento vamos a casa, en el que los niños a partir del recuento de las actividades evalúan la jornada: cómo se sintieron, cómo participaron, cómo va el proyecto colectivo y qué queda pendiente.

Como tercer actividad integradora de las actividades pedagógicas el ICBF plantea La Vida Familiar y Comunitaria del Niño, en la cual los procesos de la vida del grupo y del juego de roles se ligan, en su dinámica, a la vida familiar y comunitaria que debe ser asumida como actividad pedagógica. El momento pedagógico vamos a explorar debe crear el espacio y las condiciones para que los niños comiencen a explorar su medio socio-cultural, familiar y comunitaria

Esta actividad se inicia, llevando al niño a que reconozca la existencia de una historia; para que partiendo de los recuerdos más inmediatos comience a relacionar los momentos pasados con los presentes y vaya construyendo un conocimiento histórico relativo y cambiante. De esta es una manera de reconstruir la historia, los sucesos que afectan a los niños. Por lo general estos sucesos están asociados con la vida familiar: los niños exploran su vida familiar y comienzan a encontrarse con experiencias interesantes, que vinculan a padres, madres y hermanos.

En este proceso se vinculan los niños a la investigación; se da un enriquecimiento de las relaciones e interacción con la vida familiar y comunitaria. En estos ambientes socio-culturales, además de lo cotidiano se dan eventos especiales que los niños deben compartir: celebraciones, fiestas, convocatorias, asambleas, concursos, bazares, entre otros.

La vida de grupo y la vinculación a la vida familiar y comunitaria enriquece el juego, que se nutre de nuevos elementos y argumentaciones, de personajes que luego van a ser representados. A los elementos iniciales del juego se van integrando otros personajes y situaciones, nuevos argumentos que poco a poco se van complejizando. Los niños al consolidarse como grupo toman la iniciativa de cambiarlos, de modificarlos, de integrarlos y así construyen el juego como la actividad rectora y centralizadora en torno a la cual giran las otras actividades.

Seguidamente en el momento pedagógico vamos a crear, la pintura, el modelado, el plegado, el trabajo con cartón, arcilla, actividades artesanales, deben enriquecer el juego como actividad central. Es en este momento donde pueden organizar murales, escenarios, elaborar juguetes, propiciando que los niños manejen las técnicas de acuerdo con los procedimientos; buscando que los productos tengan una razón de ser, un sentido dentro del juego.

Este es el momento más apropiado que presenta el Proyecto Pedagógico Educativo ICBF para propiciar el desarrollo del grafismo: “desde los primeros meses de vida, el niño siente mucha curiosidad por los instrumentos que dejan huellas, trazos sobre las diferentes superficies, aún sobre la propia piel. Desde el momento en que el niño se apropia de útiles que pintan, rayan, la actividad gráfica se empieza a complejizar y la actitud hacia la escritura se afianza desde los garabateos con significación simbólica, hasta la construcción de pictogramas, que orientados por el educador van a tener un sentido dentro de la comunicación. De aquí surgen los procesos globales de escritura con sentido textual y contextual que culminan en el pleno desarrollo del lenguaje escrito estructurado” (ICBF, 1990:25).

El Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario, rebasa la concepción tradicional de los currículos, que reglamentan el proceso de formación del niño, basados en estructuras académicas rígidas e

individuales cuyo único referente es la institución, para consolidar el conjunto de relaciones que influyen sobre los adultos y los niños, su historia y el contexto social y cultural de donde provienen. Bajo esta perspectiva, se entiende la planeación como el proceso con el cual se promueve el desarrollo del niño como ser humano, a través de situaciones y experiencias organizadas que incluyen la actividad, el trabajo en grupo y la participación de la familia y la comunidad.

La planeación debe involucrar acciones para lograr la organización de los adultos, la organización de las actividades con los niños y el establecimiento de la coordinación interinstitucional. Adicionalmente se realiza la planeación con los adultos parte de la lectura analítica de la información que, sobre los niños y el sector, se ha obtenido en el autodiagnóstico y de la priorización de las necesidades detectadas, relacionándolas con los datos de la Ficha Integral<sup>2</sup>. Supone la organización de un banco de recursos técnicos, humanos y materiales que contenga:

— Un fichero de juegos, rondas, canciones, trabalenguas y cuentos de la región y un inventario de las actividades que realizan los adultos del sector con los niños.

---

<sup>2</sup> Concordante con la concepción sobre el Desarrollo Infantil y el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario, la Ficha Integral es el instrumento que permite tanto la planeación de actividades como la formación de Agentes Institucionales, Comunitarios y Padres de Familia, a partir de la lectura analítica de la información que consigna sobre datos personales del niño, de su familia, del sector, de su desarrollo psíquico, ~ de su estado de salud y nutrición.

— Un fichero de recursos humanos, donde se consignen los conocimientos y habilidades que pueden aportar padres y adultos de la comunidad, a las actividades con los niños.

— Un fichero de los recursos locativos del sector, que pueden ser utilizados por los niños (parques, zonas libres, calles, construcciones, etc.).

— Un fichero de recursos materiales aportados por instituciones o miembros del vecindario, como por ejemplo un taller de carpintería o herramientas para la elaboración de materiales.

En la planeación de las acciones con los adultos, tienen una especial significación las actividades específicas de formación de los padres de familia, para que a partir de la reflexión sobre la infancia, comprendan de manera consciente las actuaciones del niño y logren cambiar positivamente los hábitos de crianza y sus relaciones con él.

La planeación de actividades con los niños debe partir de los propósitos educativos previstos para el grupo y apoyarse en: la concepción del desarrollo y las características de cada etapa, los temas provenientes de la vida cotidiana: del comercio, los oficios, la artesanía, los acontecimientos importantes de la vida del sector, las prácticas educativas que traen los niños de sus casas, y las actividades que acostumbran realizar, los juguetes y materiales propios del medio y las técnicas de la educación preescolar adaptadas a la particularidad cultural y al grupo de niños.

La planeación de actividades con los niños, incluye la organización del tiempo la cual supone el manejo de un antes, un ahora y un después que exige como actividad cotidiana la planeación de lo que se va a realizar y la evaluación de lo que se ejecutó. Este antes, ahora y después debe estar presente tanto en cada sesión de trabajo, como en el conjunto de sesiones, posibilitando el desarrollo de las actividades con una secuencia lógica en los diferentes momentos pedagógicos.

La coordinación interinstitucional cobra sentido en la planeación, en la medida que asegura los recursos necesarios para la ejecución de acciones, la concertación, nivelación, sincronía e intercambio de nuevas y más enriquecedoras formas de actuar.

La preparación de los pobladores para asumir el Proyecto demanda capacidad e internacionalidad para que emprendan su propio desarrollo; el gran reto es elevar su nivel de comprensión y práctica para que se constituyan en protagonistas, sujetos-objetos de su desarrollo social, cultural y material; para ello deben apropiarse en forma permanente de los contenidos y las metodologías de la acción pedagógica humanizante y de la acción comunitaria y participativa.

La capacitación se propone como un proceso formativo que facilite utilizar los conocimientos, combinando y reordenando los hechos según nuevas pautas, asimilarlos a la vida cotidiana personal y de los grupos en los

cuales se mueven los protagonistas, que fortalece los valores humanizantes y la comprensión de la vida cotidiana.

La capacitación formativa hace capaz a la población para asumir una práctica social cualificada y forma al individuo en una concepción integral del hombre, de la sociedad y del mundo, fortalece los valores humanizantes y la comprensión de la vida cotidiana. Igualmente debe generar una actitud interrogadora de la realidad de tal forma que los obstáculos, dificultades y problemas que se presentan en la práctica sean asumidas como situaciones de aprendizaje, sobre cuya reflexión se encuentran alternativas de solución que enriquezcan esa misma práctica, estas comunidades y abrir espacios que garanticen mayor participación.

Uno de los instrumentos dados por el ICBF para recoger la información apropiada es la ficha integral, en la cual se recogen datos y luego debe iniciarse su tabulación y consolidación para proceder a la programación y ejecución de acciones con grupos de niños y padres de familia, esto propicia su organización como grupo básico en beneficio de la infancia y el enriquecimiento de las relaciones entre los pobladores, con y por los niños. Debe concluir en tareas concretas y prácticas al interior de las relaciones familiares, con el fin de que redunden en cambios de actitud y comportamiento en beneficio de los niños.

La interpretación y comprensión de los cambios sucedidos en el transcurso de la experiencia, nos da la dimensión cuantitativa y cualitativa de los procesos generados posibilitando, tanto al ICBF como a los pobladores, la identificación del nivel de desarrollo alcanzado frente a la concepción propuesta. Por esto, es preciso plantear cómo concebimos la evaluación en el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario.

De esta manera se concibe la evaluación como un proceso permanente de formación, realizado por quienes participan en el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario. Lo cual, propone encontrar nuevos y mejores modos de continuar con los procesos comunitarios y con las acciones con los niños a través de una reflexión sistemática.

Desde la perspectiva de una construcción permanente hacia mayores niveles de humanización, la evaluación debe hacer énfasis en la comprensión del sentido y significado de los múltiples procesos educativos pedagógicos e interrelaciones que establecen los protagonistas del Proyecto, de los cambios y de los logros obtenidos en la experiencia acumulada en la búsqueda del bienestar de los niños.

En consecuencia, la evaluación debe ser formativa y permanente, y tener carácter participativo, reflexivo y global. Es necesario evaluar la totalidad de un proceso que ha atravesado diferentes momentos y que está conformado por eventos, acciones, esfuerzos y representaciones en las que han participado los diferentes grupos y personas del sector.

El trabajo de evaluación deberá girar también alrededor de la interpretación de la información y de la comprensión de los hechos que han conformado la experiencia hasta llegar a su momento actual. En este sentido la evaluación es reflexiva; es una oportunidad para reconstruir sistemáticamente la experiencia y así apropiarse del proceso mismo y de su sentido, logrando que quienes han participado en el proceso adquieran una mayor comprensión sobre lo que ha sucedido, y por lo tanto una mayor capacidad para tomar decisiones que reorienten y potencien el desarrollo del Proyecto.

La evaluación también permite clarificar el papel del ICBF en su proceso de capacitación, asesoría y seguimiento al generar reflexiones en los grupos de estudio-trabajo, con la consecuente elaboración de planes de asesoría y capacitación, puesto que la evaluación, al igual que la dinámica del Proyecto, requiere de una dirección adecuada por parte de los animadores.

### 5.3. MARCO TEÓRICO

#### *“COMPRENDIENDO EL MARAVILLOSO MUNDO DE LA LECTURA”*

Todo empieza dentro de un recóndito lugar, “el vientre de la madre”, en el que niños y niñas se encuentran en un ambiente de significación, gracias a un sin número de conexiones neuronales que les

permiten sutilmente irse instalando dentro de una cadena de sentido. Es así como se evidencia la preferencia de la forma natural de los sonidos y se va dando inicio a una relación comunicativa de estímulos-respuestas entre la madre y su hijo, haciendo más perceptible en él todo lo que ésta interdependencia va dejando en su memoria: en consecuencia unos meses más tarde reconoce la melodía de la voz de su propia madre, las curvas de entonación de las oraciones y el ritmo de las palabras, todo éste fenómeno acústico conlleva a situaciones que van enriqueciendo el amor por la palabra, el deseo de escuchar y la fantástica experiencia de identificar en su vida a los seres más queridos, a través del timbre de su voz

Dado este primer momento de interacción entre el niño y su mundo exterior, sigue tejiendo estructuras mentales significativas hacia capacidades comunicativas más complejas, las cuales utilizará como herramientas funcionales para hacerse un participante activo de su cultura, beneficiándose en gran medida de todo lo que le ofrece su entorno socio-familiar y buscando a la vez apoyo en sus primeros textos verbales como la voz y no verbales como el rostro de su madre y el de los seres más cercanos, de quienes irá construyendo paulatinamente infinidad de lecturas; de tal manera que en el fondo el leer ha sido un proceso continuo y dinámico sumergido en el territorio de lo simbólico, en donde el ser humano va en busca de una construcción de sentido

Así, como menciona Reyes “leer es un proceso permanente de diálogo y negociación de sentidos, en el que interviene un autor, un texto – verbal o no verbal- y un lector con todo un bagaje de experiencias previas, de motivaciones, de actitudes, de preguntas y de voces de otros, en un contexto social y cultural cambiante” (2007:25), un proceso que no se da de manera artificial sino de forma natural gracias al acompañamiento y al vínculo de afectividad con el adulto, quien lo acerca a través de los textos literarios a un profundo contenido simbólico. Es así como día a día, un sinnúmero de vivencias, derivadas de los textos leídos y las canciones cantadas, serán plasmadas como signos gráficos conduciendo a la infancia a descubrir que puede hacer uso de ellos para ir marcando sus propias creaciones.

Son esas construcciones las que permiten al niño interpretar las diferentes modalidades de expresión de su cultura, quien a través de todo su desarrollo evolutivo lo ha llevado a enriquecer su proceso cognitivo desde su herencia hasta su experiencia personal con la cultura, donde la base es la comunicación la cual hace parte de las interacciones con los diferentes textos y contextos y de esta manera participa en la construcción y transformación social.

Una transformación que esta inmersa en los procesos de acompañamiento lector con el niño, el cual debe iniciarse desde el hogar creando vínculos de afectividad y confianza. Es decir no solamente es el

maestro a quien le corresponde construir el acto lector en los niños y niñas, sino que también involucra a padres y adultos que comparten con él. En la escuela para fortalecer el proceso lector el maestro debe asumirse como acompañante, contando con un aval teórico que de soporte al sinnúmero de estrategias didácticas que le permitan al niño continuar estructurando sentido tal como lo manifiesta el historiador Roger Chartier (citado por Rockwell 2001:13), quien retoma el estudio de prácticas de lectura en aula bajo una perspectiva social y cultural, en donde se comparten diversos comportamientos, actitudes y significados culturales bajo un mismo contexto.

No obstante, hay que tener en cuenta que de acuerdo a las condiciones bajo las cuales se lee, se le da un significado a lo leído lo que genera unas producciones tanto orales como escritas, que logran movilizar la transformación de las prácticas culturales; Chartier enfatiza (1993:80) “Las prácticas culturales no son las acciones aisladas que registramos; presuponen cierta continuidad cultural en las maneras de leer, de relacionarse con lo escrito, de otorgarle sentido a los textos”, por lo tanto, se reconoce el ámbito escolar como un ambiente propicio para generar estas prácticas culturales, considerándose como objetivo el acercamiento que tiene el niño con la lectura encontrando un sentido desde las experiencias cotidianas y las distintas formas de leer; influyendo

en el resultado de las prácticas culturales diversos componentes ” El análisis de la materialidad de los impresos, las maneras de leer, las creencias acerca de la lectura y la producción oral que acompaña al acto lector” (Chartier 1993:15).

Por consiguiente cuando se hace referencia a la materialidad es decir la parte física del libro no se llegan a tener en cuenta otros factores ajenos para la impresión del texto como son (calidad del papel, letra, formas, figuras, etc.), es decir todo texto tiene su propio código de lectura, el cual tiene una intencionalidad que no es otra distinta que la de encontrar un determinado “perfil de lector”. De igual forma, Chartier hace mención al respecto de la materialidad de los libros impresos como soporte del texto escrito, haciéndose funcional dentro del aula de clase siempre y cuando exista la disponibilidad de los mismos textos para todos los alumnos.

Así pues las maneras de leer llegan a ser influenciadas por elementos del contexto; tanto en la parte física del mismo (espacio, muebles, luz, etc.), como en las personas directamente involucradas en dicho proceso. Dentro del aula tanto el docente como los niños y las niñas tienen diferentes maneras de leer, algunos prefieren centrar su atención en lo literal del texto sin dar importancia al significado de lo leído, mientras que otros hacen uso de otras técnicas a fin de contextualizar; por lo tanto,

a un texto impreso se le pueden dar muchas posibilidades de nuevos usos dependiendo de la manera como se lean.

Actualmente, se pone a consideración tantas de las variadas y tradicionales prácticas llevadas a cabo en el contexto escolar como son: memorización de textos, copia de escritos, lecturas en voz alta frente al grupo, quienes apuntan a ese momento relevante en que el maestro logra captar la atención de un grupo y mantener la atención fija de acuerdo a la forma en que lo realice y a lo interesante que lo pueda llegar a transmitir a partir de todos sus ademanes, gestos y dramatizaciones que se generen naturalmente conduciendo siempre a un uso diferente de un mismo material impreso, comprendiendo la dinámica del grupo a partir de la individualidad, los diferentes ritmos de aprendizaje y las necesidades e intereses que se hayan manifestado antes de dar inicio al mundo de la lectura, logrando deducir entre lo esperado y lo construido en una clase gracias a la participación y a todos los agentes externos que hayan influido en dicha construcción.

No en vano, el acceso al lenguaje, la lectura y la escritura, son una prioridad de la Política Educativa de Primera infancia, la equidad de oportunidades educativas se convierte en una contrarreloj que merece ser tenida en cuenta, pues los diferentes actores y agentes educativos hacen parte de la gran responsabilidad social de garantizar a niños y niñas el

acceso al lenguaje, involucrando directamente a familia, instituciones y docentes.

### *LA LECTURA: UNA PRÁCTICA SOCIAL Y CULTURAL*

Dentro de una sociedad transformadora, el quehacer pedagógico en la primera infancia exige cada día mayores referentes conceptuales y nuevos retos didácticos para lograr competencias y habilidades comunicativas en los niños y niñas en el campo de la lectura como práctica social y cultural.

El tratar de conceptualizar el acto lector, ha sido de gran interés por parte de diversos campos como la psicología, la lingüística y la psicolingüística, pues se han encargado de estudiar a profundidad el contexto de la lectura como parte de la vida del niño y la niña en la primera infancia. ¿Cómo y desde que edad inicia el niño a leer?, ¿Qué método de enseñanza será el apropiado? estos interrogantes surgen en la escuela, sin duda alguna, de parte de las maestras que tiene la responsabilidad de las primeras etapas de la escolaridad, pues muchas veces la misma sociedad niega que el niño lea antes del ingreso a la escuela, concepción equivocada que se tiene sobre éste y que conlleva a los adultos y maestros a que generen métodos de enseñanza carentes de un verdadero sentido al no reconocer que el niño es un lector innato como bien lo describe Vygotsky al asegurar que antes de enfrentarse al texto escritural,

ya se cuenta con un “lenguaje interior” (1987, citado por Vásquez, 2000: 73) desde el cual se comienza a establecer la comprensión.

Conviene entonces, dar una mirada a la concepción y dominio de la lectura a lo largo de la historia en la cual se inició considerándola como un saber, que concedía “autoridad académica, virtud moral y poder político” Deas, 1993 (citado por Jaimes, 1993:7-8) en donde el hablar y escribir correctamente era la principal función de la escuela.

Luego aparece el “activismo pedagógico” en donde el quehacer de la escuela se concentra en las acciones de los alumnos y el docente, convirtiendo la lectura en actividades mecánicas e instrumentales de tipo perceptivo – motriz, sin tener en cuenta la parte cognitiva del sujeto. El aprendiz era un descifrador del conocimiento, en donde la lectura no era más que una habilidad que se lograba hasta llegar a la escuela.

Con los estudios en Psicología genética auspiciados por Piaget, en cuanto al campo investigativo, logra dar un giro importante a los procesos y actividades de la lectura, toma los “aspectos cognitivos de este aprendizaje con la relación entre sujeto y objeto dentro de un proceso de construcción conceptual” (Jaimes, 1994:8), claro está, desconociendo aún su naturaleza lingüística de acuerdo al desarrollo que se da en cada individuo.

Otro matiz que se le daba a la lectura era concebirla como “una totalidad que puede ser descompuesta en sus partículas o unidades más pequeñas y éstas a su vez ordenadas según su grado aparente de dificultad” Orozco(2003:77), comenzando así con la enseñanza de lo mínimo, en este caso la letra, para luego seguir con la sílaba, la palabra y por último la frase, en este caso el proceso de lectura no era tenido en cuenta como tal y los métodos alfabético, fonético y silábico, bajo los planteamientos de la Gestalt, logran que la concepción de lectura avance como un proceso totalizador dando paso al ya conocido método global.

A partir de los años 80, el concepto de lectura se ve influenciado por los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva, enfoques que plantean a “la lectura como un proceso dinámico e interactivo entre el lector y el texto” (Orozco, 2003:83), permitiendo ver al lector como un sujeto participativo que logra orientar el estudio de la lectura hacia los procesos cognitivos que éste pone en funcionamiento cuando lee un texto.

Así mismo, aparecen Goodman y Smith (citados por Orozco, 2003:83) afirmando que “el sentido del texto no esta en las palabras u oraciones que los conforman, sino en la mente del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él”, pues para Smith, el leer “consiste en identificar el significado inmerso en lo impreso poniendo en juego la información visual y la no visual (teoría interna del mundo) con el objeto de tomar una decisión y reducir la incertidumbre” (Jaimes, 1994:17)

y para Goodman (en Jaimes, 1994:18) la lectura, es una “búsqueda constructiva de sentido en donde la competencia lingüística de los lectores los capacita para efectuar una predicción gramatical que no necesita de un encadenamiento del escrito para llegar a la significación”. Posteriormente otros autores como Bremond, 1973; Greimas, 1979; Genette, 1983; Ricoeur, 1983; Ferreiro y Teberosky, 1979, (citados por Orozco 2003:84), quienes afirman que la lectura debe constituirse como un proceso de construcción continua de significado, enmarcados por factores socio – culturales que se integran dentro de contextos familiares y sociales, proyectando así una teoría de la lectura y de la alfabetización como una práctica de construcción social.

No se pueden desconocer las posturas de Lerner (1981) y Carbonell (1982) citados por Díaz (1989:30), quienes conciben la lectura como un “proceso constructivo de estructuración de significado” y mucho menos a Yolanda Reyes quien retoma la lectura en la escuela y expone la necesidad de reconocer que las raíces lectoras no nacen solo en el ámbito escolar, sino que involucran esa primera infancia que hoy ha tomado fuerza y busca posicionarse como el verdadero sentido del ser humano, “leer se concibe como un proceso permanente de diálogo y de negociación de sentidos, en el que intervienen un autor, un texto – verbal o no verbal- y un lector con todo un bagaje de experiencias previas, de motivaciones, de actitudes, de preguntas y de voces de otros, en un

contexto social y cultural cambiante” (Reyes, 2000:25), quien reconoce además, que el proceso lector nace desde el desarrollo intrauterino y la relación con la madre.

En consecuencia, al analizar las posturas de los diferentes autores se logra identificar en común, que el aprendizaje de la lectura en los niños y las niñas se da gracias a una serie de interacciones de tipo social y cultural, que llevan a concebir a la lectura como un proceso en continuo cambio según las necesidades del lector, una herramienta de transmisión de conceptos culturales según la sociedad que rodee al niño o niña, permitiéndoles a su vez poder encontrarle significado a las actividades de leer y escribir como procesos de interacción comunicativa que surgen en la acción social, que trascienden el reconocimiento del sistema lingüístico que se manifiesta en el lenguaje escrito, pues gracias a todo un repertorio de textos (música, dibujo, expresión corporal, el juego y las diferentes formas de expresiones artísticas) en la primera infancia permiten al niño y a la niña extender su capacidad expresiva hacia la estructura de una lógica diferente que se distancia del significado literal del habla cotidiano, en la que se da una conexión entre el lenguaje simbólico hacia el desarrollo de textos como parte de su capacidad creadora. Los niños estarán en capacidad de construir condiciones para valorar, disfrutar y dar sentido a sus propias producciones literarias basándose en las

experiencias previas, esquemas cognitivos y propósitos que tenga como lector y parte de su cultura.

Es por ello que la lectura y la escritura se ubican dentro de la naturaleza del saber hacer, como un proceso de desarrollo continuo que comprende tres fases: la primera de ellas es la cognitiva, en donde la conciencia lingüística hace evolucionar el conocimiento del saber hacer; la segunda fase es la de dominio, en donde el saber es practicado con total autonomía logrando una mayor precisión frente a él y por último se encuentra la fase de automatización, en donde finalmente se logra constituir una destreza, en cuanto al saber hacer. Es importante entender esta destreza como un “proceso de integración de todo el conjunto de conductas que constituyen la habilidad total” tal como lo expresa Downing, citado por Jaimes, (1994:26).

Desde una mirada educativa, es necesario tener en cuenta que leer no puede reducirse de manera exclusiva al acto de enfrentar a los niños y niñas a comprender y dar sentido a un código convencional, leer es un proceso complejo que se expande a la estructuración, abstracción, aprehensión y construcción simbólica de un código comunicativo de conocimiento, que integra toda clase de componentes culturales, el cual inicia desde la infancia mediante la interacción comunicativa, en medio de un contexto sociocultural.

En definitiva, la práctica lectora se transforma y se enriquece en el aula, pues este espacio facilita que se dé en la lectura todo aquel proceso constructivo que se necesita para que sea ella quien cumpla esa función social y comunicativa, que a través de la interacción, logra en los niños y niñas dar una significación particular, tal como lo mencionan Díaz y Echeverri, con un nuevo propósito: “amor a la lectura” y “a los libros”; además que “si se logra que los niños gusten de los textos, se está formando un pueblo preparado para conocer la tradición cultural, y si se aman los libros, con facilidad se entra en la cultura universal”, (Díaz y Echeverri, 1989:32). Desde esta perspectiva, en palabras de Vásquez “la lectura no está “por fuera”, sino que, a partir de cada uno de nosotros, halla su significación, contando con una “reserva de lenguajes para llegar a ser capaz de penetrar en el texto y de abrirlo a la comprensión.” (2000:74).

El escenario de realización de la lectura como práctica sociocultural se da en el ámbito de las relaciones intersubjetivas que tejen los niños, al tener la posibilidad de vivenciar el contacto con los diferentes portadores de texto, tal es el caso de las imágenes, situaciones del contexto, expresiones corporales, dibujos, el mismo libro; es allí en ese espacio en el cual se comparten ideas, razones, fantasías, conocimientos, sentidos y significados de experiencia previas frente al acto lector, un acto

lector que socializa información, tradiciones, costumbres, en una palabra cultura.

### *PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL SISTEMA ALFABÉTICO CONVENCIONAL*

¿Por qué hablamos de construcción de los niños? La verdad, se sabe que cuando los niños nacen comienzan a estar inmersos en una sociedad establecida, en este sentido se dice que lo niños construyen porque desconocen la tradición y la herencia cultural y es precisamente el contacto en primera instancia con una familia en la cual los padres leen y escriben delante de sus hijos, allí donde hay contacto con los libros, revistas, periódicos; la relación un contexto, donde los pequeños observan afiches, pancartas, vallas, y una escuela con un maestro que se presente ante sus estudiante como modelo de lector y escritor en escenarios reales de comunicación, son todas estas prácticas las que le proveen al niño de todo un cúmulo de experiencias, que se transforman en riqueza cognitiva la cual permite que sean constructores de su propio conocimiento y en particular edificadores del sistema alfabético convencional existente y superando lo meramente letrista en un ciudadano capaz de participar y proponer socialmente.

En el marco de los niños constructores de su propio conocimiento es importante retomar los aportes de Emilia Ferreiro, Ana Teberosky y Ana María Kaufman, (1982), quienes dedicaron un tiempo privilegiado a la investigación para comprender los procesos que se dan al interior de la mente de los niños a lo largo de la construcción del sistema alfabético, cuyos resultados han puesto en evidencia que las formas de escritura de los niños no son caprichosas, por el contrario están regidas por normas y principios que las orientan, es decir las llamadas hipótesis, todo el rigor que orientó este trabajo puso en evidencia la psicogénesis del lenguaje escrito.

A pesar de que hay mucha información sobre este tema, no es lo suficientemente conocido, dado que aún se dan enseñanzas sujetas a la realización de planas, bolitas, palitos, acciones motrices repetitivas como la escritura de frases sin sentido “amo a mi mamá y mi mamá me ama”; desconociendo las escrituras no convencionales de los niños, aquellas que le anteceden a la escritura alfabética, aportes de la investigación de Ferreiro quien pone de manifiesto la importancia de reconocer el momento cognitivo en el cual se encuentran los niños para poder ofrecer respuesta desde la didáctica con situaciones educativas apropiadas.

Estos referentes han permitido que estudiosos del lenguaje escrito logren diferentes matices conceptuales alrededor del tema, como Josette Jolibert, investigadora en didáctica de la lengua materna, quien

señala que escribir “es producir mensajes reales, con intencionalidad y destinatarios reales, es producir textos o, mejor dicho, tipos de textos, en función de sus necesidades y proyectos” (citado por Choís, 2005:8) en esta misma línea dice Daniel Cassany (citado por Choís, 2005:8), escribir “es un procedimiento de conseguir objetivos en las comunidades alfabetizadas. Aprender a escribir sólo tiene sentido si sirve para acometer propósitos que no se pueden conseguir con la oralidad”.

El proceso de adquisición del sistema alfabético en nuestro contexto, hace referencia al “Sistema de Notación” es decir, hablamos de los elementos constitutivos, de las relaciones sustantivas entre las formas, los valores sonoros, los signos y las reglas en una interacción recíproca, a la cual accederán los niños y las niñas desde unos ritmos y estilos propios de aprendizaje, los cuales se perfeccionarán desde un proceso lector hasta una producción gráfica en donde se generan los procesos de escritura.

Por tanto, el aprendizaje de ese sistema de escritura o del sistema de notación como cualquier otro proceso de elaboración cognitiva, se caracteriza por estructuraciones sucesivas y reestructuraciones, pues en ocasiones cuando el docente llega al aula y pregunta a los niños qué dice allí? Algunos identifican unas palabras, pero a los pocos días las olvidan o las confunden y luego vuelven a recordarlas, lo que se puede evidenciar es que se trata de un desarrollo natural en cada ser,

“explícitamente en palabras de Piaget (citado por Díaz, 2008: 2) *“el conocimiento se da en forma de espiral”*, sube y baja para volver a subir, repitiéndose esta secuencia en la medida en que el mismo niño establece conexiones entre lo nuevo con base en sus esquemas de conocimiento previo, para que luego se modifiquen o se transformen.

Lo anterior suscita repensar las prácticas pedagógicas desde las propuestas didácticas y metodologías, en donde las docentes se apoyan para dar continuidad al proceso de construcción del sistema alfabético convencional en los niños. Hoy dicha construcción debe asumirse desde el uso de textos completos, el desarrollo de actividades que involucraran la cultura, con el objeto de que el conocimiento sea significativo para los niños en relación con la lengua escrita, y a su vez, transformando la idea de los maestros sobre una escritura artificial, que se ha limitado a llevar al aula de clase: palabras, oraciones o textos que no tiene ninguna relación con la vida y la cotidianidad, “Desafortunadamente las prácticas curriculares, didácticas y evaluativas referidas a la lectura y a la escritura han sido en su mayoría y siguen siendo aún fragmentadas, descontextualizadas, mecanicistas, ortográficas y temáticas; esto hace que el estudiante memorice normas, defina tipos de escrituras, repita fechas y títulos de obras pero que no pueda moverse con libertad en las ideas, en los argumentos y en las propuestas escritas” (López, 2008:11).

Al retomar los aportes de Ferreiro y Teberosky (1979), se aprecia que sus investigaciones han constituido una revelación acerca de las etapas y periodos en el desarrollo del proceso escritural, como parte de una nueva mirada frente a la enseñanza de la escritura, evidenciados en las diferentes observaciones en varios países del mundo; Ferreiro y Teberosky (1979) demostraron estos periodos haciendo énfasis en que los niños no pasan de un periodo a otro de manera lineal, sino que es un proceso de desarrollo natural, en el cual se puede estar en dos etapas a la vez, además que se avanza de manera diferente en cada niño, según el propio ritmo de aprendizaje y sobre todo de las oportunidades que el medio provee para permanecer en contacto con los diferentes portadores de texto que se movilizan en la sociedad.

Según lo dicho hasta aquí y para ofrecer mayor precisión acerca del sistema de escritura es relevante tener en cuenta que dicho sistema conformado por dos aspectos, el figural que tiene que ver con los aspectos periféricos, las características externas, es decir la letra misma, su característica de ser fuerte o débil, las marcas gráficas, los diferentes signos, la caligrafía o sea el tamaño de las letras; se puede decir que este primer aspecto está relacionado con un objeto de conocimiento al que se debe acceder identificando los elementos que lo componen, las relaciones entre los mismo, en todo caso exige el reconocimiento de las reglas para poder hacer uso de ellas, al cual acceden los niños empleándolas en

contextos concretos de uso y con destinatarios reales a través de aproximaciones sucesivas.

El segundo aspecto, es el cognitivo, éste relacionado con la forma específica cómo opera el pensamiento y como se da respuesta a la realidad, tiene que ver con la lógica para construir el lenguaje escrito, desde allí se ordenan las ideas, para crear y producir, como dice Cassany “se eligen las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen” (citado por Choís, 2005:8); desde lo cognitivo los pensamientos toman forma materializando en signos el mundo interior para poder entregar a otros lo que se tiene dentro, ideas, sentimientos, con una intención comunicativa. La manifestación inteligente de vehicular los pensamientos al exterior, es una evidencia del proceso de construcción de representación de significados. Esto es escribir.

Con relación a la investigación de Ferreiro (1979), al referirse al aspecto cognitivo, sobre las ideas o hipótesis que construyen los niños sobre la escritura antes de ser alfabéticos, hay reglas y principios que orientan las producciones de los niños, este proceso inicia con un período denominado “diferenciación entre dibujo y escritura” en el cual los niños empiezan a manifestarse haciendo uso del garabateo, significación de todo un proceso escritural, “es aquí” donde el niño le da sentido a lo que escribe, si un adulto le pregunta qué dice allí? él esta en capacidad de dar a conocer la idea mental que acompañó el movimiento de la mano, es

decir expresa su pensamiento, aquel que originó el garabateo, en este momento la maestra escribe al lado de su producción, con su escritura convencional lo que él ha manifestado. Ante esta actitud de la maestra el niño siente confianza y va descubriendo que hay dos escrituras, su forma particular de hacerlo y la de la maestra, así va teniendo la intención y el deseo de imitar a la docente, avanzando en su proceso. En este momento el garabato significa para el niño el objeto y a la vez su significado. Posterior a ello la escritura empieza a verse como un sustituto de la realidad, la realidad que el niño ve y vive, el niño produce, saca de si un contenido cognitivo para otorgarle al dibujo, es la primera demostración de separación entre el dibujo y su significado, cuando el niño se encuentra en este proceso da inicio a la “hipótesis del nombre”. El hecho que la profesora siempre escriba al lado del garabateo (producción escritural del niño) permite que él vaya interiorizando y apropiándose de otros signos gráficos, es entonces cuando en sus producciones empieza a producir seudoletras, producto del contacto que va teniendo con el mundo letrado, a pesar que el niño en este momento no identifica las letras, ni establece ninguna relación entre ellas, si ha avanzado en comprender que son utilizadas para escribir y dicen sobre el nombre de las cosas (las representan), he aquí la importancia de propiciar el contacto con los diferentes textos, no se trata de enseñarles, sino de disponer un ambiente del cual ellos forman parte observando y participando en acciones de

escritura según las necesidades que se vayan presentando; éste ambiente de aprendizaje en el cual se realiza delante de los niños y con ellos actos de escritura, permite que naturalmente el niño imite la escritura que observa en su medio, todo lo que ve a su alrededor empieza a ser significativo para él, ya va entendiendo que con eso se dicen cosas y se comunican las personas, que allí dice algo, razón por la cual es muy importante que la maestra independiente de la edad de los niños acostumbre a escribir delante de ellos, así se convierte en un punto de referencia para que los pequeños la sigan. De esta manera casi sin darse cuenta, empiezan a mostrar en sus escritos letras, números y signos de puntuación, el niño realiza trazos aun más próximos a los convencionales apropiándose de su cultura, y de esta manera insertarse en la *civitas*; es decir, convirtiéndose en un ciudadano.

A través de esas fases el niño va logrando llegar al culmen de su primer periodo. Ya puede diferenciar lo que es dibujo y lo que es escritura, no por ello podemos decir que ya sabe escribir y leer. Se encuentra en un proceso en el cual ya identifica unas formas propias con las cuales las personas se comunican y se pueden decir entre si mensajes, y otras formas que son propias del dibujo.

Una vez el niño ha logrado diferenciar el dibujo de trazos pertenecientes a la escritura, casi simultáneamente centra su atención en la escritura, dando paso así a un segundo período en el cual aparecen

hipótesis encaminadas a la búsqueda de diferencias entre las escrituras y una demostración de ello es la unigrafía es decir, la asignación de una grafía para representar un objeto, estableciendo así relaciones de sentido y correspondencia entre lo que es el objeto mismo, lo que significa y qué lo representa.

Lo importante es reconocer a un niño que está en un proceso de construcción y como tal prueba hipótesis, ahora ensaya a realizar grafías sin control, el niño ya ha tenido un contacto más próximo a los signos alfabéticos y comienza un punto incesante de mezclas donde lo único que lo limita es el mismo espacio de la hoja que esta usando; Posteriormente, en esta línea de ensayos, el niño empieza a descubrir que se puede escribir con una o mas grafías y empieza a realizar un control de las mismas. En su estructura cognitiva establece relaciones entre el tamaño de los objetos y el tamaño de la prolongación escrita que lo representa, causando así la hipótesis de cantidad, el niño interiormente aprueba la cantidad mínima de 3 o más grafías permitidas para escribir; así entre estructuraciones y desestructuraciones el conocimiento frente a la escritura se va transformando a tal punto de lograr establecer relaciones entre la particularidad del objeto y de los signos con los cuales debe ser representado, un logro más da lugar a la hipótesis de variedad, es decir ha logrado percibir que los objetos son diferentes entre sí y en consecuencia deben ser representados por signos correspondientes a su singularidad,

es lo que en la investigación de Emilia Ferreiro (1979) se ha denominado como “variedad interfigural”. Superada esta correspondencia uno a uno, el niño entra en el conflicto cognitivo de la variedad intrafigural que se da al interior de la escritura de una palabra, es decir niega la posibilidad de repetir signos dentro de la misma palabra, indudablemente el niño ya es considerado un escritor activo quien a través de su propio proceso ha venido superando conflictos cognitivos y apropiándose de la cultura escrita.

Paralelo al proceso de producción escrita y de diferenciación entre los rasgos físicos de las grafías el niño va percibiendo la sonoridad de las mismas, a lo que se le denomina “fonetización de la escritura”, éste tercer período está caracterizado por la discriminación de la emisión oral de los símbolos, al comienzo el niño no percibe la diferencia, es decir hay ausencia de relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla, a lo que se denomina, “fase presilábica”; pero gracias a la intervención pedagógica de la maestra, entre otras prácticas al uso de la pausa sonora<sup>3</sup> rápidamente el niño avanza hacia la “fase silábica inicial” correspondiente a los primeros intentos de escribir tratando de asignar una letra por valor sonoro silábico, aquí no es relevante la letra que el niño use, la importancia radica en la relación entre el golpe de voz y el hecho

---

<sup>3</sup> Pausa sonora, es la forma como se acompaña de manera simultánea la emisión oral de una sílaba con un golpe de la palma de las manos.

de otorgarle un signo; la maestra debe tener claro que son hipótesis, intentos por apropiarse del sistema alfabético convencional, no significa sin embargo que ya conoce el nombre de las letras y tenga claridad respecto de las diferencias entre cada una de ellas, la clave de este proceso es reconocer en qué fase de las etapas el niño se encuentra, para así de esa forma intervenir procurando su movilidad a etapas más avanzadas.

De esta manera el niño va construyendo y aprendiendo a su propio ritmo hasta lograr llegar a la tercera fase, considerada como “hipótesis alfabética estricta”, en donde el niño asume el uso de una grafía por cada parte distinguible en la emisión oral, logrando una precisión en la discriminación sonora, manifestada en la correspondencia en fonema y grafema; a esta tercera fase llega por aproximaciones sucesivas iniciando por la hipótesis alfabética en la que logra dicha correspondencia pero sin ninguna relación convencional con la letra que asigna, lo que se denomina “fase alfabética sin valor sonoro convencional”, es decir que percibe el golpe de voz le pone cualquier letra, cualquiera de las que tiene en su repertorio, esta ganancia cognitiva permite que alcance a comprender la relación que hay entre la escritura y la sonoridad del lenguaje, culminando así con la fase de la hipótesis alfabética.

Retomar en este trabajo las investigaciones psicogenéticas que hace unos buenos años (1982) ha dejado como aporte a la educación

infantil Emilia Ferreiro y sus colegas, es de suma importancia dado que en la actualidad aún se dan prácticas pedagógicas que persisten en concebir el proceso de escribir como simples actos de decodificación y deletreo, impidiendo el natural avance en la adquisición del sistema alfabético convencional de parte de los niños; Es necesario tener claro que conocer el proceso psicogenético de la escritura no significa enseñarlo, es preciso tener presente que las “hipótesis no son enseñadas, son construidas por el sujeto que aprende mediante la interacción con su objeto de conocimiento, la escritura, en un ambiente rico, con la participación de los pares y la intervención del maestro” Díaz (1999:43).

La importancia del hallazgo de esta investigación radica en conocer qué sucede a nivel cognitivo y reconocer su evidencia en las acciones que los pequeños van demostrando, por el contrario se trata de apoyar el momento en el cual cada niño se encuentre, de acuerdo a lo que necesite con intervenciones concretas según la etapa por la cual está pasando, por ejemplo “permitir a los alumnos explorar los materiales escritos con toda libertad, sin restricciones. Los chicos aprenden a leer leyendo. Leyendo a su manera, claro está. Es decir, tratando de construir la significación de un texto a partir de coordinar múltiples datos: de la imagen, del portador, de lo que ellos saben sobre el tema, de alguna característica del texto, que bien puede ser alguna letra conocida, su longitud, etc. (Kaufman, 1998: 24).

Además de tener en cuenta lo anterior, en la actualidad se han ido implementando leyes y otras normativas para la primera infancia que refieren la lectura y la escritura como un derecho de los ciudadanos, es decir, como una condición de la vida y del funcionamiento de las sociedades democráticas, así que prácticas tradicionales, repetitivas y descontextualizadas están en contravía de lo que la sociedad requiere hoy de la formación de la infancia; conocer las características del pensamiento infantil, los conflictos cognitivos, la valoración del error como parte del proceso de aprendizaje, la construcción entre pares como posibilidad de intercambio y socialización del conocimiento, el respeto a la individualidad y al ritmo personal, la importancia del contexto y los conocimientos previos, son conocimientos y prácticas indispensables para el logro de un aprendizaje significativo y duradero.

Como apoyo a la labor docente, es necesario señalar que la escritura no se trata de una codificación de significados a través de las reglas lingüísticas; se trata de un proceso social e individual en el que se configura el mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que da lugar al acto de escribir, donde escribir ofrece la posibilidad de vehicular los sentimientos, pensamientos, ideas y razones, a través de los cuales el individuo expone su yo, se da conocer, la escritura muestra lo que el escritor es, que tanto se ha apropiado de su cultura, cuánto se ha

identificado con el legado que le ha dejado la historia. Ésta es la responsabilidad de la escuela, facilitar las condiciones pedagógicas que permitan un mejor ambiente de aprendizaje, hacer uso de estrategias, partir de contextos reales y destinatarios concretos que permitan aprender a escribir con eficiencia. “son las prácticas sociales y educativas las que determinan los niveles de competencia o de incompetencia de una persona respecto a leer y escribir” (López, 2008:10).

#### *UNA MIRADA A LA PEDAGOGÍA DESDE LA PRÁCTICA LECTORA*

Para autores como Zuluaga la pedagogía “constituye un escenario histórico no solamente de la enseñanza sino también del maestro, la escuela, el método, el aprendizaje, la formación, haciendo visible una discursividad erudita y a la vez excluida y que registra no sólo objetos de saber sino también nociones, conceptos y modelos que dan cuenta de la búsqueda de la sistematicidad de la pedagogía” (2005: 24).

Ésta condición sobre el papel de la Pedagogía, sugiere ahondar sobre la estructura del quehacer magistral, en el análisis de los procesos mediante los cuales el ser aprende y se transforma, haciendo que la pedagogía se combine con un saber filosófico, psicológico, antropológico, histórico y técnico como la didáctica, que hacen de la ciencia pedagógica una disciplina que interroga y orienta los actos educativos como una

condición indispensable en el desarrollo de la humanidad; para este fin, se relacionan metodologías, fines, objetivos, medios y normas con las cuales se enriquecen los procesos en el aula.

Desde esta perspectiva, conviene retomar el estudio epistemológico sobre la pedagogía, un termino que etimológicamente proviene del griego: *país*, niño, y *ago*: conducir educar, en un sentido más amplio: el Arte de educar a los niños, tal como se referencia en el Diccionario de Ciencias de la Educación (1983: 350). En un principio para los griegos el pedagogo era un esclavo que acompañaba al niño a donde su maestro y además escogía la calidad del mismo así como de los conocimientos a impartir; como lo retoma Zambrano del profesor francés Philippe Meirieu, “el niño era un lugar común donde convergían profesores y saberes pero ninguno sospechaba la presencia del otro” (2001:35), es decir se consideraba que la pedagogía era simplemente transmisora de conocimientos o saberes, en algunos casos fue rechazada e ignorada por psicólogos y filósofos que dominaron durante buen tiempo lo educativo.

Desde otro marco de referencia, para autores como Zambrano la pedagogía nació como una necesidad y fue definida en sus inicios como una “ciencia que explicaría tal hecho o como aquel espacio discursivo donde tendría lugar la práctica y la teoría”. (2005:106).

Más adelante hacia finales del siglo XIX, la pedagogía fue asumida como “la ciencia experimental de la educación agrupadas en un sistema sólidamente vinculada por principios universales tales como la experiencia aisladas y los métodos personales”, (Zambrano, 2006:106), posteriormente a comienzos del siglo XX, el teórico social Frances Émile Durkheim, trato de precisar el contenido de este concepto diferenciándolo de “Educación” y lo considero como una “teoría práctica” de la educación, que determina que el papel de la pedagogía no es el de sustituir la práctica, sino el de guiarla, esclarecerla, ayudarla en sus necesidades. Al respecto Henry Marion, describe que “la pedagogía se asimilaba a la ciencia de la educación, es decir al estudio metodológico, la investigación racional de los fines que se deben proponer al momento de educar a los infantes y los medios más adecuados para cumplir con esta finalidad” (citado por Zambrano 2005: 107- 108).

Actualmente, no debemos desconocer los trabajos de José Ignacio Bedoya, quien ha establecido la aproximación y apropiación del hoy, con el pasado de la pedagogía definiéndola “como una disciplina en formación, que puede afianzar o sustentar cada vez la vigencia actual del saber pedagógico” (Bedoya, 2008.110). A la vez de la integración de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se articulan enriqueciendo la razón de ser de la pedagogía, en la relación teórico practica del ámbito educativo de saberes y de la realidad concreta.

Otro matiz actual sobre la pedagogía, es la importancia con la que se han retomado tres aspectos fundamentales en los procesos de enseñabilidad, como son el docente, el saber y el estudiante, para garantizar la finalidad de la educación. Lo anterior puede reafirmarse en que “la pedagogía se concibe como una variedad de discurso cuyo epicentro son las relaciones entre los profesores, alumnos, ambiente escolar y social” (Zambrano,2005:148), generando una mayor reflexión sobre el aprendizaje, el conocimiento y la enseñanza , en cuanto se analizan las actuaciones sociales del docente y del alumno, y como se establece “la pedagogía es un discurso porque a través de la investigación, se refiere a la experiencia social del educar” (Zambrano, 2005:156).

Así, cuando se habla del profesor se hace referencia a su labor como sujeto facilitador y orientador de su quehacer de los procesos de enseñanza, (enseñabilidad), de los saberes y de los valores culturales y sociales como ciudadano. Al referirse al papel del estudiante se piensa sobre las condiciones en la que el sujeto aprende (educabilidad), como construye el conocimiento y se desarrolla como ser humano y en sus formas de integración social.

Es por ello, que dentro del rol del maestro, se hace necesario generar una serie de cambios de paradigmas acerca de las concepciones y del sentido que se le debe dar a la aplicación de la pedagogía y también

a la didáctica, pues requieren de un especial cuidado, además de un trabajo sistemático e intencional.

El propósito del maestro será, lograr que el niño y la niña descubran la intencionalidad del lenguaje, una herramienta que les servirá para vincularse a diferentes tipos de interacciones, al interior y fuera del espacio escolar.

Estas interacciones se verán reflejadas en la producción escrita, e incluso a través de otros lenguajes audiovisuales o por intermedio de los lenguajes del arte. Se da inicio a esta labor desde el momento en el que el niño y la niña nacen y continúa durante la época escolar, pues desde allí se construyen las condiciones para la vida social, es por medio del lenguaje como se establecen los vínculos sociales y afectivos que le permiten al pequeño interactuar de manera activa en la sociedad.

Sugiere entonces, el enfrentarse a un gran desafío: “construir una nueva versión ficticia de la lectura, una versión que se ajuste mucho más a la práctica social que intentamos comunicar y permita a nuestros alumnos apropiarse efectivamente de ella”(Lerner, 2001: 125), así, el sentido de la lectura en la escuela debe cumplir con unos propósitos sociales tales como el “leer para resolver un problema práctico”, “leer para informarse sobre un tema de interés”, “leer para escribir” y finalmente “leer para buscar informaciones específicas”, finalmente esto es lo que permite

“movilizar el deseo de aprender en forma independiente del deseo del maestro”(Lerner, 2001: 127).

Hasta este momento el recorrido pedagógico en si mismo, corresponde a la necesidad del ser humano de transmitir con eficiencia y eficacia las experiencias adquiridas y la información obtenida en su enfrentamiento cotidiano con su medio natural y social. Una práctica formadora, que reconoce al estudiante desde una dimensión social como sujeto socio histórico-cultural propiciando ambientes favorables para la producción del conocimiento, haciéndolo entrar en los valores culturales de su sociedad y en relación con un saber previamente seleccionado y adecuado.”El sujeto se constituye de una forma activa por los esquemas que él encuentra en su cultura y que le son propuestos, sugeridos, impuestos por su cultura, su sociedad y su grupo social” Foucault, 1994, (citado por Zuluaga, 2005).

Es por lo anterior, que el acto de enseñar crea sin lugar a duda, posibilidades de construcción y producción del conocimiento por medio de un rigor metódico que permite al estudiante ir aproximándose a los objetos cognoscibles por medio de un pensamiento acertado, en donde realmente exista una coherencia entre saber, hacer y saber ser, y de allí la importancia que se continúe hablando del aprendizaje como proceso de educabilidad, una tarea ardua para el docente, que conlleva a una mirada global sobre el sujeto como ser educable

Y es por ello, que la labor del docente se ve enmarcada en una pedagogía fundada en la ética, en el respeto, la dignidad y autonomía del educando “no puede ser indiferente a la belleza y a la decencia, exige entonces, ser conscientes de estar en el mundo, con el mundo y con los otros” (Freire, 2006:46). Se deduce la importancia de hacer reflexiones críticas permanentes sobre la misma práctica, a través de la cual se va evaluando el propio actuar del docente frente a los educandos, dado que gracias a esa “lectura del mundo” y “lectura de la palabra”(Freire, 2006:79) el docente logra trascender en su praxis disminuyendo la brecha entre lo que se “dice” y lo que realmente se hace en la práctica formadora como aquella “práctica humana cálida, con alma en donde sentimientos y emociones, deseos y sueños los hacen cada vez más personas”, es decir a los estudiantes.

Desde ésta mirada histórica sobre la Pedagogía al interior de las Ciencias de la Educación, y de su constitución científica como ciencia, se encuentran entre otros conceptos el de Didáctica, que ha surgido como una disciplina y como parte de un saber que junto a la pedagogía ayuda a encontrar soluciones en los problemas que se originan en el quehacer educativo. Por tal motivo, se considera necesario profundizar en la Didáctica como una disciplina que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza teniendo como objeto describir, explicar, fundamentar y enunciar estrategias para la mejor

resolución de problemas del proceso de enseñanza – aprendizaje, así como a orientar y apoyar a los estudiantes en este cometido.

Originándose la Didáctica en Francia (1969-1975) con la enseñanza del saber matemático, como una disciplina científica cuyo objeto era la génesis, circulación, apropiación del saber y sus condiciones prácticas de enseñanza y aprendizaje, se convierte en el lugar donde las situaciones se presentan de manera práctica. En efecto, el aprendizaje presenta diversas fuentes y no se reduce exclusivamente al acto intelectual, se interesa más por la motivación y dificultades que tal acto comporta cuando el estudiante está en dicha situación.

Por lo tanto, el aprendizaje se convierte en una de las preocupaciones centrales de la didáctica, lo cual debe gozar de medios científicos y coherentes con la naturaleza del saber enseñado que le permiten a cada uno de los sujetos integrar progresivamente el saber; llegando el aprender a ser, el resultado de una plena socialización, dicho de otra manera siempre se aprende con el otro.

Al entender el desarrollo de los conocimientos y de las competencias como una adaptación, se hace necesario crear las situaciones para que el alumno se sienta motivado para adaptarse a ellas, esto se constituye en una situación didáctica, la cual centra sus esfuerzos

en comprender cada una de las variantes posibles que intervienen en la transmisión del saber y en las que se estima, no tanto el comportamiento hipotético que tendrá un alumno frente a tal o cual saber, sino a las magnitudes experimentales que tal saber comporta en su esencia. Por consiguiente, la situación didáctica podría considerarse como el nudo del aprendizaje desde la perspectiva de un saber práctico, apoyado en los saberes del estudiante, pero en especial, sobre las representaciones que él tiene de los objetos de saber y aquellos susceptibles de serle enseñados.

De ésta manera se relaciona la etimología griega *didaskhein* (enseñar) y *ékne* (arte), con el conjunto de técnicas destinadas a dirigir la enseñanza, mediante principios y procedimientos aplicables a todas las disciplinas para que el aprendizaje de las mismas se lleve a cabo con mayor eficiencia; se interesa, no tanto por lo que va a ser enseñado, sino por la manera de hacerlo.

En esta línea de ideas, si nos cuestionamos acerca del sujeto encargado de la construcción e interpretación de una teoría de la enseñanza quien es el docente, se puede evidenciar que no siempre es la escuela la que fracasa, es el sujeto y sus potencialidades y más que el sujeto mismo es la pedagogía y la didáctica. En consecuencia, “el discurso didáctico habla de y se dirige a determinados sujetos: los docentes

(maestros, profesores, enseñantes), destinatarios de la propuesta, son, sin duda, individuos reales; su práctica se desarrolla en un lugar geográfico, un momento histórico, una determinada institución, un cierto contenido, un grupo específico de alumnos, con nombres, edades, intereses y necesidades que les son propias. A todos estos sujetos hace referencia la didáctica". (*Camilloni, 2007:63*).

Sucintamente, "el propósito de la didáctica está fundamentado en que los estudiantes aprendan el saber erudito, es decir culto y no una versión manipulada y simplificada de ese saber, en cuanto a la formación didáctica de los docentes se basa en la necesidad de brindar orientación a los profesores para el aprendizaje, del saber disciplinario sabio que ofrece la didáctica como disciplina teórica dedicada a estudiar la enseñanza". (*Camilloni, 2007:.41*).

No obstante aparece el contrato Didáctico como un concepto fundamental para la Didáctica, definido por Zambrano como "el conjunto de comportamientos y actitudes que un alumno espera de su profesor y viceversa"(2005:65), así pues se llegan a considerar los contratos didácticos como acuerdos generalmente tácitos, que reglamentan el juego escolar: se prevé lo que el profesor espera y lo que los alumnos exigen de él, lo que los padres y apoderados esperan del profesor y de la institución escolar.

En este contexto y retomando el sentido de la lectura en la escuela, Lerner define por una parte, un propósito didáctico: el de enseñar ciertos contenidos constitutivos de la práctica social de la lectura con el objeto de que el alumno pueda reutilizarlos en el futuro en situaciones no didácticas.

Mientras la pedagogía organiza sistemáticamente los conceptos y principios referidos a la educación en su conjunto, la didáctica los operacionaliza e instrumentaliza, poniéndolos en práctica en el proceso de enseñanza – aprendizaje. De ahí que se llegue a considerar la didáctica como el brazo instrumental de la pedagogía.

Lo anteriormente expuesto, forma parte del gran reto educativo que tanto la escuela como el mismo docente deben lograr brindar a ése sujeto educable, que gracias, a unos saberes construidos socialmente en una comunidad, logra su transformación en sujetos reales de la construcción y reconstrucción del saber enseñado; un proceso que los lleva a alcanzar sus propias metas, en donde la escuela ofrece una enseñanza adaptable y rica para propiciar un gran desarrollo educativo. Es por medio de un clima favorable para el aprendizaje y de un trabajo en equipo por parte de los docentes, que se logra un direccionamiento eficaz que haga que la institución permita generar procesos significativos en el desarrollo de cada uno de sus fines y propósitos.

De acuerdo a la perspectiva constructivista de Helena Martín y César Coll se puede llegar a definir el constructivismo como un conjunto articulado de principios desde donde es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentales sobre la enseñanza. Además de establecerlo también como un modelo cognitivo basado en el estudio y desarrollo de los procesos mentales de los estudiantes, cuyo aprendizaje se realiza mediante un proceso activo de construcción, en el que la habilidad para razonar y utilizar conocimientos depende de los conocimientos ya adquiridos.

El constructivismo busca ayudar al alumno para que pueda generar conocimiento y en este sentido el docente debe dirigir y regular las situaciones de aprendizaje con el fin de alcanzar los objetivos reflexionando sobre lo que hace y el por qué lo hace, con el fin de generar y desarrollar ciertos referentes que le guíen, fundamenten y justifiquen su actuación.

De allí que el docente deba manejar un “pensamiento estratégico”, en la medida en que sea capaz de dirigir y regular las situaciones que tiene en sus manos, para ajustarlos a las metas y propósitos que persigue, por ende, en esta labor es fundamental tener el aval de las teorías que le sirvan de referente para contextualizar, priorizando metas y finalidades.

Desde esta perspectiva, las teorías deben integrarse como elementos fundamentales de la dimensión social de la enseñanza, teniendo en cuenta que la educación escolar es un proyecto social, que toma cuerpo y se desarrolla en una institución también social.

Por lo tanto, es necesario contextualizar el impacto de las prácticas educativas de naturaleza social, que sean útiles al crecimiento de las personas, en el desarrollo humano, como lo han afirmado entre otros autores Vigotsky, (1979) y Bronferbrenner (1987). En otras palabras, se necesitan teorías que no opongán aprendizaje, cultura, enseñanza y desarrollo, que no ignoren sus vinculaciones, sino que las integren en una explicación articulada. Lo más importante dentro de este proceso, es encontrar teorías que permitan explicar todo aquello que ocurre en la escuela, que no ignoren su carácter como institución que está al servicio de unos fines, que tiene una infraestructura y que cuenta con un conjunto de personas que hagan posible un óptimo funcionamiento en beneficio de su propia formación integral, individual y social.

Es así, como la concepción constructivista maneja una serie de criterios que todo profesor y equipo docente necesitan para llevar a cabo una educación fundamentada y coherente, pues se debe estar a la par con el alumno, dándole significación al conocimiento, orientando, asesorando y apoyando su formación.

Gran parte del aprendizaje se realiza en la escuela, para ello se debe tener en cuenta su funcionamiento en cuanto a algunos aspectos afectivos y cognitivos relacionados con el aprendizaje escolar. Se destacan la disposición para el aprendizaje significativo, la intención de comprender y un enfoque profundo, el cual es producto de diversas variables que requieren tiempo y evaluación, así como motivación, que se da de una forma individual, en donde cada alumno forma el auto concepto o autoestima que está relacionado con el rendimiento académico, de lo que haya sido significativo para él, llevándolo a ser capaz de desarrollar un proceso más alto de aprendizaje con la ayuda y guía de su docente, quien le ha transmitido, tranquilidad, amor, respeto y deseo de realizar cada reto.

Este aspecto es primordial sobre todo en la primera etapa de la escolaridad en los niños y niñas ya que el amor y el respeto que se les exprese mejora sus procesos escolares, por ello no se puede hablar por separado del sentido significativo, afectivo y cognitivo en el aprendizaje.

Pero, ¿cómo se llegan entonces a construir aprendizajes significativos? El proceso y aprendizaje escolar es una construcción activa desde el punto de vista del alumno, entendiendo que la enseñanza debe considerarse como una ayuda significativa en el proceso de formación, que no es otra cosa que la actualización y la disponibilidad de los conocimientos previos, por lo cual el aprendizaje, como construcción, se

entiende aquí como el camino que toma el alumno para elaborar personalmente los conocimientos, basado en los que posee e integrándolos en todos los procesos.

El docente debe buscar la manera para que su alumno se forje metas, retos, que tenga la oportunidad de cuestionarse sobre el significado y sentido de lo que hace, es decir de su aprendizaje. La ayuda que busca el docente se verá apoyada por variables como son el ambiente de aprendizaje, el horario, el espacio, la organización, la estructura de las clases, la manera como se asume el error, la realización conjunta de tareas, entre pares, esto implica una actitud constante de observación y sensibilidad del maestro ante lo que están desarrollando los alumnos.

En algún momento todo este proceso debe ser evaluado por el docente o por quien esté interactuando con el alumno, nunca en sentido estricto, de la enseñanza o del aprendizaje independiente entre sí, sino más bien de enseñanza – aprendizaje como un solo proceso.

César Coll y Helena Marín (2002,167), encuentran tres ámbitos básicos de referencia para un tratamiento cabal y comprensivo de las cuestiones relacionadas con la evaluación del aprendizaje escolar que permiten identificar primero y abordar después, sus distintos aspectos, facetas y componente. En primera medida se propone evaluar las capacidades de distinta naturaleza (motrices, cognitivas, afectivas o de equilibrio emocional, de relación interpersonal y de actuación e inserción

social) que los alumnos y alumnas han de ir desarrollando durante el proceso. Luego, se hace referencia a las relativas a la naturaleza misma del currículo escolar, sus funciones, las competencias y responsabilidades de los diferentes agentes implicados. Finalmente, se tiene en cuenta, la forma como aprenden los alumnos y como conseguir que aprendan más y mejor.

## 6. METODOLOGÍA

### 6.1 ESTRATEGIA METODOLOGICA

El proceso llevado a cabo se basó en la investigación descriptiva o investigación por observación, con interpretaciones de corte cualitativo, en la que se involucraron elementos conceptuales y particulares referidos a un situación concreta que se caracterizó por encontrarse en un contexto sociocultural, en el que se realizan prácticas lectoras implementadas por un grupo de maestras de los hogares infantiles del ICBF, en la localidad de Usaquén.

En el sentido descrito con el fin de identificar y comprender las prácticas lectoras y dar respuesta a las preguntas de investigación se define como diseño metodológico la investigación descriptiva, “relacionada a condiciones o conexiones existentes; prácticas que prevalecen,

opiniones, puntos de vista o actitudes que se mantienen; procesos en marcha; efectos que se sienten o tendencias que se desarrollan” (J.W.Best., 1983: 91)

## 6.2 INSTRUMENTO

Dado el carácter cualitativo de esta investigación, se utilizaron como instrumentos de recolección de la información entrevistas y revisiones documentales. De igual manera se llevaron a cabo observaciones de las prácticas lectoras que permitieron conocer de primera mano como fuentes primarias la información necesaria acerca de las prácticas lectoras que implementan un grupo de maestras de los hogares infantiles del ICBF, en la localidad de Usaquén.

Como instrumento de análisis se contó con la triangulación de diferentes fuentes de datos, procedimientos metodológicos, perspectivas teóricas y otros aspectos que permitieron la comprensión e interpretación de la realidad.

## ENTREVISTA

Concepciones de las maestras:

Concepción antropológica - sociológica

¿Qué concepción tiene usted de niño?

¿Existe alguna relación entre la lectura y el entorno social y cultural del niño y la niña?

Concepción conceptual lectura

¿Qué es leer?

¿Qué significa ser una persona alfabetizada?

¿Qué es lenguaje escrito?

¿Cree que los bebés pueden leer?

¿Qué entiende por portadores de texto?

¿Qué pueden leer los niños?

Concepción didáctica

¿Cuál es el proceso por el cual pasan los niños para apropiarse de la lectura?

¿Para qué se le enseña a leer a un niño?

¿Cuál considera usted que es la metodología más adecuada para que los niños en su primera infancia se apropien del proceso de la lectura?

## Concepción pedagógica

¿Desde qué edad se deben generar procesos lectores en el niño?

¿Cuáles condiciones pedagógicas deben rodear una lectura compartida?

¿Cuáles son los criterios que usted tiene en cuenta para escoger y/o utilizar los portadores de texto?

¿Qué importancia tiene para la formación de los niños su aproximación a la lectura desde edades tempranas?

## Estrategias didácticas que implementan en el aula

¿Cuáles son las estrategias didácticas que usted utiliza para acercar los niños a la lectura?

¿Qué elementos de las estrategias didácticas le han permitido mayores logros en la capacidad lectora de los niños?

¿En qué momento o tiempo desarrolla las prácticas lectoras?

¿Cómo ambienta el aula para el desarrollo del proceso lector en los niños?

Si hacer que el niño “ame la lectura”, es uno de sus propósitos, ¿de qué manera lo logra?

¿Con qué mecanismos cuenta para que la familia participe activamente en los procesos de lectura de los niños?

¿Bajo cuál estrategia genera espacios de confrontación entre pares para que los niños construyan significado?

¿Qué aspectos del niño tiene en cuenta para hacer seguimiento a la lectura?

¿Cómo evalúa el proceso lector?

Observación de la intervención pedagógica de la maestra

- Como da apertura a la actividad.
- Modulaciones de la voz de la docente.
- Como centra la atención del grupo a la lectura que realiza.
- El manejo que tiene con los portadores de texto.
- Cómo da respuesta a las preguntas surgidas durante el desarrollo de la experiencia.
- Hace relación de las situaciones espontáneas que se dan en el desarrollo de su clase para enriquecer la temática abordada.
- Recursos didácticos que utiliza.
- Distribución del espacio en el que desarrolla la práctica lectora.
- Permite la participación activa de los niños en el proceso.
- Hace uso de otros espacios para enriquecer su práctica.
- Evaluación del proceso realizado con los niños, (autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación)

- Motiva a los niños para que participen en el desarrollo de la actividad.
- Hace uso de la pregunta para confrontar los saberes de los niños.

## REVISIÓN DOCUMENTAL

### *Planeaciones*

- De qué forma están estructuradas las planeaciones.
- Intensidad horaria para el área comunicativa.
- Cronograma de actividades con relación a la lectura.
- Integralidad del saber con las dimensiones de los niños.
- Título de las acciones pedagógicas a desarrollar.
- Logros e indicadores para el desarrollo de la lectura.
- Estrategias de motivación para el desarrollo de la actividad.
- Descripción del desarrollo de las actividades. (manejo de la pregunta, inferencias, predicciones, anticipaciones)
- Herramientas pedagógicas y didácticas.
- Relación pedagógica entre los logros e indicadores propuestos con el desarrollo de las temáticas
- Descripción realizada en el planeador.
- Estrategias y recursos previstos.

- Planeación de la lectura como un medio transversal en las otras áreas.

### 6.3 PROCEDIMIENTO

A continuación, en las fases que se describen se da a conocer la sistematización de este proceso:

#### Fases de la investigación

Para caracterizar el objeto de estudio desde la perspectiva cualitativa interpretativa, este trabajo se inició con una fase de planeación y reconstrucción teórica, que consistió en un análisis documental que permite la elaboración del estado del arte y posteriormente se utilizó como base para el desarrollo del marco de referencia que aborda la contextualización y comprensión de las concepciones y tendencias en la implementación de las prácticas lectoras. En segunda instancia, se llevo a cabo el trabajo de campo que empiezo con el diseño, aplicación y transcripción de los contenidos de la información recogidos en los instrumentos (entrevista, observación y revisión documental), para luego realizar la identificación de los contenidos en categorías.

Finalmente, se logró el análisis de la información que permitió dar respuesta al interrogante de ¿cuáles son las condiciones pedagógicas y didácticas de las prácticas lectoras que implementan un grupo de

maestras de los hogares infantiles del ICBF, en la localidad de Usaquén?  
 Teniendo en cuenta los resultados, se concluyó el estudio caracterizando  
 y dando sugerencias sobre lo identificado en las prácticas

#### 5.4. PLAN OPERATIVO

#### TABLAS DE PRESUPUESTO

Tabla 1 Presupuesto global de la propuesta por fuentes de financiación

<b>RUBROS</b>	<b>TOTAL</b>
PERSONAL	NO APLICA
EQUIPOS	NO APLICA
SOFTWARE	NO APLICA
MATERIALES	\$600.000
SALIDAS DE CAMPO	\$100.000
MATERIAL BIBLIOGRÁFICO *	
PUBLICACIONES Y PATENTES	NO APLICA
SERVICIOS TÉCNICOS	NO APLICA
VIAJES	NO APLICA
CONSTRUCCIONES	NO APLICA
MANTENIMIENTO	NO APLICA
ADMINISTRACION	NO APLICA
<b>TOTAL</b>	<b>\$700.000</b>

<b>EQUIPO</b>	<b>VALOR</b>
COMPAC PRESARIO C700	\$1.640.000
COMPAC PRESARIO F500	\$1.640.000
TOSHIBA 5ASATELLITEA56-S1063	\$2.800.000
COMPAC PRESARIO F700	\$1.640.000
HP PAVILION L325LA	\$3.700.000
<b>TOTAL</b>	<b>\$11.420.000</b>

Tabla 6 Valoración salidas de campo

<b>Ítem</b>	<b>Costo unitario</b>	<b>#</b>	<b>Total</b>
VISITAS A LOS HOGARES INFANTILES DEL ICBF LOCALIDAD DE USAQUEN	\$10.000	24	\$240.000
<b>TOTAL</b>			

Tabla 7 Materiales y suministros

<b>Materiales*</b>	<b>Justificación</b>	<b>Valor</b>
Papelaría	Resmas de papel	\$10.000
Suscripción a revistas	Actualiza la información	\$0
Libros de texto	Documenta el proyecto	\$759.000
Tinta de impresora	Imprimir el proceso del proyecto	\$100.000
<b>TOTAL</b>		<b>\$869.000</b>

Tabla 9 Bibliografía

<b>Ítem</b>	<b>Justificación</b>	<b>Valor</b>
Conexión a Internet	Actualizaciones mundiales del tema propuesto. Comunicación constante con los miembros del proyecto actores generales	\$210.000
Servicio ETB	Llamadas nacionales	\$250.000
<b>TOTAL</b>		<b>\$460.000</b>

## 6.5. CRONOGRAMA

Actividades de investigación	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN-JUL	AGTO	SEP	OCT	NOV
Aprox. al tema de estudio. Definición tema estudio. Aprox teórica.	X	X							
Elaboración de RAES. Revisión teórica.			X						
Problema, preguntas. Revisión teórica.			X	X					
Título, objetivo Gral., específicos. Revisión teórica.				X					
Instrumento recolección de información. Revisión teórica.					X				
Trabajo de campo. Revisión teórica.					X				
Análisis de resultados Marco teórico.						X			
Conclusiones							x		
Propuesta								x	
Entrega de documento final								x	

## 7. RESULTADOS

### 7.1 RESULTADOS ENCONTRADOS

#### ANÁLISIS CATEGORIAL E INTERPRETACION

##### *CONCEPCIÓN ANTROPOLÓGICA - SOCIOLOGICA DEL NIÑO Y LA NIÑA*

La complejidad de la formulación de concepción antropológica y sociológica del niño y la niña, yace desde *La Convención Internacional sobre los Derechos del niño, que con la aprobación del Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, replantea la concepción de la infancia: “Los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos”*. Contemplando los derechos inalienables que garantizan el ingreso de los menores a la vida social, en esta medida preocupándose por una inmediata atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. Por lo tanto, se considera que de acuerdo como las maestras asuman la concepción de niño de esta manera será su ejercicio profesional en relación a las prácticas lectoras como tal

## EDAD DE 1 A 2 AÑOS

Teniendo en cuenta la concepción antropológica y sociológica las maestras de los Hogares Infantiles del ICBF localidad Usaquén conciben que el niño o la niña de edad de 1 año a 2 años es un ser en desarrollo, con capacidades, en disposición de conocimiento y experiencia, merecedor de afecto, valores y respeto, a quien se le puede enseñar para que se desarrolle integralmente y que se sienta parte de la sociedad en las diferentes etapas de crecimiento intelectual y conceptual. El niño es un ser único, irrepetible que necesita protección y cuidado.

Así mismo las maestras saben que la lectura y el entorno social y cultural del niño y la niña tienen una estrecha relación ya que estas son el medio para aprender no solo de las letras, sino también actitudes y situaciones en general.

De acuerdo a lo anterior, la mayoría de las maestras de los Hogares Infantiles del ICBF tienen una concepción integral antropológica y sociológica del niño y la niña ya que se evidencia una apropiación y ejercicio del concepto.

Contrario a lo anterior algunas maestras responden de manera diferente la concepción antropológica y sociológica del niño y la niña así: *“es un ser indefenso, es una personita débil que necesita protección y cuidado”* además, consideran que existe relación entre la lectura y el entorno social y cultural del niño y la niña, porque *“en el medio está*

*plasmada la publicidad, afiches, carteles, TV, productos*” lo cual llevan a pensar que dichas maestras determinan que el niño y la niña son sujetos pequeños que requieren del cuidado y apoyo permanente de la maestra.

Finalmente, se reflexiona que en edades de 1 año a 2 años, algunas maestras conciben al niño y la niña como sujetos que necesitan el cuidado y protección de ellas para realizar su quehacer pedagógico y de esta manera determinar que prácticas lectoras realizar.

#### EDAD DE 2 A 4 AÑOS

Para las maestras de los Jardines infantiles del I.C.B.F en la localidad de Usaquén, desde una concepción antropológica y sociológica conciben al niño y a la niña como una *“persona en pleno desarrollo”, “un regalo muy lindo que nos dio Dios”, “un ser individual el cual de acuerdo a su entorno se comporta en su medio escolar”, “se relaciona y vive dependiendo a lo que está a su alrededor, lo de su hogar, lo que recibe en la escuela para comunicarse y expresarse”, un ser humano indefenso, tierno, espontáneo, alegre, autónomo y creativo, con derechos y deberes; es también “como una masa en bruto que según el ambiente en que se encuentre se formará y no sé... dará lugar a un ser mejor”. De igual manera reconocen al niño y a la niña como “un ser integral que esta en un proceso de aprendizaje”.*

Ahora bien, de acuerdo a la relación entre la lectura y el contexto del niño y la niña ellas creen que el entorno es quien les ofrece las bases para el aprendizaje de la lectura y de ésta, *“obtener las herramientas para enfrentar su diario vivir”*. Perciben además, que los medios de comunicación son los que les ofrecen las herramientas para lograr un mayor aprendizaje en el proceso lector *“los niños aprenden de su entorno y lo que los medios de comunicación les ofrecen”*.

Por otro lado en los demás jardines debido a circunstancias más favorables pueden asumir la concepción de niño y la niña desde aspectos más integradores que permiten conllevar procesos de desarrollo más adecuados.

Lo anterior conlleva a repensar que en la misma forma como la maestra asuma la concepción de la infancia, podrá de igual manera dar valor a su rol generando condiciones adecuadas que fortalezcan su quehacer y den el sentido de desarrollo integral, para que se consideren a profundidad los diversos procesos, *“que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognitivos y espirituales, aparece así como un derecho universal o como un bien asequible a todos, independiente de su condición personal o familiar”* (Conpes, 2007: 6) tal como lo refirman la Política Publica de Primera Infancia.

Desde lo anterior, podemos establecer que las maestras de los jardines poseen concepciones muy afines a los cambios y transformaciones de nuestro país, tal como la Conceptualización del niño y la niña *“como ser único, con una especificidad personal activa, biológica, psíquica, social y cultural en expansión”* (Conpes, 2007: 21) y que desde la ampliación de la mirada de la Política, la infancia se concibe como *“la etapa del ciclo vital que comprende el desarrollo de los niños y las niñas, desde su gestación hasta los 6 años de vida”* (Conpes, 2007: 21). Desde este punto de vista las maestras al conocer a fondo que el concepto de infante da sentido a su rol de maestra, pueden ellas actuar frente a lo que hoy demanda la sociedad en la formación de los futuros ciudadanos.

Así, las practicas cotidianas pueden convertirse en un punto de reflexión y a su vez como una herramienta para la consecución de acciones educativas más optimas y adecuadas para los hogares de ICBF de Usaquen, en la implementación de programas y practicas acordes a la educación informal, que como se referencia en la educación inicial *“los programas de atención educativa mejoran las condiciones físicas, la motricidad, las capacidades afectivas y sociales, el desarrollo del lenguaje y las posibilidades de solucionar problemas creativamente”* (Conpes, 2007: 23).

## EDAD DE 4 A 5 AÑOS

Para las docentes de los jardines del I.C.B.F de esta localidad, los niños hacen parte fundamental de sus instituciones, ya que tienen la concepción de que ellos son seres integrales llenos de capacidades, habilidades, destrezas y debilidades al que se le debe dar la facilidad de asimilar y captar todo lo que le rodea en el contexto social. *“Es un ser integral que como todo ser humano está lleno de virtudes, capacidades, destrezas y debilidades que a diferencia de los demás se le facilita retener mejor la información”, “Es un ser integral como cualquier ser humano con capacidades y destrezas, involucrándose y creando su propio desarrollo de habilidades y construcción de conocimiento”.*

De acuerdo con la concepción de las maestras, en su condición de vulnerabilidad que como menores tienen, los niños necesitan de todo el cuidado y la protección que las docentes como orientadoras les pueden brindar, y por ello en su ardua labor crean procesos de socialización que promueven en los pequeños una formación integral basada en el respeto y en los valores fundamentales que como miembros de una comunidad necesitan y deben adquirir. *“Es una persona frágil, con unos derechos, que requiere de protección y formación adecuada para llegar a ser una persona de bien”, “Es un ser humano en iguales condiciones de derechos que cualquier adulto, que debido a su fragilidad y vulnerabilidad debe ser protegido y se debe velar por que sus derechos sean cumplidos”*

Podemos ver como la mirada que tienen las maestras sobre niño esta estrechamente relacionada con la concepción social y legal que encontramos del mismo.

### CONCEPCIÓN LECTURA

Como referente conceptual de lectura se tiene en cuenta la definición que Goodman (1928), Lerner (1981) y Carbonell (1982), determinan como: *“Un proceso constructivo de estructuración de significados que ocurre a través de la relación con el texto, que es procesado como lenguaje y el lector que le aporta el pensamiento”* (Díaz, L, 1998: 30).

El análisis y la observación de esta categoría están basados en dos momentos de la investigación que son; la concepción de las maestras acerca de los diferentes aspectos relacionados con los procesos lectores, y la ejecución como tal de estas concepciones dentro de las prácticas realizadas en el desarrollo de las actividades en el aula. Para ello se utilizó una serie de categorías y subcategorías que nos permiten realizar una interpretación más coherente y profunda de esta relación que existe entre la concepción que poseen las docentes y la ejecución que dentro del aula realizan.

## EDAD DE 1 A 2 AÑOS

Para las maestras de los Hogares Infantiles, leer es un aprendizaje que requiere de continuidad, esfuerzo y dedicación; es experimentar, desarrollar, adquirir conocimientos para transmitirlos a los demás, es un proceso de interpretación y una forma de comunicación. De acuerdo a lo anterior, según como las maestras conciban que sea leer, de la misma manera expondrán en el aula. Según (Chois Lenis, Pilar Mirely Leer en la escuela.) (1997:8) *“La manera en que asumamos que es leer, determinará, en gran parte, lo que hagamos en el aula para enseñar a hacerlo”.*

En relación con su concepción, se deben generar procesos lectores en el niño desde el útero, ya que cuando se le lee inicia un acercamiento a la lectura: *“Los procesos lectores en el niño se generan desde el útero, el vientre porque lo que yo conozco, cuando se le leen a los bebés en el vientre ellos ya han desarrollado el oído y así ellos reconocen sonidos y melodías”*

De esta manera, los bebés si pueden leer imágenes, situaciones, expresiones y actitudes por medio visual *“Los bebés si pueden leer a través de la observación, comparación, pero deletrear no”* porque *“ellos leen todo lo que les rodea”*. Por otra parte, se considera que, el lenguaje escrito es la utilización de signos gráficos que ayudan a

describir el pensamiento por medio de letras, es decir son todas las grafías que expresan una intención, siendo esta otra forma de comunicación. *“El lenguaje escrito es una forma de expresión y comunicación a través de unos signos”*

A su vez contemplan que *“una persona alfabetizada es quien comprende el significado social que se le ha dado a algo”, “es la que tiene conocimiento de los signos de un idioma de la lectura”*. Sin embargo algunas de las maestras presentan una comprensión distinta, así: *“es la persona que sabe leer y escribir y tiene conocimientos, es una persona que sepa leer y que le guste leer, es persona que piensa”* lo cual hace suponer que desconocen la definición actual de una persona alfabetizada.

Para contraponer dicha concepción, se toma la definición de persona alfabetizada de (Vásquez, F. 2000: 73) *“ser un alfabetizado hoy es disponer de una reserva de lenguajes: es manejar un “plurilingüismo”, es tener una capacidad para leer distintos “textos”, distintas “escrituras”. La alfabetización de hoy rebasa lo meramente “letrista” para abarcar otras zonas o lugares de producción de sentido.”*

La mayoría de las maestras tienen una significación distinta de portadores de texto, según: Eco (1987) quien habla de *“la lectura como una cooperación entre texto y el lector. El texto es un portador de información que posibilita procesos comunicativos y que genera interacciones lector-texto, generando en el primero un criterio propio al*

*confrontar lo que el segundo dice con la información de otros textos”* (Citado por Mauricio Pérez Abril. Grupo de investigación. Pedagogías de la lectura y la escritura: Pontificia Universidad Javeriana.) Al mismo tiempo, las maestras consideran que: *“Los portadores de texto son los libros.....son los cuentos, y que deben ser llamativos y llenos de imágenes grandes,... son personas que leen y comunican lo que leen, reproducen lo que aprenden.”* opuestamente, otras maestras tienen un mayor acercamiento de lo que postula Eco (1987) sobre los portadores de texto: *“...son los libros, los carteles, afiches, láminas y TV.”* De acuerdo con lo anterior, las maestras en general de los Hogares Infantiles de ICBF, desconocen la terminología de los portadores de texto, ya que no logran precisar el concepto de los mismos. Sin embargo, en sus prácticas lectoras se evidencia su utilización.

Por lo tanto, el tener una comprensión limitada sobre la concepción de lectura hace que las maestras realicen prácticas lectoras reducidas y con poca intención pedagógica clara, porque ellas consideran como portador de texto exclusivo *“el cuento”*, limitando su ejercicio profesional y desaprovechando los recursos que brinda el medio para el aprendizaje de la lectura, y de esta manera los niños y las niñas no se beneficiarían en la adquisición de experiencias que a futuro pueden favorecer el desempeño social y el acercamiento a la cultura escrita. Como menciona Reyes *“leer es un proceso permanente de diálogo y*

*negociación de sentidos, en el que interviene un autor, un texto –verbal o no verbal- y un lector con todo un bagaje de experiencias previas, de motivaciones, de actitudes, de preguntas y de voces de otros, en un contexto social y cultural cambiante” (2007:25)*

#### EDAD DE 2 A 4 AÑOS

Para las maestras de los Jardines Infantiles del ICBF *“la lectura se ve influenciada de acuerdo al contexto que el niño o la niña esté viviendo”*, retomando los elementos que el entorno le ofrezca, pues para ellas *“el niño desde que nace lee, aunque los adultos los limitemos”*, asumen la lectura como una *“realidad”* en la cual el niño y la niña se encuentran inmersos y para una de ellas, específicamente, *“la lectura sale de una realidad”*.

En otras, *“leer es cultura”*, es *“entender, comprender y analizar lo que está en un documento”*, *“es interpretar no sólo textos sino imágenes, gestos, situaciones y emitir juicios ante ellos”*. Las maestras manifiestan que es a través del juego como los niños logran interpretar lo que está en su medio; logrando adquirir a través de la lectura mayor información y conocimientos, permitiéndole así al niño y a la niña conocer su cultura y su entorno social a través de una herramienta narrativa como lo es el cuento *“leerles un cuento infantil para hacer que ellos puedan ser mejores personas”*

Así mismo, algunas maestras dan a conocer puntos de vista sobre la concepción que tienen de una persona alfabetizada, como *“sabe escribir y leer una palabra, frase, párrafo”*, transmitiendo de cierta forma los conocimientos adquiridos a otros. *“es educar a otros para llegar a ser alguien”*, entre otras concepciones está *“es una persona que sabe leer, escribir, hablar y tiene un buen nivel cultural”*.

Por consiguiente, la mayoría de las maestras coinciden en que los bebés si pueden leer desde los gestos, la voz de la madre, las expresiones corporales de quien le acompaña en ese momento bien sea de un familiar o su cuidador; una maestra aclara *“los bebés pueden leer imágenes, gestos pero no pueden leer palabras puesto que no tienen el aprendizaje en cuanto a palabras en su forma y pronunciación”*, usando los cuentos como estrategia para realizar un acercamiento a la lectura *“sí, con las figuras que ellos observan en cuentos y letras y los van asociando”*, permitiendo esto desarrollar y generar en los niños y niñas sus habilidades y destrezas. El cuento como uno de los portadores de texto más usados por las maestras del ICBF de la localidad de Usaqué, conciben algunas en éste término como *“los portadores de texto son formas de transmisión que se refieren a textos como libros, revistas, y de allí los niños leen lo que dice el texto, todo lo escrito y que puede presentar conocimiento”*, *“son ideas, lectura o editoriales”*, *“nuestro cuerpo, nuestra gestualización”*, *“es un escritor el que nos aporta para*

*leer*”, por lo contrario otro grupo de maestras no dieron la definición del término *“portadores de texto”*, contestando *“no sé, ¡ahí si me corcho!”*.

Las maestras ven la importancia de que los niños puedan leer *“gestos, caricias, imágenes, gráficas y hasta los mismos cuentos así no tengan letras”*, reconociendo que cada niño tiene una perspectiva diferente de una imagen o un objeto en particular relacionándolo con su entorno *“lo que para uno es un palo para los niños es un caballo, ellos son muy creativos”*, *“Los niños leen todo, a partir de símbolos, leen al maestro no solo las letras, sino todo lo que ven, conocen o van descubriendo”*.

Las maestras afirman *“la lectura se ve influenciada de acuerdo al contexto que el niño o la niña esté viviendo”* leer es un proceso activo, por que quien lee debe construir el significado del texto interactuando con el, lo que quiere decir que es una construcción propia en la que se ven implicados el portador de texto, los conocimientos previos y el contexto sociocultural donde se desarrollan, leer es aprender, leer es vivir, leer es informar, es cultivar su personalidad , leer es ser participe de lo que vive en un contexto social .

Pero no solamente el alfabetizar es saber leer y escribir como lo mencionan las maestras; *“Alfabetizarse es, pues poner en circulación tales herencias, o mejor, empezar a entrecruzar nuestros lenguajes “interiorizados ” con uno nuevo y diferente”* (Vásquez, 2000 : 73), los niños llegan a la escuela con un aprestamiento para continuar en su

aprendizaje de lectura y escritura, pero desafortunadamente fracasan en este aprendizaje, *“por que se vuelven en repetidores y luego en desertores escolares condenados al analfabetismo”* (Kaufman,1998:46).

Los niños y niñas pueden leer *“gestos, caricias, imágenes, gráficas”* lo que afirma *“que tengan el derecho de ponerse en contacto con textos y puedan participar en situaciones didácticas que favorezcan su aprendizaje, tomando en cuenta sus saberes previos”* (Kaufman, 1998:47) los cuales ayudaran a estimular al niño para que estas practicas iniciales contribuyan para que llegue a ser un buen lector.

Así se reconoce que aunque las maestras no conocen a profundidad el sentido de los portadores, ellas hacen uso de algunos, por lo tanto es importante que desde esta mirada sobre el desconocimiento que ellas poseen pueden sensibilizarse y adquirir mayores herramientas para sacar mayor provecho de los elementos que están a su alrededor. Tratando de involucrar más a las familias u otras dependencias para la lograr mejores resultados a partir de las diversas estrategias tales como la lectura de carteles, etiquetas, marcas de productos, rótulos provenientes de una sociedad alfabetizada en el que el niño ha sido inmerso desde su nacimiento *“hoy en día sabemos que los niños y las niñas aprenden , además de lo que enseña la maestra, del medio de los compañeros y de sus propias elaboraciones mentales”*(Fons Esteve 2004: 104) de manera que la apropiación del conocimiento de la lengua escrita no se hace de

forma lineal aprendiendo un sonido detrás del otro , sino a partir de diferentes aproximaciones como son la notación grafica, elementos del lenguaje y elementos discursivos.

Son las maestras quienes deben *“estimular a los niños y niñas a que aventuren hipótesis sobre que debe querer decir un texto determinado”* como lo dice Monserrat. F. Esteve (2008:48), es por ello que debe ser puente generador entre los portadores de textos y sus alumnos, que no solo trabaje la oralidad si no en la comprensión del texto, valiéndose de diferentes herramientas para lograr su fin como; las imágenes, los afiches, las vallas, carteles que garanticen en el niño un despertar hacia el descubrimiento y la innovación, siempre y cuando se encuentre bajo un contexto sociocultural, contribuyendo hacia su aprendizaje en el proceso lector como lo señala Pérez para la educación inicial *“la escuela debe formar personas que puedan usar la lectura y la escritura como herramientas para ejercer su ciudadanía y por ende, contribuyan a la consolidación de una democracia”*.

#### EDAD DE 4 A 5 AÑOS

Al analizar la concepción que algunas maestras tienen sobre lectura, se puede apreciar cómo hacen referencia a ésta como un proceso de memorización, reconocimiento del alfabeto, deletreo, transcripción verbal de grafías y asociación de objetos y palabras; *“Es un proceso*

*mediante el cual las personas hacen un reconocimiento de letras, la identifican y las asocian entre sí para formar palabras frases y textos” para desarrollar estos procesos las docentes consideran que se deben generar practicas lectoras desde que el niño está en el vientre por medio de estimulaciones adecuadas, “Los bebés si leen, por medio de estimulaciones que se dan desde el proceso de su gestación, posteriormente lee los símbolos que ven en los dibujos, el rostro de las personas, y su entorno.” sin embargo son conscientes de que no todos los pequeños estuvieron inmersos en estas estimulaciones y por tal motivo los niños de 5 años que están a su cargo no poseen los hábitos lectores convenientes “Leer es un proceso que se da desde que el niño esta en el vientre pero al que no todos los niños tienen acceso y por eso no existen igualdad de condiciones entre unos y otros”.*

Hablar de lectura es hablar de cultura, toda vez que esta nace de la interacción del ser humano con su entorno social, escolar y familiar, al respecto las maestras afirman *“Es la capacidad que tienen las personas para interpretar frases, palabras, mensajes, o cualquier forma escrita que le sirven para comunicarse con el contexto en el cual se encuentran.*

Hay que resaltar la labor que, dentro de un proceso lector, tienen los padres, maestros y, en fin, todos aquellos adultos que rodean a niños y niñas que son portadores de conocimientos y experiencias, pero ante todo

el mismo que los llevará a aflorar sus pensamientos y sentimientos y que les permitirá adquirir una serie de rutinas que los llevará a introducir en su ser este legado, despertando así “el amor por la lectura” convirtiéndolos en ciudadanos participantes y críticos. De acuerdo a lo anterior se puede señalar que a pesar de encontrar una definición relacionada con el aspecto anteriormente mencionado *“Sí, darles el amor a la lectura para que la vayan queriendo y no vayan a perder ese hábito por leer”*, algunas docentes por el contrario exponen que la concepción lectora se basa en *“Que el niño identifique las grafías, conozca su sonido, luego las sílabas, continuando con palabras hasta llegar a formar oraciones”* y por ende se puede apreciar como dentro de la concepción que lectura algunas docentes no hacen referencia alguna a la importancia de crear hábitos lectores para convertirlos en ciudadanos activos, participantes y críticos.

### *CONCEPCIÓN DIDÁCTICA*

Para tener una apreciación clara sobre la concepción de didáctica en la maestras de los Hogares Infantiles del ICBF localidad Usaqué tenemos que: La didáctica es 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 y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de problemas que estas practicas plantean a los profesores.

La didáctica es una práctica necesariamente comprometida con prácticas sociales a diseñar, implementar y evaluar programas de formación, a diseñar situaciones didácticas y a orientar y apoyar a los estudiantes en sus acciones de aprendizaje, a identificar y estudiar problemas relacionados con el aprendizaje con vistas a mejorar los resultados para todos los estudiantes y en todos los tipos de instituciones.

La didáctica en consecuencia es una disciplina que se constituye sobre la base de la toma de posición frente a los problemas esenciales de la educación como práctica social, y que procura resolverlas mediante el diseño y evaluación de proyectos y enseñanza en los distintos niveles de adaptación, 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, de la elaboración de materiales de enseñanza, del uso de medios y recursos, de evaluación tanto de los aprendizajes como de la cantidad de la enseñanza y de la evaluación institucional". (R. W. de Camilloni y otros, 2008:22).

#### EDAD DE 1 A 2 AÑOS

Las maestras consideran que el proceso por el cual pasan los niños para apropiarse de la lectura se inicia con imágenes, luego narración de historias, acercamiento a libros, revistas, interpretar imágenes, libros y finalmente la lectura de palabras y textos. De esta manera es importante

enseñarle a los niños a leer para que establezcan una relación con la cultura, personas, y así tengan un conocimiento más amplio del mundo para socializarse. Para ello, las maestras opinan que se requiere de una metodología alegre y divertida como los juegos, actividades lúdicas, actividades artísticas, la observación, la visualización y la motricidad, permitiéndoles expresar sus emociones a través de lo que lean.

Las maestras en su mayoría, consideran que la concepción didáctica requiere de metodologías lúdicas, en donde se establece la relación con la cultura, las personas y el niño.

Por consiguiente, de acuerdo con la concepción dada por las maestras, se piensa que ésta amerita mayor extensión para tener un abordaje más amplio y de esta manera lograr prácticas lectoras acordes a niños de edades de 1 año a 2 años.

Conviene retomar el estudio epistemológico sobre la pedagogía, un termino que etimológicamente proviene del griego: *país*, niño, y *ago*: conducir educar, en un sentido más amplio: el Arte de educar a los niños, tal como se referencia en el Diccionario de Ciencias de la Educación (1983). En un principio para los griegos el pedagogo era un esclavo que acompañaba al niño a donde su maestro y además escogía la calidad del mismo así como de los conocimientos a impartir; como lo retoma Zambrano del profesor francés Philippe Meirieu, “el niño era un lugar común donde convergían profesores y saberes pero ninguno sospechaba

la presencia del otro” (2001:35), es decir se consideraba que la pedagogía era simplemente transmisora de conocimientos o saberes, en algunos casos fue rechazada e ignorada por psicólogos y filósofos que dominaron durante buen tiempo lo educativo.

Así mismo, “la pedagogía se concibe como una variedad de discurso cuyo epicentro son las relaciones entre los profesores, alumnos, ambiente escolar y social” (Zambrano,2005:148), generando una mayor reflexión sobre el aprendizaje, el conocimiento y la enseñanza, en cuanto se analizan las actuaciones sociales del docente y del alumno, y como se establece “la pedagogía es un discurso porque a través de la investigación, se refiere a la experiencia social del educar” (Zambrano, 2005:156).

“Enseñar no existe sin aprender y viceversa y fue aprendiendo socialmente como, históricamente, mujeres y hombres descubrieron que era posible enseñar” (Freire 2006:25). Desde esta concepción podemos afirmar que enseñar no solamente es transferir conocimientos, también es propiciar los espacios adecuados en donde quien aprende vaya en busca de una construcción y una producción de los mismos, logrando formar un sujeto crítico, reflexivo y creativo donde pueda estar en condiciones de hacer uso de estos conocimientos, a fin de vincularse en diferentes tipos de interacciones dentro y fuera del espacio escolar.Las maestras dicen que los procesos lectores en el niño se desarrollan desde el vientre a

través de la música y lectura en voz alta; “Se deben generar procesos lectores en el niño desde el embarazo, escuchar música y leerles” estas condiciones pedagógicas deben rodear en todo momento la lectura compartida en espacios propicios para niños de edades de 1 a 2 años, siendo libres, tranquilos y sobre todo que los niños sientan un ambiente agradable y sin distractores “Las condiciones pedagógicas que deben rodear una lectura compartida debe ser sin distractores para que puedan concentrarse y aplicar la lectura tranquilo y paralizado escuchando lo que se le dice, deben rodear una lectura compartida debe ser espacio cómodo para niños, libre distractores, cuentos llamativos y apropiados para la edad”.

Por ello, se consolida dichas afirmaciones de acuerdo a lo que manifiesta el historiador Roger Chartier (2001:16) “...Diversos elementos del contexto condicionan y orientan las maneras de leer. El espacio, la luz, el mobiliario y los útiles influyen en estas maneras. Para reconstruir y comparar practicas de lectura, también es pertinente considerar las personas que se encuentran presentes: las que están autorizadas para leer, las que están autorizadas para leer, las que se disponen a escuchar o responder a la lectura, o bien a descifrar o comentar el texto.”

Para lograrlo, consideran que los criterios para tener en cuenta en la utilización de portadores de texto son aquellos que sean llamativos, grandes, con distintas figuras, colores y formas. “se tienen en cuenta para

escoger y/o utilizar los portadores de texto los libros que sean grandes y las figuras también para que ellos distingan colores y formas,...pocas letras que tengan colores llamativos, dibujos agradables y texto grande.

Paralelamente, otras maestras creen que los cuentos como portadores de texto son la principal herramienta de trabajo los cuales deben ser novedosos, con imágenes tridimensionales, para colorear, móviles, de plástico, tela, madera, suaves, livianos y con música.

Por lo tanto de acuerdo con la concepción de lectura, algunas maestras de los Hogares Infantiles consideran que dichos portadores de texto deben tener unas características particulares, teniendo en cuenta la edad de los niños. Es así que la relación directa entre concepción pedagógica y de lectura, se da a partir de las condiciones necesarias para las prácticas lectoras y el conocimiento que las maestras tienen de portadores de texto.

Por otro lado las maestras consideran que “la aproximación a la lectura en formación de los niños en edades tempranas tiene importancia porque tienen mayor capacidad de aprendizaje, es más fácil desarrollar un reconocimiento amplio del mundo que lo rodea, es más fácil el aprendizaje, el conocimiento del lenguaje, el conocimiento del pensamiento, facilita el análisis, la expresión y socialización y finalmente se sienta parte fundamental de la sociedad”. Como soporte a lo anterior, Chartier enfatiza (1993:80) que “Las prácticas culturales no son las

acciones aisladas que registramos; presuponen cierta continuidad cultural en las maneras de leer, de relacionarse con lo escrito y de otorgarle sentido a los textos.”

En síntesis, las maestras consideran que la concepción pedagógica requiere de espacios apropiados para niños y niñas de edades de 1 año a 2 años, los cuales deben tener ambientes amables, tranquilos y sin distractores. Además se evidencia una incoherencia entre lo que las maestras definen como portadores de texto y la utilización de los mismos en la práctica lectora, ya que ellas no conocen el término: “Los portadores de texto son personas que leen y comunican lo que leen, reproducen lo que aprenden, Los portadores de texto es el cuento, y que debe ser llamativo, imágenes grandes” pero si los utilizan: “Los criterios que se tienen en cuenta para escoger y/o utilizar los portadores de texto es que sean de la temática que esté trabajando, cuentos novedosos, imágenes tridimensionales, colorear y móviles, el proceso lector se evalúa a través del avance en el desarrollo a su lenguaje, cuando ya leen imágenes, y se puedan comunicarse clara y coherentemente, los niños en su primera infancia se apropien del proceso de la lectura es permitir el acercamiento a libros, metodología de asociación de letreros, logos, gráficas y la lectura compartida”

Es significativa la importancia que tiene la concepción de portadores de texto, ya que las maestras utilizarían ampliamente el

contexto social y cultural de tal manera que se le diera un verdadero significado a los elementos que brinda el medio y así llevar a los niños y las niñas a un acercamiento con la cultura escrita

#### EDAD DE 2 A 4 AÑOS

En el contexto de los jardines del ICBF, la concepción didáctica comprende los recursos, materiales y metodologías que pueden ser utilizadas en la realización de las actividades cotidianas, por ello, las maestras manifiestan el uso de la “metodología del juego” tal como lo establece el Instituto de Bienestar familiar, en cuanto a que “el proceso debe ser muy lúdico para que cuando entren al colegio no vayan cansados de las letras, que no sean solo planas”, la mayoría de las maestras convergen en afirmar que la mejor estrategia es “la lúdica, todo lo que tenga que ver con el juego, ya que es la mejor manera para enseñar y que los niños aprendan a demás de los recursos nombrados como las dramatizaciones, videos, cuentos y diálogos”.

Al visualizar y retomar las opiniones de las maestras sobre los ambientes, recursos y practicas, ellas hacen mención sobre el uso de materiales familiares para los niños y niñas, “se trata de que los libros y demás materiales integren la mayoría de las áreas y dimensiones del niño”,

Se resalta la importancia que le dan a la lectura para acercar e invitar de cierta manera a los niños y niñas a un gran mundo de la imaginación, la fantasía y la creatividad, reconociendo que es desde la gestación donde se le deben generar procesos lectores al niño o la niña, valorando en esta la *“relación madre-hijo el uso de la voz, los gestos y las expresiones”* fortaleciendo más adelante en el jardín con todo lo relacionado al aprestamiento y al desarrollo motriz fino.

Dentro de los jardines los salones llegan a albergar entre 30 y 40 niños, en algunos jardines se dificulta la realización de determinadas actividades lectoras y pedagógicas referidas al uso de materiales, mientras que en otros que en otros jardines el número es menor, facilitando estas prácticas.

A partir de la observación y la información recolectada en las entrevistas de las docentes en los jardines del ICBF, se analiza que las maestras desarrollan las actividades pedagógicas, desde la metodología del juego, se plantean temas mensuales. Las maestras para el desarrollo de las actividades tienen en cuenta los recursos materiales y elementos didácticos que posee en el salón.

Claramente se evidencia la falta de recursos debido al contexto socio cultural, y que las maestras necesitan una mayor sensibilización en el desarrollo de estrategias tanto pedagógicas como didácticas, para que su labor sea más enriquecedora para los niños y niñas.

Cabe anotar, que en la gran mayoría de los jardines si las maestras reciben mayor capacitación y apoyo podrían transformar y sacar mayor provecho de los elementos de su medio, además que desde el reconocimiento propio de la maestra como integrante fundamental en el desarrollo integral de la infancia, pueden desarrollar sus capacidades creativas, lúdicas, para que las practicas cotidianas giren desde intereses mutuos entre niños y maestras.

#### EDAD DE 4 A 5 AÑOS

Dentro de la concepción didáctica algunas de las maestras hacen referencia a todos los mecanismos lúdicos que facilitan el desarrollo del aprendizaje comunicativo de los niños *“Una herramienta más dentro de este proceso que permite la utilización de la lectura de historias, la dramatización y el dibujo de las mismas, como mecanismo de apropiación del proceso lector”*.

Por otro lado se encontró que algunas docentes al parecer no tienen claro el concepto de didáctica dado que en ocasiones no respondían las preguntas, titubeaban constantemente o desviaban la respuesta a la pregunta *“Es necesario un ambiente propicio”, “Se trabajan los valores por medio de cuentos”* y lo asimilan a los recursos que se utilizan para dictar las clases, *“A través de cuentos interpretados por títeres, obras de teatro, lecturas a través de imágenes hechas por ellos mismos y posteriormente mostrando dibujos con el respectivo nombre*

*para que más adelante se les presenten historietas con dibujos que traigan unas frases cortas”*

### **PRÁCTICA LECTORA**

Es la maestra quien juega un papel fundamental desde el primer momento de acercamiento del niño a los procesos lectores facilitando el desarrollo de estrategias que den cuenta del desarrollo del proceso lector y generen inquietudes y gusto por la lectura en sus estudiantes.

Las maestras deben “estimular a los niños y niñas a que aventuren hipótesis sobre que debe querer decir un texto determinado” como lo dice Esteve (2008:48), es por ello que debe ser puente generador entre los portadores de textos y sus alumnos, que no solo trabaje la oralidad si no en la comprensión del texto, valiéndose de diferentes herramientas para lograr su fin como; las imágenes, los afiches, las vallas, carteles que garanticen en el niño un despertar hacia el descubrimiento y la innovación, siempre y cuando se encuentre bajo un contexto sociocultural, contribuyendo hacia su aprendizaje en el proceso lector como lo señala Pérez “la escuela debe formar personas que puedan usar la lectura y la escritura como herramientas para ejercer su ciudadanía y por ende, contribuyan a la consolidación de una democracia”.

## EDAD DE 1 A 2 AÑOS

Para reconocer la actividad docente de las maestras de los Hogares infantiles del ICBF, es necesario precisar que para ellas las prácticas lectoras requieren de un desarrollo, tienen momentos y tiempos determinados, una metodología particular, el título de las actividades y la descripción de las mismas. Es así que se apreció que las maestras varían en su metodología durante la práctica lectora, teniendo en cuenta un método alegre y divertido, los juegos, actividades lúdicas, actividades artísticas, el acercamiento a libros, una metodología de asociación de letreros, logos, graficas y la lectura compartida. Además, algunas de ellas nombran metodologías específicas: “La metodología más adecuada para que los niños en su primera infancia se apropien del proceso de la lectura es la Pedagogía Montessori sensorial”.

Algunas maestras reconocen que una metodología ideal para niños y niñas de 1 a 2 años debe contener situaciones motivantes e ideales para la apropiación de la lectura: “La metodología más adecuada para que los niños en su primera infancia se apropien del proceso de la lectura son los juegos, actividades lúdicas, actividades artísticas, todo lo que se les pueda mostrar a los niños de manera chévere. No como a nosotras que fue aburrido,... a través del juego libre, para que expresen a través de el sus emociones y para que lean.”

Seguidamente, reconocen que el momento y tiempo determinado para las prácticas lectoras no son rigurosas y dependen de la disposición de los niños y las niñas teniendo en cuenta por ejemplo “que ellos estén tranquilos, sin hambre, sin sueño, sin dolores, sin llorar, porque así todo será mejor”. Por otro lado, algunas de ellas reconocen que su práctica lectora depende de un horario y tiempo estipulado por la institución educativa donde laboran.

Asimismo, se evidencia que unas maestras elaboran la descripción del desarrollo de las actividades narrándolas de manera completa y especificando el momento pedagógico a desarrollar.

Por otro lado, el seguimiento lector corresponde a una parte fundamental de las prácticas lectoras, ya que éste permite tener una verificación y control de las prácticas lectoras que se van desarrollando: “...los observo, miro las imitaciones y los diálogos que ellos hacen,...los observo y si en otros momentos repiten lo que yo les he enseñado,...se tiene en cuenta la disposición, la edad, ambiente propicio para la lectura, libro apropiado”

Por ello, las maestras de los Hogares Infantiles del ICBF, localidad de Usaquéen consideran que el seguimiento lo realizan a partir de la observación como principal medio para determinar el proceso lector que realizan los niños y las niñas: imitaciones que ejecutan, discursos o

diálogos que efectúan con sus pares, la espontaneidad durante las actividades, la disposición y el interés que se genere en ellos.

De la misma manera, el proceso lector requiere de la evaluación, ya que permite dar cuenta de los procesos que adquieren los niños y las niñas desde el contacto inicial con el proceso lector para luego apropiarse de la cultura. Es así que las maestras consideran que:” El proceso lector se evalúa observando en todo momento, al final de cada clase se escribe un diario de campo, haciendo preguntas y seguimiento, a través del avance en el desarrollo a su lenguaje”. A su vez, consideran que los logros e indicadores de logros permiten determinar la evolución de los niños y niñas para dar un informe del desarrollo integral. Algunas consideran que es importante tener en cuenta las dimensiones del niño para lograr los propósitos pedagógicos.

En conclusión, las maestras conciben la observación como parte primordial de la evaluación y seguimiento en niños de 1 año a 2 años para determinar el desarrollo integral y la realización de las prácticas lectoras.

#### EDAD DE 2 A 4 AÑOS

De acuerdo a las evidencias anteriores durante el trabajo de campo realizado en los jardines del ICBF, conviene entrar a concluir que el uso de los portadores de texto aunque no hay un conocimiento exacto las maestras lo involucran en sus actividades cotidianas, y aunque se hace

uso de ellos, las maestras desconocen el fin pedagógico que estos cumplen.

Es por ello, que se percibe que la mayoría de las maestras utilizan de manera empírica estrategias tanto pedagógicas como didácticas que permiten un mayor acercamiento y gusto hacia la lectura por parte de los niños. Por otro lado los ambientes en donde se implementan las actividades lectoras se desarrollan principalmente en el salón, y el uso de bibliotecas, parques, el salón de video u otros espacios son eventos que se realizan una vez por semana o dependiendo de la planeación de actividades a realizar.

#### EDAD DE 4 A 5 AÑOS

Dentro de la observación realizada a las maestras y teniendo en cuenta lo dicho por las mismas acerca de las practicas lectoras que realizan con los niños se logra entrever cómo las prácticas lectoras realizadas son tradicionales, debido a que se centran en lecturas de cuentos como medio de relajación, así como la utilización de láminas con frases cortas para que los niños identifiquen las diferentes letras y posteriormente lean oraciones sencillas como actividades de acercamiento a la adjudicación de procesos lectores. *“Que se basen en las lecturas de cuentos para relajarlos antes de dormir”, “Realizo prácticas en las cuales utilizo laminas con las letras vistas para que las identifiquen y puedan llegar a crear oraciones”, “Los niños pueden leer los que estén en*

*capacidad y lo que se les haya enseñado”, “se utilizan lecturas sencillas, contenidos cortos, letras grandes, láminas con dibujos sencillos”.*

Las docentes consideran al unísono que las practicas lectoras deben ser realizadas en las primeras horas del día, debido a que son los espacios en los cuales los niños se encuentran más dispuestos a realizar los procesos lectores *“Sí deben estar programadas, preferiblemente en la mañana”, “Se procura que siempre se hagan al principio del día” , “Al llegar al jardín, en las primeras horas del día pero todo es muy rápido ya que los niños requieren trabajarles en saber escuchar y hablar en un momento determinado”*

Se encuentra gran congruencia a la hora de observar como las docentes consideran que las prácticas lectoras se deben realizar desde que el niño está en el vientre de su madre *“Pienso que estos procesos se empiezan desde la gestación, cuando la madre gestante lee a su bebé un cuento”, “Desde bebés, ya que todo tiene un proceso y cuando lleguen a la edad de 4 o 5 años se les puede facilitar muchísimo más la apropiación de la lectura”, “Si, se empieza esa aproximación a la lectura desde la gestación, los niños obtendrán mejores resultados en sus procesos lectores, cuando ya se encuentre en la escuela no presentarán dificultades”*

Algunas de las docentes intentan manejar prácticas innovadoras, *“Entonar cantos y aprenderlos, aprender, repetir retahílas trabalenguas,*

*poesías, lectura despaciosa con sonidos, escribir palabras, asociarlas con su respectivo dibujo fomentar la producción de textos (cartas)” , “Utilizar una buena motivación, traer un tema de interés, despertar”, a pesar de que son pocas las posibilidades ya que al ser estos jardines parte de una educación no formal, consideran que las actividades lúdico-recreativas están enfocadas más al realizar actividades motrices, sociales y de expresión corporal y no utilizan estos espacios lúdicos dentro del proceso de apropiación lectora del niño, “Lo más importante es que esta adquisición de la lectura cuente con espacios agradables y del interés del niño, pero estas actividades no se mezclan con los espacios de esparcimiento y juego que ellos tienen”.*

Dentro de las prácticas lectoras se realizó una observación del manejo que hacen las docentes con los diferentes portadores de textos, siendo estos una herramienta pedagógica que le facilitan al docente ser un mediador entre los procesos de aprendizaje de los niños y por ende le permiten realizar actividades significativas, de allí se puede percibir como el término portadores de texto no es conocido por algunas de las maestras, ya que las respuestas dadas a esta pregunta no era claras, en ocasiones las docentes titubeaban y preferían no responder.

Por otro lado encontramos como otras docentes concebían los portadores de texto como aquellos libros, cuentos, revistas y demás materiales que les servían de apoyo en la realización de sus clases, “Son

*libros, revistas, cuentos, periódicos y todo medio escrito que favorezca el desarrollo comunicativo del niño”, “Son todos los medios que utilizamos como libros, revistas, enciclopedias, para la realización de la lectura”, “Son los textos, cuentos libros, revistas utilizadas para motivar la lectura del niño”*

### **PRÁCTICA LECTORA NO CONVENCIONAL**

Las prácticas lectoras no convencionales se encuentran dentro de una concepción actual de “enseñar” a leer a niños y niñas menores de 2 años: “ ...de ninguna manera, que los niños tengan la obligación de aprender a leer y escribir en el nivel inicial (dicho en términos específicos de las investigaciones de Ferreiro, que hayan llegado a formular la hipótesis alfabética), sino que tengan el derecho de ponerse en contacto con textos y puedan participar en situaciones didácticas que favorezcan su aprendizaje, tomando en cuenta sus saberes previos” (Kaufman, 2004:47).

Algunas maestras utilizan estrategias didácticas para acercar los niños a la lectura como canciones, cuentos, figuras y formas; la motivación la hace a partir de rondas, cantos, narraciones, oración, juego, el acercamiento a libros, láminas e imágenes, narración fantástica (sonidos y actitudes), secuencias, historia para construir, títeres, adivinanzas, trabalenguas. Lo cual conlleva a determinar que las maestras realizan actividades de motivación para el desarrollo de las prácticas lectoras acordes a los procesos de desarrollo de los niños y las niñas ya que

tuvieron en cuenta la utilización de diversos materiales para niños y niñas de 1 año a 2 años.

A su vez, algunas maestras generan espacios de confrontación entre pares para que construyan significado es por medio de los libros y su relación con la vida cotidiana. “Se generan espacios de confrontación entre pares para que los niños construyan significado con frisos, narración de historias y uno con otro construyen significado, tarjetas de secuencias para construir significado y conversaciones colectivas,...porque cada niño interpreta el cuento, narra su propia historia también lo hace en grupo juegos e inventan sus historias”.

Para dar un soporte teórico a lo mencionado anteriormente, se tiene en cuenta el comentario de Flórez y Sepúlveda: “Una escena de lectura conjunta o dialógica no consiste simplemente en la imagen de un adulto que lee en voz alta a un niño. No se trata de hacer lecturas porque “es bueno”, sino de compartir una experiencia, de generar auténticos espacios de comunicación entre el libro y el niño. El adulto debe procurar que el pequeño converse con el libro, que lea de verdad, es decir, que se ponga en interacción con el texto a través de la escena social de estar en su compañía y compartir algo: una historia, una explicación, un dibujo. Para que estas escenas sean posibles, es necesario incluir momentos para desarrollar actividades distintas.

Sabemos que la lectura se construye poco a poco a partir de conjeturas, predicciones, anticipaciones; por consiguiente, es necesario vivir esta interacción como un viaje para el cual nos preparamos y ambientamos, anticipando lo que a venir, suponiendo lo que vamos a ver, pensando cómo nos vamos a sentir, recordando si ya hemos vivido algo semejante.” “Los momentos en el que el adulto invita al niño a compartir un libro- es importante decir que los momentos son recursivos y dinámicos y no señalan una secuencia de acción estricta paso a paso. (Flórez y otra, 2004:309).

De ahí se infiere que las maestras realizan prácticas lúdicas para el acercamiento a la cultura y la sociedad por medio de elementos dinámicos que hacen que los niños y las niñas de edades de 1 año a 2 años logren un acercamiento más próximo a la lectura y la escritura.

Unas maestras de los Hogares Infantiles expresaron que en la práctica lectora existe integralidad con las dimensiones de los niños y niñas, pues existe un horario para rotar los diferentes talleres integradores, en el taller integrador de literatura, hay títeres, cuentos, películas, máscaras, fichas de asociación, antifaces y el rincón de la lectura, a demás consideran importante para el desarrollo del proceso lector que el aula se ambiente de acuerdo a las temáticas, como por ejemplo colgando cuentos en la pared. “Para el desarrollo del proceso lector el aula se ambienta colgando cuentos en la pared” de tal manera que queden a la

altura de los niños y niñas facilitando acercamiento a la lectura y generando espacios de confrontación entre pares para que los niños construyan significado con frisos, narración de historias a través de tarjetas de secuencias y conversaciones colectivas.

Al mismo tiempo, los niños logran el imaginar y a su vez tener una relación con su entorno a partir de la narración de la vida cotidiana en donde utilizan dramatizaciones, títeres e invención de historias. “Para hacer que el niño ame la lectura es con títeres, películas, dramatizaciones, Se generan espacios de confrontación entre pares para que los niños construyan significado con frisos, narración de historias y uno con otro construyen significado, tarjetas de secuencias para construir significado y conversaciones colectivas”.

Al prestar atención el desarrollo de las estrategias utilizadas, se evidenció que la intensidad de la voz de las maestras es alta, pero agradable, que realizan variaciones en la voz al leer las diferentes expresiones de la historia y que hay una interacción de los niños y la maestra.

Por lo tanto, se puede dar cuenta de que las maestras utilizan diversas estrategias didácticas para acercar a los niños a la lectura, realizan diversas intensidades de la voz para atraer la atención de los niños y a su vez realizan variaciones. Además, algunas consideran

importante para el desarrollo del proceso lector que el aula se ambiente de acuerdo a las temáticas trabajadas.

“... como ejemplo, considérese la práctica de narrar cuentos a niños, marcando con la voz cambios de personaje, los momentos claves, las emociones que se desencadenan en la trama. Para ello se han difundido técnicas tomadas a veces de contextos familiares o teatrales, además de escolares. Las prácticas culturales no son las acciones aisladas que registramos; presuponen cierta continuidad cultural en las maneras de leer, de relacionarse con lo escrito, de otorgarle sentido a los textos...” Roger Chartier (citado por Rockwell, 2001:14).

#### *PRÁCTICA LECTORA Y CONTEXTO SOCIOCULTURAL*

“Los niños que crecen en culturas alfabetizadas, están en contacto desde que nacen y en mayor y menor grado con experiencias y objetos de alfabetización en contextos sociointeractivos de manera que cuando ingresan al primer año de educación básica ya han construido cierto conocimiento sobre lenguaje escrito. En las teorías del desarrollo de la lectura, este lapso que antecede al ingreso a la primaria es conocido como periodo de emergencia del alfabetismo o alfabetismo inicial. La cantidad y la calidad de conocimiento alfabético que los niños adquieren durante esa etapa depende de las oportunidades que hayan tenido de estar inmersos y participar en actividades cotidianas y significativas que involucren eventos de lectura y escritura”. (Flórez y otra, 2004:309).

Para las maestras de los Hogares Infantiles, es importante la aproximación a la lectura en edades tempranas porque les sirve para el buen desempeño en su escolaridad: “La aproximación a la lectura en formación de los niños en edades tempranas tiene importancia porque les sirve para su escolaridad, para crear cultura hacia la lectura, y para que tenga un conocimiento más amplio acerca del mundo que lo rodea.” De igual forma, las maestras consideran que existe una relación entre la lectura y el entorno social y cultural del niño y la niña, ya que para ellas la lectura está inmersa en la vida de los niños y las niñas, “relación entre la lectura y el entorno social y cultural del niño y la niña, por medio de la cotidianidad de cómo la lectura esta en la vida de los niños y las niñas, conocen el entorno de la vida, ... por medio de la cotidianidad de cómo la lectura esta en la vida de los niños y las niñas, conocen el entorno de la vida, porque cuando es algo que tiene que ver con algo vivido, se emociona y ponen cuidado.” ellas piensan que la lectura es uno de los medios para que el niño se relacione en la sociedad, ya que es importante enseñarle a leer a un niño para que pueda comunicarse, socializarse y estar informado pero sobre todo para que establezca una relación con la cultura dando significación a su contexto.

Las maestras expresan que a nivel general la familia no participa activamente en los procesos de lectura de los niños, porque ellos trabajan mucho y no tienen tiempo para hacer algo con ellos, situación que se

convierte en una desventaja para los niños pues para hacer que el niño ame la lectura se logra a través de lecturas compartidas: *“La familia no participa activamente en los procesos de lectura de los niños, no contamos con ella, porque hasta ahora estamos haciendo unas fichas con la Hermana para que los papás los trabajen con los niños en la casa, ...no los tenemos en cuenta porque ellos trabajan mucho y no tienen tiempo para hacer algo con los niños.”* Cabe oponer a esto que unas maestras afirman que la familia hace parte del proceso de formación de los niños y las niñas, así: *“La familia participa activamente en los procesos de lectura de los niños, con diálogo directo con padres, recomendaciones leer letreros, cuentos, ... con diálogo (comunicación abierta) reunión (actividades de refuerzo) sugerencia lectura casa y lectura compartida, ... enviando pequeños trabajos a la casa, y recomendando que les hablen que les lean cuentos, ...trabajo con padres a través de circulares.”* pero sobre todo se hace énfasis en el acompañamiento afectivo de los padres de familia por que “ Al insistir en la apropiación, Chartier no previene contra una lectura unidimensional de libros escolares. Una multiplicidad de maneras de leer los textos subvierte la aparente uniformidad de sus contenidos y formas. La apropiación de los libros de texto genera usos muy diversos, por parte de los maestros, de los niños y aún de los padres de familia...” (Chartier, citado por Rockwell, 2001:24).

Por lo tanto se analiza que la familia es primordial en el proceso de apropiación y significación de las prácticas lectoras que se realizan en el aula, de tal manera que se logre una aproximación real a los diversos portadores de texto.

De acuerdo a lo anterior se puede concluir que las maestras de los Hogares Infantiles tienen una buena concepción de la practica lectora y el contexto sociocultural porque se observó que ellas llevan sus prácticas lectoras a la vida cotidiana de los niños y niñas y las trascienden a la familia haciendo que esta sea significativa, “Leer, es un proceso de construcción de sentido por parte de un lector que entra en interacción con un contexto en una practica social determinada, orientado por un propósito particular, cuidaremos que nuestros niños tengan un contacto significativo con diversos textos, propiciaremos la construcción de contextos reales de uso donde ellos acudan a estos con un objetivo claro y aprendan a desenvolverse adecuadamente en diversas prácticas sociales que demanden acudir a textos escritos. (Chois, 1997:8).

Unas maestras tienen en cuenta dentro del contexto social y cultural de los niños y las niñas para fortalecer los procesos lectores y de desarrollo la familia como parte fundamental para lograr aprendizajes importantes en ellos, sin embargo, las maestras consideran que participación de ésta es mínima en el acompañamiento de los procesos de lectura.

## RELACIÓN INSTITUCIÓN - HOGAR INFANTIL

### EDAD DE 1 A 2 AÑOS

Algunas maestras del Hogar Infantil desarrollan el cronograma de actividades con relación a la lectura haciendo una variación en la intensidad horaria que oscila entre 2 a 4 horas semanales y establecen una función dentro de las prácticas lectoras de manera autónoma o en tiempos definidos para realizar una lectura compartida con los niños y las niñas, tienen en cuenta el desarrollo integral, es decir la escala de valoración del desarrollo cualitativo en un sistema de relaciones así: relación con los demás, consigo mismo, y el mundo que lo rodea.

La autonomía se evidencia cuando las maestras en su ejercicio profesional son flexibles para la realización de las actividades ya que tienen en cuenta la disposición de los niños sin atropellar sus procesos de desarrollo: *“el momento y el tiempo determinado para las prácticas lectoras es cuando ellos están tranquilos, sin hambre, sin sueño, sin dolores, sin llorar, porque así todo será mejor. Ellos son los que deciden cuando se puede”*

Dentro del Proyecto Educativo Comunitario ICBF se define que: “la educación no es sólo el aprendizaje formal dado al interior de la institución, sino todo el proceso consciente que se produce en el paso del hombre por el mundo. Deja de ser el resultado de la influencia del maestro

sobre el alumno a través de programas específicos, para inscribirse en el proceso de las relaciones que el hombre contrae al vivir en sociedad: la concepción del desarrollo infantil es consecuente con este principio y se define en la evolución del sistema de relaciones que el niño tiene con los demás, con el mundo que lo rodea y consigo mismo". (ICBF, 1990:7).

Par dar cierre a la relación institución-Hogar Infantil, se determina que gracias a las observaciones realizadas las maestras de los Hogares Infantiles de ICBF, realizan prácticas lectoras enriquecidas de elementos didácticos, momentos lúdicos, espacios acordes a niños de 1 año a 2 años, entre otras. Sin embargo, las instituciones tienen una gran influencia en el desarrollo de las prácticas lectoras porque de acuerdo a los lineamientos internos el quehacer pedagógico de las maestras varía.

#### EDAD DE 2 A 4 AÑOS

De acuerdo a las entrevistas realizadas a las maestras del ICBF, se observó que la mayoría de las instituciones tienen convenio con Colsubsidio, Fundalectura y en algunas se presenta la práctica de estudiantes de Universidades como Javeriana, Pedagógica y San Buenaventura, quienes brindan el apoyo en cuanto a las prácticas lectoras.

En cuanto a la conversación con las docentes y la observación de las planeaciones se evidenció que los hogares son de educación no formal y que su base pedagógica y metodológica es el juego, además las

instituciones manejan siete momentos pedagógicos que se rigen según la escala valorativa del I.C.B.F.

Algunos jardines pertenecientes al I.C.B.F de la localidad de Usaquén poseen convenios que apoyan los procesos pedagógicos con los niños y niñas, encontrándose que los jardines que no lo poseen presentan interés por unirse al convenio viéndolo como una ventaja para los niños, niñas y maestras.

Finalmente la reflexión gira en torno a la diferencia que se presenta en los jardines del I.C.B.F a pesar de que todas se encuentran bajo el mismo marco legal, influyendo en la realización de las prácticas pedagógicas y didácticas que se ven reflejadas específicamente en las prácticas lectoras.

#### EDAD DE 4 A 5 AÑOS

Los jardines del bienestar familiar son instituciones no formales y por ende, no cuentan con la capacitación y herramientas necesarias para desarrollar un proceso adecuado en la implementación de actividades de práctica lectora.

No todos los jardines del I.C.B.F. son iguales, por lo tanto los parámetros para el ejercicio del quehacer profesional no son los mismos, y por ende, no queda claro el papel del docente como docente y como responsable de implementar practicas lectoras. Por ende, esto lo que quiere decir es que todo lo que pasa en esos jardines es un valor

agregado a la función básica que las profesoras deben cumplir. Y por ello las debilidades que se encontraron, solo deben buscar ser la potencialización de las fortalezas que ya existen.

Algunas docentes dicen que no pueden llevar a cabo una clase formal debido a los escasos recursos y posibilidades con los que cuentan, mientras que otras expresan que quisieran tener más herramientas para implementar actividades formales que les permitan aprovechar y potencializar al máximo las capacidades, habilidades y fortalezas que poseen los niños.

En la entrevista se pudo percibir que las docentes no cuentan con la capacitación suficiente ni con las herramientas necesarias para realizar algunas actividades, cuando se hizo la observación se pudo evidenciar que de alguna manera y sin darse cuenta realizan actividades innovadoras.

Aunque algunas docentes no tienen clara la metodología en cuanto a los portadores de texto “Los portadores de texto son portadores de palabras de conocimiento en donde se puede transcribir lo que hay”, se puede decir que los utilizan como recurso natural dentro de sus actividades, ya que no los manejan con el término adecuado.

## ROL DEL MAESTRO

De acuerdo a lo que afirma Gonzalo Anaya Santos “el docente se inserta como mediador en el subsistema de enseñanza” y Félix Ortega, señala “la función mediadora que realiza el educador entre los alumnos y la masa de informaciones en su disposición”. Es decir, si algo define o marca el ser del educador es su trabajo de interacción, su labor de puente. *(Citado por Vásquez, 2005:15).*

## EDAD DE 1 A 2 AÑOS

Las maestras de los Hogares Infantiles piensan que el proceso por el cual pasan los niños para apropiarse de la lectura requiere de un acercamiento a partir de imágenes, hasta la interpretación de las mismas. “El proceso por el cual pasan los niños para apropiarse de la lectura es acercamiento a imágenes, luego, narración de historias, acercamiento a libros, revistas, interpretar imágenes, libros y luego la lectura de palabras y textos.” así mismo consideran que es importante establecer una rutina desde casa como lectura de cuentos, descripción de productos. “La familia participa activamente en los procesos de lectura de los niños, enviando pequeños trabajos a la casa, y recomendando que les hablen que les lean cuentos” responde una de las maestras de la investigación.

“...A los maestros nos toca asumir un desafío cultural con las nuevas generaciones que acuden a la formación académica, para no

repetir las prácticas que nosotros padecemos y que la investigación y el desarrollo teórico han demostrado que son inconvenientes y, por el contrario, debemos propiciar prácticas innovadoras que construyan relaciones placenteras y llenas de sentido con los libros, la lectura, la escritura y la literatura.”(Rincón y otras, 1997:14)

Gracias a la definición anteriormente mencionada se logra determinar el rol que algunas maestras desempeñan en los Hogares Infantiles de ICBF Localidad Usaquén, muestran el rol de ser cuidadoras y protectoras de niños de edades de 1 año a 2 años, contrario a ello, otras maestras desarrollan un rol diferente, ya que realizan prácticas lectoras con niños y niñas de estas edades sin dejar de lado su función de cuidado y protección.

La importancia de aproximar a los niños y niñas en edades tempranas a la lectura en relación con la cultura y la sociedad, permitirán que sean momentos significantes para el desarrollo de ellos y a su vez evitará dificultades a futuro en los procesos de lectura y escritura. Adicionalmente se considera que es necesario que los niños lean para adquirir más conocimientos, para facilitar la relación con la cultura y sobre todo para que sean personas útiles en la transformación de la sociedad.

“...Además, hoy se reconoce la importancia del contacto temprano con diversos materiales y experiencias de alfabetización, y se han identificado prácticas que promueven de manera importante el alfabetismo

temprano y que contribuyen a evitar o a disminuir las dificultades posteriores en la lectura.” (Flórez y otra, 2004:307).

Para concluir las maestras saben que juegan un papel importante en este proceso ya que son ellas quienes hacen que el niño odie o ame la lectura, depende de la afectividad, creatividad, que le pongan al desarrollo de las practicas de lo contrario no les agradará leer en el futuro, *“para hacer que el niño ame la lectura depende de la creatividad del adulto, por repetición de las actividades que sean dinámicas y entretenidas... todo depende de nosotras porque o sino cuando sean grandes no les va a gustar leer.”* También consideran que es importante el permitir la participación de los niños y niñas durante el desarrollo de la experiencia lectora, porque es importante que los niños y niñas puedan coger todo lo que ella les presenta y su actitud es vital para incentivarlos a participar. *“...porque los niños y niñas pueden coger todo lo que ella les presenta, se animan preguntándoles acerca de lo que esta leyendo.”*

En conclusión, “como maestros que somos, tenemos que ser concientes que durante la escolaridad fomentamos unas determinadas prácticas a través de diferentes rutinas y expresamos nuestras visiones particulares del mundo y de la vida. De modo que querámoslo o no, somos modelos de vida para los estudiantes. Por esto, es importante pensar en la huella que deseamos dejar.” (Rincón B y otras, 1197:14). Por lo tanto, se

debe considerar que el rol que deben ejercer las maestras de los Hogares Infantiles de ICBF va más allá del cuidado y la protección porque teniendo claro su quehacer de la misma manera logrará implementar prácticas lectoras con un sentido pedagógico más estructurado.

#### EDAD DE 2 A 4 AÑOS

En la observación del quehacer pedagógico de las maestras del ICBF se evidencio como inician la clase entonando dos o tres canciones, realizando preguntas sobre la actividad del día anterior, también se vio que algunas de ellas utilizan diferentes portadores del texto que están siempre a la vista de los niños, frisos e imágenes pegados en las paredes, además se evidencia que de las diferentes actividades lúdicas que las maestras realizan, “los niños aprenden de sus gestos y movimientos; parámetro estipulado por el ICBF”.

Las maestras pretenden estimular a los niños para un aprestamiento y una motricidad tanto gruesa como fina, además se observa que ellas se sienten responsables de que los niños se “encuentren cómodos, gocen de ambientes higiénicos y lúdicos”. Dejan ver su sentido de compromiso en respuestas como “de la manera como yo les lea y los motive a leer” o “de la manera como yo lo transmita”.

Las maestras tratan de incentivar los procesos a través de la visita a las bibliotecas de Colsubsidio y de Funda-lectura, experiencias del barrio, el semáforo y actividades de integración que les permita a los

niños para que conozcan elementos de su contexto social, para que vean la importancia del aprendizaje a partir de vivencias.

En los hogares del ICBF se observó que algunas de las maestras siempre realizan su labor en busca *“de incentivar en los niños que amen lo que están haciendo y que se den cuenta que es importante...”*

El hombre posee ese rasgo social que lo diferencia de los demás seres vivos, por el cual “su aprestamiento se inicia desde el momento de su nacimiento y que continúa durante la época escolar, pues es allí donde se construyen las condiciones para la vida social y es a través del lenguaje como se construyen los vínculos sociales y afectivos que le permiten interactuar de manera activa en la sociedad”.(Pérez 2008:1). De ahí, la importancia que tiene el rol del maestro en nuestra actualidad, un ser capaz de generar en sus alumnos una identidad social, seguridad, lo que exige el trabajo con manejo de las reglas desde el primer momento de la clase hasta el momento de salir a casa, en el juego de la pelota o en las onces de la mañana, el respeto de los turnos en cada momento de compartir con sus compañeros.

Hoy en día necesitamos un maestro que esté dispuesto siempre a lo que sus alumnos, institución, sociedad y país lo necesiten o como lo dice Vásquez “Un maestro partero, siempre dispuesto, pues uno nunca sabe cuando la vida a bien tiene o desea aparecer...esta ahí, a las

afueras, al lado, al borde, para asistir, para ayudar, para jalar o dar animo.”(2000:35); Pero que a su vez tenga la vena artística de esculpir a cada uno de sus alumnos para generar a través de ellos una mejor sociedad para vivir y aunque en un contexto pedagógico la concepción de alguna de las maestras de que un *“niño es una fragilidad, haga de cuenta que es una porcelana, es como cuando usted empieza armar una porcelana”*.

*“Aun es un poco difícil desarrollar con ellos algunas actividades de aprestamiento y motricidad fina, ya que el Bienestar prohíbe el uso de los cuadernos, se enseñan las nociones, colores, letras y números...”*, es aquí donde se prueba que la mayoría de las maestras del ICBF de la zona de Usaquén tienen aun la concepción de que la única herramienta y la más eficaz para desarrollar el procesos lector y el proceso escritor es a través de la aplicación de planas para el afianzamiento de la motricidad fina, haciendo parte de la concepción de practicas tradicionales; mientras que en la actualidad el hablar de aprestamiento comprende todas aquellas practicas que tiene que ver con el dominio motriz y las habilidades espaciales, además de la percepción visual de reconocer trazos y fonemas, contrario a lo que se espera si se reconoce al niño como un ser integral, no es necesario quemar una etapa y luego seguir con otra, se trata de trabajar paralelamente la dimensión cognitiva, que los niños interpreten, analicen, narren, den ideas, confronten hipótesis con sus

compañeros y a la par puedan escribir y hacer uso de la mano y su cuerpo, son las prácticas lectoras las que le proporcionan al niño el fundamento para enfrentarse al escribir, de la lectura deducen que se escribe de arriba abajo, de izquierda a derecha y otras características del texto escrito, escribiendo sin la motivación de conocer letras aisladas sino de plasmar sus ideas, pensamientos, sentimientos los niños aprenden a escribir, dado que escribir es poner afuera lo que se piensa a cerca de....., es importante recordar que los niños escriben a su manera antes de ser alfabéticos, lo hacen con rayitas, bolitas, pseudoletas, lo valioso es el valor de lo que ellos expresan que dice allí, esto les da confianza y seguridad porque sienten que saben escribir y poco a poco en la medida que tengan estas oportunidades van apropiándose del sistema convencional.

#### EDAD DE 4 A 5 AÑOS

Teniendo en cuenta lo escrito por Freire, enseñar exige un buen juicio, saber que se debe respeto a la autonomía a la dignidad y a la identidad del educando y, en la práctica buscar la coherencia con este saber, exige humildad, tolerancia y lucha en defensa de los derechos de los educadores, hay que desarrollar como educador una actitud amorosa hacia los educandos con quienes se comprometen al proceso formador del que son parte, deben verse y transmitirse como profesionistas idóneos. Lo que se hace importante en este quehacer es permitir que tanto docente como estudiante se asuman como seres epistemológicamente curiosos.

Analizando las respuestas dadas en el instrumento de recolección de la información, se puede ver que el propósito de la labor de algunas maestras está inclinado a incentivar la construcción del conocimiento a través de la lectura; buscan a través de estos procesos ser artífices e impulsadoras de motivación, para que los niños amen la lectura, por medio del juego y las vivencias personales.

Algunas maestras se consideran cuidadoras de los niños, mientras que otras ven aspectos importantes en la actitud del niño como la atención, la concentración, el dinamismo, las dificultades que tienen en el aprendizaje y la socialización de las lecturas. Ellas evalúan su labor basadas en el buen dominio que tengan del grupo, por medio de la buena disposición y buenas actitudes ya que de esto depende la apropiación del conocimiento por parte de los niños, logrando encontrar el placer hacia la lectura.

## RECURSOS DIDÁCTICOS

Las maestras de los Hogares Infantiles de ICBF localidad de Usaqué, en sus prácticas lectoras utilizan diversos y variados recursos físicos, tecnológicos, didácticos como: láminas, cuentos, afiches, carteleras, juguetes, fichas, títeres, objetos del salón, elementos del gimnasio, bloques y encajes. Además algunas instituciones cuentan con aulas integradoras bien dotadas de elementos que facilitan la labor docente, por ejemplo, el aula de Literatura tiene un stand completo de

cuentos de diferentes materiales (tela, papel, madera, plástico), láminas didácticas grandes, imágenes grandes para construir historias, disfraces, antifaces, máscaras, películas, CD, videos, grabadora, TV, DVD, etc.

Lo anterior, muestra que algunas maestras utilizan diversos recursos didácticos en niños de 1 año a 2 años para llevar a cabo sus prácticas lectoras y las demás maestras, se limitan a algunos recursos porque no tiene acceso o porque la institución no se los brinda o por desconocimiento de los elementos que brinda el medio o porque no hay sensibilización hacia los portadores de texto.

Conviene retomar el estudio epistemológico sobre la pedagogía, un termino que etimológicamente proviene del griego: *país*, niño, y *ago*: conducir educar, en un sentido más amplio: el Arte de educar a los niños, tal como se referencia en el Diccionario de Ciencias de la Educación (1983). En un principio para los griegos el pedagogo era un esclavo que acompañaba al niño a donde su maestro y además escogía la calidad del mismo así como de los conocimientos a impartir; como lo retoma Zambrano del profesor francés Philippe Meirieu, “el niño era un lugar común donde convergían profesores y saberes pero ninguno sospechaba la presencia del otro” (2001:35), es decir se consideraba que la pedagogía era simplemente transmisora de conocimientos o saberes, en algunos casos fue rechazada e ignorada por psicólogos y filósofos que dominaron durante buen tiempo lo educativo.

Así mismo, “la pedagogía se concibe como una variedad de discurso cuyo epicentro son las relaciones entre los profesores, alumnos, ambiente escolar y social” (Zambrano,2005:148), generando una mayor reflexión sobre el aprendizaje, el conocimiento y la enseñanza, en cuanto se analizan las actuaciones sociales del docente y del alumno, y como se establece “la pedagogía es un discurso porque a través de la investigación, se refiere a la experiencia social del educar” (Zambrano, 2005:156).

“Enseñar no existe sin aprender y viceversa y fue aprendiendo socialmente como, históricamente, mujeres y hombres descubrieron que era posible enseñar” (Freire 2006: 25). Desde esta concepción podemos afirmar que enseñar no solamente es transferir conocimientos, también es propiciar los espacios adecuados en donde quien aprende vaya en busca de una construcción y una producción de los mismos, logrando formar un sujeto crítico, reflexivo y creativo donde pueda estar en condiciones de hacer uso de estos conocimientos, a fin de vincularse en diferentes tipos de interacciones dentro y fuera del espacio escolar.

Las maestras del ICBF coinciden en que el niño o la niña juegan un papel importante en el proceso de la lectura, siempre y cuando se encuentren acompañados de un adulto que les motive y les desarrolle las habilidades mentales, físicas y emocionales, “la lectura es parte del lenguaje y es donde uno les expresa todo lo que ellos deben aprender,

leerles es muy importante”, la edad ideal que conciben la mayoría de las maestras para iniciar un proceso lector es desde el año en adelante, “desde que están empezando a caminar”, “desde el año ellos pueden aprender”, sin embargo otro grupo de maestras consideran que puede ser desde que el niño se encuentra en el vientre de la madre, “desde la gestación con la estimulación”, “desde la gestación”. Igualmente al concebir ellas al niño o la niña como un ser indefenso e integral, también logran tener en cuenta en ellos la capacidad que poseen para adquirir los conocimientos impartidos, evidenciándolo en respuestas como “el niño es como una esponja que absorbe todos los conocimientos”.

En el ambiente escolar algunas de las maestras dan apertura a un espacio de lectura a partir del reconocimiento de cada uno de los fonemas, logrando que ellos formen palabras y frases a partir de avisos que se encuentran en su entorno pero teniendo de base el conocimiento de los fonemas y su sonido al combinarse con una vocal, las maestras conciben la lectura como “decodificar las grafías que los niños observan”, “Comprender, conocer cada uno de los fonemas”, otra característica que algunas de las maestras hacen alusión es a un espacio físico, cómodo, tranquilo para poder dar inicio a una lectura compartida “un espacio adecuado en donde puedan centrar su atención, lejos del ruido y con gran motivación para que ellos participen”, además de “un buen libro colorido que le llame la atención al niño que no sea obligado despertando el amor

hacia la lectura”, contando las maestras con ciertos criterios para el uso de los portadores de texto como “textos seleccionados que estén acordes con el tema”, “que sean sencillos para aplicarlo a los niños”, aunque la gran mayoría desconozca por completo el término “portadores de texto”.

Por otra parte, aproximar a los niños desde edades tempranas tiene gran importancia para las maestras, debido que “ayuda a la fluidez verbal, adaptarse a una comunidad o sociedad, en general a la comprensión del mundo en que se mueven”, “es bueno crear hábitos de lectura desde ésta edad para que a futuro exista mayor comprensión y lenguaje”.

“Aprender a leer y escribir supone mucho más que sólo entender el principio alfabético del sistema de escritura” (Pellicer y Vernon: 255), así lo conciben éstos autores quienes ayudan a confrontar las respuestas de las maestras en cuanto que los niños van apropiando el sistema alfabético convencional sin necesidad de recurrir a las formas tradicionales de llevar un orden. El orden lo marca el interés, las motivaciones y las cercanías que cada niño va teniendo. El facilitar un ambiente de aprendizaje en interacción va a ayudar a que unos aprendan de otros es decir, de sus pares; para que al final del tiempo todos sepan de todo, logrando un aprendizaje cooperativo.

En concordancia con las concepciones de algunas maestras que afirman que se aprende a leer desde el vientre de la madre, Reyes

enfatisa “durante el último trimestre de vida intrauterina el bebé responde, con su propio estilo, a la estimulación visual, auditiva y cinestésica y, concretamente en el ámbito del lenguaje, percibe, las propiedades rítmicas del habla de la madre. Aprende a reconocer la melodía, las curvas de entonación de las oraciones” (Reyes, 2007: 34), por lo tanto, puede decirse que la madre deja en la memoria del bebé muchas palabras y a la vez, escrito en el fondo de sus memorias, los primeros textos.

Más allá del estar la maestra y el alumno en un espacio cómodo y tranquilo para dar inicio a una lectura, se hace necesario la guía y la presencia afectiva del adulto aún cuando el niño lea por sí solo “El hecho de que un niño ya maneje el código elemental de la lectoescritura no es una razón para “expulsarlo del paraíso” de la lectura compartida” (Reyes, 2007: 109).

Partiendo de lo anterior podemos decir que las docentes conciben la lectura como una base primordial en el proceso pedagógico, pues a través de ella el niño adquiere los conocimientos básicos y las herramientas fundamentales para su desarrollo intelectual.

Algunas docentes tienen en cuenta que el niño es un ser integral en desarrollo, que necesita socializar no sólo física, sino también intelectualmente y que se debe propender por formarlo en este sentido, *“Claro ya que la lectura la encontramos en nuestro entorno social y por medio de esta los niños y las niñas, adquieren su vocabulario y pueden*

*expresarse frente a la cultura en la que se expresan”, “ La lectura está relacionada con el entorno social y con el diario vivir del niño y niña, ya que se parte de las necesidades”, “Existe una relación para conocer y recrear la cultura propia y perfeccionar su comunicación verbal y poner al niño en contacto con su entorno social y riqueza cultural. (Cantos, bailes, ritmos de su región)”*

La concepción de todas las maestras respecto a la pedagogía es congruente a la hora de plantear que los procesos van de acuerdo con la metodología que se utilice en el aprestamiento, dependiendo de la edad y de las capacidades que posee el niño, *“Los procesos van de acuerdo a la metodología que se utilice en el aprestamiento, y esto depende de la edad y de las capacidades que por ende posee el niño”, “Hay muchos métodos y el que se aplique debe utilizarse con paciencia y con amor, yo partiría de enseñarles a partir del nombre de allí se desencadenarían muchas cosas”, “ La edad y el nivel en el que está, por que obviamente el niño que no tiene un lenguaje más desarrollado no cuenta mucho mejor lo que ha entendido y por que lo va sacando espontáneamente”*

Podemos analizar como para ciertas docentes el proceso para el conocimiento del lenguaje empieza con la lectura y observación de imágenes, el conocimiento del abecedario y de sus sonidos, la identificación de las láminas, la relación entre dibujos y letras, palabras e

imágenes; todos ellos llamativos para los niños y niñas y de acuerdo con su edad

## RELACION CON LOS RESULTADOS ESPERADOS

Durante este tiempo se realizó la revisión de varios textos de autores que han investigado y escrito en el tema de la lectura sobre todo referida a la primera infancia, estas lecturas ofrecieron la posibilidad de ahondar en el tema y poder contar hoy con un referente conceptual y un dominio en el tema. Así mismo se pudo indagar sobre las condiciones pedagógicas y didácticas que implementan un grupo de maestras de los hogares infantiles del ICBF, en la localidad de Usaquén, haciendo uso de un instrumento de recolección de información, a través del cual se realizaron entrevistas a profesoras, se hizo una revisión documental, se pudo observar las maestras en el desarrollo en su intervención pedagógica en el contexto real implementando las prácticas lectoras.

De esta experiencia se obtuvo en primer lugar, un documento escrito que da cuenta de un recorrido pedagógico, didáctico, legal, institucional e investigativo que fueron un sustento teórico que sirvió para enriquecer y fundamentar los propósitos investigativos de este trabajo.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Es a partir de lo anterior, que se pretenden ofrecer alternativas que ofrezcan a los niños situaciones de lectura efectivas que no sólo les permita encontrar un sentido de pertenencia a su cultura, sino que además le dé significado al lenguaje escrito.

Por ello se debería insistir en la importancia de la capacitación constante y la sensibilización pedagógica a las maestras, frente a las nuevas tendencias en cuanto a prácticas lectoras se refiere, de acuerdo a los intereses y necesidades propias de los niños.

Cabe anotar que las instituciones que se incluyeron en este trabajo cuentan con un recurso humano valioso, ya que en su mayoría son maestras, que aunque no son profesionales, tienen una vasta experiencia en el manejo de los niños, otras tienen una formación a nivel técnico y algunas ya son profesionales, todas abordan su quehacer de manera comprometida. Tal como se insinuó en párrafos precedentes, algunos Hogares tienen recursos didácticos y tecnológicos como dotación y otros no tienen estas mismas posibilidades ya que son pocos los elementos que poseen, a su vez los recursos físicos varían en cada una de las instituciones, dado que se encuentran infraestructuras espaciosas acondicionadas para niños, con aulas especializadas, y otras no tanto. El percatarse de éstas diferencias

permitió tener una mirada comparativa entre ellas y poder determinar de esta manera una caracterización de las mismas.

Para dar respuesta al objetivo general, se da inicio manifestando que se observó en los Hogares Infantiles visitados, que aunque están bajo el mismo marco legal y pedagógico del ICBF, cada institución presenta en algunas características diferencias, lo cual se refleja en las distintas prácticas pedagógicas y didácticas específicamente en las que tienen que ver con la lectura.

Luego de esta documentación y de tener un dominio respecto a lo que persigue este trabajo de investigación a través de esta experiencia y de una juiciosa interpretación, se ha comprendido que en los Hogares del ICBF de la localidad de Usaquén, las condiciones pedagógicas y didácticas de las prácticas lectoras que llevan a cabo las maestras tienen procesos diferentes, debido a la autonomía y caracterización propia de cada Hogar. Esto hace que así mismo sean las maestras quienes le impriman un sello personal a su práctica lectora de acuerdo a su formación y a la vocación que cada una de ellas refleja en su quehacer docente.

La investigación halló que algunas maestras en sus respuestas demostraron tener una comprensión limitada sobre la concepción de lectura, por tal motivo les falta tener en cuenta otras alternativas didácticas en las

prácticas lectoras, con una intención formativa mas amplia, por ello hacen uso exclusivo del *cuento* como único portador de texto; sin embargo otras maestras si hacen uso de diversos portadores de texto, imágenes, gráficas, y recursos didácticos como apoyo pedagógico de la lectura, a pesar de que les falta una mejor comprensión de las estrategias didácticas que orientan la práctica lectora.

Es importante hacer un reconocimiento a la validez del trabajo con el cuento, dados los beneficios de su lectura para los niños, empezando por la relación afectiva que se crea alrededor de la narración, dado que cobran valor con la palabra y desde allí se cultiva el gusto por la expresión oral, a partir de la lectura se llega a la conversación, al dialogo, en el cual se escuchan palabras, frases, que entran a formar parte del repertorio lingüístico del niño, en el proceso de narración surgen preguntas que poderlas hacer es un manifestación de confianza. A través de escuchar la lectura de un cuento se forma un espacio mágico en el corazón del niño estructurándose así un universo nuevo, construyendo nuevas realidades en su mente; la narración es un espacio importante para que los niños saquen de dentro inquietudes, dudas que al resolverse permiten que él se reafirme. “la lectura de cuentos a los niños pequeños los ayuda a aprender características de la lengua escrita. Aprenden que la lengua escrita es diferente de la oral, que la letra impresa genera significado, y que las palabras estampadas en una página tienen sonidos” (Mandel, 1991:43).

No obstante los beneficios por todos conocidos de la lectura de cuentos a los niños, es preciso que éstos tengan la oportunidad de tener contacto con otros portadores de texto, no importa la edad, textos de la vida real, que se llevan a la clase para ser usados según las necesidades comunicativas del grupo, el periódico para enterarse de una noticia, un afiche para informarse acerca de la película que se va a estrenar en las próximas vacaciones, una carta que ha llegado solicitando un permiso, una circular que es necesario que los niños conozcan antes de ser enviada a la casa, la receta para ser seguida mientras se prepara una torta, el directorio para buscar el número telefónico de un almacén para consultar el precio de las bombas que se necesitan para la fiesta de cumpleaños. Se podría continuar enunciando otros textos que cobran valor pedagógico el hacer uso de ellos en el trabajo con los niños, así aprenden a leer y a escribir los pequeños, teniendo contacto directo con la lengua escrita en circunstancias reales de uso, sin artificializar la enseñanza con la presencia de letras solas, aisladas, de combinaciones que no aportan sentido, de frases descontextualizadas que no son significativas para el niño dado que no tienen nada que ver con su contexto cultural y social. Hay que tener en cuenta que es la lectura de textos de circulación social la que permite que los niños incursionen en su propia cultura la conozcan y se apropien de ella, así podrán rápidamente ser ciudadanos activos y participar de los beneficios que le ofrece la democracia

de su país. La función fundamental de este aprendizaje es incorporar la cultura para así formar parte de ella.

Para dar continuidad al análisis, se ha considerado importante retomar la concepción de niño, se considera que algunas maestras tienen la apreciación de un sujeto que necesita el cuidado y protección de ellas para realizar sus actividades, en consecuencia las maestras se observan a sí mismas como cuidadoras y protectoras de los niños, por este motivo son ellas quienes determinan que prácticas deben realizar.

Se hace necesario analizar esta postura desde dos concepciones la de niño y la del rol del maestro, nociones por demás que de alguna manera son interdependientes. Si se reconoce al niño como un sujeto de lenguajes, con capacidad para establecer relaciones dialógicas, bajo las cuales se interrelaciona con los demás, un sujeto social con posibilidades para estar con otros, dar de sí y recibir de ellos, si se aceptan las experiencias y conocimientos previos con los cuales llega el niño a la escuela; se puede asegurar “que los niños aprenden haciendo, dialogando e interactuando entre sí, lo que se hace posible por el nuevo papel del profesor que, de simple transmisor de contenidos, se transforma en mediador y facilitador de procesos de aprendizaje. Los niños aprenden si se toman en cuenta sus competencias anteriores, sus deseos y necesidades presentes y su representación de logros futuros deseados” (Jolibert y Jacob, 1998:13)

Esto indica la importancia que la maestra tenga una representación de niño conforme a planteamientos del desarrollo humano y que en su intervención pedagógica contemple el trabajo de todas las dimensiones, que unida al soporte teórico se conviertan en el aval que enriquece y fortalece el quehacer pedagógico del maestro para desempeñarse bajo los criterios de los nuevos paradigmas educativos y sociales.

Es importante que al niño se de el estatus que merece como niño, se le reconozca como sujeto activo perteneciente a una cultura y a una sociedad de la cual hace parte, por lo tanto tiene derecho a recibir condiciones formativas que le permitan participar del mundo letrado que hay a su alrededor para que pueda apropiarse de las normas, las reglas, las exigencias que el contexto le demanda y en este sentido entrar a participar de los beneficios que le otorga la democracia, esto es, solicitar, reclamar, pronunciarse, enterarse, firmar, cuestionar, aportar. Sin importar si la educación que recibe es formal o informal, él, como niño, tiene derecho a aproximarse a la cultura escrita que se moviliza a su alrededor. Otro asunto bien interesante de reflexionar está relacionado con las estrategias didácticas que se empleen para lograr este propósito; y he aquí lo atrayente de este asunto, una cosa es enseñar a escribir, enseñar letras, frases, palabras, usar cuadernos para repetir planas, tener una cartilla para poder leer, que dicho sea de paso esta no es la metodología que aprueba este trabajo y otra muy diferente es la perspectiva de tener una clase textualizada, abierta al mundo,

de cara a la realidad que viven los niños cuando no están en su institución, se trata de permitir que la clase admita que a ella ingresen vivencias de la vida cotidiana, una de las cuales es la experiencia de una sociedad letrada, alfabética, escritora y lectora.

Ya está claro que los niños escriben y leen aún sin saber escribir y leer de manera convencional, lo hacen a su manera haciendo uso de sus propias hipótesis.

Dicho de manera general si todas las maestras conocieran la psicogénesis de la escritura, todos los niños de nuestro país, desde su primera infancia estarían desarrollando competencias en la comprensión lectora y la producción escrita.

## BIBLIOGRAFÍA

- Borzzone, A. (1996), *Leer y escribir a los 5. Aportes a la educación inicial*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A.
- Coll, C. Martín, E. Mauri, T. Miras, M. Onrubia, J. Solé I. Zabala, A. (2002), *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Editorial Graó.
- Choís, L. (2005). *Escribir en la escuela*. Programa de “Mejoramiento Docente en Lengua Materna: Desarrollo de la Lectura y Escritura”. Cali: Imprenta departamental del Valle del Cauca.
- Choís, L. (2005). *Leer en la escuela*. Programa de “Mejoramiento Docente en Lengua Materna: Desarrollo de la Lectura y Escritura”. Cali: Imprenta departamental del Valle del Cauca.
- Díaz, F. Hernández G. (1998) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Díaz, L. (1998). *Enseñar, Aprender. Leer y Escribir*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Díaz, L. (2008) *El Proceso del Sistema Alfabético Convencional*. Ponencia celebrada el 23 de Agosto en la Universidad de San Buenaventura.
- Diccionario de ciencias de la educación (2008) Bogotá: Editorial SEM Servicios Educativos del Magisterio.
- Flórez, R y Sepúlveda, A. (2004) *6º Congreso Nacional de Lectura para Construir Nación*. Mesa redonda 7. Lectura Compartida: Escenario de Encantamiento y Aprendizaje. Bogotá: Fundalectura.
- Fons, M. (2008) *Leer y Escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la Escuela*. Colombia: Editorial La Galera.
- Freire, P. (2006), *Pedagogía de la autonomía, Saberes necesarios par la práctica educativa*. México: Siglo veintiuno editores.
- ICBF, *El Desarrollo Infantil, una Conceptualización desde el ICBF*, Bogotá, abril de 1990.
- ICBF. *Documento El Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario*. Mayo 1990
- ICBF-SENA, *Conceptos y Procedimientos Básicos del Sistema de Formación Permanente, mimeógrafo*, Bogotá, 1989
- Jaimes, G. (1994), *El desarrollo de la conciencia discursiva y su incidencia sobre los procesos de la lectura y la escritura*. Bogotá: Departamento de Publicaciones de la Universidad Externado de Colombia.
- Jolibert, J. (2002) *Formar niños lectores de texto*. España: Editorial Océano.
- Jolibert, J. Jacob, J. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos, Vivencias en el aula*. Santiago de Chile: Editorial Dolmen.
- Kaufman, S. (2004) *Alfabetización Temprana*. Bogotá: Ed. Fundalectura.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de cultura económica. México: Progreso S.A.

- Ministerio de la Protección Social, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2006) Ley 1098 de 2006 *Código de la infancia y la Adolescencia*.
- Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2007) *Política Pública Nacional de Primera Infancia "Colombia por la Primera Infancia"*. Documento Conpes Social.
- Muth, D. (1995). *El texto narrativo, Estrategias para su comprensión*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Negret, J. (2005). *La escritura antes de la escritura*. Bogotá: Editorial Herramientas y Gestión
- Orozco, B. (2003), *El niño: científico, lector y escritor, matemático*. Cali: Artes Gráficas del Valle Editores impresores Ltda.
- Pérez, M. *Hacia una Fundamentación del trabajo pedagógico y didáctico en el campo del lenguaje, para la educación inicial*. Grupo de investigación. Pedagogías de la lectura y la escritura: Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez, M. *La Lectura en la Escuela: resultados de la investigación: Hábitos de lectura y Consumo del libro en Colombia Resultados relevantes desde la Escuela y Algunas Hipótesis Explicativas*. Grupo de investigación. Pedagogías de la lectura y la escritura: Pontificia Universidad Javeriana.
- R. W. de Camilloni, A, Cols, E. Basabe, L. Feeney, S. (2008) *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Reyes, Y. (2005) *La lectura en la primera infancia*. Elaborado a solicitud del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe – CERLALC
- Reyes, Y. (2007) *La casa imaginaria Lectura y Literatura en la primera infancia*. Bogotá: Editorial Norma.
- Rincón, B. Muñoz, M. (2005). *El Maestro como lector y productor de textos*. Programa de "Mejoramiento Docente en Lengua Materna: Desarrollo de la Lectura y Escritura". Cali: Imprenta departamental del Valle del Cauca.
- Rockwell, E. (2001). *La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares*. Departamento de Investigaciones Educativas, México, P 11 – 26.
- Romero, P. (2008, Marzo). *Hacia la comprensión de un maestro significativo. Ponencia presentada en el Panel "La lectura y la escritura en la docencia ¿Un mal necesario?"* Bogotá. Folleto de la Editorial Bonaventuriana.
- Tolchinsky, L. (1993), *Aprendizaje del lenguaje escrito, Procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Vásquez, F (2000). *Oficio de maestro*. Bogotá: Ed. Facultad de Educación Pontificia Universidad Javeriana.

- Zambrano, A. (2000), *La mirada del sujeto educable, La pedagogía y la cuestión del otro*. Cali: Artes Gráficas del Valle.
- Zambrano, A. (2001), *Pedagogía, educabilidad y formación de docentes*. Cali: Editorial Nueva Biblioteca Pedagógica.
- Zambrano, A. (2005), *Didáctica, Pedagogía y saber. Línea de investigación discurso pedagógico*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zuleta, C. Negret, J. Florez, R. Casrillón, S. Reyes y Pérez, M. (2007). *El acceso al lenguaje, la lectura y la escritura: una prioridad de la política de primera infancia*. Ponencia celebrada en Bogotá.
- Zuluaga, O. y otros. (2005). *Foucault, La Pedagogía y la Educación. Pensar de otro modo*. Bogotá: Editorial Delfín Ltda.

# ***ANEXOS***

## ANEXO 1

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad de la Sabana

Título del documento: EL PERIÓDICO ESCOLAR UN MEDIO DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL GRADO CERO.

Autora: VANEGAS BOYACÁ, Diana Marcela.

Publicación: Bogota. 2003.

Trabajo de Grado: Para optar al título de Licenciada en Educación Preescolar.

Descripción:

La tesis es una propuesta didáctica centrada en la construcción de un Periódico Escolar en el Grado Cero (Transición), como medio de expresión en los niños y niñas, y como una forma de incentivar la lecto-escritura, ayudando a desarrollar la competencia Comunicativa desde el preescolar.

De acuerdo a lo anterior, la importancia de comprender la Comunicación radica en las diversas formas y pautas por las cuales el ser humano logra acceder a la lecto-escritura, mediante sus contextos reales y en donde juega un papel fundamental la apropiación de los procesos lecto-escriturales, desde la

lectura de imágenes, el valor a los símbolos y las letras. Así la autora explica la relevancia de comprender que el Periódico Notinglés en el Gimnasio Ingles de Bogotá, es un medio comunicativo que da cuenta de las etapas madurativas del niño como procesos cognitivos, para acceder al conocimiento.

#### CONCLUSIONES:

- La propuesta del Periódico Escolar, contribuye a ampliar la comprensión de la comunicación como un medio de expresión, que permite a la infancia la expresión de emociones, sentimientos y nuevas formas de adquirir la cultura.
- El proceso de elaboración del periódico permitió la participación tanto de padres, estudiantes y docentes, logrando una mayor relación afectiva y comunicativa.
- En los niños del grado cero, se evidencio el afianzamiento en las competencias comunicativas con base al desarrollo cognitivo de la escritura y la lectura. Además de la integralidad entre las diferentes dimensiones de desarrollo.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad de la Sabana

Título del documento: MÉTODOS PARA ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR

Autora: ZORRO PERALTA, Martha Jeannette

Publicación: Chía 2002 Pág. 56

Descripción:

La siguiente investigación, se realizó con niños en edad de cinco años, debido a las dificultades que el educadora de Transición del colegio Nidia Turbay, observó en el Diagnóstico realizado en cuanto al proceso lector y escritor, de donde nació la necesidad de implementar estrategias que faciliten el aprendizaje a través de la lúdica, motivando a los niños a querer leer y escribir.

Por tanto el Plan de trabajo se fundamento en estudiar y combinar los métodos existentes, observando las ventajas y desventajas de cada uno en la práctica educativa. Así mismo se seleccionaron las herramientas necesarias de la Pedagogía Investigación acción para construir una metodología atractiva y acorde a la madurez de los niños de forma individualizada en la adquisición de dichos procesos, teniendo en cuenta su medio socio-cultural.

Por lo anterior se pretende lograr que los niños aprendan a Leer y escribir dentro de un ambiente armónico, lúdico y creativo, respetando su madurez y

ritmo de aprendizaje, encontrando el verdadero apoyo y estímulo tanto de los padres como de los educadores.

#### CONCLUSIONES:

- No existen fórmulas para enseñar a leer y escribir, ya que cada niño aprende y entiende diferente, se deben respetar los ritmos de aprendizaje
- El entorno sociocultural debe propiciar y estimular el aprendizaje de la lectura y la escritura de ahí la importancia de la familia en el proceso.
- Las ventajas de cada método son herramientas que el maestro utiliza de acuerdo a las aptitudes o dificultades que se presenten durante el acto lector, ya que para unos niños es más fácil comprender los métodos analíticos y a otros los métodos sintéticos, y de ahí que una de las habilidades del maestro sea proporcionar con sumo cuidado las herramientas que harían de este proceso algo agradable.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad de la Sabana

Título del documento: ESTRATEGIAS PARA INCENTIVAR EL  
APRESTAMIENTO PARA EL  
INICIO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

Autora: RODRÍGUEZ JIMÉNEZ. Martha Patricia

Publicación: Bogota 2002, Págs. 125

Descripción:

Este trabajo de investigación Acción se realizó con niños de Grado Kínder del Jardín Infantil Buenavista, en la que se implementaron una serie de actividades para fortalecer en los niños las habilidades encontradas y superar las deficiencias observadas en el Diagnóstico. Por tanto el fin del trabajo es realizar actividades de aprestamiento para estimular a los niños en sus dimensiones para iniciar el proceso de lectura y escritura, teniendo como base la observación que es una herramienta de la Investigación de Acción confrontada con la teoría y la práctica, mediante un proceso flexible de identificación de fortalezas y debilidades para afianzar la investigación.

Así el proyecto finalizó con la creación de una Cartilla de aprestamiento de actividades de motricidad fina, percepción y atención.

## CONCLUSIONES:

- Al finalizar las actividades en el Jardín y la realización del análisis de las mismas, se alcanzaron los logros propuestos en esta investigación.
- Se observa gran destreza en el desarrollo psicomotor de los niños, al realizar todas las actividades se encuentran fortalezas en todos los niños.
- En el proceso de investigación se involucraron a los padres de familia, para que sean orientadores en el proceso de aprendizaje.
- El grupo de Kinder esta listo para iniciar un nuevo reto en el proceso de aprendizaje para continuar con los procesos de lectura y escritura.

RAE

TIPO DE DOCUMENTO: TESIS DE GRADO

Acceso al documento: UNIVERSIDAD DE LA SABANA - 2001

Título: PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE  
COMPETENCIAS A TRAVÉS DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Autoras: SUÁREZ CORREDOR, Ernestina y PENAGOS CABUYA, Gloria Inés.

Descripción:

Esta propuesta está encaminada a que los estudiantes se motiven a construir textos, planteando así, una serie de actividades pedagógicas novedosas, con una metodología renovada, fresca y acorde con los intereses y necesidades de los estudiantes.

Cambiar la actitud frente a la creación de escritos porque se es consciente de esas dificultades y se ha elaborado una propuesta metodológica que sirva de guía a los educadores, que contribuya a posibilitar y ayudar a desarrollar la competencia de producción de textos en niños de básica primaria.

CONCLUSIONES:

- La naturaleza cognitiva y social de la producción de textos, resalta que el uso del lenguaje escrito se afianza gracias a la riqueza y a la diversidad de experiencias en producción y comprensión textual, actividades a las cuales se ven confrontados los individuos.

- Todo modelo debería integrar las dimensiones de alto nivel (resolución de problema) y aquellas que conciernen a lo social y lo lingüístico, articulando la situación de producción y la elaboración de enunciados para que así se logre construir textos coherentes y cohesivos.
- Una metodología de enseñanza, basada en el enfoque comunicativo y centrado en la utilización de estrategias cognitivas y lingüísticas, incrementa el nivel de calidad en la producción de textos y por consiguiente en la comunicación del alumnado.

RAE

TIPO DE DOCUMENTO: TESIS DE GRADO

Acceso al documento: UNIVERSIDAD DE LA SABANA – 2003

Título: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR LA  
COMPETENCIA LECTOESCRITURAL

Autor: RAMÍREZ MALDONADO, Fabio

Descripción:

Este proyecto surge como una herramienta útil en la disminución de las dificultades en lectura y escritura. El propósito de este trabajo es orientar la lectura y la composición escrita a través de la metodología del juego – taller, de esta manera se busca eludir el repeticionismo y el empirismo reinantes dentro de las aulas de clase; la idea es crear espacios para leer y escribir, lo que implica pensar y hacer, teoría y práctica, dimensiones del conocimiento humano.

Con esta propuesta se pretende convertir al aula como centro de interlocución permanente entre el docente y los estudiantes, mediados por la indagación recíproca acerca del porqué, cómo, cuándo, dónde o con quién suceden tal o cual evento, hecho o acontecimiento.

## CONCLUSIONES:

Al conocer perfectamente el docente su rol dentro de la metodología juego – taller logra en el alumno el desarrollo de capacidades en torno a la argumentación y a la elaboración de textos con sentido.

Cuando el docente sabe cómo se guía y cómo se hace el trabajo asegura en los alumnos un desarrollo de competencias no sólo de tipo cognitivo sino también propositiva.

RAE

TIPO DE DOCUMENTO: TESIS DE GRADO

Acceso al documento: UNIVERSIDAD DE LA SABANA – 2002

Título: EL CUENTO: HERRAMIENTA PARA OPTIMIZAR COMPETENCIAS LECTOESCRITURALES.

Autor: MOSQUERA, Daniela.

Descripción:

Se hace necesario crear un proyecto que mejore la lectura y la escritura a través del cuento, para estimular las competencias comunicativas presentadas por los niños de Básica Primaria.

Con ejercicios prácticos de cuentos cortos se pretende que el niño enriquezca su vocabulario, distinga conectores, verbos, sustantivos, adjetivos, optimizando el uso de los signos de puntuación, etc., así como organizar ideas, analizar, sacar conclusiones, aprender a leer, escuchar, hablar y escribir en procura de lograr los diferentes desempeños.

CONCLUSIONES:

- Mejoras en la argumentación desde la construcción de ideas y la forma como se redacta, llevando al educando a plantear textos coherentes de acuerdo a su estudio y desarrollo de intereses.

- Mejoras en los desempeños y aumentos en las competencias lectoras y escritoras.
- Despertar el interés por la lectura y escritura por medio de la imaginación, creatividad, recursividad hasta poder producir sus propias narraciones.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad Pedagógica Nacional.

Título del documento: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA INTERVENCIÓN EN NIÑOS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE RELACIONADOS CON LA LECTO ESCRITURA DESDE UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA.

Autora: ARÉVALO PARRA, Diana Marcela

Publicación: Bogotá, 2007, 115 p

Descripción:

El siguiente estudio es el resultado de las diversas acciones que se emprendieron para dar respuesta a las necesidades que presenta la comunidad educativa de la IED COLOMBIA VIVE sede AYACUCHO, específicamente las relacionadas con las dificultades de Aprendizaje.

El estudio que se presenta, refleja de forma progresiva los procesos llevados a cabo desde el punto de vista de la intervención y de las construcciones que se desarrollaron alrededor de una práctica pedagógica, definida por la intervención en el campo de las dificultades de aprendizaje.

Por ello, dichas dificultades que se presentan en cada aula de la Institución, requieren de la intervención de un profesional que dedique esfuerzos para que analice y modifique los procesos cognitivos de los estudiantes en pro de la

construcción significativa de aprendizaje, permitiendo el diseño y aplicación de estrategias de intervención individualizadas que atiendan las dificultades presentadas por los educandos participantes del estudio.

Teniendo en el contexto una baja participación por parte de los acudientes o padres de familia, en los procesos de construcción del conocimiento, se hizo pertinente involucrarlos por medio de diálogos constantes que admitieran una postura reflexiva, que conllevara a aumentar los niveles de participación en la intervención para la optimización de las dinámicas de interacción, construcción y socialización del aprendizaje. Entre los contenidos que se tuvieron en cuenta para éste estudio están: Dificultades de aprendizaje, dificultades de aprendizaje relacionados con la lectura y la escritura, constructivismo y aprendizaje significativo, y programa de intervención personalizado.

Dentro de la metodología el estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, de tipo Investigación Acción.

#### CONCLUSION:

El presente estudio concluyó, que para que los estudiantes construyan aprendizajes significativos, es necesario generar en ellos una posición activa y crítica frente a las dinámicas de construcción del conocimiento, además de validar la intervención individualizada de las dificultades de aprendizaje desde una perspectiva constructivista, ya que esta permite que los estudiantes lleven a cabo sus procesos de aprendizaje a un ritmo coherente a sus fortalezas y debilidad.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad Pedagógica Nacional.

Título del documento: DESARROLLO DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA:

El Perro Azul y Otros cuentos.

Autor : BEDOYA VIASUS, Ovidio Alonso

Publicación: Bogotá, 2006, 175 p

Descripción:

Proyecto pedagógico investigativo del resultado de la práctica pedagógica realizada en la Institución Educativa Distrital Simón Rodríguez. El proyecto plantea una de las tantas formas de desarrollar los procesos de escritura y cualificar los procesos cognitivos, a través de la creación de cuentos y la pedagogía por proyectos.

El trabajo de investigación contiene una presentación relacionada con cada una de las características y razones principales del proyecto, al igual que una contextualización donde se describen las características económicas y socio-culturales de la escuela y de cada uno de sus estudiantes, manifestando la problemática que gira entorno a la lectura y escritura de los niños.

Al haber identificado una problemática manifiesta, se inicia un proceso de negociación con los estudiantes, para así dar inicio al proyecto de aula “El Perro Azul y Otros cuentos”. A partir de su planeación y ejecución se crean dos productos finales: Una página Web y un Libro que contiene cada uno de los

cuentos escritos e ilustrados por los niños (as). Este proceso y cada uno de sus pasos refleja el cambio de actitudes y aptitudes cognitivas y pedagógicas tanto de los estudiantes como del maestro-practicante.

#### CONCLUSIONES:

Aprender inventando no solo invita al niño a elaborar la cultura, sino también a ser parte de ella desde su producción cultural, para así descubrir, inventar, recrear, negociar y compartir con otros productos culturales y cada uno de sus autores.

El proceso de modificación de aptitudes y actitudes con respecto a la lectura y la escritura como un proceso (Crear ideas, organizar ideas, elaborar un plan, escribir a partir del plan y generar más ideas tanto en el momento de la redacción como de la re-escritura) revelan no solo la adopción de cada una de las estrategias de composición textual por parte de niño, sino también su toma de conciencia.

Todo esto dando como resultado 35 productos culturales (35 cuentos escritos e ilustrados por los niños y niñas) el asombro y aprendizaje del maestro-practicante con y a partir de los niños y cada una de sus concepciones de la lengua escrita y el cuento infantil, como evidencia de los principales efectos de la ejecución de un proyecto de aula que tenía como puntos concéntricos: La escritura como proceso, la creación de cuentos, y la pedagogía por proyecto

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad Pedagógica Nacional.

Título del documento: EL GUSTO Y LA APROPIACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA A TRAVÉS DE LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS EN SITUACIONES AUTÉNTICAS Y SIGNIFICATIVAS.

Autoras: GARCÍA BLANCO, Fabiola; MORENO, Maria Eugenia

Publicación: Bogotá, 2000

Descripción:

La propuesta pretende que los niños de transición se apropien de la lectura y la escritura a través de la producción de sus propios escritos ya que por medio de éstos descubre todas las posibilidades expresivas y creativas que puede compartir dentro y fuera del aula. La principal estrategia que se utilizó fue un proyecto de aula ya que mediante él, alumnos como maestro podían expresar sus intereses, experiencias y expectativas alrededor de un problema de investigación, promoviendo la participación activa y el trabajo colectivo. Las autoras consideran que un proyecto promueve la apropiación y gusto por la lectura y escritura a través de situaciones auténticas, además le permite a los niños desarrollar competencias comunicativas que los llevaran a encontrar

sentido y significado a lo que hacen y a desenvolverse con mayor facilidad en el contexto socio-cultural donde viven.

Partiendo de que la lectura y la escritura son procesos de construcción colectiva y permanente que se van estructurando a través de la búsqueda de soluciones a preguntas y problemas que surgen del entorno y la cultura donde la familia, la maestra y el grupo escolar hacen parte, se toma la estrategia de desarrollar la propuesta a través de un proyecto de aula puesto que éstos generan situaciones significativas para los niños que pueden llevar a la producción de textos como cartas, afiches, carteleras, cuentos, notas, registro de experiencias, ya que en su elaboración y utilización muestran algunos el sentido y significado de la lectura y la escritura como formas de la expresión y comunicación entre los hombres, por lo tanto, es importante que los niños desde que inician su proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, vean estos actos como algo sencillo, natural, espontáneo, fácil de realizar, útil y necesario en su diario vivir.

Así, se promueven la utilización de formas de expresión oral, gráfica y escrita basada en situaciones de la realidad.

#### CONCLUSIONES:

- Los proyectos de aula responden de una forma natural al deseo de aprender de los niños vinculándolos a la escuela, a su contexto

cotidiano y a una cultura de manera significativa, ya que parten de sus intereses, sus conocimientos y sus experiencias.

- Esta estrategia permite que el aprendizaje desde lo placentero estimule el desarrollo del espíritu investigativo y creador de los niños. Además al trabajar por proyectos, los niños se hacen protagonistas de su propio aprendizaje, ya que ellos mismos recogen, organizan y analizan la información, los recursos y las situaciones que se van dando a lo largo del desarrollo del mismo.
- El quehacer pedagógico se clarificó aprovechando al máximo todas las actividades programadas y también las situaciones imprevistas convirtiéndose así el maestro en un canalizador de propuestas, organizador de intereses, enriquecedor de puntos de vista, confrontando saberes para convertirse en mediador de la cultura que respeta la diversidad y potencia la búsqueda de soluciones a problemas y conflictos.
- Finalmente, la escritura se abordó como un proceso de comunicación y expresión que le permitió a los niños construir pequeños textos significativos y auténticos con el fin de que fueran leídos por otros.

RAE

TITULO: "LA APROPIACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA DE UNA MANERA CONSTRUCTIVA E INTERACTIVA"

AUTOR: Cecilia Álvarez.

Acceso al documento: Universidad Pedagógica Nacional

Descripción:

Este proyecto surge con el fin de proponer y desarrollar estrategias pedagógicas que motiven el interés y la verdadera apropiación del niño hacia el aprendizaje y uso de la lengua escrita. Además tiene como objetivo guiar al niño en su aprendizaje de la lectura y la escritura situando este proceso en la realidad cotidiana del niño y la relación con el otro.

Para la fundamentación teórica se acogieron aportes de diferentes autores tales como: Juan Carlos Negret, Chris Pratt, Delia Lerner. Considerados validos para la formulación de una propuesta pedagógica. También se desarrolla un proyecto de aula en el cual las actividades surgieron de los intereses y necesidades de los niños.

CONCLUSIONES:

- Mediante el proyecto se dio la oportunidad a los niños de proponer actividades a desarrollar generando de esta manera un gusto y motivación por aprender.

- A partir de las diferentes actividades desarrolladas en el proyecto se permitió reconocer la lectura y la escritura como una forma recreativa, comunicativa.
- Se observó que mediante de las diferentes estrategias el niño se apropia de la lectura y la escritura de una manera placentera y agradable.

RAE

TITULO: “LA LÚDICA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA DISMINUIR TRASTORNOS DE ATENCIÓN EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE TRANSICIÓN QUE INICIAN EL PROCESO LECTO - ESCRITOR”

*AUTOR:* Gloria Ensueño Agudelo Restrepo, Margarita Albarracín de Rodríguez.

ACCESO AL DOCUMENTO: Universidad Pedagógica Nacional

*DESCRIPCION:*

La investigación comenzó con una introducción acerca de la importancia de la lectura y la escritura en la vida del ser humano, sus avances y la labor de la escuela y la familia en este aspecto. En la descripción del problema se plantea una situación real de una comunidad en estudio como es el CED San Isidro N.O. logrando un conocimiento preciso de todos los aspectos que la caracterizan como institución pública educativa.

Se plantea como objetivo general mejorar los niveles de atención y motivación hacia los procesos lector y escritor de los niños de transición del CED San Isidro, que asisten al aula regular, utilizando la lúdica como estrategia pedagógica dentro de las actividades de aprendizaje.

En el marco teórico se hace referencia al niño como ser integral, donde una mirada detallada a todas las dimensiones del ser humano, se toma lo dicho por Quiroga en su libro “Trastornos del aprendizaje”. Por otra parte se encuentra

igualmente fundamentación teórica sobre el proceso en el niño de preescolar y la importancia de la lúdica como herramienta pedagógica; además de aspectos legales como la Ley 115 y organismos de control como son el ICBF, el Ministerio de Educación, etc....

#### CONCLUSIONES:

- Definitivamente los procesos educativos en que se logran mejores resultados son aquellos en que la comunidad se ve involucrada al detectar y buscar solución a los problemas que encuentran en su vida cotidiana.
- El nivel de atención en los niños y niñas de preescolar es directamente proporcional al desarrollo de sus habilidades perceptivo-motrices.
- El promedio de resultados obtenidos en las diferentes actividades se elevó cuando estas se convirtieron en algo cotidiano dentro de la práctica educativa.
- El desarrollo integral del niño debe ser atendido desde todas las dimensiones del ser humano, si se buscan cambios radicales en la escuela mejoren los niveles de escolaridad y calidad educativa de la población Colombiana.

RAE

*TITULO:* “LAS ESTRATEGIAS LÚDICO PEDAGÓGICAS: COMO MEDIO PARA LA CREACIÓN DE INTERÉS EN LA LECTO- ESCRITURA EN LOS NIÑOS DEL GRADO PREESCOLAR Y PRIMERO DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL DISTRITAL NAZARETH.”

*AUTOR:* Fanny Zambrano

*ACCESO AL DOCUMENTO:* Universidad Pedagógica Nacional

*DESCRIPCIÓN:*

Este trabajo de grado refiere a la sistematización de experiencias pedagógicas a través del estudio de caso que intenta presentar estrategias lúdicas como medio para la creación de intereses en la escritura en niños entre los 4 y 8 años de edad en niveles de preescolar y primero del Centro Educativo Rural Distrital Nazareth desarrollada esta en nueve pasos que contienen el desarrollo de la experiencia.

Es otra metodología encaminada al trabajo cualitativo en la medida en que teoriza a partir de la integración colectiva de la practica misma (acción – intervención) y la realización de una interpretación critica.

*CONCLUSIONES:*

- Se determino que se reforzara el trabajo en el aula teniendo en cuenta como premisa que los avances se realizaran en la medida que no resulten

traumáticos en el proceso de aprendizaje, tomando en cuenta los alcances de cada año.

- El trabajo con padres se mantendrá formalizando procesos que resultan mas comprometedores; no solo para los padres de familia, sino para la comunidad en general

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad IBEROAMERICANA.

Título del documento: PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE MOTIVEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN NIÑOS 7 AÑOS.

Autora: JIMÉNEZ IBÁÑEZ, Marta Liliana.

RUBIANO GIL, María Bernarda.

Publicación: Bogotá, 1998

Descripción:

Esta investigación surge de la preocupación de implementar estrategias pedagógicas que motiven y faciliten el desarrollo del aprendizaje en el aula de la lectura y la escritura en el aula, sin dejar de lado la importancia del desarrollo cognitivo y lingüístico del niño, donde se observo que los procesos comunicativos de los niños van ligados a factores esenciales de su entorno, como son el sexo, el ambiente y el desarrollo intelectual de cada uno de ellos, de esta manera se evidencia que la lectura y la escritura se encuentra aplicada en un contexto sociocultural.

CONCLUSIONES:

- El desarrollo del procesó de lectura y escritura se da gracias a diversos factores entre ellos la adquisición del lenguaje.

- El aprendizaje debe hacerse de forma significativa y constructiva.
- El entorno al cual pertenece y en donde se desarrolla el niño de esta manera el leer y el escribir no son los fonemas, el niño debe entender, interpretar y apropiarse de ellos para que así aumente su vocabulario, imaginación y desempeño verbal.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad IBEROAMERICANA.

Título del documento: EL PROCESO LECTOR COMO GENERADOR DE CONOCIMIENTO: ESTRATEGIAS PARA ANIMAR AL NIÑO A LA LECTURA.

Autora: PALACIOS PEREA, Alba Emilce. MOSQUERA MOSQUERA, Miriam.

Publicación: Bogotá, 1996

Descripción:

El propósito fundamental del desarrollo de este trabajo es el de que los niños cada día están mas expuestos a información proveniente de los medios audiovisuales e imágenes impresas, lo que hace que se lea menos, de esta manera este trabajo tiene como fin establecer el grado de incidencia del proceso lector como base de la construcción de conocimiento en todas las instancias del desarrollo del niño en edad escolar.

De esta manera el fin de este trabajo es dar a conocer al alumno la importancia de leer pues atreves de la lectura encontrara experiencias maravillosas que le permitirán comprender el mundo y ser el dueño de su destino, mediante la lectura podrá descubrir secretos ocultos que le abrirán la puerta de la sabiduría y participará de sublimes logros poéticos.

## CONCLUSIONES:

- La lectura de un texto se considera como proceso de construcción de sentido ya que primero el niño debe leer su realidad y después del texto.
- La lectura no es un acto pasivo implica descubrir el código implícito en el texto.
- Para motivar al niño a la lectura se proponen las siguientes estrategias rincón de lectura, lecturas de acuerdo, jornadas culturales, brigadas de promoción de lectura, taller del cuento, visitas a librerías.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad IBEROAMERICANA.

Título del documento: ANÁLISIS DE LAS TENDENCIAS DE LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA.

Autora: VARGAS LÓPEZ, Cecilia. PUENTES MORENO Mery.

Asesor: MEJÍA SILVA, Clara.

Publicación: Bogotá, 1996

Descripción:

El propósito central de esta monografía es resaltar el papel de la escritura en nuestra sociedad y su gran influencia dentro del medio que se desenvuelve el educando y el educador, y como el niño aun antes de iniciar la escolaridad es capaz de conocer determinados símbolos que le permitan abrir puertas al conocimiento, desenvolverse primero en el entorno y luego interactúan con otros conocimientos dentro del mundo.

CONCLUSIONES:

- El tradicionalismo no permitirá al alumno comprensión total de los textos ya que hace énfasis en la decodificación, repetición y descomposición de texto en sílabas, palabras oraciones y copia de modelos dados.

- El maestro juega un papel muy importante en el proceso de la escritura, de este trabajo dependerá la creatividad y la capacidad de respetar ritmos individuales durante la adquisición de estos procesos, de sensibilizarse para captar los intereses tanto individual como colectivos que demuestren los niños para así orientar y si es preciso dar un giro los contenidos metodológicos, convirtiéndose cada vez en mas significativos para la vida del niño.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Título del documento: UN INICIO ALTERNATIVO DE LECTO-ESCRITURA

Autora: VALDÉS GONZÁLEZ, Ruth Mireya

Publicación: Bogotá, 2000, 85 p

Descripción:

El trabajo de Grado está basado en una experiencia pedagógica acorde al ritmo de aprendizaje de los niños y niñas.

Se determina que la mayoría de los niños de la escuela “EFRAÍN CAÑAVERAL” del Distrito Capital, muestran necesidades sociales y no han logrado un nivel de alfabetización.

Se logra un nivel de reflexión con los docentes en formación con el fin de generar nuevas estrategias de enseñanza que involucren una escuela nueva.

Estimular los procesos de lectura y la escritura no como actos normalizados y aburridos sino con cambios significativos en la enseñanza, creando nuevas metodologías de trabajo y de esta manera encontrar un modo alternativo de enseñar la lectura y la escritura.

CONCLUSIÓN:

Este Trabajo de alguna manera logró nuevas posibilidades reales de transformar la escuela o trabajo de aula, por medio de un cambio de

enseñanza haciendo énfasis en didácticas a través de juegos pedagógicos e innovaciones.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Título del documento: TALLER DE LECTURA Y ESCRITURA CON ÉNFASIS EN LA IMAGINACIÓN Y LA FANTASÍA

Autoras: PULIDO, Leidy Johana; RODRÍGUEZ Jenny Yohanna

Publicación: Bogotá, 2006, 97 p

Descripción:

El proyecto de investigación busca apoyar la labor pedagógica que se realiza en una comunidad específica, en donde se reconoce que no se tiene en cuenta alternativas pedagógicas que apoyen los procesos formativos de los niños y las niñas por problemas de accesibilidad.

La infancia son quienes se encuentran en condiciones sociales, económicos y culturales con diversos problemas. Las investigadoras buscan estrategias de manejo por medio de un taller formativo, el cual por medio de la fantasía y la imaginación que los textos generan en los infantes, se busca motivar hacia el proceso lecto-escrito.

CONCLUSIONES:

Reconocer la imaginación y la fantasía como estructuras fundamentales y potencializadoras en la libre expresión del sujeto, se penetró a partir de reconstruir las concepciones que se han manejado y han predominado en

cuanto a la lectura y la escritura y su forma de enseñanza en evaluar metodologías.

Realizar el taller para entrar, alimentar, enseñar a quienes lograron ser partícipes activos en sus creaciones.

El taller estuvo enfocado directamente en la imaginación y la fantasía de los niños y las niñas, de tal manera que se logró un proceso de lectura y escritura con mejor procesos de estimulación hacia el aprendizaje lecto-escrito.

Los recursos obtenidos de la fantasía y la imaginación, se obtuvieron de los logros de cada sujeto, quien se motivó en realizar tanto un proceso lector como escritor.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Título del documento: LECTURA, ESCRITURA Y OTROS DISPARATES

Autores: ESTUDIANTES VII SEMESTRE PEDAGOGÍA INFANTIL

Publicación: Bogotá, 2004, 2.438 p

Descripción:

La investigación surgió a partir de la asignatura APRENDER TEXTOS, cuando los estudiantes conocieron la importancia de escribir y leer de manera adecuado a niños y niñas de educación preescolar y básica primaria.

Se realizan unas memorias a partir de la recolección de producciones escritas realizadas por los alumnos y de esta manera dar a conocer el proceso adecuado de la lectura y escritura en las edades mencionadas anteriormente.

Luego de recopilar la información, se logra dar a conocer los textos a niños y niñas, quienes inician procesos de aprendizaje lecto-escrito y a la vez toman los textos para leerlos y apropiarse de estos.

**CONCLUSIONES:**

Las memorias son aceptadas por la comunidad infantil, las cuales se llevaron a la práctica durante el proceso de evaluación y tratamiento de dificultades en leer y escribir.

Se reorganizó información pertinente para la elaboración de las memorias con los escritos de cada estudiante.

Los disparates fueron aquellos textos originarios de la imaginación de algunos niños y niñas con carácter importante para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura dentro del aula de clase.

Proceso significativo para los estudiantes que participaron en el desarrollo y finalización de la recopilación de la información. La recopilación ofreció a los estudiantes camino para continuar indagando sobre el abordaje de la lectura y la escritura.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Título del documento: APOYO AL APRENDIZAJE EN PROCESO DE LECTURA Y ESCRITURA EN NIÑOS DE BASICA PRIMARIA EN EL 2002

Autora: DIAZ PATIÑO, Maria Alcira

Publicación: Bogotá, 2003

Descripción:

La siguiente investigación, se realizo en algunos estudiantes de básica primaria del Colegio Distrital Nidia Turbay Jornada Mañana y Tarde, que presentaban dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Al ver esta situación el colegio vio la necesidad de realizar el apoyo en lectura y escritura en algunos estudiantes de 5 a 12 años.

Se realizaron fichas diagnosticas para analizar su medio familiar y social, como también pruebas escritas en las que dictaban palabras u oraciones para analizar un contexto; después se realizo la lectura para mirar su análisis de comprensión y así poder realizar su seguimiento en el apoyo de lectura y escritura.

CONCLUSION:

Utilizar la lectura y escritura adecuadamente nos permite mejorar nuestra forma de comunicación y relación con la sociedad ya que a medida que leemos adquirimos cultura y una lengua adecuada. EN LA BASICA PRIMARIA

La metodología utilizada contribuyo a mejorar su desarrollo cognoscitivo donde el estudiante tomaba conciencia de sus habilidades y capacidades para realizar los diferentes procesos de tipologias textuales en lo narrativo, informativo, argumentativo y explicativo de acuerdo a su modalidad (noticia, historieta, articulo, receta).

Para formar niños lectores y productores de texto el maestro debe fomentar el acercamiento de sus alumnos a los textos escritos (poemas, cuentos, fabulas)

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Título del documento: PROPUESTA LÚDICA PARA PROPICIAR LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA

Autora: TAFUR QUIROGA, Gyomaira Helena Tafur

Publicación: Bogotá, 2001

Descripción:

El siguiente trabajo de grado esta basado en una experiencia de la autora en el Centro Educativo Distrital Jacqueline ubicado en la Localidad Kennedy, estrato 2, en la cual se aplico desde el aprendizaje creativo de la lectura y la escritura actividades lúdicas que reforzaron dicho aprendizaje.

Se logro la participación del alumno y docente en el proceso educativo donde se integraron destrezas, valores y conocimientos en el desarrollo de la lectura y escritura con la incursión de actividades lúdicas.

Así mismo, se logro despertar el interés en los niños para que se apropien de conocimiento, habilidades y valores que les permiten superar posibles fallas en cuento a la lectura y escritura a partir de actividades lúdicas. Adicionalmente se Facilitaron talleres pedagógicos que permita a los niños descubrir como aprenden y por último se aplicaron técnicas de evaluación con niños para determinar lo aprendido y metodologías adquiridas.

## CONCLUSIONES:

- El trabajo realizado permitió mejorar el desarrollo integral de los niños y niñas, a través de la realización de actividades lúdicas como mecanismo de integración y motivación para ellos.
- Se logro que los niños y niñas se convirtieran en constructores de su propio proceso cognitivo de una forma agradable, evitando con ello la fatiga y la apatía a la clase por medio de su participación activa ya que los niños hacen una apropiación lúdica de la lectura y la escritura con sus cuentos y relatos.
- Se incentivo la participación e interacción de niños y niñas a través de trabajos y dinámicas de grupo e individuales, logrando que los niños comuniquen sus propias experiencias y vivencias mediante actividades lúdicas.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Título del documento: EVALUACIÓN DE LA ESCRITURA EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DE BÁSICA PRIMARIA DE LOS COLEGIOS GIMNASIO LOS SAUCES E INSTITUTO JUVENIL COLOMBIA

Autores: AGUDELO M. Diana Trinidad,

MONTAÑEZ M. Mónica Leonor

Publicación: Bogotá, 2003

Descripción:

El presente trabajo surge desde la vivencia escolar de 8 semestre donde la finalidad estuvo centrada en la creación de un instrumento de evaluación que permitieran ver el nivel de desarrollo de la comprensión lectora de los niños al igual que la observación de los niveles de las competencias de la producción textual.

La creación y aplicación de este instrumento se da en cuatro fases las cuales fueron documentación acerca de las competencias a evaluar, luego se realizan visitas a los niños de dos grados de primero (A-B) con 32 y 33 estudiantes respectivamente, posteriormente se les aplico el instrumento de evaluación, teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo de los niños y niñas, las preguntas formuladas debían permitir observar el nivel de comprensión lectora y el nivel de desarrollo de las competencias textuales y pragmática que se desarrolla en la

producción escrita y por último se hizo una rejilla que permitiera la clasificación de la información arrojada por las pruebas, a partir de esta información se realizaron cuadros estadísticos que permitieron ver las diferencias entre cursos y niveles del desarrollo de cada una de las competencias.

#### CONCLUSIONES:

- La mayoría de los niños de primaria se han apropiado del sistema de significado atribuyendo sentido el código escrito.
- Es preocupante que el grupo de niños situados dentro de los niveles de Emilia Ferreira supera el grupo de niños que se encuentran en el nivel de significación e iguales a los del nivel B, ya que a esta edad es pertinente que se encuentren como mínimo en el primer nivel de significación del sistema, por lo tanto se recomienda a los docentes generar espacio y herramientas que posibiliten el desarrollo del proceso.
- La implementación de este tipo de evaluación desde el primer grado de básica primaria, es trascendental ya que desde los inicios se debe dar cuenta del rumbo por el que se encuentran los procesos de los estudiantes y los diferentes ritmos de aprendizaje.

RAE

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad los libertadores

Título del documento: LA LECTO ESCRITURA UNA ACTIVIDAD QUE CAUSA SATISFACCIÓN

Publicación: Bogotá, 2001

Descripción:

Como docentes debemos buscar iniciativas y estrategias que basadas en la lúdica se pueden dar al niño para que por medio de clases amenas y por que no novedosas le permita a través del tiempo y el niño pueda tener una visión clara sobre la importancia de una buena lectura desde la diferenciación de combinaciones, construcciones de oraciones, buena ortografía al escribir, claridad al realizar análisis y una adecuada participación en las actividades artísticas y culturales.

CONCLUSION:

- EL tema objeto de nuestra investigación es de vital importancia desde que se fundamenta que el aprendizaje debe ser activo, creativo, vivencial, donde el niño aprenda a procesar su información para producir resultados de pensamiento que se permitan indagar, descubrir pensar y crear.

RAE

Título: PROYECTO DE LECTURA Y ESCRITURA

Tipo de documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS  
LIBERTADORES

Publicación: Bogotá, 2001

Descripción:

Identificar las características y la incidencia de instrumentos didácticos como el computador en los procesos de enseñanza aprendizaje frente al desarrollo del lenguaje.

CONCLUSIONES:

- Los procesos educativos no están ajenos a la utilización de diferentes herramientas pedagógicas denominadas como didáctica.
- El siglo xx se caracteriza por la revolución industrial, satelital, y de la información, entre otras hasta llegar inteligencia artificial producto de la realidad virtual expuesta por la robótica, la temática y el uso de la multimedia que dieron paso a la ciencia de la informática.

RAE

TIPO DE DOCUMENTO: TESIS DE GRADO

Acceso al documento: FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES

Título: EL JUEGO EN EL DESARROLLO DE LA LECTO- ESCRITURA EN EL GRADO PRIMERO DEL COLEGIO LUÍS CARLOS GALÁN.

Descripción:

Demostrar que a través de juegos de construcción con recursos del medio, se logra desarrollar, la motricidad para mejorar la lecto escritura en los niños del grado primero del colegio Luís Carlos galán.

CONCLUSIONES:

- El desarrollo psicomotor encierra una variedad de habilidades y destrezas motoras tanto, gruesas como finas. El carácter automático que van adquiriendo estos movimientos hace mayor su adaptación a las exigencias nuevas que el medio le brinda al niño.
- Una vez adquiridas y mecanizadas las habilidades motrices de lateralidad, direccionalidad, coordinación, ritmo, espacio y tiempo permiten una mayor libertad, para la acomodación de las nuevas situaciones y a la vez sirven para una preparación fundamental que incide directamente en el proceso lecto- escri

RAE

TIPO DE DOCUMENTO: TESIS DE GRADO

Acceso al documento: FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES

Título: LA ACTIVIDAD LÚDICA Y EL DESARROLLO DE LA MADUREZ  
PARA LA LECTO- ESCRITURA

Descripción:

Realizar actividades lúdicas recreativas que contribuyan al desarrollo de la madurez para la etapa de la lecto-escritura de los niños de preescolar del centro educativo distrital los alpes.

CONCLUSIONES:

- Es cotidiano encontrar sobres todo al profesor de primero de primaria, preguntándose por que algunos niños aparentemente normales, se les dificulta el aprendizaje de lectoescritura. Como una de las investigaciones tenia en ese momento un curso de preescolar “transición” en un sector donde las condiciones socio económicas ambientales y culturales son deprimentes.
- Se decidió iniciar la investigación para conocer el nivel de madurez en el que se encontraban los niños para enfrentar el reto de prender a leer y a escribir, puesto que ya del año escolar se habían cumplido mas o menos las tres cuartas partes del mismo y por consiguiente ya deberían

entra en condiciones para su paso a primero, además habían alumnos con edades superiores para el nivel que estaban cursando.

- Sin embargo aplicada la prueba se encontraron deficiencias en los diferentes tipos de memoria y en la atención y la fatigabilidad, poder enfrentar el primero de la enseñanza básica.

RAE

Tipo de documento: tesis de grado

Acceso al documento: UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA

Titulo del documento: PROYECTO PEDAGÓGICO EN LECTO-ESCRITURA A TRAVÉS DE LA LÚDICA PARA EL GRADO PRIMERO

Autoras: Martha Cecilia Méndez Pineda, Myriam Yolanda Riaño Rodríguez, Ruth Liliana Delgado Ortega.

Publicación: Bogotá 1998

Descripción:

Con la realización de este proyecto, se pretende brindar la motivación necesaria para que los alumnos que ingresan al grado primero de básica primaria sin recibir la educación preescolar puedan hacerlo con más interés de acuerdo a sus capacidades Y necesidades individuales. Además se busca ofrecer algunas estrategias lúdicas a través de talleres pedagógicos que lleven al estudiante a conocer la lectura y la escritura en forma práctica y significativa. El método utilizado a lo largo del trabajo ha sido la aplicación de talleres a los niños de primer grado de manera activa con el tema de “aprender haciendo y jugando” llevando al alumno al conocimiento de la lectoescritura en forma espontánea.

CONCLUSIÓN

A través de la lúdica el niño aprende con mayor facilidad y retiene lo que se le enseña, mediante todo el proceso pedagógico (aprestamiento, talleres,

encuentros culturales, y artísticos), se logro explorar la creatividad, para que siga en la búsqueda en la búsqueda de cosas nuevas e interesantes.

Se le dio un goce literario a la lecto escritura, por medio de la poesía, coplas, dramatizaciones danza, pintura y otras, que favorecen su integración y sobretodo participación activa del niño.

Hubo integración de la comunidad educativa, en nuestro proyecto algo positivo para seguirlo cultivando.

RAE

Tipo de documento: tesis de grado

Acceso al documento: UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA

Titulo del documento: CARTILLA DIDÁCTICA PARA INICIAR A LOS NIÑOS Y NIÑAS DE

TRANSICIÓN DEL HOGAR INFANTIL NIÑO JESÚS EN LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA CON BASE EN LA TÉCNICA GRAFICO-PLÁSTICA.

Autoras: Aida Lucia Rodríguez Barrera, Ruth Mireya Gómez Maldonado

Publicación: Bogotá 2002

Descripción:

En el nivel de transición del hogar infantil niño Jesús se observa que las estrategias y metodologías utilizadas para la enseñanza de la lecto escritura no son las más adecuadas, ya que los textos empleados en la institución no brindan herramientas que satisfagan necesidades e intereses de los niños en ese sentido donde se observa que debido a la carencia de recursos y manejo inadecuado de los temas no se enfocan e integran de forma didáctica y lúdica de tal manera que beneficien el proceso integral del aprendizaje de la población infantil.

Algunos textos que se manejan en transición no se adaptan al nivel del niño i a su cotidianidad, puesto que el vocabulario que emplean es simple y carente de significado, y las situaciones mismas que plantea no corresponden al contexto o a los escenarios infantiles. En tales condiciones, es difícil iniciar al niño en el

mundo de la lectura, con proyectos editoriales tan deficientes y cuyo único propósito es el ánimo de lucro.

#### CONCLUSIONES:

- A través de la practica al trabajo de investigación se analizo la manera como os niños de cinco y seis años del curso transición desarrollaron habilidades a nivel comunicativo, cognitivo y socio afectivo un texto guía de lecto escritura elaborado pensando en las necesidades, expectativas y características propias de la edad.
- La investigación teórica del proyecto constituye un elemento primordial para obtener información acerca de las características generales de los niños de cinco y seis años en las aéreas de desarrollo como intelectual, lenguaje y motricidad fina, para llevarlas a cabo en el desarrollo de la lecto escritura utilizando técnicas grafico plásticas que optimizan su desarrollo integral.

RAE

Tipo de documento: tesis de grado

Acceso al documento: universidad de san buenaventura

Titulo del documento: EL JUEGO COMO ESTRATEGIA METODOLOGICA PARA MEJORAR LA LECTO ESCRITURA EN EL GRADO PRIMERO DE PRIMARIA DE LA ESCUELA RURAL SAN RAFEL SIMIJACA CUNDINAMARCA

Autoras: Lucia del Carmen Rodríguez González, María Edelmira Rodríguez De Melo

Publicación: Bogotá 1994

DESCRIPCION:

El presente trabajo de investigación es el resultado de un proceso de identificación de fallas y análisis de problemas, adopción de estrategias de solución para un mejoramiento de la capacidad lecto escritora en los alumnos del grado primero de básica primaria de la escuela rural san Rafael del municipio de simijaca departamento de Cundinamarca que contribuyo a la mejor capacitación profesional de sus autoras teniendo en cuenta que es la escuela el sitio donde el niño aprende a leer y a escribir y en muchos casos es ella la que ofrece la única posibilidad de experiencias lecto escritora, nosotras como maestras quisimos encontrar estrategias para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje de la lecto escritura en el grado primero, en consecuencia a través del presente trabajo de investigación se busca crear un

ambiente adecuado para el desarrollo de las actividades académicas que motiven al niño a la adquisición de los conocimientos que lo integren a la vida social, haciéndolo útil a la misma.

#### CONCLUSIONES:

- El juego como refuerzo pedagógico permite al docente ahorrar esfuerzos para motivar, este por si solo lleva al educando a efectuar reconocimientos, comparaciones, razonamientos y reflexiones sobre actividades realizadas condiciéndolas a la lecto-escritura con más gusto y placer.
- Siendo el juego un factor que ayuda a la maduración del ser humano permite al estudiante dar rienda suelta libre imaginación, estimula la investigación desempeñando roles que lo lleven a socializarse y autoevaluarse.

ANEXO 2  
*TRABAJO DE CAMPO*  
INSTRUMENTO N° 1  
INSTRUMENTO RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN REALIZADO A  
MAESTRAS DEL ICBF

EDADES: 0 a 2 años

HOGARES: ESTRELLA DE ORIENTE, COPROGRESO.

CONCEPCIÓN ANTROPOLÓGICA - SOCIOLÓGICA

1. Concepciones de las maestras:

1.1 ¿Qué concepción tiene usted de niño?

MAESTRA # 1 es un ser en desarrollo con capacidades para sacar afuera lo que necesita... es un ser que necesita cuidado en esta edad de su infancia aún más.

MAESTRA # 2 es un ser humano con diferentes etapas de crecimiento intelectual y conceptualmente.

MAESTRA # 3 es una persona que está en formación, está en disposición de conocimiento, experiencia, principal ente de la sociedad, merecedores de afecto, valores y respeto.

MAESTRA # 4 un ser único, irrepetible, inteligente con grandes capacidades.

1.2 ¿Existe alguna relación entre la lectura y el entorno social y cultural del niño y la niña?

MAESTRA # 1 si, porque la lectura es el medio para aprender sobre su entorno, los que lo rodean y además sirve para aprender de él.

MAESTRA # 2 si, por medio de la cotidianeidad de cómo la lectura esta en la vida de los niños y las niñas, conocen el entorno de la vida.

MAESTRA # 3 claro, primero la lectura es uno de los medios para que el niño se relacione en la sociedad no solo letras, sino actitudes, situaciones, en general todo aprende el niño.

MAESTRA # 4 si, porque en el medio está plasmado publicidad, afiches, carteles, TV productos

Concepción conceptual lectura

1.3 ¿Qué es leer?

MAESTRA # 1 es descifrar ciertos signos y relacionarlos con la vida diaria, es decir un tema de la vida diaria se puede leer, todo lo que vemos, laminas y formas.

MAESTRA # 2 describir con letras la vida cotidiana o cuentos, leyendas, etc. no sé que más decirle.

MAESTRA # 3 es interpretar

MAESTRA # 4 es un proceso que requiere de continuidad, esfuerzo y dedicación

#### 1.4 ¿Qué significa ser una persona alfabetizada?

MAESTRA # 1 es la que tiene conocimiento de los signos de un idioma de la lectura, la capacidad de la persona de escribirlos y aprenderlos

MAESTRA # 2 es la persona que sabe leer y escribir y tiene conocimientos.

MAESTRA # 3 es una persona que comprende el significado social que se le ha dado a algo.

MAESTRA # 4 una persona que sepa leer y que le guste leer.

#### 1.5 ¿Qué es lenguaje escrito?

MAESTRA # 1 es la utilización de signos gráficos que ayudan a describir el pensamiento por medio de letras.

MAESTRA # 2 es la forma de comunicarse por medio de formas y letras.

MAESTRA # 3 son todas las grafías que expresan una intención

MAESTRA # 4 es una forma de expresión y comunicación a través de unos signos.

#### 1.6 ¿Cree que los bebés pueden leer?

MAESTRA # 1 si, yo les enseño a leer todo el tiempo, porque ellos leen las figuras que les muestro y todo lo que les rodea.

MAESTRA # 2 si, por medio visual lo pueden hacer mirando los colores y las figuras, yo les enseño todo el tiempo todo lo que usted ve alrededor (dibujos grandes, etc.)

MAESTRA # 3 si, leen imágenes, situaciones, expresiones y actitudes.

MAESTRA # 4 si, ellos leen el medio, aprender de lo que ven.

1.7 ¿Qué entiende por portadores de texto?

MAESTRA # 1 los libros creo yo, porque en realidad yo no conozco ese nombre aquí, en Chile manejábamos cuentos y láminas, espero que aquí también sea igual.

MAESTRA # 2 gráficas, láminas, libros, etc.

MAESTRA # 3 persona que lee y comunica lo que lee, reproduce lo que

MAESTRA # 4 son los libros, los carteles, afiches, laminas, tv

1.8 ¿Qué pueden leer los niños?

MAESTRA # 1 lo que le dije antes, todo lo que los maestros le pueden enseñar, figuras.

MAESTRA # 2 leen colores y figuras...

MAESTRA # 3 situaciones, actitudes, valores, intenciones, entorno, cuentos, fabulas e imágenes.

MAESTRA # 4 el medio donde viven, observan lo que ven y leen, leen cuentos, afiches, laminas, empaques, productos.

Concepción didáctica

1.9 ¿Cuál es el proceso por el cual pasan los niños para apropiarse de la lectura?

MAESTRA # 1 inicialmente por repetición entretenida, luego ellos conocen y después solos pueden leer.

MAESTRA # 2 no entiendo... creo que por repetir de manera continua, todo el tiempo y después pueden leer lo que quieren

MAESTRA # 3 acercamiento a imágenes, luego, narración de historias, acercamiento a libros, revistas, interpretar imágenes, libros y luego la lectura de palabras y textos.

MAESTRA # 4 primero lectura de láminas, se establezca rutina desde casa, lectura de cuentos, descripción de productos.

#### 1.10 ¿Para qué se le enseña a leer a un niño?

MAESTRA # 1 para que puedan expresarse y adquirir conocimientos y ser un ser útil para su entorno y para entretenerse todo el tiempo. La lectura es el mejor camino para cambiar la juventud.

MAESTRA # 2 par que adquieran más conocimientos.

MAESTRA # 3 para estar informado, para que aprenda a través de la lectura, pueda comunicar, socializar, imaginar y crear.

MAESTRA # 4 para que establezca una relación con la cultura, personas, para que tenga conocimiento más amplio del mundo.

1.11 ¿Cuál considera usted que es la metodología más adecuada para que los niños en su primera infancia se apropien del proceso de la lectura?

MAESTRA # 1 que ellos vayan conociendo un método alegre y divertido para que así se les pueda aportar los conocimientos necesarios que ellos necesitan.

MAESTRA # 2 juegos, actividades lúdicas, actividades artísticas, todo lo que se les pueda mostrar a los niños de manera chévere. No como a nosotras que fue aburrido.

MAESTRA # 3 permitir el acercamiento a libros, metodología de asociación de letreros, logos, graficas y la lectura compartida.

MAESTRA # 4 establecer una rutina, leer temas de su interés, iniciar con la manipulación de libros, lectura compartida.

Concepción pedagógica

1.12 ¿Desde qué edad se deben generar procesos lectores en el niño?

MAESTRA # 1 desde el útero, el vientre porque lo que yo conozco, cuando se le leen a los bebés en el vientre ellos ya han desarrollado el oído y así ellos reconocen sonidos y melodías.

MAESTRA # 2 desde que naces ellos ya pueden ir comprendiendo lo que la mamá les dice poco a poco.

MAESTRA # 3 desde los dos años, el niño tiene el contacto con imágenes

MAESTRA # 4 Desde el vientre

1.13 ¿Cuáles condiciones pedagógicas deben rodear una lectura compartida?

MAESTRA # 1 sin distractores para que puedan concentrarse y aplicar la lectura tranquilo y paralizado escuchando lo que se le dice.

MAESTRA # 2 sea un entorno adecuado a su edad, porque como se puede dar cuenta aquí todo está diseñado para los bebés y no para los niños que ya corren, saltan etc. Que sea adecuado en niños menores de 2 años.

MAESTRA # 3 ambiente agradable, tranquilo, fantasía, ambiente motivador.

MAESTRA # 4 espacio cómodo para niños, libre distractores, cuentos llamativos y apropiados para la edad.

1.14 ¿Cuáles son los criterios que usted tiene en cuenta para escoger y/o utilizar los portadores de texto?

MAESTRA # 1 que tengan muchísimas figuras reconocibles por ellos.

MAESTRA # 2 sería bueno que los libros sean grandes y las figuras también para que ellos los distinguan colores y formas.

MAESTRA # 3 imágenes grandes, pocas letras que tenga colores llamativos, dibujos agradables y texto grande.

MAESTRA # 4 tener en cuenta el tema trabajado, cortos y que le aporte algo al niño.

1.15 ¿Qué importancia tiene para la formación de los niños su aproximación a la lectura desde edades tempranas?

MAESTRA # 1 que tienen mayor capacidad de aprendizaje, es más fácil desarrollar un reconocimiento amplio del mundo que lo rodea

MAESTRA # 2 entre más pequeños más fáciles el aprendizaje, el conocimiento del lenguaje y el pensamiento. Si son pequeños conocen más.

MAESTRA # 3 primero le sube el autoestima (crea que puede leer) parte fundamental para que el niño se sienta parte de la sociedad.

MAESTRA # 4 porque les sirve para su escolaridad, para crear, cultura hacia la lectura, y para que tenga un conocimiento más amplio acerca del mundo que lo rodea.

## 2. Estrategias didácticas que implementan en el aula

### 2.1 ¿Cuáles son las estrategias didácticas que usted utiliza para acercar los niños a la lectura?

MAESTRA # 1 como se ha dado cuenta hacemos reconocimiento de figuras y estimulación de sonidos

MAESTRA # 2 los niños pueden estar en contacto con canciones, cuentos, figuras y formas.

MAESTRA # 3 acercamiento libros, laminas e imágenes, narración fantástica (sonidos y actitudes), títeres, adivinanzas, trabalenguas, secuencias, historia para construir.

MAESTRA # 4 manipular libros, observación de cuentos, que escojan el que más les gusta, que lo describan y que inventen y narren lo que cree que esta pasando.

### 2.2 ¿Cuenta con un momento y un tiempo determinado para las prácticas lectoras?

MAESTRA # 1 nosotras hacemos unas programaciones, pero estas varían de acuerdo a el tiempo, como estén los niños. Generalmente estamos pendientes que estén tranquilos, y tratar que sea algo individual porque en esta edad toca así.

MAESTRA # 2 la mejor manera para realizar esas prácticas es cuando ellos están tranquilos, sin hambre, sin sueño, sin dolores, sin llorar, porque así todo será mejor. Ellos son los que deciden cuando se puede.

MAESTRA # 3 si con una clase específica que se llama literatura y tiene una duración de 45 mn, aunque se trabaja diariamente se trabajan todas las estrategias.

MAESTRA # 4 si de acuerdo a un horario, especialmente en la mañana en el momento de la bienvenida.

2.3 ¿Cómo ambienta el aula para el desarrollo del proceso lector en los niños?

MAESTRA # 1 siempre despejamos todo esto... que no hayan juegos que los distraigan, que estén sentados, cómodos, cambiados, tranquilos... pero siempre, siempre están con música y cantos porque en esta edad les gusta mucho las rimas, y canciones que tengan repeticiones.

MAESTRA # 2 sobre todo con mucho amor, y música se les lee, que les guste y que nosotras también estemos muy dispuestas para eso porque o sino los niños se irritan, lloran y no prestan atención.

MAESTRA # 3 laminas, trabajos, señalización

MAESTRA # 4 colgando cuentos en la pared

2.4 Si hacer que el niño “ame la lectura”, es uno de sus propósitos, ¿de qué manera lo logra?

MAESTRA # 1 depende de la creatividad del adulto, por repetición de las actividades que sean dinámicas y entretenidas... todo depende de nosotras porque o sino cuando sean grandes no les va a gustar leer.

MAESTRA # 2

MAESTRA # 3 Enseñando a tratar el libro, a quererlo, a imaginar, y motivándolos para leer y hacerlos ver que sepan leer y felicitarlos.

MAESTRA # 4 títeres, películas, dramatizaciones

2.5 ¿Con qué mecanismos cuenta para que la familia participe activamente en los procesos de lectura de los niños?

MAESTRA # 1 actualmente, no contamos mucho con la familia, hasta ahora estamos haciendo unas fichas con la Hermana para que los papás los trabajen con los niños en la casa

MAESTRA # 2 no los tenemos en cuenta porque ellos trabajan mucho y no tienen tiempo para hacer algo con los niños.

MAESTRA # 3 Dialogo directo con padres, recomendaciones leer letreros, cuentos.

MAESTRA # 4 enviando pequeños trabajos a la casa, y recomendando que les hablen que les lean cuentos.

2.6 ¿Bajo cuál estrategia genera espacios de confrontación entre pares para que los niños construyan significado?

MAESTRA # 1 no realizo muchas estrategias pero creo que por medio del canto y repetición se ve diálogo entre ellos, cuando hay niños que son más líderes que otros y cogen a los demás para que hagan lo que ellos hacen.

MAESTRA # 2 veo que no es una estrategia pero que entre ellos lo que yo les enseñé lo ponen en práctica con los demás por repetición.

MAESTRA # 3 frisos, narran historias y uno con otro construyen significado, tarjetas de secuencias para construir significado y conversaciones colectivas.

MAESTRA # 4 Darle libros por parejas que lo describan y lo relacionen con algo.

2.7 ¿Que aspectos del niño tiene en cuenta para hacer seguimiento a la lectura?

MAESTRA # 1 los observo, miro las imitaciones y los diálogos que ellos hacen.

MAESTRA # 2 solamente los observo y si en otros momentos repiten lo que yo les he enseñado

MAESTRA # 3 la espontaneidad y tener en cuenta lo que no para poder potenciarlos.

MAESTRA # 4 La disposición, la edad, ambiente propicio para la lectura, libro apropiado.

2.8 ¿Cómo evalúa el proceso lector?

MAESTRA # 1 observando

MAESTRA # 2 mirando que es lo que hacen por ejemplo cuando cogen los cuentos y hacen lo mismo que yo.

MAESTRA # 3 En todo momento a través de la observación con los niños y en el área a través de las actividades escriben en el planeador si se logro o no lo propuesto.

MAESTRA # 4 A través de la observación, haciendo preguntas y seguimiento.

#### INSTRUMENTO RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN REALIZADO A MAESTRAS DEL ICBF

Edades: De 2 a 4 años.

HOGARES: MI DULCE REFUGIO, FIGURITAS, HOGAR INFANTIL LAS ARENITAS, SANTA CLARA, SORATAMA, ASOCIACIÓN SAN MATEO.

#### CONCEPCIÓN ANTROPOLÓGICA Y SOCIOLÓGICA

##### 1. Concepciones de las maestras:

¿Qué concepción tiene usted de niño?

Maestra #1: Persona en pleno desarrollo.

Maestra #2: Ser individual, el cual de acuerdo a su entorno se comporta en su ambiente escolar.

Maestra #3: Es un pequeño maestro, es una esponja.

Maestra #4: Es un regalo muy lindo que nos dio Dios.

Maestra #5: El niño (a) es una persona en pleno desarrollo socio emocional, motriz, cognitivo y físico con unas características propias de sí mismo.

Maestra #6: Niño es un ser humano que se encuentra en un proceso de desarrollo psicomotriz, en el cual desarrollará habilidades mentales, físicas, emocionales y por tal motivo el adulto y el medio que lo rodea juega un papel importante para que este proceso se de adecuadamente.

Maestra #7: Personitas tiernas, con diferentes carencias, espontáneos, alegres

Maestra #8: Un niño es un sujeto de derecho.

Maestra #9: Es un ser integral.

Maestra #10: Persona que esta en rango de edad de 0 a 10 años.

Maestra #11: E, pues el niño es un ser humano creativo, como una masa en bruto que según el ambiente en que se encuentra se formara y no se, dará lugar a un ser mejor.

Maestra #12: yo pienso que un niño es una persona que piensa, tiene autonomía, el niño tiene voz y voto. Ellos observan, tienen propios intereses, poseen derechos y así mismo deberes, tienen opiniones que hay que respetar y de esta manera ellos aprenden las normas de convivencia y desarrollan sus habilidades.

Maestra #13: yo creo que un niño es un ser indefenso, con grandes capacidades para aprender, cierto, es como una esponja que ellos adsorben

todos los conocimientos. En general un niño es un ser humano indefenso y con capacidades.

Maestra #14: Es lo más importante ser humano maravilloso con ganas de absorber conocimientos.

Maestra #15: Ser integral que aporta en desarrollar sus potenciales.

Maestra #16: Es un ser maravilloso.

Maestra #17: Es una persona pequeñita que apenas esta reconocido lo que es le mundo, una persona no adulta que esta reconociendo su entorno y aprendiendo muchísimo.

Maestra #18: Es una persona que necesita mucho amor una persona indefensa que necesita que estén siempre muy pendientes de él.

Maestra #19: Es una fragilidad, haga de cuenta que es una porcelana, es como cuando usted empieza armar una porcelana. El niño es el futuro del mundo.

Maestra #20: Es un ser integral que esta en un proceso de aprendizaje.

¿Existe alguna relación entre la lectura y el entorno social y cultural del niño y la niña?

Maestra #1: Sí, la lectura se ve influenciada de acuerdo al contexto que el niño o la niña esté viviendo.

Maestra #2: Claro, porque los niños aprenden de su propio entorno siempre y cuando esté rodeado de avisos, letras y números, igualmente todo lo que los medios de comunicación les ofrece.

Maestra #3: Claro, porque el niño desde que nace lee, aunque los adultos los limitemos.

Maestra #4: Si porque se les contextualiza a través del cuento, de los cuentos, de la fantasía y las historias asombrosas.

Maestra #5: Sí, puesto que a través de diferentes métodos de lectura, el niño vivencia su realidad.

Maestra #6: Sí, ya que la lectura sale de una realidad.

Maestra #7: Sí, por medio de la lectura relacionan sus vivencias y ayuda a enriquecer el vocabulario.

Maestra #8: Si, porque el contexto ayuda para que los niños y niñas se apropien más de esta realidad.

Maestra #9: Sí, porque son elementos que se relacionan lectura-entorno social-cultural.

Maestra #10: Sí, porque con base en la lectura puede obtener herramientas para enfrentar el diario vivir.

Maestra #11: Si, claro porque la lectura es un medio de comunicación, y así cada niño puede del medio donde está, e pues leer imágenes y de estas hacer interpretaciones para aprender a relacionarse, e ellos leen letreros como el éxito, las vallas, el niño interpreta todo lo que ve, yo creo, ellos pueden interpretar a través de todos sus sentidos.

Maestra #12: Si, claro porque cada niño se relaciona y vive dependiendo a lo que esta a su alrededor, lo de su hogar, lo que recibe en la escuela para comunicarse y expresarse.

Maestra #13: Claro que si, porque a través del medio social y cultural es que ellos conocen y se desarrollan como seres en la vida cotidiana y real.

Maestra #14: Si, se debe aprovechar cada situación.

Maestra #15: Si por que ofrece la manera de acercarnos a la lectura.

Maestra #16: Si, el entorno es primordial.

Maestra #17: Sí, a partir de la lectura, de lo que ellos vean y los símbolos que ellos capten realizan interpretaciones empiezan a tomar elementos para su cultura y se relacionan con las demás personas.

Maestra #18: Claro, por que la lectura es parte del lenguaje y es donde uno les expresa todo lo que ellos deben aprender, leerles es muy importante.

Maestra #19: Si, si uno esta trabajando integralmente con esto, todo lo que agarra afuera y lo que se lleva de acá, es lo que va formando el niño. Todo el entorno esta pegado.

Maestra #20: Si, están los tres encadenados cuando la lectura hace parte del conocimiento del entorno y hace crecer el nivel cultural.

## Concepción conceptual lectura

¿Qué es leer?

Maestra #1: Interpretar símbolos, códigos.

Maestra #2: Decodificar las grafías que los niños observan.

Maestra #3: Comprender, conocer cada uno de los fonemas.

Maestra #4: Aprender, pensar, analizar y es una ayuda para la mente.

Maestra #5: Leer es cultura.

Maestra #6: Saber interpretar y comprender palabras e imágenes de un texto.

Maestra #7: Es dar a conocer una historia o un cuento.

Maestra #8: Entender, comprender y analizar lo que esta en un documento.

Maestra #9: Es interpretar no solo textos sino imágenes, textos, gestos, etc.

Maestra #10: Es interpretar, dar juicio, sobre todo en textos imágenes y situaciones.

Maestra #11: Es la interpretación de algo, lo visual, lo auditivo de un texto, una imagen, un objeto, y en general leer es interpretar la vida real y a su vez fantástica.

Maestra #12: La verdad, leer es interpretar las imágenes, garabatos, símbolos, figuras y representaciones sobre las diferentes situaciones por medio de las distintas actividades. Los niños leen interpretando lo que esta en su medio y a través del juego.

Maestra #13: pues leer es un medio, es por medio de la lectura como se adquiere la mayor información y conocimientos de la vida social y cultural.

Maestra #14: Interpretar imágenes, formas y dibujos.

Maestra #15: Decodificar grafemas.

Maestra #16: Interpretar imágenes.

Maestra #17: Es conocer de la cultura y el entorno social.

Maestra #18: Leerles un cuento infantil para hacer que ellos puedan ser mejores personas.

Maestra #19: Es la parte donde uno se instruye y empieza a tener más conocimiento.

Maestra #20: Es conocer y aprender.

¿Qué significa una persona alfabetizada?

Maestra #1: Que no solamente sabe leer y escribir sino que comprende su propio entorno.

Maestra #2: Que comprende como tal frases y palabras, en sí saber leer y escribir.

Maestra #3: Que sabe leer.

Maestra #4: Aprendida, que aprendió o que quiere aprender.

Maestra #5: Es alguien que tiene buenos conocimientos y está en pro de superación.

Maestra #6: Una persona alfabetizada a nivel cultural y social es aquella que sabe escribir y leer una palabra, frase, párrafo con la finalidad de darle un sentido real y organizado.

Maestra #7: Que sabe leer y escribir.

Maestra #8: Es una persona que sabe leer, escribir, hablar y tiene un buen nivel cultural.

Maestra #9: Que tiene estudio.

Maestra #10: Saber desenvolverse en algún campo basado en la lectura y escritura.

Maestra #11: Una persona alfabetizada es quien ha recibido una capacitación en diferentes cosas, y la persona puede reproducir lo que ha recibido en los diferentes temas y actividades.

Maestra #12: yo pienso que es una persona que haya recibido un conocimiento para trabajar con los niños, la disposición para enseñar lo que sabe. Que le guste el trabajo con niños. Son personas con variadas habilidades para apoyar el trabajo con niños.

Maestra #13: Una persona con conocimientos de las letras y de mucha información, que estudia y se prepara buscando adquirir más conocimientos.

Maestra #14: posee conocimientos básicos.

Maestra #15: Saber leer y escribir.

Maestra #16: Saber leer.

Maestra #17: Es una persona que tiene los conocimientos necesarios y básicos para poderse desenvolver en el entorno.

Maestra #18: Que halla estudiado, pasado por una universidad y tenga un título profesional.

Maestra #19: En lo posible la palabra alfabetización tiene mucha dimensión, podemos decir que alfabetizar es educar a otros para llegar a ser alguien.

Maestra #20: Es tener conocimiento en cuanto a la escritura.

¿Qué es lenguaje escrito?

Maestra #1: Expresión gráfica del pensamiento.

Maestra #2: Las grafías que realiza el niño desde lo simple a lo más complejo a medida que van asimilando sus conceptos previos que ya tienen.

Maestra #3: Sistema organizado, conocido por una sociedad o cultura.

Maestra #4: Narrar con palabras.

Maestra #5: Es lo que se expresa a través de letras.

Maestra #6: El lenguaje escrito es una forma o estrategia de comunicación.

Maestra #7: No responde.

Maestra #8: Es expresar de manera escrita mis ideas.

Maestra #9: Es lo que podemos expresar por medio de la escritura.

Maestra #10: Forma de plasmar ideas, pensamientos, emociones puede ser en texto o dibujo.

Maestra #11: Es un modo de expresión, como el garabateo, las figuras, las letras, símbolos y signos. La escritura también es un medio de comunicación que según la cultura y el ambiente donde el niño se desarrolle, así como el idioma japonés y de otros países se crean diferentes signos que los niños aprenden para luego imitarlos y escribirlos.

Maestra #12: Es como la forma en que se utilizan los símbolos, letras, figuras, los garabatos y demás, que son el inicio de las primeras creaciones escritas de los niños, como el rayado, las rayas, las formas como ellos representan lo que escuchan y ven.

Maestra #13: Es el conocimiento que uno ha adquirido y lo plasma sobre un papel.

Maestra #14: Expresar el entorno.

Maestra #15: Saber escribir letras.

Maestra #16: Expresar por medio de grafemas.

Maestra #17: Es una forma de comunicación por la cual yo puedo por medio de símbolos expresar mi conocimiento.

Maestra #18: Es escribir, libros cuentos, libros etc.

Maestra #19: Es la parte donde uno se expresa

Maestra #20: Es una forma de comunicación.

¿Cree que los bebés pueden leer?

Maestra #1: Sí, porque no solamente es la decodificación de textos sino lectura de imágenes de texto.

Maestra #2: No.

Maestra #3: Sí, imágenes.

Maestra #4: Sí, leen imágenes, expresiones.

Maestra #5: Sí.

Maestra #6: Los bebés pueden leer imágenes, gestos pero no puede leer palabras ya que no tienen el aprendizaje en cuanto a palabras en su forma y pronunciación.

Maestra #7: Si, con las figuras que ellos observan en cuentos sin letras y los va asociando.

Maestra #8: Sí.

Maestra #9: Sí.

Maestra #10: Sí.

Maestra #11: Claro, ellos leen gestos del adulto, quien es la persona principal para el niño en ese momento. Los niños leen gestos, las expresiones corporales, ellos siguen la voz de la madre y los movimientos de todas las personas que rodean el niño.

Maestra #12: Claro, ellos a partir de los 3 y 4 meses empiezan a leer los gestos, a escuchar la voz de los adultos que los cuidan. La lectura es la forma como los niños conocen a las personas y se relacionan con ellas.

Maestra #13: Claro que sí, ellos leen por medio de imágenes y del mundo social donde se desenvuelven, interpretan y asimilan los elementos del medio, de su entorno como los productos papas, chistosos, que ellos ven el paquete y por los colores y demás ellos los relacionan con lo que son.

Maestra #14: Si.

Maestra #15: Si.

Maestra #16: Si.

Maestra #17: Si

Maestra # 18: Si

Maestra # 19: Si

Maestra # 20: Si

¿Qué entiende por portadores de texto?

Maestra #1: Personas o cosas facilitadoras de lectura.

Maestra #2: Párrafos o códigos.

Maestra #3: No lo he escuchado, pero creo que son ideas, lecturas o editoriales.

Maestra #4: Es un escritor, el que nos aporta para leer.

Maestra #5: No sabe.

Maestra #6: No sabe.

Maestra #7: Recopilación de información.

Maestra #8: No sé.

Maestra #9: No sé.

Maestra #10: No sé.

Maestra #11: Yo creo que son formas de transmisión que se refieren a textos como libros, revistas, y de allí los niños leen lo que dice el texto, todo lo escrito y que puede presentar conocimiento.

Maestra #12: Son libros, como una persona que investiga y así mismo transmite conocimientos, aunque ahora como hay tantos medios como el

Internet, el computador, con la forma como han avanzado los medios para llevar conocimientos.

Maestra #13: Algo, como los libros. Es algo que al comienzo se encuentra con información, cosas que llevan información.

Maestra #14: Aquel que nos orienta, enseña y transmite.

Maestra #15: No, sabe.

Maestra #16: Los cuentos que utilizo en clase.

Maestra #17: Son libros o guías, que nos sirven a nosotros los maestros para llevar las tareas.

Maestra #18: no sabe, no contesta.

Maestra #19: Hay si me corcho.

Maestra #20: Nuestro cuerpo, nuestra gestualización.

¿Qué pueden leer los niños?

Maestra #1: De todo, desde las imágenes hasta las expresiones de las personas.

Maestra #2: Imágenes, dibujos, carteles y señales.

Maestra #3: Gráficas, imágenes, palabras, todo lo visual.

Maestra #4: Lo que a ellos les encanta, las historias.

Maestra #5: Los niños leen: gestos, caricias, expresiones corporales, imágenes, secuencias, escritos, cuentos imaginarios, cuentos sin páginas.

Maestra #6: Los niños pueden leer imágenes, gestos.

Maestra #7: Gráficas, dibujos, hasta los mismos cuentos así no tengan letras.

Maestra #8: Cuentos fábulas, función de títeres, narración, dramatizados

Maestra #9: Gestos, imágenes, textos.

Maestra #10: Imágenes, situaciones, gestos y de acuerdo a la edad textos.

Maestra #11: Pues los niños pueden leer graficas, textos, todo lo que los rodean y lo que ellos pueden interpretar sobre lo que esta en su ambiente, lo que para uno es un palo para los niños es un caballo, “ellos son muy creativos”.

Maestra #12: Los niños pueden leer graficas, figuras, dibujos, láminas, calcomanías, las vallas de los supermercados como el éxito, porque aunque ellos no saben leer como tal, ellos lo relacionan con las cosas que tienen a su alrededor. Ellos pueden leer lo que uno les de.

Maestra #13: Los niños pueden imágenes, figuras, números, colores, todo lo que ellos tienen a su alrededor, todo lo que ellos pueden asimilar.

Maestra #14: Cualquier cosa.

Maestra #15: Toda la lectura del entorno.

Maestra #16: Todo lo que se le presenta.

Maestra #17: Los niños leen todo, a partir de simbolos, leen al maestro no solo las letras, sino todo lo que ven, conocen o van descubriendo.

Maestra #18: De pronto los labios de uno cuando se les habla

Maestra #19: los niños pueden leer las mímicas que haga el profesor, es lo que ellos ven y les enseña el maestro.

Maestra #20: Además de los textos escritos, nuestro cuerpo, sentimientos y gestos.

#### Concepción didáctica

¿Cuál es el proceso por el cual pasan los niños para apropiarse de la lectura?

Maestra #1: Lectura de imágenes, que escuchen cuentos, canciones y música.

Maestra #2: Escribir frases y palabras de acuerdo a lo que leen por sonidos, siempre utilizando el método fonético.

Maestra #3: Primero el garabateo, conocimiento de vocales, fonemas y aprestamiento.

Maestra #4: Primero la imaginación, la fantasía, mostrándoles las imágenes para que ellos vayan aprendiendo a leer.

Maestra #5: El proceso de intuición a la lectura, iniciando en la visualización, reconocimiento, pronunciación, lectura y escritura de vocal, consonante, sílaba, palabra, frase y oración.

Maestra #6: Se adecuado la madre desde que el bebé está en la etapa de lactancia, tenga una buena relación y comunicación con el bebé, posteriormente, la narración de cuentos, el contacto directo con objetos e imágenes.

Maestra #7: Primero aprender a utilizar un texto (cuento) y ellos poco a poco lo van manejando y así le van tomando amor a la lectura textos con dibujos.

Maestra #8: Poco a poco se apropian de los gestos, luego aprenden las vocales combinadas con consonantes que forman una sílaba que unidas con otras forman una palabra y finalmente comprenden lo que leen.

Maestra #9: Animación, Familia facilita el acercamiento a los textos, motivación Maestra #10: Estimulación a la lectura, motivación, animación, interacción con la lectura.

Maestra #11: Yo pienso que desde que los niños son bebés, ya que ellos desde que nacen leen los gestos, la voz y las expresiones, y todo lo relacionado con los objetos. Ellos aprenden a conocer todo a través de las percepciones que hacen por los sentidos, esta es una primera etapa.

La segunda etapa, sería cuando los niños exploran los objetos como las tizas, lápices, colores y empiezan a producir o reproducir lo que han aprendido, así empiezan con el garabateo, las rayas, las bolitas en hojas o zonas planas. Para seguir con los dibujos y figuras como soles, las arañas.

En tercer lugar, los niños han desarrollados más sus destrezas y comienzan a copiar los símbolos, escrituras desde la observación de palabras como el Éxito y la escriben. Después en el jardín siguen el aprestamiento, el desarrollo motriz, es donde se les hacen actividades para que los niños suelten sus manitos a través del plegado, la plastilina, las tijeras y el recortado.

Maestra #12: Yo pienso que desde que los niños desde los 4 meses ya leen los gestos, la voz, ellos aprenden a conocer todo a través de de sus sentidos,

reaccionan ante las cosas que están en el medio. Más adelante adquieren según la edad mayores conocimientos y desarrollos, a aunque uno se da cuenta de que niños han sido de verdad estimulados, ya que algunos en la edad que tienen presentan desarrollos lentos, mientras que en otros niños que son de menor edad uno ve como están preparados para seguir adelante en otros cursos.

Maestra #13: Pues el proceso es desde que los niños nacen, ellos leen desde bebés, y depende del medio en el que se desenvuelven, a demás de la lectura de cuentos, dramatizaciones, videos y lo relacionado con libros que les permiten a los niños desarrollar sus habilidades para la lectura y la escritura en la escolaridad.

Maestra #14: Va ligado a la lectura.

Maestra #15: Relación que tiene el entorno el interés para crear hábitos de lectura.

Maestra #16: No responde.

Maestra #17: Ellos que van razonando van apropiándose de imágenes e inician así la lectura.

Maestra #18: no contesta.

Maestra #19: Es que las cátedras no sean cátedras sino que empiecen a hacer que ellos quieran la lectura.

Maestra #20: Primero los niños la escuchan y miran la lectura de imágenes, luego ellos van asociando las palabras con las imágenes y así ya aprenden a leer.

#### 1.10 ¿Para qué se le enseña a leer a un niño?

Maestra #1: Para que pueda tener un desenvolvimiento en la comunidad a la que pertenece.

Maestra #2: Para comprender el entorno en el cual ellos se encuentran, es un elemento necesario en la vida de la persona.

Maestra #3: Para que pueda conocer el mundo de las letras, interpretar y pueda comunicarse.

Maestra #4: Para desarrollar lenguaje y la memoria.

Maestra #5: Para que a través de la lectura el niño adquiera más conocimientos y a la vez afiance sus diferentes dimensiones.

Maestra #6: La lectura es una forma de ingresar a un mundo que tiene varias puertas, como la de la imaginación, la realidad, la cultura, la alegría, la tristeza, etc. y es por medio de ella donde los niños pueden ingresar poco a poco a ese mundo y luego transformarlo.

Maestra #7: Primero porque es muy importante para llegar a la escritura y a la ortografía. Para que adquieran conocimientos y vocabularios.

Maestra #8: Para que pueda comunicarse tener una interacción social y así se pueda sentir parte del contexto o medio social.

Maestra #9: Para poder interpretar el mundo que le rodea y aumentar su nivel intelectual y de conocimiento.

Maestra #10: Para darle herramientas para un buen desarrollo del lenguaje verbal y no verbal.

Maestra #11: Yo pienso, que leer es una forma de comunicación y por tanto ellos al aprender a leer y escribir pueden comunicarse. A través de los dibujos de los niños podemos saber lo que sienten, por que ellos se expresan a través de los dibujos, las pinturas y sus obras artísticas.

Maestra #12: Yo creo que se enseña a leer, por que este es uno de los primeros procesos que los niños desarrollan, y leer es la primera base inicial para que los niños inicien su escolaridad y sus procesos pedagógicos, teniendo en cuenta la edad, su desarrollo mental y sus capacidades.

Maestra #13: Hum, para que adquieran mayores conocimientos y desarrollen su imaginación y sus habilidades.

Maestra #14: Para transmitir.

Maestra 15: Como habito, deleite.

Maestra #16: Para que exprese lo leído.

Maestra #17: Para que pueda interpretar su entorno social y se pueda relacionar con los demás, además para que aprenda a escribir y reconozca las cosas.

Maestra #18: Para que sea una persona mejor en la vida.

Maestra #19: Para empezar a crecer.

Maestra #20: Para que aquello de la cultura para que ellos aprendan expresión vocabulario y conozcan más allá de su alrededor.

1.11 ¿Cuál considera usted que es la metodología más adecuada para que los niños en su primera infancia se apropien del proceso de la lectura?

Maestra #1: Brindarles una lectura constante y de agrado para ellos, donde ésta esté acompañada de imágenes.

Maestra #2: Va de acuerdo a la institución, sin embargo, considero que es el método natural, fonético y global.

Maestra #3: Método global.

Maestra #4: A través de las imágenes.

Maestra #5: Método Global.

Maestra #6: La relación y la comunicación directa entre el niño y la madre de una forma amable, amorosa, respetuosa, es la primera forma en que los niños pueden iniciar un proceso de lectura y además la creatividad en que los padres lo hagan.

Maestra #7: Desde que están en el vientre de la madre se debe leer

Maestra #8: Utilizar la estrategia como medio pedagógico de la literatura haciéndolo parte de diferentes contextos.

Maestra #9: Animación a la lectura.

Maestra #10: Mas lo vivencial, leer cuentos y que se representen se metan en el cuento.

Maestra #11: Yo pienso, que la metodología son las actividades que uno realiza para afianzar las habilidades a través del juego, es muy importante las actividades motrices como la plastilina, la arcilla, la arena y la masa de trigo.

Maestra #12: Pues según lo que yo he estudiado, la mejor metodología es inducir a los niños a la lectura a través del juego como el más importante, además de cuentos, mucha lectura de cuentos, las ilustraciones, y que los niños las plasmen a través de dibujos, moldear plastilina.

Aun es un poco difícil desarrollar con ellos algunas actividades de aprestamiento y matricida fina, ya que el Bienestar prohíbe el uso de los cuadernos, se enseñan las nociones, colores, letras y números solo a través de juegos y actividades de integración.

Maestra #13: Para mi es la lúdica, todo lo que tenga que ver con el juego, ya que es la mejor manera para enseñar y que los niños aprendan a demás de los demás recursos nombrados como las dramatizaciones, videos, cuentos, y diálogos.

Maestra #14: Debe existir un buen ambiente, orden, tranquilidad, libro apropiado.

Maestra #15: Juego.

Maestra #16: El juego.

Maestra #17: Lo primero es hacer en ellos que quieran y deseen la lectura y por medio de juegos positivismo y ganas por parte del maestro.

Maestra #18: De pronto con ponerles música y CDS.

Maestra #19: El trabajo que se está haciendo es bueno, que es enseñar con cuentos para llamar su atención.

Maestra #20: Ese proceso debe ser muy lúdico para que cuando entren al colegio no vayan cansados de las letras, que no sean solo planas.

### Concepción pedagógica

1.12 ¿Desde qué edad se deben generar procesos lectores en el niño?

Maestra #1: Desde la gestación.

Maestra #2: A partir de los 5 años, antes tienen que pasar por el aprestamiento.

Maestra #3: Desde que es bebé, desde el año.

Maestra #4: Desde que están empezando a caminar, es decir, al año.

Maestra #5: A partir de los 3 años.

Maestra #6: Desde los primeros meses.

Maestra #7: Desde el vientre de la madre.

Maestra #8: Desde el vientre de la madre.

Maestra #9: Desde el vientre de la madre.

Maestra #10: Desde la gestación.

Maestra #11: Yo creo que desde que los niños, reconocen el rostro de la mamá, la de los miembros de la familia, ellos pueden leer los gestos y las palabras del adulto y así ya a los tres meses uno de da cuenta como ellos avanzan y generan formas de lectura para ser leídos por los padres y demás personas.

Maestra #12: Yo creo que desde los seis meses, pues ellos inician desde bebés a leer los gestos, las imágenes y escuchan las voces, y por tanto, esto ayuda a los niños a desarrollar y generan sus habilidades y destrezas.

Maestra #13: Desde que los niños nacen, yo creo que desde el vientre ellos ya van asimilando todo lo que los rodean y por tanto la lectura se va asimilando poco a poco según a edad.

Maestra #14: Desde los seis meses.

Maestra #15: Entre los tres y cuatro meses.

Maestra #16: Desde que nacen.

Maestra #17: desde la gestación con la estimulación

Maestra #18: Dicen que desde el año, ellos pueden aprender.

Maestra #19: Desde siempre.

Maestra #20: De bebés, desde que ellos ya pueden sostener su mirada.

1.13 ¿Cuáles condiciones deben rodear una lectura compartida?

Maestra #1: Un espacio ambientado que no tenga distractores para mayor concentración y que no se disperse la voz.

Maestra #2: Tener un mismo interés por parte del docente para con los niños de acuerdo a cada ritmo de aprendizaje.

Maestra #3: Un buen libro colorido que le llame la atención al niño, que no sea obligado, despertando el amor hacia el libro.

Maestra #4: Llamarle la atención primero a ellos, visualmente, con disfraces y cuentos grandes.

Maestra #5: Un espacio propicio, temas llamativos, ilustraciones, fantasía.

Maestra #6: No sabe.

Maestra #7: Propiciar un buen espacio para la lectura. Lectura sea acorde y agradable para los niños de su edad

Maestra #8: Un espacio adecuado en donde pueda centrar su atención, lejos del ruido y con gran motivación para que ellos participen.

Maestra #9: Emocionales, físicas: salón amplio, cómodo y buena iluminación

Maestra #10: Ambientación, tranquilidad y gusto.

Maestra #11: Lo primero que hay que tener en cuenta es lo visual, lo visible y los colores llamativos, debe adaptarse un lugar a agradable, que tenga en su ambiente objetos familiares, los espacios agradables en donde cuenta la higiene, la comodidad, la tranquilidad y la alimentación, todo es muy importante para el desarrollo psicológico y el estado emocional.

Maestra #12: Pues hay que tener en cuenta los intereses de los niños, la disponibilidad de un espacio tranquilo, dar una motivación antes de iniciar las actividades, la persona que va a trabajar el espacio de la lectura compartida, debe ser paciente, escoger temas llamativos para que los niños se concentren y disfruten.

Maestra #13: Pues mucha lectura visual y auditiva, como también cambiar los lugares en cuanto la comodidad, la decoración, llevarlos a la biblioteca a otros espacios donde ellos disfruten de la lectura y el uso adecuado de diversos materiales.

Maestra #14: Grabaciones, materiales y cambio de roles.

Maestra #15: Biblioteca infantil.

Maestra #16: Rutinas diarias.

Maestra #17: para que se llegue a este éxito es adecuar el aula con música, actividades artísticas, cambiando de ambientes.

Maestra #18: No contesta.

Maestra #19: primero preparar el sitio donde uno va hacer la lectura o sea como el ambiente, primero juegan, cantan y después se empieza el proceso.

Maestra #20: Primero como el jugar donde uno va hacer actividades de lectura, que sea el espacio adecuado sin distracciones, donde se pueda interactuar e intercambiar ideas.

1.14 ¿Cuáles son los criterios que usted tiene en cuenta para escoger y/o utilizar los portadores de texto?

Maestra #1: Vocabulario y pronunciación.

Maestra #2: Que los niños comprendan lo que yo les voy a enseñar, la selección de material y el interés de cada niño y la parte emocional.

Maestra #3: Partir desde el conocimiento que tenga cada niño.

Maestra #4: Que sea llamativa la lectura.

Maestra #5: No sabe.

Maestra #6: No sabe.

Maestra #7: Primero, pues el tema que se este viendo, las necesidades del niño. Maestra #8: No se que son portadores de texto.

Maestra #9: Textos seleccionados que estén de acorde con el tema.

Maestra #10: No sé.

Maestra #11: Pues los textos se escogen pensando en que sean familiares y según o externo se busca involucrar al niño al desarrollo de la vida externa. Todo debe ser muy cotidiano. Para las actividades se trabaja sobre los intereses de los niños, sobre lo que uno ve que es importante y le gusta a los niños, ya que los materiales y las actividades al imponérselas ellos no trabajan y no dan rendimiento.

Maestra #12: Pues se deben tener en cuenta los intereses de los niños, escoger los materiales adecuados según los temas a trabajar cada mes, se trata que los libros y demás materiales integren la mayoría de las áreas y dimensiones del niño, se busca que los niños interactúen libremente, así todo debe ser ilustrado e interesante.

Maestra #13: Yo creo que es importante escoger el material adecuado dependiendo los temas, que sean del agrado de los niños, que se utilicen y se integren diversas dimensiones.

Maestra #14: Retroalimentación.

Maestra #15: Socialización.

Maestra #16: Imaginación y socialización.

Maestra #17: que se adapte según piageta las diferentes etapas del niño y que sean apropiados al tiempo y el espacio, que sean sencillos para aplicarlos a los niños.

Maestra #18: no contesta.

Maestra #19: no sabe.

Maestra #20: no contesta.

1.14 ¿Qué importancia tiene para la formación de los niños su aproximación a la lectura desde edades tempranas?

Maestra #1: Ayuda a la fluidez verbal, adaptarse a una comunidad o sociedad, en general a la comprensión del mundo en el que se mueven.

Maestra #2: Se les facilita más en la escuela concentrarse y aprender.

Maestra #3: Es bueno crear hábitos de lectura desde ésta edad para que a futuro exista mayor comprensión y lenguaje.

Maestra #4: Para que le tomen amor a la lectura, sin esperar a que lleguen a la escuela.

Maestra #5: Fortalecer el desarrollo integral en todas las etapas del niño.

Maestra #6: No sabe.

Maestra #7: Alta importancia, para la expresión y para la preparación para la lecto-escritura y para enriquecer el vocabulario.

Maestra #8: Ellos tendrían mayor y mejor comunicación utilizando lenguaje extenso (Vocabulario)

Maestra #9: Que ellos amen la lectura.

Maestra #10: Poder dar un buen desarrollo cognitivo y comunicativo para ser aplicados en su educación superior.

Maestra #11: Pues la importancia esta en el desarrollo emocional y psicológico del niño, ya que en los niños que no han gozado de estos aprestamientos, se les dificulta relacionarse y efectuar diferentes actividades. Ellos son pequeñitos y entre más hallan estado aprendiendo se les facilita integrarse a la vida

Maestra #12: Pues hay que tener en cuenta que la lectura es una de las bases iniciales para que los niños puedan iniciar su escolaridad, es como cuando se habla de la estimulación que le permite a los niños desarrollar muchas habilidades motrices, mentales y lectoras.

Maestra #13: Para que los niños adquieran los conocimientos necesarios, para que ellos se interesen por leer y desarrollen sus habilidades en cada una de sus dimensiones de desarrollo.

Maestra #14: Para el desarrollo de la atención de los niños.

Maestra #15: Por que ofrece una manera de acercar los niños a la lectura.

Maestra #16: Por que transmite conocimientos.

Maestra #17: la importancia es que los niños tengan un lectura de su entorno y de acuerdo a lo que ellos reciban, pueden formar una cultura, pueden enriquecer el lugar donde estén y que tengan una mirada critica frente a lo que esta pasando, lo que acontece en las noticias.

Maestra #18: Leerles mucho.

Maestra #19: Que ellos empiecen a querer la lectura, si desde muy pequeños se les empieza a leerles, es tanto que durmiendo, es donde ellos más aprenden. Los niños pequeños son una grabadora.

Maestra #20: Si, es muy importante que desde bebés uno, los este acercando a la lectura, es motivador y ellos siempre van a estar interesados en que uno les lea más y siempre van a querer saber más.

## 2. Estrategias didácticas que implementan en el aula

¿Cuáles son las estrategias didácticas que usted utiliza para acercar los niños a la lectura?

Maestra #1: Imágenes, colores, tamaños, formas, todo lo que tenga que ver con lo visual.

Maestra #2: Armar rompecabezas, que identifiquen los sonidos de los fonemas, actividades de motricidad fina-gruesa, transcripción de frases, dictado y el refuerzo permanente de cada uno de los fonemas que uno enseña.

Maestra #3: El dibujo y el cuento.

Maestra #4: El cuento y las láminas.

Maestra #5: Visualizar imágenes, cuentos, fomentar la lectura de libro sin páginas, situaciones imaginarias, describir dibujos realizados por ellos mismos.

Maestra #6: Observación de imágenes e ilustraciones, descripción de imágenes e ilustraciones, narración de cuentos infantiles y dramatización de cuentos infantiles.

Maestra #7: Títeres, cuentos animados, dramatizar la lectura.

Maestra #8: Un títere les lee cuentos, cuentos musicales, dramatizar lo leído, cambiar los espacios en donde se lee.

Maestra #9: Abordar la imagen y las preguntas que estas den ¿Qué encontramos?.

Maestra #10: Darles cuentos para que los manipulen, vean e interpreten, animación hacia la lectura: voces, gestos.

Maestra #11: Bueno, lo primero son las imágenes, la lectura de cuentos, la interpretación de figuras, cuentos con imágenes llamativas e interesantes. En el juego se involucran las nociones espaciales y temporales, la utilización de fichas y objetos de diferentes materiales, además del uso de los materiales del jardín.

Maestra #12: Pues por medio de frisos con imágenes que les encantan a los niños y niñas, que muestran secuencia, a demás de las imágenes grandes que llaman más la atención de los niños, hay que tener en cuenta que para la lectura se debe cambiar el tono de la voz, hablar como en suspenso, hay que motivar los niños haciendo preguntas que creen expectativas para aprender.

Otros materiales usados son los libros de cuentos, los CDS, películas y permitirles a los niños expresarse con dibujos, y haciendo repasos sobre las actividades que se hacen diariamente.

Maestra #13: Las estrategias es hacer uso de diferentes materiales didácticos como los libros, cuentos, videos, dramatizaciones, frisos, material que se hace dentro del salón con los niños, los juguetes y demás como parte de los temas de cada mes.

Maestra #14: Juego

Maestra #15: Teatro

Maestra #16: Dramatizaciones, imaginación y creatividad.

Maestra #17: La música, el espacio, luego un cuento, una actividad manual.

Maestra #18: mostrarles cuentos.

Maestra #19: Colocándoles cuentos en CDS que sean relatados, que ellos vallan despertando la imaginación y ver que ellos a medida que uno les va leyendo ellos van imaginando.

Maestra #20: Procuramos hacer una lectura diaria, también tenemos un convenio con Colsubsidio y vamos a la biblioteca una vez a la semana, se hace un libro viajero.

2.2 ¿Cuenta con un momento y un tiempo determinado para las prácticas lectoras?

Maestra #1: No hay momento ni tiempo determinado.

Maestra #2: No hay tiempo ni momento, únicamente para los horarios alimenticios.

Maestra #3: Miércoles a la biblioteca y en la mañana de acuerdo a lo que esté parcelado.

Maestra #4: Después de tomar onces hay un horario pero la mayoría de veces no se sigue.

Maestra #5: Sí.

Maestra #6: Sí, es importante que el lugar donde se desarrolla la actividad no presente distracción para los niños, como objetos o juguetes, sonidos, ruidos diferentes a la actividad.

Maestra #7: Sí, espacios para la lectura “Hora del cuento” en la mañana y a veces en la tarde.

Maestra #8: Sí, después del desayuno se hace motivación a la lectura.

Maestra #9: Sí, en la mañana “La hora del cuento” o también en la tarde con “vamos a casa”.

Maestra #10: Sí.

Maestra #11: Pues, todas las actividades son integradas, se trabajan todas las dimensiones, y la lectora es la más importante en el seguimiento de instrucciones, en el inicio de los temas, en las actividades que se hacen siempre se trabaja la lectura. Cuando se inicio el programa de ingles se utilizaron las diferentes áreas, con canciones, el conteo de números, se canta con canciones orales o de CD, se organiza el grupo de niños, se utiliza

material reciclable o el que uno como educador inventa o usa del jardín. Todo es muy variable.

Maestra #12: Si, desde los cinco momentos de trabajo que dice el bienestar familiar, que empiezan por la bienvenida, en donde se saludan a los niños, se entonan canciones, después se comienza con el repaso y el dialogo con los niños sobre las actividades realizadas el dia anterior, el cuarto momento es la realización de actividades en donde según el tema del mes se establece una actividad para cada día y por ultimo se sigue la secuencia de vamos a comer, lavándonos las manos antes y se les habla de las normas de higiene, entonces se integran todos los días las distintas dimensiones de los niños.

Maestra #13: Si, todos los días después de la bienvenida se dirigen 15 minutos para hacer una lectura sobre un cuento o historia, a demás se hacen las actividades desde los cinco momentos que pide el Bienestar para integran las dimensiones y desarrollos pedagógicos de los niños.

Maestra #14: Si, por que se tiene un horario establecido.

Maestra #15: Si, de acuerdo al horario.

Maestra #16: Si, dispuesto en el horario.

Maestra #17: Si.

Maestra #18: Si.

Maestra #19: Si.

Maestra #20: Si.

### 2.3 ¿Cómo ambienta el aula para el desarrollo del proceso lector en los niños?

Maestra #1: Con sillas juntos, sentaditos en un rincón ó en la biblioteca.

Maestra #2: Con letreros y toda la decoración tiene su nombre.

Maestra #3: Lluvia de ideas, preguntas, participación voluntaria, uso de la cajita mágica y carita feliz.

Maestra #4: Con imágenes grandes y colores.

Maestra #5: Colocando, decorando imágenes alusivas al tema del mes, secuencia de cuentos de fantasía.

Maestra #6: Básicamente que sea un lugar tranquilo.

Maestra #7: Ubicación de los niños, cambiar de texto

Maestra #8: Utilizo la grabadora, utilizo títeres.

Maestra #9: Utilizar diferentes posturas, sentados, arrodillados, etc., voz como medio de expresión con diferentes voces.

Maestra #10: Cambiando el lugar: piscina de pelotas, y compartiendo con otros niveles.

Maestra #11: Según los temas que se manejan por mes, se pega una decoración sobre el tema, así cada mes se esta cambiando de afiches, laminas e imágenes llamativas, sin recargar el salón, además de colgar los trabajos de los niños.

Maestra #12: Pues como cada mes se trabaja un tema general como la naturaleza y actualmente las profesiones, se va rotando la decoración para

las actividades se acomoda el salón con colchonetas, se trata de que no todos los días los niños estén sentados, a demás de realizar actividades fuera del salón, como el parque comunal aun que hay que caminar un poquito y también se tienen en cuenta el material que uno elabora en la casa con materiales a veces reciclables.

Maestra #13: Se utilizan diferentes materiales de acuerdo a los temas, sean creados con material reciclable o muchas veces hechos por los papás en las casas, se trata de que en las actividades se creen cosas coloridas, interesantes y generen gusto por las cosas.

Maestra #14: Se adecua según el tema

Maestra #15: Se decora y se integra el tema.

Maestra #16: Se decoran los salones dependiendo al interés del niño.

Maestra #17: Con gráficos, con tantas cosas, con manualidades, con música, no solo se leen cuentos, se trabajan con títeres.

Maestra #18: En grupo

Maestra #19: Ya se lo dije hace unos minutos.

Maestra #20: Cuando tenemos proyectos con libros, el salón, la decoración.

2.4 Si hacer que el niño “ame la lectura”, es uno de sus propósitos, de qué manera lo logra

Maestra #1: Permitiéndole que toque, palpe un libro, que lo pueda describir, narrar su propia historia, dar libertad de escoger lo que a ellos les gusta y que puedan dar su opinión del cuento y de lo que a ellos les interesa.

Maestra #2: Leyéndoles historietas, cuentos, revistas, recortes.

Maestra #3: Motivándolos.

Maestra #4: Con música y cuentos, láminas y revistas.

Maestra #5: Fomentando e inculcando amor, cariño y cuidado a los libros, involucrando actividades lúdicas donde se desarrolla el interés por la lectura (cuentos, láminas, imágenes, descripción, relato, vida cotidiana).

Maestra #6: Lectura, narración y dramatización de cuentos.

Maestra #7: Les presto los cuentos para que ellos los manipulen, les doy cuentos interesantes para ellos.

Maestra #8: Continuar motivándolos hacia la lectura, haciéndoles ver la importancia que tiene para el desarrollo.

Maestra #9: Generando espacios de lectura amena, agradable de interpretación del texto

Maestra #10: Despertando el interés en determinadas lecturas.

Maestra #11: Pues sobre los gustos de los niños, se utilizan materiales para que los niños interpreten figuras, el uso de cuentos y de historias fantásticos, dejando que ellos mismos creen sus historias y cuentos, se realizan actividades en las que se integren todas las dimensiones y se integre al niño a todo lo cotidiano.

Maestra #12: Pues trabajando sobre los intereses de los niños, a través del juego se desarrollan los diferentes temas de cada mes, dándole a los niños

cuentos ilustrados, los frisos, laminas, utilizando papeles reciclables, que los niños relacionan con productos, vallas.

Maestra #13: A través de la lúdica y el juego, manejando la lectura desde el juego, concientizando a los papás de leer en la casa a los niños, de comprarles libros a los niños, de orientarles las tareas.

Maestra #14: De la manera como yo les lea y los motive a leer

Maestra #15: De acuerdo a los de temas de interés.

Maestra #16: De la manera como yo lo transmita.

Maestra #17: Les trato de incentivar que amen lo que estamos haciendo y que se den cuenta que es importante leer para que para vivir.

Maestra #18: Uno les da los cuentos y ellos le pasan a uno los cuentos quieren que uno les lea y les explique de que se trata el cuento.

Maestra #19: Como se esta haciendo, yo creo que ello con el tiempo van querer la lectura, por que igualmente no se les estamos o sea diciendo lo que tienen que hacer sino estamos jugando.

Maestra #20: Haciendo que la lectura sea un hábito agradable y divertido.

2.5 ¿Con qué mecanismos cuenta para que la familia participe activamente en los procesos de lectura de los niños?

Maestra #1: Comunicación verbal y notas, aunque no surge suficiente efecto.

Maestra #2: Recordándoles mediante la comunicación permanente con los padres.

Maestra #3: Concientizarlos a ellos, para que exista un acompañamiento.

Maestra #4: Con las actividades que enviamos a casa y haciéndoles recomendaciones a través del observador.

Maestra #5: Por medio de cuentos o guías relacionadas con el tema.

Maestra #6: Según el tema que se desarrolla, los papás participan elaborando junto con el niño trabajos artísticos que logren dar las características propias de los objetos.

Maestra #7: Se les puede facilitar material para llevar a casa.

Además se les da indicaciones para que lean en casa.

Maestra #8: Realizando tareas para luego socializar en clase (Crear un cuento, hacer un friso).

Maestra #9: Tareas asignadas (algo escrito).

Maestra #10: Construcción de cuentos, la familia construye un cuento con determinado tema.

Maestra #11: A los niños se les dejan pequeñas tareas para la casa, en las reuniones y talleres de padres donde se hablan diversos temas como el desarrollo de tareas, las relaciones de pareja, como tratar los niños, se les cuenta a los papás sobre los temas a desarrollar cada mes para que ellos participen activamente, a demás algunos papás realizan diferentes trabajos para el embellecimiento y mantenimiento del jardín.

Maestra #12: Según el tema, por ejemplo de las profesiones, los papitos ayudan elaborando los disfraces, se trabaja con ellos haciendo pequeñas tareas en la casa, a demás en el jardín se realizan muchos talleres de

padres, se hacen jornadas de integración y de decoración del colegio. Los domingos se realizan jornadas de trabajo en donde los padres ayudan a limpiar los salones, vidrios, colaboran con toda la decoración del jardín.

Maestra #13: Pues desde las reuniones y talleres de padres, se les habla para que ellos apoyen a los niños en sus labores, en las jornadas de integración, con las pequeñas tareas que se les envían para la casa.

Maestra #14: No responde.

Maestra #15: No sabe.

Maestra #16: No contesta.

Maestra #17: la biblioteca Colsubsidio invita a los padres a talleres y la mayoría de los padres no aprovechan esto, por que tienen poca escolaridad.

Dejan todo en mano de los docentes.

Maestra #18: Aquí casi nunca hacemos eso con los papas, con ellos nunca.

Maestra #19: Eso no lo tenemos acá.

Maestra #20: En convenio con Colsubsidio los fines de semana los papitos pueden llevar a los niños a diferentes talleres que ellos prestan a la comunidad.

2.6 ¿Bajo cuál estrategia genera espacios de confrontación entre pares para que los niños construyan significado?

Maestra #1: Las características de los niños se tienen en cuenta, para que el uno se respalde con el otro, normalmente son los más colaboradores los que ayudan al otro.

Maestra #2: En el mismo momento en que ellos están transcribiendo, se ayudan y van reconstruyendo la palabra.

Maestra #3: Mediante la cajita mágica para que armen palabras y le de un significado.

Maestra #4: Por medio de las actividades.

Maestra #5: A través de los trabajos artísticos y talleres realizados en el hogar infantil.

Maestra #6: La estrategia importante es en el día a día, es decir, en el momento de una discusión por un juguete o por el tipo de juego que están llevando a cabo, se construyen significados.

Maestra #7: No, explícitamente, pero en la hora del cuento si se realiza.

Maestra #8: No

Maestra #9: Sí, parte de la animación, después de terminar las lecturas, empezando a realizar preguntas.

Maestra #10: Socialización de la lectura.

Maestra #11: A través de organizar actividades en las que con los niños se analizan situaciones del día, se habla con todos sobre los cuentos leídos, se deja que los niños cuenten sus creaciones fantásticas, entre todos se dan y se siguen reglas de convivencia, se les pregunta a los niños sobre actividades realizadas en la casa, los niños cuentan lo que hacen los papas.

Maestra #12: Pues cada día según los momentos de trabajo, en el de repasar las actividades hechas con anterioridad, se organizan los niños se

les hacen preguntas sobre lo que ellos hicieron en la casa, y los niños cuentan sus vivencias, ellos en los momentos de cuentos, en las actividades que se hacen en la tarde se habla con ellos.

Maestra #13: Pues desde el desarrollo de las clases, se organizan los niños para crear diálogos y hablar con ellos sobre los cuentos y las actividades realizadas.

Maestra #14: Socialización

Maestra #15: Participación activa de los niños y dialogo.

Maestra #16: Participación activa de los niños y niñas.

Maestra #17: Permito que trabajen en equipo o en parejas por que hay niños que son únicos

Maestra #18: Cuando les ponemos fichas o cuentos o les damos balones, asi ellos comparten mucho en parejas o con música y baile.

Maestra #19: El compartir con los juegos con las rondas, uno juega con uno y se van uniendo.

Maestra #20: cuando hacemos la actividad de lectura.

2.7 ¿Que aspectos del niño tiene en cuenta para hacer seguimiento a la lectura?

Maestra #1: La atención básicamente.

Maestra #2: El proceso de aprendizaje que lleva, la misma pronunciación no ayuda.

Maestra #3: Uno por uno, personalizado.

Maestra #4: La atención que ponga cada niño.

Maestra #5: La viso manual, el relato, la imaginación, la secuencia, el vocabulario, la expresión.

Maestra #6: Por medio de su lenguaje y su expresión verbal.

Maestra #7: Narración

Maestra #8: Que el niño se sienta bien, para saber si el presta atención conociendo de antemano su nivel comunicativo.

Maestra #9: Atención, percepción y memoria.

Maestra #10: Interés, participación, emoción que muestre cuando se va a leer un cuento.

Maestra #11: Pues se tiene en cuenta el desarrollo psicológico del niño, la edad para enseñar los diferentes procesos, el estado nutricional, se les hace un diseño de actividades y cuando logran hacer líneas, rayas se mira como ellos van pasando por las diversas etapas.

Maestra #12: Pues diariamente se observan a los niños, en como ellos trabajan en las actividades, en la apropiación de los temas.

Maestra #13: Pues desde la observación sobre los niños en las actividades, a demás de tener en cuenta la ficha de diagnostico que entrega el Bienestar familiar y mensualmente se van llenando las fichas, para saber su estado nutricional, emocional y psicológico.

Maestra #14: La atención, el vocabulario, la dimensión socio-afectiva.

Maestra #15: La observación y la retroalimentación.

Maestra #16: La socialización y la retroalimentación.

Maestra #17: es importante la disposición del niño desde cuando llega de la casa, trato de crear una rutina de lectura, pero ellos no tienen la disposición por más estímulos que se les brinden.

Maestra #18: no contesto.

Maestra #19: La atención.

Maestra #20: Cuando se hacen las charlas sobre las lecturas y las interpretaciones.

#### 2.8 ¿Cómo evalúa el proceso lector?

Maestra #1: Hablando con ellos, preguntándoles, volviendo a reconstruir la lectura a partir de indagaciones que se le hagan a los niños.

Maestra #2: General para todo el grupo, reviso uno por uno para que reconozcan dentro de una frase cada fonema y por último que lo escriban en el cuaderno.

Maestra #3: Con lecturas, dictados y oraciones cortas, lecturas de párrafos sencillos, o yo les doy la palabra y ellos dibujan o viceversa.

Maestra #4: Teniendo en cuenta la actitud de cada niño y su participación.

Maestra #5: Por medio de la escala de valoración del niño en relación consigo mismo, esa comunicación.

Maestra #6: Más que una evaluación cualitativa, es una evaluación cuantitativa en sus procesos.

Maestra #7: Cuando se les pregunta.

Cuando se les hace preguntas acerca de lo leído.

Maestra #8: Mirando percepción de atención, socializando, se les puede plasmar

Maestra #9: A través de las preguntas y de las estrategias de animación.

Maestra #10: Haciéndoles preguntas. Dentro de la socialización se relacionan los temas vistos con la lectura.

Maestra #11: Se evalúa a través de las actividades diarias, uno mismo se fija en el coloreado, en el diario vivir, se mira como ellos avanzan.

Se tiene en cuenta las fichas de trabajo que el bienestar familiar entrega en donde se hace seguimiento a cada niño, se realiza un diagnóstico tanto individual como de todo el grupo, anotando las debilidades y fortalezas en los diferentes desarrollos y dimensiones, se pesan los niños para verificar su estado nutricional entre otros.

Maestra #12: Se evalúa a través de las actividades diarias, y uno se guía por una serie de ítems que están contenidos en la ficha diagnóstica del Bienestar Familiar, y se evalúa lo verbal, la relación consigo mismo, con el entorno y con los demás, se evalúan los procesos en cada dimensión y se tiene en cuenta el desarrollo diario.

Maestra #13: Siempre se evalúa a través de la ficha de Bienestar como dije antes, mirando los procesos y avances de cada niño y de todo el grupo.

Maestra #14: Retroalimentación.

Maestra #15: Vocabulario y las actividades diarias.

Maestra #16: Las manifestaciones afectivas de los niños.

Maestra #17: cuando escucho que los niños cuentan entre sus conversaciones sin estar en la actividad sale a la luz lo visto en la lectura.

Maestra #18: Mirando cada niño, ósea mirando que el niño hace las cosas bien.

Maestra #19: después de que se ha leído de pronto piden el mismo cuento después.

Maestra #20: En grupo no de manera individual.

## INSTRUMENTO RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN REALIZADO A MAESTRAS DEL ICBF

EDADES: 4 a 6 años

HOGARES: DESCUBRIENDO TALENTOS, JARDIN SANTA BIBIANA, VIDA INTEGRAL, DUMBO.

### 1. Concepciones de las maestras:

#### 1.1 ¿Qué concepción tiene usted de niño?

MAESTRA # 1: Es un ser humano, muy lindo, diminuto, casi siempre indefenso que necesita apoyo de parte de todas las personas adultas, necesita que le rinden amor, cariño, amistad, cuidados.

MAESTRA # 2: El niño es vida

MAESTRA # 3: Es la ingenuidad, el amor, ternura despertar a un mundo diferente.

MAESTRA # 4: Es un ser al cual hay que ayudar a que se desarrolle a que desarrolle sus habilidades, sus potenciales, un ser al que hoy en día debemos manejar o inculcarle los valores, que tenga incentivos propios, decisiones propias, son seres en constante desarrollo de maduración.

### 1.2 ¿Existe alguna relación entre la lectura y el entorno social y cultural del niño y la niña?

MAESTRA # 1: Si claro, a través de las mismas vivencias, de la vida cotidiana de lo que ellos conocen o viven, se presta para el docente comience a hacer la lectura.

MAESTRA # 2: Claro, desde pequeños se les está leyendo cuentos, para que ellos vayan creando, imaginando

MAESTRA # 3: Si, darles el amor a la lectura para que la vayan queriendo y no vayan a perder ese amor.

MAESTRA # 4: Si por que a través de la lectura se hacen las comparaciones e inferencias con los que están aprendiendo y lo que están viviendo.

### Concepción conceptual lectura

#### 1.3 ¿Qué es leer?

MAESTRA # 1: Es lo que uno recoge a través de una serie de lecturas, leer es memorizar lo que se está leyendo.

MAESTRA # 2: Aprender, inteligencia, cultura

MAESTRA # 3: Aprender cosas nuevas

MAESTRA # 4: La lectura le enseña a uno a ser persona a conocer, el que no lee le hace falta mucho por conocer y hay que enseñar a los niños a través de la lectura. Leer es un proceso.

#### 1.4 ¿Qué significa ser una persona alfabetizada?

MAESTRA # 1: Es una persona que brinda conocimientos aprende a través de ellos.

MAESTRA # 2: Que sabe mucho

MAESTRA # 3: Estudiada

MAESTRA # 4: Es una persona que puede defenderse en el contexto o en el lugar en el que se desarrolla con mayores conocimientos.

#### 1.5 ¿Qué es lenguaje escrito?

MAESTRA # 1: Son una serie de grafías, trazos que hacen las personas para comprender algunos textos.

MAESTRA # 2: El que hacemos figuras, todo lo que es planeado, plasmado

MAESTRA # 3: Hay muchas formas para uno comunicarse, una de ellas es el lenguaje escrito.

MAESTRA # 4: Es una forma de plasmar nuestros conocimientos a través de los gráficos, plasmar sentimientos, lo que nos indica lo que nosotros expresamos día a día.

#### 1.6 ¿Cree que los bebés pueden leer?

MAESTRA # 1: Sí, visualizando lo que ellos, viviendo, las experiencias con los demás niños, con su propia familia.

MAESTRA # 2: Ellos miran imágenes

MAESTRA # 3: Sí, por ejemplo cuando se les dice Coca-Cola ellos señalan el logotipo y esta es una forma de lectura.

MAESTRA # 4: Los bebés pueden leer a través de nosotros ya que si acostumbramos al bebé desde la concepción

#### 1.7 ¿Qué entiende por portadores de texto.

MAESTRA # 1: Son las personas que brindan a otras personas ciertos textos para que se instruyan, para que conozcan.

MAESTRA # 2: Son informaciones que nos llegan a nosotros o las personas

MAESTRA # 3: Que así como ellos aprenden, nosotros también podemos aprender de ellos.

MAESTRA # 4: Los portadores de texto son portadores de palabras de conocimiento en donde se puede transcribir lo que hay, lo que van aprendiendo a través del mismo texto de la misma palabra

#### 1.8 ¿Qué pueden leer los niños?

MAESTRA # 1: Los niños pueden leer cuentos, láminas, a través de gráficas, dibujos.

MAESTRA # 2: Los cuentos, imágenes, letreros en la calle, paquetes.

MAESTRA # 3: Muchas cosas especialmente cuentos.

MAESTRA # 4: Los niños pueden leer todo lo que les rodea

Concepción didáctica

1.9 ¿Cuál es el proceso por el cual pasan los niños para apropiarse de la lectura?

1.1 MAESTRA # 1: A través de las descripciones

MAESTRA # 2: En primer lugar que le guste, motivarlos, la motricidad influye mucho, la fina y la gruesa, muchos ejercicios, la clase de literatura ya que por medio del cuento ven la imagen y la describen

MAESTRA # 3: Nosotros les leemos muchos cuentos, trabajamos descripción de laminas, el amor como se les enseña.

1.10 ¿Para qué se le enseña a leer a un niño?

MAESTRA # 1: Se le enseña a leer a un niño para que se instruya, para que se capacite, para que vaya aprendiendo cosas para su futuro, para su propia vida.

MAESTRA # 2: Es una necesidad

MAESTRA # 3: Para que no queden analfabetas, que no queden ignorantes.

1.11 ¿Cuál considera usted que es la metodología más adecuada para que los niños en su primera infancia se apropien del proceso de la lectura.

MAESTRA # 1: Depende del interés de los niños, retomarlo aprovecharlo y explotarlo.

MAESTRA # 2: El constructivismo, con un proyecto integrado

MAESTRA # 3: Hay muchos métodos y el que se aplique debe utilizarse con paciencia y con amor, yo partiría de enseñarles a partir del nombre de allí se desencadenarían muchas cosas.

#### Concepción pedagógica

1.12 ¿Desde qué edad se deben generar procesos lectores en el niño?

MAESTRA # 1: Desde bebés, pero todo tiene un proceso y cuando lleguen a la edad de 4 o 5 años se les facilite muchísimo más

MAESTRA # 2: Por la lectura de cuentos (no tiene sentido)

MAESTRA # 3: no sabe

1.13 ¿Cuáles condiciones pedagógicas deben rodear una lectura compartida?

MAESTRA # 1: No respondió

MAESTRA # 2: La clase de literatura, se hace una lectura y después reúno un grupo y los niños dialogan. O se les entrega a cada uno un cuento y cada niño se para y le comenta a sus compañeros que leyeron.

MAESTRA # 3: Darles la oportunidad de que vayan diciendo como es su cuento o la lectura que se está haciendo.

1.14 ¿Cuáles son los criterios que usted tiene en cuenta para escoger y/o utilizar los portadores de texto?

MAESTRA # 1: Darles la oportunidad de que vayan diciendo como es su cuento o la lectura que se esta haciendo.

MAESTRA # 2: Según el texto estoy viendo, también se trabajan los valores por medio de cuentos.

MAESTRA # 3: Que sean agradables a la vista del niño.

1.15 ¿Qué importancia tiene para la formación de los niños su aproximación a la lectura desde edades tempranas?

MAESTRA # 1: Son una serie de grafías, trazos que hacen las personas para comprender algunos textos.

MAESTRA # 2: Se les inculca mucho el tema de leer, de respetar los libros.

MAESTRA # 3: Cuando pequeño no se les daba la importancia que se les debe dar ahora se están metiendo mucho en el Internet, mientras si se les cultiva la enseñanza en la lectura la van a querer

2. Estrategias didácticas que implementan en el aula

2.1 ¿Cuáles son las estrategias didácticas que usted utiliza para acercar los niños a la lectura?

MAESTRA # 1: Si, visualizando leen ellos, viviendo, las experiencias con los demás niños, con su propia familia.

MAESTRA # 2: La biblioteca

MAESTRA # 3: láminas, dibujos alusivos a la palabra, que sean llamativo

## 2.2 ¿Cuenta con un momento y un tiempo determinado para las prácticas lectoras?

MAESTRA # 1: Si, se tiene un espacio para la lectura, llamado la hora del cuento, de igual manera lo pueden hacer a través de revistas que les llame la atención, esta actividad se trata de realizar todos los días al iniciar las actividades de rutina. En ocasiones la lectura entra en el proyecto y otras veces los niños traen un cuento o se repiten algunos.

MAESTRA # 2: Todos los días se lee un cuento y jueves y viernes se hace la clase de literatura.

MAESTRA # 3: Toda las mañanas después del saludo, siempre se lee un cuento de acuerdo al tema o a veces proponen cuentos, ellos tratan de leer a su imaginación van contando y entre ellos se comunican algo alusivo al tema.

## 2.3 ¿Cómo ambienta el aula para el desarrollo del proceso lector en los niños?

MAESTRA # 1: los niños se sientan en círculo para leer un cuento en un aula adecuada para ese momento en una distancia en la que todos alcances a ver la lamina, si por algún motivo el cuento tiene concordancia con el proyecto que se esta trabajando entonces se ambienta el lugar, si por algun motivo el cuento que se quiera trabajar no existe entonces lo creamos.

MAESTRA # 2: Motivación, sorpresas, historias

MAESTRA # 3: Algo alusivo al tema

2.4 Si hacer que el niño “ame la lectura”, es uno de sus propósitos, ¿de qué manera lo logra?

MAESTRA # 1: Motivandolos todo el tiempo, una fortaleza grande ha sido el cuento, se les envia un cuento para que lo lean en familia. No introducir la lectura de una forma dramatica.

MAESTRA # 2: Me siento satisfecha con todos por que les gusta y están callados y por que les inculco mucho el respeto a la lectura y el saber escuchar

MAESTRA # 3 : Siempre mostrándole cuentos

2.5 ¿Con qué mecanismos cuenta para que la familia participe activamente en los procesos de lectura de los niños?

MAESTRA # 1: enviar un cuento viajero para leerlo en familia, en ocasiones los padres participan enviando cuentos.

MAESTRA # 2: Cuento viajero y los padres deben enviar el cuento leído.

MAESTRA # 3: Cuento viajero y los padres deben enviar el cuento leído.

2.6 ¿Bajo cuál estrategia genera espacios de confrontación entre pares para que los niños construyan significado?

MAESTRA # 1: en el momento en el que se lee el cuento los niños a traves de preguntas van discutiendo lo que pasaba en el cuento MAESTRA # 2: Las clases de literatura, que los niños en grupo tienen que estar en silencio miran y discuten.

MAESTRA # 3: Las clases de literatura, que los niños en grupo tienen que estar en silencio miran y discuten.

2.7 ¿Que aspectos del niño tiene en cuenta para hacer seguimiento a la lectura?

1 MAESTRA # 1: cuando se llevan los cuentos a su casa

MAESTRA # 2: Realizo un seguimiento con los niños que son hiperactivos, hablo con ellos y con los padres de familia.

MAESTRA # 3: Que los niños piden siempre mas, y eso le da a uno mas deseo de enseñar

2.8 ¿Cómo evalúa el proceso lector?

MAESTRA # 1: el interés que van demostrando MAESTRA # 2: Al final de cada clase, en la clase de literatura comentan quienes participaron, quienes no, que les gusto, evaluó después de cada actividad.

MAESTRA # 3: Cuando hace preguntas, que los niños le cuenten que estan viendo.

INSTRUMENTO N° 2

OBSERVACIÓN DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DE LA MAESTRA

Edades: De 0 a 2 años.

HOGARES: ESTRELLA DE ORIENTE, COPROGRESO.

•Como da apertura a la actividad.

MAESTRA # 1 les canta todo el tiempo, los acaricia tiernamente y los sienta

MAESTRA # 2 les habla atrayéndolos con los objetos que tiene en la mano y los sienta a su lado

MAESTRA # 3 Anima a los niños para realizar el momento de la lectura

MAESTRA # 4 invita a los niños a ponerse cómodos para escuchar una historia

- Modulaciones de la voz de la docente.

MAESTRA # 1 las realiza todo el tiempo desde las canciones hasta con la lectura de textos

MAESTRA # 2 modula con la lectura de cuentos y apoyándose de gestos

MAESTRA # 3 Cambio el tono de la voz de acuerdo a la situación leída.

MAESTRA # 4 su tono de voz es alto, pero agradable, realiza variaciones en la voz al leer las diferentes expresiones de la historia

- Como centra la atención del grupo a la lectura que realiza.

MAESTRA # 1 les habla, los llama, les canta y les muestra las imágenes

MAESTRA # 2 les muestra las imágenes y os llama fuertemente para que presten atención

MAESTRA # 3 mostrando la portada del libro y preguntándoles que creen que será?

MAESTRA # 4 Nombrando a uno de los personajes principales del cuento, muestra las imágenes para captar su atención.

- El manejo que tiene con los portadores de texto.

MAESTRA # 1 bajo manejo ya que utiliza láminas y cuentos

MAESTRA # 2 bajo manejo ya que solo utiliza libros

MAESTRA # 3 poco pues solo utiliza cuento, laminas

MAESTRA # 4 bueno, utiliza cuentos, afiches, carteleras, laminas

- Cómo da respuesta a las preguntas surgidas durante el desarrollo de la experiencia.

MAESTRA # 1 los niños no realizan preguntas pero ella les pregunta todo el tiempo sobre situaciones.

MAESTRA # 2 no realizan pregunta y ella tampoco

MAESTRA # 3 dos niños preguntan, que es eso y ella les contesta que es el personaje de la historia, aprovecha para preguntar a los demás niños y los estimula para que contesten.

MAESTRA # 4 Aunque los niños no preguntan mucho, ella los anima preguntándoles acerca de lo que esta leyendo.

- Hace relación de las situaciones espontáneas que se dan en el desarrollo de su clase para enriquecer la temática abordada.

MAESTRA # 1 si, de acuerdo a lo que lee lo relaciona con momentos ya vividos con los niños

MAESTRA # 2 únicamente lee el texto.

MAESTRA # 3 si, relaciona la historia con situaciones vividas por los niños

MAESTRA # 4 si, compara los conceptos del cuento con los elementos del aula.

- Recursos didácticos que utiliza.

MAESTRA # 1 juguetes, láminas, fichas.

MAESTRA # 2 fichas, láminas, juguetes y bloques

MAESTRA # 3 cuento,

MAESTRA # 4 cuento, títeres, objetos del salón

- Distribución del espacio en el que desarrolla la práctica lectora.

MAESTRA # 1 es un espacio moderado, en donde ubica a los niños y niñas en la parte central en semicírculo.

MAESTRA # 2 espacio moderado, ubicando a los niños y niñas en la mitad del salón

MAESTRA # 3 En un aula especial para la literatura, es amplia

MAESTRA # 4 En un rincón del salón

- Permite la participación activa de los niños en el proceso.

MAESTRA # 1 si, los niños y niñas pueden coger todo lo que ella les presenta.

MAESTRA # 2 si, los niños son libres en la actividad

MAESTRA # 3 si, los niños participan de la actividad

MAESTRA # 4 si, aunque los niños no participan mucho, pero ella los estimula para que sean activos en la actividad

- Hace uso de otros espacios para enriquecer su práctica.

MAESTRA # 1 no, solamente se levantan al parque para hacer ejercicio

MAESTRA # 2 no, solo lleva a los niños para hacer ejercicio

MAESTRA # 3 si, utiliza el parque, el salón de literatura, el salón

MAESTRA # 4 si, utiliza el parque, el salón de literatura, el salón

- Evaluación del proceso realizado con los niños, (autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación)

MAESTRA # 1 simplemente la maestra observa el proceso de desarrollo de cada niño y niña y se los dice a los padres.

MAESTRA # 2 se centra en el desarrollo de crecimiento de los niños y niñas

MAESTRA # 3 simplemente, en el desarrollo de actividades observa los niños y registra sus logros en el diario de campo.

MAESTRA # 4 realiza la evaluación a través de las observaciones e informa a padres de familia sus avances o dificultades.

- Motiva a los niños para que participen en el desarrollo de la actividad.

MAESTRA # 1 si, por medio de canciones, sin embargo la mayor parte del tiempo es muy individualista

MAESTRA # 2 es muy poco, aunque se intenta.

MAESTRA # 3 si, todo el tiempo los pone a imaginar para que se animen a participar.

MAESTRA # 4 si, los anima haciendo preguntas y felicitándolos para participen más.

- Hace uso de la pregunta para confrontar los saberes de los niños.

MAESTRA # 1 si, todo el tiempo lo realiza con los niños.

MAESTRA # 2 no, solamente se dedica a la lectura.

MAESTRA # 3 si, ella utiliza la pregunta como estrategia para extraer las ideas de los niños y niñas.

MAESTRA # 4 si, utiliza la pregunta bastante y así logra que los niños y niñas se atrevan a participar.

## INSTRUMENTO N° 2

### OBSERVACIÓN DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DE LA MAESTRA

Edades: De 2 a 4 años.

HOGARES: MI DULCE REFUGIO, FIGURITAS, HOGAR INFANTIL LAS ARENITAS, SANTA CLARA, SORATAMA, ASOCIACIÓN SAN MATEO

1. ¿Como da apertura a la actividad?.

Maestra 1: La docente da inicio a la actividad del día saludando a los niños y realiza preguntas solo lo visto el día anterior y explica que van a hacer en este día.

Maestra 2: La docente da inicio a la actividad del día saludando a los niños y comienza una nueva actividad.

Maestra 3: La docente da inicio a la clase pregunta el día de la semana y del mes en que están los niños.

Maestra 4: La docente da inicio a la clase entonando dos o tres canciones y realizar preguntas sobre la actividad del día anterior.

2. ¿ Modulaciones de la voz de la docente?.

Maestra 1: La docente utiliza un tono de voz suave

Maestra 2: La docente utiliza un mismo tono de voz durante las actividades.

Maestra 3: La docente utiliza un tono de voz suave subiendo el tono de voz en situaciones que ameriten disciplina

Maestra 4: La docente utiliza un tono de voz suave realizando cambios de voz acordes a la actividad que realiza (canciones, cuentos).

3 ¿Cómo centra la atención del grupo a la lectura que realiza?

Maestra 1: La docente centra la atención del grupo durante la lectura ubicándose en un sitio estratégico que le permite que todos los niños la vean y la escuchen.

Maestra 2: La docente centra la atención del grupo durante la lectura colocando el texto en un lugar visible a todos los niños.

Maestra 3: La docente centra la atención del grupo durante la lectura realizando gestos que enfatizan las acciones que describe el cuento o lectura.

Maestra 4: La docente centra la atención del grupo durante la lectura con una actividad inicial que demande concentración.

4 El manejo que tiene con los portadores de texto.

Maestra 1: La docente durante la realización de las actividades diarias no hizo uso de los portadores de texto.

Maestra 2: La docente durante la realización de las actividades solo utilizo revistas para realizar ejercicios de motricidad.

Maestra 3: La docente deja los portadores de texto al alcance de los niños de tal manera que ellos libremente los pueden tomar y luego los dejan en el lugar.

Maestra 4: La docente utiliza variados materiales reciclables como paquetes, rótulos, cuadernos que aunque son prohibidos por bienestar, de vez en cuando hacen uso de ellos.

Maestra 5: La docente utiliza diferentes portadores de texto que están a la vista de los niños, frisos e imágenes pegados en las paredes, y según la actividad hacen uso de ellos.

5 Cómo da respuesta a las preguntas surgidas durante el desarrollo de la experiencia.

Maestra 1: La docente da respuesta a las preguntas surgidas de manera concisa y continua con la actividad.

Maestra 2: La docente da respuesta a las preguntas surgidas de manera concisa y clara para la edad del niño, además relaciona la respuesta con situaciones del contexto.

Maestra 3: La docente ignora las preguntas realizadas por el niño o niña.

6. ¿Hace relación de las situaciones espontáneas que se dan en el desarrollo de su clase para enriquecer la temática abordada?

Maestra 1: La docente retoma las experiencias previas que el niño tiene acerca de las diferentes temáticas y las contextualiza en clase.

Maestra 2: La docente durante las actividades hace uso de los aportes de los niños para entrelazarlos con el tema trabajado en el momento.

Maestra 3: La docente no hace caso de las situaciones espontáneas presentadas por los niños.

7 Recursos didácticos que utiliza.

Maestra 1: La docente utiliza gifs, laminas, dibujos, material lúdico como soporte a la actividad.

Maestra 2: La docente hace uso en las actividades de fichas didácticas, música, afiches y cuentos.

Maestra 3: La docente hace uso de crayolas, colores, lápices, guías y témperas

Maestra 4: La docente hace uso de materiales del medio como la arena, la greda, harina, material reciclable y la docente le solicita a los padres materiales que serán usados en determinadas actividades.

8 Distribución del espacio en el que desarrolla la práctica lectora.

Maestra 1: Se desarrolla en el salón de clase con bastante ventilación en un ambiente agradable y limpio.

Maestra 2: La práctica lectora se desarrolla en las bibliotecas de Colsubsidio.

Maestra 3: La práctica lectora se desarrollan en diferentes lugares (salón de clase, jardín, biblioteca, comedor, parque, la arenera), organizando los niños de variadas formas, pero con gran comodidad.

9 Permite la participación activa de los niños en el proceso.

Maestra 1: Si, La docente permite que los niños participen en las explicaciones que ella va realizando

Maestra 2: Si, a medida que se desarrolla la actividad los niños pueden intervenir y aportar a la lectura siendo agentes participativos en ella.

10 Hace uso de otros espacios para enriquecer su práctica.

Maestra 1: la docente hace uso de diferentes espacios dentro del jardín (Comedor, biblioteca, salones, la habitación de cine, y salidas semanales a diferentes lugares.)

Maestra 2: La docente hace uso de diferentes espacios fuera del Jardín (parque, salidas semanales a sitios cercanos a la institución), que les

permiten a los niños observar el contexto donde se evidencia lo expuesto en el salón de clase.

Maestra 3: No, La docente solo utiliza el salón de clases.

11 Evaluación del proceso realizado con los niños, (autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación)

Maestra 1: La docente evalúa el proceso realizado con los niños, mediante preguntas que al responderlas darán cuenta de lo aprendido por el niño o niña.

Maestra 2: La evaluación la realiza la docente al finalizar la jornada pedagógica y de manera grupal y ésta se centra en lo que los alumnos han aprendido y el modo en que lo han hecho más que en lo que el docente ha enseñado.

Maestra 4: No se usa los tipos de valoración como la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, la docente en el transcurso del desarrollo de la actividad va observando y analizando aquellos niños y niñas que requieren atención personalizada para luego trabajar individualmente con ellos.

Maestra 5: La maestra observa frecuentemente el desarrollo de cada niño y lleva un registro diagnóstico sobre los logros y deficiencias presentadas en cada bimestre, teniendo en cuenta el avance cognitivo, el estado nutricional y emocional del niño, de acuerdo a una ficha de evaluación suministrada por el Instituto de Bienestar Familiar

12. Motiva a los niños para que participen en el desarrollo de la actividad

Maestra 1: Sí, la docente se interesa para que todos los niños sean participes de la actividad y los estimula con frases positivas.

Maestra 2: Sí, la motivación la ejerce la docente durante toda la actividad y esta implícita en la misma actividad.

Maestra 3: Sí, cuando los niños inician algún tipo de indisciplina, los motiva con canciones, los invita a observar figuras, hace preguntas sobre temas vistos, da instrucciones de seguimiento de movimientos gruesos.

Maestra 4: Sí, la maestra les da material didáctico y los orienta permanentemente.

13. ¿Hace uso de la pregunta para confrontar los saberes de los niños?

Maestra 1: Sí, la docente hace preguntas acerca del texto leído y permite que ellos den a conocer situaciones de su realidad confrontándolas con el texto leído.

Maestra 2: Sí, se observaron indagaciones las cuales siempre fueron dirigidas hacia la verificación de los conocimientos adquiridos.

Maestra 3: Sí, la docente diariamente tiene un espacio de tiempo determinado para evocar las actividades anteriores mediante preguntas, las cuales a su vez son utilizadas a lo largo de todo el día en los diferentes procesos.

Maestra 4: No la maestra no hace uso de este instrumen

## INSTRUMENTO 2

### OBSERVACIÓN DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DE LA MAESTRA

EDADES: 4 a 6 años

HOGARES: DESCUBRIENDO TALENTOS, JARDIN SANTA BIBIANA, VIDA INTEGRAL, DUMBO.

#### 1. Como da apertura a la actividad.

Maestra 1: La docente inicia la actividad sentando los niños en círculo

Maestra 2: Les Comenta el tema a trabajar durante el día.

Maestra 3: Les pregunta que ilustraciones relacionadas con el tema ven en las láminas, de esta manera los niños se involucran en la clase por medio de la participación activa

Maestra 4: Realiza un canto de Bienvenida

Maestra 5: Hace una reflexión sobre la importancia de aprender cosas nuevas día a día

Maestra 6: Les pide la colaboración a los niños de estar atentos y concentrados durante la presentación y/o explicación del tema

Maestra 7: Narra un cuento relacionado con el tema que se esta viendo

#### 2. Modulaciones de la voz de la docente.

Maestra 1: Utilizaba un timbre de voz un poco alto.

Maestra 2: Maneja un tono de voz un poco alto debido a la cantidad de niños que tiene.

Maestra 3: El tono de voz que utiliza la docente es suave

3. Como centra la atención del grupo a la lectura que realiza.

Maestra 1: Apoyándose de las imágenes que los niños pueden observar.

Maestra 2: La docente es activa en el momento de realizar la lectura, logra centrar la atención de los niños con la interpretación del cuento que está realizando.

4. El manejo que tiene con los portadores de texto.

Maestra 1: La docente tiene un rincón en donde se pueden observar instrumentos de portadores de textos, se llama el fichero pedagógico y en este encontramos rimas, trabalenguas, poemas entre otros.

Maestra 2: El único portador de texto que utilizan es un cuaderno en el cual plasman sus creaciones, realizan planas de las pocas letras que pueden ver, debido a que en estos jardines son de educación no formal y se les impide pedir algún tipo de libro o material.

Maestra 3: Tiene un buen manejo en los portadores de texto ya que se podían visualizar adecuadamente las imágenes y el tema a desarrollar.

5. Cómo da respuesta a las preguntas surgidas durante el desarrollo de la experiencia.

Maestra 1: Los niños no realizaron preguntas en esa actividad, ya que fue la docente quien estuvo haciéndolas

Maestra 2: Fueran pocas las preguntas realizadas por los niños a las cuales la maestra respondió de manera clara y concisa

Maestra 3: En el momento en el que surgen las preguntas la docente responde de forma sencilla los interrogantes de los niños.

6. Hace relación de las situaciones espontáneas que se dan en el desarrollo de su clase para enriquecer la temática abordada.

Maestra 1: No, ya que no hay una adecuada estimulación visual.

Maestra 2: No, debido a que durante la clase la docente no tuvo en cuenta las situaciones espontáneas que se presentaron

Maestra 3: La docente utiliza una ambientación de acuerdo al proyecto por lo tanto en el momento de hacer relación con la temática abordada es coherente y creativa.

7. Recursos didácticos que utiliza.

Maestra 1: El único recurso que utilizo fue una página de un libro en donde se encontraban ilustraciones coherentes con la actividad realizada.

Maestra 2: Ambienta el aula con representaciones gráficas del tema visto en la actividad

Maestra 3: Utiliza un libro relacionado con el tema y las imágenes de ambientación del aula.

8. Distribución del espacio en el que desarrolla la práctica lectora.

Maestra 1: La práctica lectora se realizó en uno de los rincones del salón, donde hicieron un círculo para observar las láminas relacionadas con el tema

Maestra 2: La práctica lectora se desarrolla en la ubicación habitual de los niños, es decir en sus puestos

Maestra 3: Se dirigen a un aula amplia en donde se sientan en círculo y comparten la lectura del cuento.

9. Permite la participación activa de los niños en el proceso.

Maestra 1: Si tienen la oportunidad de participar en la lectura.

Maestra 2: Si les permite participar de la lectura haciéndoles diferentes preguntas

Maestra 3: Si, los niños participan activamente en la lectura del cuento, tienen la oportunidad de intervenir y comentar lo que va ocurriendo en el momento de la actividad.

10. Hace uso de otros espacios para enriquecer su práctica.

Maestra 1: El parque es un espacio adecuado para la intervención de la práctica.

Maestra 2: Si utiliza el parque aledaño al jardín, así como el salón de diversión, donde se encuentra una casa en la que los niños realizan juegos de roles.

Maestra 3: Busca dentro del jardín espacios amplios y acogedores para complementar el desarrollo de las actividades.

11. Evaluación del proceso realizado con los niños, (auto evaluación, heteroevaluación, coevaluación)

Maestra 1: No se observaron estos procesos en el transcurso de las actividades.

Maestra 2: Se maneja durante el día un momento denominado Evaluación en la cual las docentes observan la apropiación que tiene los niños de la actividad o tema visto

12. Motiva a los niños para que participen en el desarrollo de la actividad.

Maestra 1: Si les realiza preguntas, para incentivarlos según el tema.

Maestra 2: Si, por medio de canciones relacionadas con el tema, así como con dibujos e ilustraciones que plasmen los temas vistos para que ellos los coloreen y lo decoren

13. Hace uso de la pregunta para confrontar los saberes de los niños.

Maestra 1: Si constantemente genera preguntas para confrontar los saberes de los niños

Maestra 2: La lectura es utilizada como medio de relajación antes de dormir.

### INSTRUMENTO N° 3

#### REVISIÓN DOCUMENTAL SOBRE LAS PLANEACIONES

EDADES: 0 a 2 años

HOGARES: ESTRELLA DE ORIENTE, COPROGRESO.

Nota: las planeaciones son conjuntas por nivel

#### DE QUÉ FORMA ESTÁN ESTRUCTURADAS LAS PLANEACIONES

1. Intensidad horaria para el área comunicativa.

#### MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

No hay horario específico, generalmente se desarrolla en 4 horas a la semana.

#### MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

Si manejan un horario por talleres integradores y en el cual están las dimensiones del niño, aunque diariamente realizan el momento de lectura también tres veces a la semana tienen una hora de literatura.

### 3. Cronograma de actividades con relación a la lectura.

#### MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

Se desarrollan las actividades de manera libre y espontánea teniendo en cuenta el desarrollo integral de los niños y las niñas con relación a los demás, consigo mismo, y el mundo.

#### MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

Las actividades se planean de acuerdo al horario, pero siempre existe un momento de lectura compartida con los niños y las niñas.

4. Integralidad del saber con las dimensiones de los niños.

MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

No es un saber como tal, sino que éste se va desarrollando dentro de los momentos de enseñanza de conceptos como formas y colores.

MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

Si hay integralidad con las dimensiones de los niños y niñas, pues existe un horario para rotar los diferentes talleres integradores.

5. Título de las acciones pedagógicas a desarrollar.

MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

Relación con los demás, relación consigo mismo, relación con el mundo

MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

Se realiza en los diferentes momentos pedagógicos, cada actividad planeada tiene un título

6. Logros e indicadores para el desarrollo de la lectura.

MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

No existen para este nivel

MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

Presentan 4 veces al año un informe donde cada papa lee el informe de evolución del desarrollo integral y allí están los indicadores de logros por cada dimensión del niño y la niña.

7. Estrategias de motivación para el desarrollo de la actividad.

MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

Canciones. Oración permanente.

MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

Buena actitud de las maestras para captar la atención, escogen cuentos grandes, imágenes coloridas y de poco texto y sobre todo aprovechan los diferentes espacios que les ofrece la institución para el desarrollo de estas actividades.

8. Descripción del desarrollo de las actividades. (manejo de la pregunta, inferencias, predicciones, anticipaciones)

MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

No se realiza.

MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

Si las maestras realizan anticipaciones, predicciones e inferencias para estimular a los niños a participar de la actividad.

#### 9. Herramientas pedagógicas y didácticas.

MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

Los elementos del gimnasio, láminas, juguetes, bloques, encajes.

MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

El Hogar infantil les ofrece aulas integradores bien dotadas de elementos que facilitan la labor docente, por ejemplo el aula de Literatura tiene un estand completo de diferentes tipos de cuentos (tela, papel, madera, plástico), laminas didácticas grandes, imágenes grandes para construir historias, disfraces, antifaz, mascararas, películas, CD, videos, TV, DVD, etc.

#### 10. Relación pedagógica entre los logros e indicadores propuestos con el desarrollo de las temáticas

#### MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

No existe.

#### MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

Dentro del informe de evolución del desarrollo integral de los niños solo se nombran los indicadores de logro por cada edad en cada una de las cinco dimensiones.

11. Descripción realizada en el planeador.

#### MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

La descripción es más social, teológica y personal en cuanto al desarrollo de los niños a nivel verbal, no verbal en cooperación. Además se realiza énfasis en el género, la autonomía, manejo corporal, conocimientos de objetos, relación de causalidades, reporte de la realidad a nivel social.

#### MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

La planeación tiene varios ítems para desarrollar como Nombre del Taller integrador, Dimensión, Nombre de la actividad y Desarrollo de la Actividad, evaluación y recursos. Según lo observado en las descripciones a veces no es muy claro, pues se generaliza demasiado.

#### 12. Estrategias y recursos previstos.

MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

No hay

MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

Cada aula tiene sus propios recursos el nivel de caminadores, contaba con juguetes grandes, fichas de construcción grandes, figuras geométricas de colores, cuentos

#### 13. Planeación de la lectura como un medio transversal en las otras áreas.

MAESTRA # 1 Y MAESTRA # 2

No existe

MAESTRA # 3 Y MAESTRA # 4

No solamente realizan un momento de lectura en la mañana y cuando se trabaja la literatura según el horario.

#### REVISIÓN DOCUMENTAL SOBRE LAS PLANEACIONES

EDADES: 2 a 4 años

HOGARES: MI DULCE REFUGIO, FIGURITAS, HOGAR INFANTIL LAS ARENITAS, SANTA CLARA, SORATAMA, ASOCIACIÓN SAN MATEO.

DE QUÉ FORMA ESTÁN ESTRUCTURADAS LAS PLANEACIONES.

1. Intensidad horaria para el área comunicativa.

Maestra 1: La intensidad horaria para el área comunicativa es de 5 horas semanales

Maestra 2: La institución no usa horarios de clase.

Maestra 3: La parte comunicativa está incluida en la planeación de manera general.

## 2. Cronograma de actividades con relación a la lectura.

Maestra 1: Se realiza diariamente después de tomar el desayuno.

Maestra 2: Es una actividad específica que consiste en una visita a la biblioteca Colsubsidio los días martes de cada semana.

Maestra 3: En la planeación no aparecen más actividades específicas de esta área.

Maestra 4: No hay un horario establecido, las docentes son autónomas en llevar a cabo su propio cronograma. Se da mayor atención a la lectura en la mañana, pero se trata de que a través del juego se integren todas las dimensiones, y durante el día se desarrollan diversas actividades que engloban el área comunicativa.

## 3 Integralidad del saber con las dimensiones de los niños.

Maestra 1: Se evidencia que la docente integra las dimensiones socio afectiva, comunicativa, cognitiva de los niños y niñas.

Maestra 2: Se evidencia que la docente integra las dimensiones socio afectiva, comunicativa, cognitiva de los niños, teniendo como eje central el juego.

Maestra 3: No se evidencia integralidad

4 Título de las acciones pedagógicas a desarrollar.

Maestra 1: Se trabaja por proyectos de aula mensualmente, cada semana debe contener un título diferente pero siempre acorde con el proyecto macro.

Maestra 2: La maestra en el planeador indica el tema del mes, y día a día escribe el título de la actividad a trabajar

Maestra 3: No manejan títulos.

5. Logros e indicadores para el desarrollo de la lectura.

Indicadores de logro:

Maestra 1: Si, los utiliza dependiendo al tema del mes

Maestra 2: Si, los expresa en el planeador, los tiene en cuenta con base en las actividades

Maestra 3: No se trabaja con logros e indicadores.

Maestra 4: Según el tema del mes, la docente especifica el logro y en cambio de indicadores establece de 3 a 4 objetivos.

6. Estrategias de motivación para el desarrollo de la actividad.

Maestra 1: La motivación se lleva acabo con rondas, trabalenguas, canciones, frisos, fichas ilustradas, películas, material didáctico, material reciclable alusivo a la actividad a desarrollar.

Maestra 2: La motivación se lleva a cabo cambiando rutinas establecidas, como por ejemplo cambio de las palabras ubicadas en la cajita mágica ó decoración en el salón de clases con logros reconocidos en su contexto.

Maestra 3: No manejan

7. Descripción del desarrollo de las actividades. (manejo de la pregunta, inferencias, predicciones, anticipaciones)

Maestra 1: La actividad se desarrolla con intervención de la docente y de los niños, se realizan inferencias, preguntas y anticipaciones a la finalización del cuento donde los niños expresan sus emociones y sentimientos

Maestra 2: La planeación se hace de acuerdo a la escala de desarrollo del ICBF, en las planeaciones se observa el desarrollo de las actividades enfocadas en los cuatro aspectos (Vamos a explorar y jugar, vamos a crear, vamos a comer, vamos a casa), sin tener en cuenta inferencias, predicciones y anticipaciones.

Maestra 3: En el planeador la descripción de la actividad solo explica la actividad a realizar y los recursos.

Maestra 4: No tiene en cuenta inferencias, las predicciones y las anticipaciones

8. Herramientas pedagógicas y didácticas.

Maestra 1: Las docentes cuentan con herramientas como rompecabezas, fichas didácticas, grabadoras, televisores.

Maestra 2: En las planeaciones se especifica el lugar de la actividad, los recursos a utilizar, materiales didácticos y se encuentra escrito si hay una actividad apoyada por personas de universidades u otras instituciones.

9. Relación pedagógica entre los logros e indicadores propuestos con el desarrollo de las temáticas.

Maestra 1: Los logros y los indicadores de logro tienen relación y buscan dar proximidad a los niños y niñas con la lectura.

Maestra 2: No tiene relación.

Maestra 3: Hay una relación directa en todo lo propuesto en la planeación, en cuanto a logros e indicadores son llevados a cabo en la práctica pedagógica por la docente.

Maestra 4: En todo el planeador mes a mes según el tema, los logros y objetivos están relacionados entre si, y se resalta lo escrito en la practica pedagógica y didáctica de la maestra.

10. Descripción realizada en el planeador.

Maestra 1: La docente registra lo realizado durante la actividad en un diario de campo, donde se describe lo ocurrido durante la actividad y se registra la intervención de los niños, la manera como fue abordado el tema y lo percibido por los niños en la misma.

Maestra 2: El planeador se lleva por semana, donde las maestras escriben las actividades que se realizaran en cada día.

Maestra 3: La planeación es muy sencilla la mayoría de lo escrito solo habla de una sola actividad diaria.

Maestra 4: La descripción que es realizada en cada planeador es de manera concisa y relacionada con los objetivos planteados. La maestra explica la actividad a realizar en cada fecha (diariamente), explica de forma sencilla el proceso a dar apertura, explica los recursos a utilizar, el momento (hora) y el lugar donde se va realizar.

#### 11. Estrategias y recursos previstos.

Maestra 1: En la planeación se observa que se enumeran las estrategias y los recursos a utilizar y el lugar para el proceso

Maestra 2: En la planeación no se nombra recursos y estrategias que se usaran en las actividades de cada día.

#### 12. Planeación de la lectura como un medio transversal en las otras áreas.

Maestra 1: La planeación evidencia que se concibe la lectura como un medio transversal con las demás áreas.

Maestra 2: La planeación evidencia que no se concibe la lectura como medio transversal con las demás áreas, se trabajan cada una de manera independiente

Maestra 3: No, La planeación evidencia que no se concibe la lectura como medio transversal, debido que en la mayoría de las planeaciones no se observan actividades relacionadas con la lectura.

### INSTRUMENTO N° 3

#### REVISIÓN DOCUMENTAL SOBRE LAS PLANEACIONES

EDADES: 4 a 6 años

HOGARES: DESCUBRIENDO TALENTOS, JARDIN SANTA BIBIANA, VIDA INTEGRAL, DUMBO.

De qué forma están estructuradas las planeaciones.

1. Intensidad horaria para el área comunicativa.

Maestra 1: Manejan un planeador en donde se encuentran los diferentes momentos que se deben trabajar en el día, basándose en un mismo tema

Maestra 2: Dos días a la semana se generan actividades comunicativas, con su respectivo desarrollo de los momentos planeados.

Maestra 3: Tres horas semanales se generan actividades comunicativas en los niños

2. Cronograma de actividades con relación a la lectura.

Maestra 1: No existe como tal un cronograma, pero se realizan actividades lectoras todos los días después del almuerzo, es decir antes de dormir.

3. Integralidad del saber con las dimensiones de los niños.

Maestra 1: Debido a que es una institución no formal, no está permitido escolarizar a los niños, por ello las dimensiones que más trabajan las docentes son las socio-afectiva y Corporal, pero ellas trabajan la dimensión cognitiva para aprovechar el potencial de los niños que tienen a su cargo

4. Título de las acciones pedagógicas a desarrollar.

Maestra 1: Se manejan son momentos distribuidos de la siguiente manera:

\*Bienvenida

\*Vamos a comer

\*Vamos a crear

\*Vamos a jugar

\*Vamos a casa

\*Evaluación

5. Logros e indicadores para el desarrollo de la lectura.

Maestra 1: Debido a que no es una institución formal y en la que la escolarización no es su fundamental tarea, las docentes no tienen indicadores específicos, sino que desarrollan ciertos objetivos que quieren lograr con las actividades y temas planeados.

6. Estrategias de motivación para el desarrollo de la actividad.

Maestra 1: Una bienvenida agradable, Cantos, canciones y dramatizaciones.

Maestra 2: Lecturas de cuentos de manera animada y creativa

Maestra : Preguntas que involucran a los niños dentro de la actividad, el Juego de roles en los espacios de diversión del jardín, no siempre utilizan la motivación como herramienta para el desarrollo de sus actividades

7. Descripción del desarrollo de las actividades. (manejo de la pregunta, inferencias, predicciones, anticipaciones)

Maestra 1: Durante el desarrollo de la actividad se generan espacios de motivación, así como luego de ser presentado el tema se involucra la pregunta como medio de participación y evaluación de los niños.

Maestra 2: El desarrollo de las actividades maneja un método algo tradicional debido a las pocas herramientas con las que cuentan las docentes, a que la educación que se brinda no es formal y al gran número de estudiantes que hay por aula de clase.

#### 8. Herramientas pedagógicas y didácticas.

Maestra 1: Tienen espacios de dispersión y diversión dentro del jardín que les permiten realizar juegos de roles y actividades complementarias.

Maestra 2: Los recursos con los que cuentan las docentes no les permiten generar un gran número de actividades didácticas ya que las herramientas pedagógicas con las que cuentan son muy escasas.

#### 9. Relación pedagógica entre los logros e indicadores propuestos con el desarrollo de las temáticas

Maestra 1: Se desarrollan son los momentos y cada uno de ellos tiene que estar relacionado con la actividad que durante el día van a desarrollar.

#### 10. Descripción realizada en el planeador.

Maestra 1: Las planeaciones de las actividades están relacionadas con los momentos, es decir, se trabaja un tema diario y de allí se desprenden actividades y juegos para cada uno de los momentos a trabajar en el día.

Maestra 2: Las docentes llevan un cuaderno en el cual plasman el nombre del tema o actividad a trabajar y posteriormente hay un cuadro en el cual se ven distribuidos los diferentes momentos que en el día se desarrollan en base a ese tema principal.

#### 11. Estrategias y recursos previstos.

Maestra 1: La decoración y ambientación del aula

Maestra 2: Son pocos los recursos que pueden utilizar ya que el material que se le brinda a estos jardines es mínimo y debido a que es educación no formal y su propósito no es la escolarización son pocas las cosas que se les pueden pedir a los padres de familia

#### 12. Planeación de la lectura como un medio transversal en las otras áreas.

Maestra 1: Se utiliza la lectura de manera esporádica en algunas actividades diferentes a las del área comunicativa

Maestra 2: La lectura es utilizada como medio de relajación antes de dormir.