

**TENDENCIAS PEDAGOGICAS EN LA ENSEÑANZA
DE LA LECTO-ESCRITURA**

**BLANCA RAMOS
CONSUELO GOMEZ
EBLYN CARRASCAL**

CORPORACION EDUCATIVA MAYOR DEL DESARROLLO

SIMON BOLIVAR

**FACULTAD DE LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA
PRIMARIA**

BARRANQUILLA

1999

**TENDENCIAS PEDAGOGICAS EN LA ENSEÑANZA
DE LA LECTO-ESCRITURA**

**BLANCA RAMOS
CONSUELO GOMEZ
EBLYN CARRASCAL**

**Trabajo de grado presentado como requisito
parcial para optar el título de: LICENCIADA
EN EDUCACION BASICA PRIMARIA**

**Asesor: HERNAN SAUMET ESPAÑA
Sociólogo Magi Proyecto Social**

CORPORACION EDUCATIVA MAYOR DEL DESARROLLO

SIMON BOLIVAR

FACULTAD DE LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA

PRIMARIA

BARRANQUILLA

1999

NOTA DE ACEPTACION

Cuatro cincuenta

4.50

Presidente del jurado

Marlene Esmerol

Jurado

Jurado

Barranquilla, Mayo de 1999

DEDICATORIA

El triunfo que hoy obtengo se lo dedico:

A DIOS, por brindarme su amor incondicional y siempre fiel, colmándome de paciencia y fortaleza, que me permitió continuar con esfuerzo y dedicación mis estudios.

A mi ESPOSO, por ser una de las personas más importantes de mi vida, entregándome su amor y apoyo incondicional, en los momentos más difíciles, siempre con una voz de aliento, motivándome a continuar mis estudios.

BLANCA

DEDICATORIA

El triunfo que hoy obtengo se lo dedico:

A DIOS por brindarme su amor, por saberme guiar, por darme la paciencia para saber sobrellevar todos los obstáculos en mi carrera.

A mis ABUELOS, por brindarme comprensión, cariño, amor y sobre todo mucho apoyo a seguir adelante.

CONSUELO.

DEDICATORIA

Dedico mi título de Licenciada a:

JEHOVA, Por darme la oportunidad y la fortaleza de seguir adelante y ver realizada mi meta.

A MARIA ANTONIA , por ser una de las personas más importantes en mi vida, quien se esmeró, sacrificó y me ayudó incondicionalmente dándome su amor y voto de confianza; para alcanzar éste mi ideal. Quien hoy se regocija en el triunfo obtenido.

A MAMI INES, A quien le estoy agradecida por tenderme su mano en los momentos más difíciles.

A MIGUEL, MIRYAM, AMINTA, y a todas aquellas personas que colaboraron para lograr la consecución del mismo. En especial a mi hija MARINES quien ha significado un estímulo más para culminar mis estudios

EBLYN CARRASCAL

AGRADECIMIENTOS

Gran satisfacción sentimos al haber culminado nuestro proyecto de investigación, que con gran interés, dedicación y sacrificio iniciamos. Ha sido un trabajo pedagógico muy complejo, fruto de una gran actividad investigativa que paulatinamente fue transformando nuestra visión educativa.

Gracias a la asesoría y existencia de pedagogos sagrados y de grandes instituciones, se hizo posible el desarrollo de esta propuesta.

A SAUMET ESPAÑA, asesor de nuestra investigación por su invaluable apoyo y orientación.

A EMILSE ARROYO, por su labor pedagógica que nos orienta hacia la reflexión y búsqueda de nuevos replanteamientos en nuestra práctica cotidiana con base en una investigación crítica, interpretativa y reflexiva.

A la profesora, MARVEL LUZ FONTANILLA DAZA, por facilitar las aulas del Centro Comunitario de Educación Básica Primaria No.191 para el estudio y observación de los procesos que fueron pieza fundamental en nuestra investigación.

A todas Aquellas personas que de una u otra forma colaboraron en la realización del presente proyecto.

Por el grupo Investigador.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	
1. FUNDAMENTACION TEORICA Y METODOLÓGICA	15
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.2. OBJETIVOS	17
1.2.1 Objetivo general	17
1.2.2 Objetivos especificos	17
1.3 JUSTIFICACIÓN	18
1.3.1 Justificación práctica	20
1.4 MARCO DE REFERENCIA	21
1.4.1 Antecedentes	21
1.4.2 Marco conceptual	35
1.4.3 Marco teórico	44
1.5 DISEÑO METODOLOGICO	89
1.5.1 Metodología	89
1.5.2 Método etnográfico	91
1.5.3 Tipo de investigación	92
1.5.3.1 Confiabilidad	93
1.5.2 La validez	93

<i>1.5.3.3 Es holística</i>	93
<i>1.5.4 Técnicas y estrategias</i>	93
<i>1.5.4.1 La observación</i>	94
<i>1.5.4.2 Tipos de estudio comparativo</i>	94
<i>1.5.4.3 Estudio de casos</i>	94
2. DESCRIPCION DEL CONTEXTO	96
2.1 RESEÑA HISTORICA DE LA COMUNIDAD DE NUEVA COLOMBIA	96
2.2 DESCRIPCION DE LA FAMILIA	100
2.3 HISTORIA DEL CENTRO COMUNITARIO DE EDUCACION	
<i>BASICA No. 191</i>	102
2.4 LOS ACTORES DEL PROCESO EDUCATIVO	105
<i>2.4.1 Estudiantes</i>	105
<i>2.4.2 Profesores</i>	106
<i>2.4.3 Directivos</i>	107
3. ANALISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS	110
3.1 LA INFLUENCIA DE LOS FACTORES FAMILIARES	110
EN EL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO	111
<i>3.1.1 Trabajo infantil</i>	111
<i>3.1.2 Abandono parcial</i>	112
<i>3.1.3 Falta de comunicación en el niño</i>	112
<i>3.1.4 Madres cabezas de familia</i>	113
<i>3.1.5 Problemas de salud</i>	114
<i>3.1.6 Analfabetismo</i>	114

3.2 FACTORES CULTURALES EN EL DESARROLLO	
LINGUISTICO DEL NIÑO Y LA LECTO-ESCRITURA	115
3.3 METODO DE ENSEÑANZA EMPLEADOS EN LA ESCUELA	119
3.3.1 <i>Dificultades para aprender en los procesos de enseñanza</i>	120
3.4 RELACION AFECTIVA MAESTRO - ALUMNO COMO	122
ESTRATEGIA	122
3.4.1 <i>En el ambiente escolar</i>	122
3.4.2 <i>En la relación entre el maestro – alumno</i>	124
3.4.3 <i>El papel de la afectividad</i>	124
3.4.4 <i>El aspecto cognoscitivo</i>	124
3.4.5 <i>En el desarrollo de las actividades</i>	125
3.4.6 <i>En el aspecto físico</i>	125
3.5. COMUNICACIÓN ENTRE PADRES DE FAMILIA, PROFESORES	125
Y ESTUDIANTES	125
3.5.1. <i>Trabajo escolar</i>	126
3.5.2 <i>En cuanto a la responsabilidad</i>	126
3.5.3 <i>En cuanto a la colaboración</i>	128
3.5.4 <i>En cuanto al tiempo</i>	128
3.5.5 <i>En cuanto a la comunicación entre el maestro y el estudiante</i>	129
3.6 HALLAZGOS Y ASPECTOS SIGNIFICATIVOS DE LA	
INVESTIGACION	129
3.6.1 <i>La metodología del maestro</i>	131
4. PROPUESTA	133

4.1 APTITUDES Y CONDICIONES DEL PROCESO	134
4.1.1 <i>La iniciación del lenguaje oral en el niño y los factores que promueven su desarrollo</i>	134
4.1.2 <i>Función del jardín de infantes en la adquisición y práctica del lenguaje</i>	138
4.1.3 <i>Acción didáctica para el desarrollo de la expresión lingüística en función de la preparación para la lecto - escritura</i>	140
4.1.4. <i>Actividades y experiencias para favorecer la adquisición del lenguaje oral y sus características.</i>	143
4.1.4.1 <i>La conversación individual y grupal</i>	143
4.2. ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA EL DESARROLLO LECTOR - ESCRITOR	153
4.3. APORTES PEDAGOGICOS BASADOS EN PRACTICA DIARIA DESARROLLADA A TRAVES DE NUESTRA INVESTIGACION	159
4.4 LISTA DE ACTIVIDADES DE APOYO PEDAGOGICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO - ESCRITURA	165
4.5. EL PAPEL DEL DOCENTE	169
4.6. ACTIVIDADES REALIZADAS POR EL GRUPO INVESTIGADOR	171
CONCLUSIONES	175
BIBLIOGRAFIA	178
ANEXO	

INTRODUCCION

En el siguiente proyecto de investigación pedagógica hemos retomado uno de los grandes temas del proceso educativo, como es, el desarrollo lecto-escritor del niño a partir de unas tendencias pedagógicas en la enseñanza de la lecto-escritura; a través del estudio, análisis, observación, interpretación, de todos los sucesos, factores, aspectos, que identifican al Centro Comunitario de Educación Básica No. 191, ubicado en el Barrio Nueva Colombia, las familias y todos los actores del proceso educativo, para lograr establecer las causas del problema de confusión de fonemas en 1º. de Educación Básica Primaria.

Al mismo tiempo que se pretendan los métodos de lectoescritura que se han venido desarrollando, y las características de la metodología que se han desarrollado en la escuela por parte del maestro de 1º. De

Educación Básica Primaria y su influencia en el desarrollo del proceso lecto-escritor del niño.

Nosotros como grupo investigador presentamos también las actividades realizadas durante nuestra investigación en la escuela, y con base en las experiencias y teorías de métodos de lecto-escritura, presentamos una propuesta para la solución del problema de confusión de fonemas a partir de la actividad lúdica y de la lengua materna en la acción comunicativa, con una serie de actividades como apoyo pedagógico a dicha propuesta.

1. FUNDAMENTACION TEORICA Y METODOLOGICA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Al detectar una situación problemática dentro del proceso de enseñanza es importante investigar, analizar y recontextualizar los conceptos y eventos de nuestra práctica pedagógica en el proceso lecto-escritor.

De acuerdo a un análisis dentro del contexto escolar, se identifica la confusión de fonemas en los estudiantes de lo de E.B.P. del C.E.B. No.191 de Barranquilla, el cual representa un problema de interés para la investigación porque repercute directamente en las dificultades en el aprendizaje de lecto-escritura.

Para nosotras como investigadoras es importante identificar la influencias de las diferentes tendencias pedagógicas de la enseñanza de la lecto-escritura en nuestra práctica pedagógica. También se hace necesario retomar la actitud del maestro y de su labor educativa, como de su discurso pedagógico y metodológico, para replantear así un proyecto pedagógico en busca de

alternativas de solución de las dificultades y limitaciones de los estudiantes en el cual se consideran sus diferentes ritmos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades y potencialidades para avanzar dentro de su proceso de desarrollo integral.

Los niños de 1o. están entre los 6, 7 y 8 años de escolaridad y confunden los fonemas al escuchar, al hablar, leer y escribir, por ejemplo: confunden la d con la b, la s con la c, z, p-b; el problema es tan palpable que para ellos es difícil comprender y estudiar, debido a estas confusiones, no pueden leer ni escribir bien.

De acuerdo con las observaciones realizadas y el análisis preciso del contexto escolar, más específicamente de los factores que influyen en la confusión de fonemas, como aspecto determinante y decisivo dentro del proceso lecto escritor de los estudiantes de 1o. E.B.P., se presenta como ejes fundamentales de esta situación problemática:

- La comunicación pedagógica del maestro con el alumno, del maestro con el padre de familia, las relaciones deben ser elevadas con interacción y participación de los aspectos integrales de individuos.

- *La influencia del medio familiar en el desarrollo del proceso lecto-escritor del niño.*
- *Identificar los factores culturales de la institución y la comunidad en general.*
- *Los métodos y tendencias pedagógicas del maestro en la enseñanza de la lecto-escritura.*

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general. *Diseñar una propuesta metodológica a partir de nuestra práctica pedagógica sobre las tendencias y enfoques metodológicas que brinde posibles soluciones a las dificultades en el aprendizaje de la enseñanza de la lecto-escritura.*

1.2.2 Objetivos específicos

- *Identificar la influencia de los factores familiares en el desarrollo integral del niño y de la lecto-escritura.*

- *Establecer la influencia del factor cultural en el desarrollo del proceso lingüístico del niño y de su desarrollo en la lecto-escritura acorde con su etnia.*
- *Fomentar una conciencia crítica en los educadores con relación del uso de metodologías activas para la enseñanza de la lecto-escritura demostrando a partir de la práctica pedagógica la necesidad de crear estrategias didácticas acordes con la realidad psicológica, social y cultural propia del niño.*

1.3 JUSTIFICACION

Después de muchos años de trabajarse los métodos tradicionales para la enseñanza de la lecto-escritura, en la actualidad se ha venido tomando conciencia de que si bien mediante su aplicación todos aprendimos a leer y a escribir, el camino fue fértil en el cultivo de miedos y temores. Se puede decir sabemos escribir y que sabemos leer, pero ¿Cómo ocultar la inmensa dificultad que nos representa el papel en blanco o un grueso volumen de un texto escrito que se nos da para leer?. La lectura y la escritura como oficio y pasión son en nuestra cultura, otro de los terrenos exclusivos de los

especialistas y de los literatos. Esa es quizás una de las causas que nos ha tenido durante años a pensarnos como una cultura oral.

Como educadores, si bien aprendemos con métodos tradicionales a leer y escribir, la rabia causada por el ejercicio de las planas repetidas, dejó huellas en nuestro cuerpo. La cultura, ha sabido promover un ejercicio no violento para el aprendizaje de la lecto-escritura: el constructivo.

Podría decirse que la propuesta constructiva se fundamenta en una idea básica: los niños al llegar a la educación primaria, ha descubierto ya el sentido de la lengua escrita y saben ejercer a su manera la escritura y la lectura. El propósito de esta investigación es identificar cómo el aprendizaje de la lecto-escritura se deriva en parte del desarrollo de los esquemas que los niños han consolidado en su interacciones con la cultura, que de la enseñanza como único factor principal.

Cabe destacar el saber teórico de autores que han investigado sobre métodos de acuerdo a ciertos enfoques educativos, la enseñanza de la lecto-escritura y las dificultades con el aprendizaje por deficiencias en la lecto-escritura.

1.3.1 Justificación práctica. *Como docentes en el desarrollo del proceso educativo, somos gestores y formadores de individuos, orientando sus procesos de desarrollo integral, su aprendizaje y desarrollo de aptitudes. Pero encontramos situaciones que nos plantean problemas que se convierten, en proyecto de investigación pedagógica, cuando en realidad, pasamos a ser críticos, autónomos, creativos, pero sobre todo investigadores.*

Es de vital importancia, esta investigación del problema: “dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura” porque como educadores tenemos como propósito contribuir al desarrollo de mejores instrumentos para diagnosticar y evaluar tanto el nivel de aprestamiento para la lecto-escritura en lo de E.B.P. Además nos proponemos avanzar en el estudio y solución del grave problema del fracaso escolar en nuestro medio investigando la etiología de ciertas dificultades que bloquean en el niño el aprendizaje de la lecto-escritura.

1.4 MARCO DE REFERENCIA

1.4.1 Antecedentes. De acuerdo con diferentes autores, se puede decir que han existido en el ámbito de la lecto-escritura, unos métodos más bien definidos, y que se han aplicado sistemáticamente, trasladándose de generación en generación. Estos métodos pueden dividirse en dos grandes grupos, de acuerdo con su punto de partida. Aquellos que consisten en enseñar el nombre, los sonidos de las letras o las sílabas y después su combinación para formar palabras y frases. Estos reciben el nombre de métodos de marcha sintética, porque van de las parte al todo. El más conocido de ellos es el método fonético. Así mismo, existen otros métodos más recientes. En ellos se plantea que el niño debe acercarse primero a la palabra a las frases como totalidades con significado, para después ir analíticamente descomponiendo las palabras hasta llegar a las letras por su nombre y sonidos. Estos reciben el nombre de métodos de marcha analítica y el más conocido es el método global. Así mismo, el proceso de enseñanza de la lecto-escritura tradicionalmente se divide en tres fases: el aprestamiento, que hace referencia a todas las bases que el niño debe poseer antes de entrar en la lecto-escritura, y que se trabaja en los pre-escolares.

La fase de escritura y lectura inicial en la que se busca que el niño automatice las destrezas que le van a permitir leer y escribir; y por último, la fase de lectura y escritura previamente dicha, que recibe el nombre de fase comprensiva.

Desde 1962, durante el desarrollo de muchas experiencias pedagógicas y de gran cantidad de trabajos de investigación, se han señalado repetidamente las limitaciones y carencias de estos métodos. A pesar de ello en América Latina y en Colombia se insiste en trabajar con los métodos tradicionales, aunque en los marcos teóricos de los programas del Nuevo Currículo del Ministerio de Educación Nacional, en el área de Español y Literatura, y en diversas publicaciones del Magisterio, como la revista Educación y Cultura, de Fecode(1) se recupera la importancia de darle a la enseñanza de la lengua escrita un enfoque comunicativo y próximo a los procesos de construcción del niño, en la práctica se conservan las técnicas, estrategias y actividades pedagógicas derivadas de los métodos tradicionales. Sobre este punto, Berta Braslawsky(2) señala: “La realidad en América Latina demuestra que los métodos naturales, procurados por la significación, fueron derrotados y quedaron

1. RINCON, Gloria y otros, *La Lengua Materna en la Escuela y Cultura*. En Revista Educación y Cultura; órgano de Difusión de FECODE No. 9, Santafé de Bogotá, 1986.

2. BRASLAVSKY, Berta y Otros. *La Lecto-Escritura Inicial: Ensayo de un Paradigma Didáctico*. En Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, Año 3 No.4. Buenos Aires, 1991, pág.92

como dominantes métodos empíricos en sus formas más arcaicas que se desentienden de la comprensión. Basta observar los libros de textos usados en numerosos países, y más gravemente aún las cartillas que increíblemente se imponen en algunos de ellos. Sus ilustraciones, colores e impresión, realizada con las más modernas técnicas, no pueden ocultar los métodos vetustos que parten de letras, sílabas o palabras sin sentido, que sólo apelan a la memoria visual o auditiva, a la motricidad y repetición, sin procurarse por el interés del niño y por los procesos superiores que pone en juego cuando lee o escribe”.

Es importante destacar que no sólo se han puesto en cuestión los métodos en su enfoque, sino la manera como se aborda la enseñanza en las tres fases tradicionales: el aprestamiento, la fase inicial y la comprensiva. En efecto, los resultados de las indagaciones sobre los procesos comprensivos de los niños demuestran que si los niños escriben haciendo garabatos, o interpretar libremente los textos escritos que encuentran, no sólo tienen una intención comunicativa, sino que, en efecto, están comprendiendo primero lo que hacen; interpretándolo y automatizando los procesos de codificación y decodificación de las letras y sonidos.

Debido al hecho de que los niños desde el comienzo están comprendiendo desde sus niveles primero que es la lengua, y por cuanto le dan a sus producciones un significado válido y un sentido expresivo o comunicativo, es preciso reevaluar los conceptos que todos los métodos tradicionales proponen en relación con el aprestamiento y las fases iniciales y comprensivas. En este sentido Berta Braslavky(3) hace la siguiente afirmación: [...] dado que el niño le atribuye una función simbólica (significado) a sus primeros registros no puede aceptarse la solución de continuidad entre “aprestamiento” e “iniciación”, entre “lectura mecánica” y “lectura comprensiva”, o entre codificación-decodificación (entendida como relación fonéma-grafema) y comprensión del texto. Por el contrario, se considera la alfabetización (el aprendizaje de la lecto-escritura) como un proceso continuo, pues considerando la propuesta de construir una estrategia para la enseñanza de lecto-escritura que sea desde la lengua oral y escrita del niño, identificamos tres fases típicas para el aprendizaje de la lecto-escritura: aprestamiento y fases: inicial y comprensiva; buscamos

3. BRASLAVSKY, Berta y Otros. *La Lecto Escritura Inicial: Ensayo de un Paradigma Didáctico*.

En Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, año 3 No.4. Buenos Aires, 1991 pág.92.

Debido al hecho de que los niños desde el comienzo están comprendiendo desde sus niveles primero que es la lengua, y por cuanto le dan a sus producciones un significado válido y un sentido expresivo o comunicativo, es preciso reevaluar los conceptos que todos los métodos tradicionales proponen en relación con el aprestamiento y las fases iniciales y comprensivas. En este sentido Berta Braslavsky(3) hace la siguiente afirmación: [...] dado que el niño le atribuye una función simbólica (significado) a sus primeros registros no puede aceptarse la solución de continuidad entre “aprestamiento” e “iniciación”, entre “lectura mecánica” y “lectura comprensiva”, o entre codificación-decodificación (entendida como relación fonema-grafema) y comprensión del texto. Por el contrario, se considera la alfabetización (el aprendizaje de la lecto-escritura) como un proceso continuo, pues considerando la propuesta de construir una estrategia para la enseñanza de lecto-escritura que sea desde la lengua oral y escrita del niño, identificamos tres fases típicas para el aprendizaje de la lecto-escritura: aprestamiento y fases: inicial y comprensiva; buscamos

3. BRASLAVSKY, Berta y Otros. La Lecto Escritura Inicial: Ensayo de un Paradigma Didáctico.

En Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, año 3 No.4. Buenos Aires, 1991 pág.92.

trabajar desde el inicio y permanentemente a partir de los aspectos comprensivos, comunicativos y pragmáticos de la lengua escrita, recuperando sus funciones sociales y culturales, y teniendo siempre como Marco de Referencia todos los procesos de construcción y comprensión que los niños en los diversos momentos tienen sobre este objeto de conocimiento.

*Entendemos que la propuesta de Miguel de Zubiria en la tesis principales en su libro *Teoría de las Seis Lecturas* (4). Desarrolla este psicólogo, con un propósito, esta vez, más didáctico y “curricular”, lo planteado por los ya clásicos V.Dijk(5) y Bruner(6). El trabajo lo asociamos al que actualmente realiza Emilio Sánchez en España y en convenio con países y ciudades de América Latina como Colombia y Barranquilla.(7).*

1. EL PRIVILEGIO DE LA LECTO- ESCRITURA

Sabemos que la educación tiene un marcado privilegio por la lectura. Es la herramienta privilegiada de la inteligencia, muy por encima del diálogo y de

4. DE ZUBIRIA, Miguel. *Teoría de las Seis Lecturas*, Santafé de Bogotá. Fundación Alberto Merani, 1995.

5. VAN DIJK, Teun. *La Ciencia del Texto*. Barcelona, Paidós, 1978.

6. BRUNER, Jérôme. *Realidad Mental y Mundos Posibles*. Barcelona, Gedisa, 1985.

7. SANCHEZ, Emilio. *La Intervención Educativa en la Comprensión de Textos*. En *Enseñar a ser personas, pensar, convivir*. Cáceres: Aldex, 1994.

la enseñanza formal. Aún con el actual auge de los computadores, aún cuando se diga que los multimedios reemplazarán los libros, siempre habrá necesidad de interpretar códigos, aunque los signos llegaren a ser signos que hoy día apenas imaginamos, sabemos que podría estar en peligro, quizás uno de sus soportes (el papel, más no la lecto-escritura como sistema de comunicación).(8).

Leer, como sabemos, es poner en funcionamiento las operaciones de la inteligencia: reconocer, analizar, sintetizar, inferir. Sabemos también que en el centro del problema educativo de la lectura está la escuela.

2. NO APRENDER A LEER PORQUE NO SE LE ENSEÑA

Todo indica que nadie puede enseñar lo que no sabe, todo indica además que nuestros escolares no aprenden en verdad a leer, simplemente porque no se les enseña. ¿Es posible aprender a leer sólo en primero de primaria? ¿Podemos esperar que nuestros estudiantes de matemáticas o nuestros deportistas sean diestros en esa disciplina o en un deporte con tan solo

8. AGUDELO, Alvaro. *Lectura, Escuela y Sociedad. En Lectura Escuelas Biblioteca. Memorias de 25 Encuentro Congreso Nacional de Lectura.*

enseñarles la habilidad elemental durante, apenas, un año, precisamente antes de entrar en “uso de razón”?(9).

si la lectura implica, como sabemos, operaciones mentales simples y complejas que se desarrollan, como matemáticas por ejemplo, durante el bachillerato y en la universidad, ¿por qué no enseñar a leer, también durante el bachillerato y en la universidad, enseñar con una asignatura que se llama lectura?.

La principal causa de la repitencia en primer grado- nos dice el conocido informe de saber- es la reprobación de Español. Crowder ha sustituido investigaciones según las cuales únicamente el 31% de los estudiantes logra hacer una interpretación global del texto. La mayoría de nuestros estudiantes- nos dice de Zubiría citando a Shiefelbein- escribe unas dos páginas de ensayo al año, generalmente sobre las vacaciones y efemérides Nacionales.

9. DE ZUBIRIA, Miguel. Teoría de las Seis Lecturas, Santafé de Bogotá, Fundación Alberto Merani, 1995, pág 95-107.

3. LOS ETOCIDIOS DE AMERICA LATINA

En América Latina- sostiene Miguel de Zubiría- los estamentos sociales y hegemónicos han impedido que el pueblo acceda a la “alquimia” mediante la cual se hace posible inmortalizar los pensamientos y, esotéricamente, comunicarse con los muertos. Esto ha producido algunos etocidios, crímenes contra las costumbres, la cultura, la humanidad.

1. En América Latina, todavía permanecen sometidos a la prohibición de aprender a leer y escribir millones de seres humanos.

2. La más compleja adquisición intelectual de nuestra especie, la lectura, está reducida en nuestros currículos a ser enseñada durante primero de primaria, a niños entre 6 y 7 años, precisamente antes de entrar en “uso de razón”.

3. En un número significativo de niños deberá abandonar la escuela antes de concluir el bachillerato “por su lógica culpa” por su “incapacidad para comprender” lógica consecuencia, apenas, de su inhabilidad lectora.

4. NO EXISTE UNA LECTURA SINO SEIS NIVELES DE LECTURA

Hoy -sostiene Miguel de Zubiria apoyado en Van Dijk, Gardner, Bruner- además del procesamiento fonético elemental- de naturaleza perceptual analítico-sintético, leer implica cinco tipos adicionales ascendentes de procesamientos. En conjunto, tales procesamientos serían: decodificación primaria (palabras), secundaria (frases), terciaria (párrafos), categorial, y por último, metasemántico (análisis transtextual).

Según Miguel de Zubiria, la lectura fonética se enseñaría- como ahora- en preescolar. Pero se debería trabajar, además, durante el bachillerato en los mecanismos decodificadores llamados primario, secundario y terciario. Las lecturas denominadas categorial y metasemántica, que incluyen mecanismos decodificadores complejos y análisis transtextual se debería enseñar, como asignaturas, desde el final de Bachillerato y en la Universidad. Cada uno de esos niveles desarrolla habilidades "operaciones mentales" y valoraciones. Se parte de la lectura mediante el análisis y síntesis de fonemas para pasar a la determinación del significado según sinonimia, contextualización o radicación. De ahí se avanza hacia el descubrimiento de las proposiciones subyacentes en la frase para después establecer la estructura básica de las

ideas del texto finalmente niveles categorial y metasemántico, se insistiría en descubrir la estructura argumental y derivativa del ensayo para concluir con un contraste entre el texto leído y la sociedad en la que se produjo, el autor y los otros productos culturales en medio de los cuales surgió el texto.

5. LA HIPOTESIS INTERACTIVA

Como se habrá visto, M. de Zubiría desarrolla, implementa, extiende el dominio de los pedagógico y lo curricular el “modelo” de comprensión lectora planteado por V. Dijk Kintsch, hoy día ya clásico. En el caso de De Zubiría, se trata de un modelo general de comprensión de textos y escritos según el cual el punto de partida del escrito y el punto de llegada del lector son uno mismo: el plano, el esquema, la estructura. Se trata de avanzar: del bosquejo hacia el escrito, clase o conferencia; de la escucha hacia la estructura según la cual se produjeron el texto, la clase o conferencia. Tal desentrañamiento incluye labores de desciframiento, inferencia, reconstrucciones.

Sánchez trabajó en el mismo sentido, no tanto con la “preocupación curricular” de Zubiría, como con la investigar en el aula el “funcionamiento”

del “modelo” de comprensión lectora de los autores mencionados, en nuestra aula concreta, con nuestros maestros concretos, con nuestros textos concretos.

Como se habrá visto, la propuesta concierne, en primera instancia a maestros, investigadores y pedagogos, y, en última instancia, a nuestros estudiantes, a nuestros lectores, a nosotros mismos en la familia, en el preescolar, en la Universidad.

Al fin y al cabo el problema de la lectura nos compromete a todos por igual ¿Cómo el de la escritura?. Aquí nos identificamos con la definición de lectura como un proceso de construcción de significados en el que los protagonistas de dicha construcción son esencialmente el autor y el lector, pero en el que hay otros factores que median para hacer posible la lectura: el contexto en el que se mueven, la dinámica por la que el editor valora la obra original y decide que se haga pública, la producción material del libro y la circulación de la obra para que ésta adquiera una existencia social Así, todos estos factores deben tenerse en cuenta para reflexionar sobre la lectura y su importancia en el proceso del conocimiento.(10)

10. PEÑA, Luis Bernardo. *La Lectura en Cinco Movimientos. En Los Procesos de Lectura, Santafé de Bogotá, Magisterio, 1993, pág.95.*

Digamos que uno de los problemas cruciales en el ámbito educativo, particularmente entre el aprendizaje entre educando y educadores, es el relacionado con los procesos de lectura en la construcción del saber, ya que es muy elevado el número de estudiantes que pasan por los distintos niveles de escolaridad sin haber asimilado cabalmente la información de los contenidos académicos y de los valores que se pretendieron comunicar y reforzar en las instituciones educativas, en la familia y la sociedad en su conjunto. En la mayoría de las veces porque, la lectura, principal recurso didáctico, se implementa de manera mecánica y crítica. Todavía se sigue cayendo en el extremo de considerar a la lectura como la simple repetición de un texto que avala la verdad, o una verdad como fin último de la experiencia académica.

Son múltiples las causas de esta anomalía pedagógica que se convierte en un verdadero obstáculo epistemológico, entre otras destacamos las

Siguientes: La falta de hábitos de lectura en el ámbito familiar, saturación de medios audiovisuales utilizados, sólo como instrumentos de recreación e información elaborada intencionalmente para la cotidianidad inmediata, obviando el rol educativo que estos medios también contienen; escasa información de textos que impliquen esfuerzos de comprensión y sentido interpretativo; pérdida del sentido lúdico de la lectura, puesto que el goce

estético y espiritual figuran en el mundo hoy en los últimos niveles de la escala axiológica predominante; así, libros y la lectura de éstos se consideran obsoletas, predominando en el contexto los valores de un pragmatismo vulgar, que sólo persigue como fines últimos la utilidad material, la abundancia, el éxito individual, el dinero y el placer, por ejemplo. Pero quizás lo que más obstaculiza el desarrollo de procesos de lectura y escritura en la búsqueda y construcción de conocimientos son los métodos coercitivos que implican imposición de lecturas seleccionadas a partir de un curriculum rígido por parte de los docentes en sus respectivas áreas del saber.

Así se lee y se escribe, como dice Barther, en aras de la eficacia, es decir, para presentar exámenes, para responderle al profesor lo que él quiere que se responda, pero también se escribe por eficacia, mimentizando la voz del profesor o del manual, como si el profesor escribiera por nosotros...

En últimas se lee, y se escribe, evitando la conciencia, evitando el reencuentro del lector consigo mismo, evitando la autoevaluación y la aventura cognitiva que presupone la lectura y la escritura asumidas como experiencias libertarias, con incertidumbres, por eso se llega a la sensación de fastidio y de asco. En estos procedimientos de la pedagogías visibles- como las llaman

Bertein- predominan las jerarquías maestro-alumno; libro-alumno, explicitados y fuertemente clasificados: reglas de secuencia, ritmos, objetivos terminales, contenidos parcelados y el control por parte de dichos principios y relaciones impositivas no es posible hablar de un sujeto lector, sino de un sujeto retransmisor de un discurso que se impone como verdad que conduce el fastidio intelectual, pero la lectura que propicie conciencia y saber no es buscar una verdad para legitimarla, sino buscar entre el texto, entre los indicios que éste proporciona, la formulación de conjeturas, aportar hipotéticamente. Aquí son importantes todos los elementos no dichos, los silencios, los intersticios y los efectos simbólicos múltiples.(11)

1.4.2 Marco conceptual.

PEDAGOGIA: La pedagogía puede considerarse como un conjunto de leyes, principios y fines universales que fundamentan y justifican el proceso educativo para que responda a las necesidades del desarrollo y formación del potencial intelectual, afectivo, volitivo y sicomotor del ser humano en sus dimensiones personal y social.

La Pedagogía activa no se contriñe a la particularidad de sus técnicas de

11. JURADO VALENCIA, Fabio. *Lectura, Incertidumbre, Escritura en los Procesos de Lectura*. Santafé de Bogotá. Magisterio, 1995, págs. 45 y 46.

enseñanza. Es, por esencia, un proyecto político-pedagógico, la Pedagogía es una disciplina en formación nucleariza como objeto de estudio, y desde la orientación de la enseñanza, unos sujetos que intervienen en ella, unos saberes que circulan y atraviesan la enseñanza y una situación socialmente contextualizada.

La génesis de la Pedagogía activa se remonta al Renacimiento, y se vigoriza en la ilustración y se consolida a principios del siglo XX, con lo que ha dado en llamarse Escuela Nueva Europea y Norteamericana, la cual no tiene en absoluto nada que ver con el programa rural educativo actual en Colombia (“Escuela Nueva”).

En cuanto al maestro se dice que:

- Debe ser un gestor del desarrollo humano y la autonomía de los educandos.*
- No debe sujetarse a programas preestablecidos*
- Debe ser un conocedor del desarrollo del niño.*
- Debe tener en cuenta el principio de la individualización y la autogestión educativa.*

En cuanto al estudiante:

- *Constituye el centro de los procesos académicos-administrativos de la escuela.*

- *El estudio debe ser agitación, actividad, vida, por consiguiente deben primar el trabajo manual, el esfuerzo personal y el autoaprendizaje.*

- *Hay que desentrañar y valorar los esfuerzos y progresos del niño en concordancia con sus actitudes.*

En cuanto a programas escolares:

- *El referente básico y sustancial se basa en la diferencia individual y en las “funciones vitales” del alumno al articular contenido-vida.*

En cuanto al método:

- *Debe abordarse al tener como eje del proceso al niño (paidocentrismo o puorocentrismo).*

- *Debe ser lúcido y activo en correspondencia con el desarrollo espontáneo en la libertad.*
- *Debe ser más psicológico para que el niño aprenda a clasificar los frutos de su propia observación y experiencia, antes que la de los demás.*
- *Debe construirse en forma experimental con base en las capacidades de cada cual.*
- *Sus técnicas se derivan del trabajo con los niños anormales, la teoría globalística y los centros de interés.*

En cuanto a la enseñanza:

- *Su propósito no es dar órdenes ni modelar el alma infantil desde la sanación y el premio, sino proporcionar un medio conveniente para experimentar, obrar, asimilar con espontaneidad, trabajar y crecer en la razón.*

En cuanto a la escuela:

- *Debe ser democrática y popular*
- *Debe ser el espacio donde se aprende el hacer.*

- *Debe ser orientado a mejorar y conservar la vida.*

En cuanto a la educación:

- *Debe estar al servicio de la formación de un librepensador y de un ciudadano demócrata.*

- *Debe concebirse para romper el estado autocrático*

- *Debe girar en torno de la autonomía, la libertad, el ingenio y el desarrollo de la personalidad del niño.*

LECTO-ESCRITURA

La lecto-escritura es una actividad o experiencia que consiste en la interpretación y asimilación de lo escrito y leído por el niño, interviene mayor tiempo y esfuerzo. El proceso es lento, es la capacidad de recibir, comprender, asimilar un mensaje escrito para luego expresarlo, criticarlo, recrearlo, comunicarlo con nuestros propios medios y nuestras propias palabras. En nuestra experiencia educativa el proceso marcha con el desarrollo integral y la formación del niño.

LA LECTURA

Es un proceso de construcción de significados. Aunque los protagonistas de dicha construcción son esencialmente, el autor y el lector, hay otros factores que hacen posible la lectura y sin cuya mediación el lector y autor nunca se encontrarían. El contexto en el que se mueven, la dinámica por la que el editor valora la obra original y decide que la creación individual llegue a ser un hecho público, la producción material del libro y su circulación, que hacen que la obra adquiera una existencia social.

La lectura es según el desarrollo psicolingüística, un proceso selectivo en el que un lector, a partir de su bagaje lingüístico y cognitivo, selecciona del estímulo visual unos indicios o detalles suficientes para inferir el significado del texto. La eficiencia lectora está en la habilidad de seleccionar unos pocos indicadores que por su riqueza semántica o sintáctica permitan formular conjeturas sobre el contenido del texto.

la escritura es un proceso de transmisión y representación gráfica en signos, pensamos, observamos, sentimos, hacemos.

La escritura es potencia de la acción comunicativa discursiva al ampliar notablemente las posibilidades de que las investigaciones realizadas y los acuerdos alcanzados dejen huellas relativamente permanentes, haciendo posible una cierta acumulación materialmente afianzada, pero sobre todo la potencia, porque facilita el descentramiento al separar los enunciados de la situación en que nacen. Al desprenderse de la situación y de los sujetos que lo enuncian o escuchan el enunciado se "objetiva" convirtiéndose en algo aislable sobre lo cual se puede volver una y otra vez con la certeza o la ilusión de tener allí siempre lo mismo.

LENGUAJE

El desarrollo del pensamiento y del lenguaje se da en dos líneas separadas que surgen de dos raíces genéticas diferentes. Existe una etapa prelingüística del desarrollo del pensamiento de los niños (antes del lenguaje aparece la acción, las primeras palabras que el niño aplica a objetos, personas, estados o deseos), y una fase preintelectual del habla (respuesta definidas a la voz humana, primeras reacciones específicamente sociales: la risa, los sonidos inarticulados).

La unión del lenguaje y del pensamiento se da aproximadamente a la edad de 2 años, desde el comportamiento como una forma nueva.

Lenguaje, según A. Luria (1980) considera que permite entrar a fondo en los hechos de la realidad en las relaciones entre los objetos, acciones y cualidades, no sólo posee un sistema de construcciones sintácticas, las que posibilitan expresar el pensamiento, formular el juicio; la lengua dispone de estructuras aún más complejas que favorecen el desarrollo del pensamiento abstracto (teórico) que le permiten al hombre salir de los límites de su experiencia inmediata y sacar conclusiones por vías de los juicios lógicos-verbales, abstractos.

Lenguaje escrito: Es construcción social; sólo posteriormente entró a hacer parte de los saberes escolares; de allí que su función sea la comunicación entre los miembros de una comunidad.

En la apropiación del lenguaje escrito el objeto de conocimiento no son las letras, ni las sílabas, ni las palabras, sino el lenguaje mismo, como elemento de comunicación. Este lenguaje permite recrear la realidad, lo cual está directamente relacionado con la creatividad, puesto que es ella la que permite

que un niño no se limite a reproducir modelos adultos, sino que elabore algo propio.

Lengua escrita: No es la traducción de la lengua oral. La mal llamada "escritura fonética", parece continuar la pauta oral; pero entre los dos sistemas no hay isomorfismo: El habla o diferencia de la escritura, está compuesta de grupos fónicos que no esconden palabras u oraciones; tiene superpuestos un componente prosódico (entonación, acentuación), que la otra inútilmente trata de seguir con la puntuación, y un componente paralingüístico (tono, timbre, gestos, distancias), que no es transferible de soporte su estructura no puede mantenerse constante en el paso a lo escrito y , por eso, la escritura intenta incorporar su significación explícitamente la escritura, representa la lengua, no el habla.

La escritura se sirve de la lengua oral, porque, tiene las características necesarias de un sistema simbólico potente, que se traduce en unos cualitativos diferentes; por eso cuando la lengua oral utiliza elementos necesarios, se produce una escritura, ejemplo: la matemática, en donde hay una construcción de una estructura explícita por oposición a las nociones desestructuradas o implícitamente estructuradas.

1.4.3 Marco teórico.

- LA NOCION DE PROCESO DESDE LA PEDAGOGIA

No es fácil determinar cuáles son los propósitos de la escuela. Según la reflexión que hacemos, hay algo obvio y es su enorme transcendencia para muchos aspectos de la vida del estudiante. Entre ellos, encontramos por ejemplo, la comprensión del mundo, la relación entre semejantes y con adultos distintos de los padres y el desarrollo progresivo de la autonomía y de la propia identidad.

A continuación consideraremos los aspectos fundamentales que tienen que ver con el desarrollo y la educación, lo mismo que un punto de vista sobre la manera como acceden los niños a la construcción y reconstrucción del conocimiento con el ánimo de ayudar a entender las repercusiones que tiene lo que ocurre en la escuela.

La perspectiva socio cultural, procede de la psicología soviética (antigua URSS) y ha sido inicialmente trabajada por Lev Vygostski, quien consideró el origen y naturaleza de las funciones psíquicas superiores. El propuso una

teoría sobre la génesis de la misma, según la cual son el resultado de las relaciones sociales. Establece la relación entre el lenguaje y pensamiento, que ambos se encuentran en fusión e identificación, para éste es importante el desarrollo histórico-social del lenguaje como el de todas las funciones psíquicas que tienen lugar en el proceso del trabajo, para el cual el niño no está lógicamente preparado, sino el proceso de asimilación de la experiencia general de la humanidad y de la comunicación con las demás personas. Es así como en el choque de los rozamientos entre los hombre nace la discusión, nace el pensamiento. Este autor establece dos líneas separadas que emergen de dos raíces genéticas diferentes, establece una etapa prelingüística del desarrollo del pensamiento de los niños y una fase preintelectual del habla. La unión del lenguaje y del pensamiento se origina a partir de los dos años, iniciándose una nueva forma de comportamiento. Esto sucede cuando el niño intenta hablar y descubre que cada cosa tiene su nombre, se enfatiza la curiosidad del niño por las palabras y el rápido aumento de su vocabulario. El habla que el principio era afectiva pasa a la fase intelectual.

El pensamiento que surge junto con el lenguaje constituye la actividad cognoscitiva del sujeto, la cual se hace inmediata por medio de la palabra.

La función del lenguaje entonces es doble: sirve como medio de comunicación y como forma de relación entre pensamiento y objeto.

Vygotsky llega a la conclusión de que los niveles intelectuales superiores se construyen dentro de una dinámica de interacción social, siendo precondition la comunicación que se lleva a cabo con los otros seres que están alrededor de cada sujeto.

El desarrollo y la educación se producen en un contexto cultural organizado, donde la sociedad y la cultura son elementos generadores de procesos en un contexto interactivo en el que el niño no está aislado, sino en relación permanente con otros niños y con adultos, lo mismo que protagonizando una serie de acciones y de experiencias que amplían su potencial intuitivo.

El desarrollo del niño se percibe dependiente de variables de alto contenido social, en las cuales los adultos y la propia organización social- en la que la escuela participa activamente-, desempeñan un papel importante. Por tanto, el desarrollo en el niño consiste en la interiorización de signos suministrados por la cultura que transforman los sistemas de regulación externa en sistemas de regulación interna, es decir, en autoregulación. No se puede concebir

estudiar al niño, el sujeto y el entorno como elementos de un único sistema interactivo en que el desarrollo consiste en la lenta y progresiva individualización de un organismo básicamente social en su origen. Esta perspectiva se actualiza en los actos de la escuela, en los cuales las relaciones entre maestros, estudiantes y familias, al igual que los vecinos que se encuentran alrededor de los sujetos que aprenden, se pone en primer orden bajo la forma de prácticas escolares.

Los intercambios que se producen en estos encuentros interactivos proporcionan a los sujetos que aprenden instrumentos que luego aplicarán individualmente a la solución de nuevos problemas, e incluso, a la elaboración de hipótesis, dependiendo del tipo de actividades que proponga la escuela.

En este sentido, el aprendizaje será el elemento dinamizador del progresivo proceso de interiorización de signos e instrumentos que denominamos desarrollo. Además, dentro de los procesos de aprendizaje, es fundamental reconocer como cada sujeto es una persona irrepetible y como estando inmerso en la sociedad, conserva su condición de ser único.

La educación en sus términos viables es un diálogo, por el que se construye un mundo social de realidades constituyentes. la conciencia del profesor, y su capacidad para hacer que ésta conciencia sea accesible a otros como ayuda para lograr conocimiento y habilidades; así la educación, orientada por el maestro es una continuación del proceso que crea la cultura.

El aprendizaje es un proceso social, en donde hay dialogo y se avanza en el desarrollo del lenguaje y pensamiento considerando las ideas, conceptos, necesidades e intereses de los estudiantes.

El aporte de Piaget está en demostrar experimentalmente que las diferentes categorías Kantianas no son "apriori" sino que se construyen permanentemente en las diversas etapas del desarrollo del niño al adulto. A partir de esas consideraciones Piaget propone un programa de investigación en Epistemología Genética-Teoría Constructivista del Conocimiento Científico, distinguiendo dicha epistemología de las epistemologías normativas que no tienen en cuenta el conocimiento y sus transformaciones, primero en etapas prelógicas y luego en etapas lógicas, sino sólo el conocimiento ya elaborado por los científicos en su momento culminante y de índole lógico-matemático.

Piaget en su Epistemología Genética desarrolla un programa de varios años de investigación, en dicho programa se considera que todas y cada una de las categorías utilizadas por los científicos occidentales se construyen permanentemente tanto en los niños como en las ciencias. De ahí los títulos de muchas de sus obras en psicología (la noción de tiempo en el tiempo, la noción de causalidad física en el niño, la noción de espacio en el espacio, etc) y de sus trabajos en el dominio de la reflexión epistemología constructiva o genética (Epistemología del tiempo, Epistemología del espacio, Epistemología de la física, etc).

Piaget, a diferencia de Kant, no está dispuesto a tratar el tema de la "realidad objetiva" independiente del sujeto que conoce. En su magna Obra trata "la realidad conocida" (fenómeno) por alguien. Realidad que va cambiando o transformándose en diferentes etapas (del niño al adulto y de la antigüedad a la actualidad). Piaget, a diferencia de Kant, sólo se interesa hablar de la "realidad" conocida (fenómeno) por los científicos en diferentes épocas y por los niños en diferentes etapas. Admite, sin embargo, que la llamada "realidad" sería algo así como una especie de límite matemático al

cual tiende la construcción que el niño y la ciencia hacen, esto es la “realidad conocida”.

El planteamiento de que la llamada “realidad objetiva” en la ciencia no se descubre sino que se construye por medio de modelos que los científicos están permanentemente sometido a falsación.

Sólo la propuesta de Jean Piaget en relación con la construcción permanente de los conocimientos por parte de los niños y los adolescentes puede ser llamado constructivismo en este nivel dos de nuestros análisis al analizar a Jean Piaget (1926) el desarrollo del lenguaje en el niño, observamos que Piaget contrapone el lenguaje socializado al lenguaje egocéntrico, y considera que el socializado se desarrolla a partir del egocéntrico. la idea central de Piaget consiste en que el niño asimila la realidad circundante de acuerdo con las leyes de su pensamiento, primero autista (hasta los 2 0 3 años) y luego egocéntrico (de los 3 a los 7 años). Esta concepción teórica de Piaget fue considerada en la psicología infantil con el nombre de la “teoría de los dos mundos”.(12)

12. MONTEALEGRE HURTADO, Rosalía. *El Desarrollo del Lenguaje y el Pensamiento en el Niño.*

Revista Educación y Cultura No.18, págs. 53-53, 1993.

La función del pensamiento autista es la de satisfacer inmediatamente las necesidades y los intereses, y la de formar la realidad acomodándola al "yo".

La idea del autismo la tomó Piaget de la teoría freudiana. La caracterización del pensamiento egocéntrico es "el niño es un prisionero de su posición mental".

El lenguaje socializado, salido del seno del lenguaje social, una forma peculiar de "lenguaje para sí", no podemos hacer una diferenciación del mundo simbólico imaginario del niño, con el mundo real adulto.

En el lenguaje socializado, Piaget señaló cinco categorías:

- a. Información usada: el niño realmente intercambia ideas con otros.*
- b. Criticar, es decir, las observaciones sobre el trabajo o el comportamiento de otras personas.*
- c. Indicaciones, ruegos, amenazas.*
- d. Preguntas y las expectativas de las respuestas a ellas.*

e. Respuestas a las preguntas. Piaget reconoce el carácter artificial de esta clasificación y subraya su objetividad en el análisis del lenguaje infantil.

Desde la perspectiva genética, la única forma de destacar el nivel de desarrollo de los sujetos ha sido a través de las pruebas de diagnóstico operatorio, las cuales se interesan por cómo los niños de diferentes edades construyen las nociones básicas del pensamiento racional y las estructuras que posibiliten estas nociones. Esta prueba permiten dictar cómo se pasa de un estado de conocimiento de menos validez a un estado de conocimiento de mayor validez, cómo se llega a éste y cómo se produce el tránsito de un nivel de conocimiento a otro.

Piaget, uno de los representantes de esta teoría, concibe el desarrollo como espontánea y propone como cualidades de este desarrollo el constructivismo, lo eleva a la categoría de ley, que preside el desarrollo espontáneo provocado por la acción o actividad interiorizada del sujeto sobre el objeto del conocimiento.

La psicología genética atribuye una importancia primordial a la actividad del niño en el proceso de adquisición del conocimiento y del desarrollo cognitivo

en general, en tanto que entre los esquemas de acción y los esquemas conceptuales plantea una continuidad, asegurada por la función semiótica cuyos orígenes hay que buscarlos, así mismo en la acción, la inteligencia es concebida, en primer lugar, como actividad intelectual; esta actividad es la que permite al sujeto organizar y estructurar lo que ha descubierto en el objeto de su conocimiento, confrontándola con sus esquemas previos. Desde este punto de vista, la actividad no se traduce necesariamente en actividad externa observable.

En consecuencia, el conocimiento pasa necesariamente por la actividad, y conocer un objeto implica una serie de manipulaciones, efectivas o interiorizadas, dirigidas hacia dicho objeto con el fin de asimilarlo a otros sistemas de transformaciones que son las estructuras elaboradas a partir de la acción. Desde esta perspectiva, se explica el desarrollo intelectual a partir de unos esquemas en el sujeto que son siempre esquemas de acción, y ellos se producen por una serie innumerable de desequilibrios entre la asimilación y la acomodación. Este tipo de desequilibrio conducirá al progreso de estructuras cognitivas en su conjunto, al posibilitador la integración del mayor número de perturbaciones y al crear esquemas nuevos donde integrar los elementos perturbadores y diferenciarlos de los originales.

Por esta razón, la escuela ginebrina se manifiesta reacia a aceptar la influencia del entrenamiento en el desarrollo, ya que el problema no reside en lo rápido que podamos hacer crecer la inteligencia, sino en lo lejos que podamos hacerla proyectar; entonces, sino se produce autodescubrimiento, el desarrollo es artificial.

Los estudios y postulados de la escuela orientada por el pensamiento de Vigotski y de la sustentada en las ideas de Piaget, son de interés para la escuela infantil y para el resto de los niveles educativos; tanto la una como la otra pueden aportar luz para la intervención en los procesos escolares que eliminen el concepto didáctico maestro-alumno, el cual olvida la relación con los otros niños y con el entorno. De esta forma, los compañeros no serán sólo espectadores de los procesos cognitivos de las individualidades en el caso de la construcción y la reconstrucción de conocimientos de los contenidos escolares. Además, una de las características del pensamiento propietario, es precisamente, la dificultad que presenta el niño para decentrarse de su perspectiva individual, por ello su actividad, en la escuela está favorecida por la interacción grupal que ayuda a considerar opiniones distintas a las suyas y a superar, poco a poco, el egocentrismo, pues los desacuerdos entre los que

se relacionan favorecen enormemente la proyección de la mirada frente a los conocimientos nuevos debido a que el conflicto sociocognitivo entre las diversas soluciones de los niños. Ambos estudios tanto los que apuntan hacia la perspectiva sociocultural (culturista) como los que tienen en cuenta la concepción psicogenética (constructivista), son indispensables para que contribuyan a la comprensión y orientación de estos procesos de los niños en la escuela. Considerado su importancia, proponemos un acercamiento teórico a la conceptualización de procesos asociada con estos postulados, los cuales han servido de sustento a las opciones propuestas en la investigación agenciada y recogida en el presente escrito.

Esta reflexión nos lleva a considerar en el plano del área del lenguaje, cuales son los obstáculos visibles e invisibles con los que tropiezan los niños en sus primeros años de escolaridad, al ser conducidos y obligados a la codificación y decodificación de su lengua en los procesos de escritura y de lectura; sobre esto trataremos en el siguiente apartado, planteando algunos factores problemáticos que son comunes en la escuela.

Nos detendremos un poco en plantear el tratamiento que se le ha dado al lenguaje como instrumento técnico desde los primeros grados y

presentaremos los avances que logran los niños cuando construyen y reconstruyen su lengua escrita, partiendo de los que manejan y conocen- habla-su oralidad- desde una perspectiva narrativa contextualizada.

*** METODOS PARA APRENDER A LEER**

- METODO GLOBAL

Este método no establece una relación entre los símbolos gráficos y los sonidos articulados, sino que presenta al niño la palabra entera y esta se reconoce en su conjunto.

Para tener éxito en el método global, el niño debe contar con una buena memoria para aprender un número determinado de palabras. La ventaja de este método consiste en que el niño adquiere el reconocimiento y la comprensión de la palabra a la vez, de tal manera, que el niño aprende de una manera lenta, pero más completa desde un principio. Lo esencial es que integre el método fonético o silábico, de manera que el niño añada, a su visión global, un análisis de las letras y de las sílabas por su valor fonético.

- METODO SILABICO O FONETICO

Este método enseña que cada letra tiene un valor articulado o sonido. El niño aprende a reconocer, a escribir y a decir el sonido de cada letra. Luego junta

Un sonido consonántico con un vocálico para formar una sílaba que puede leer.

Una ventaja de este método es que no depende en su totalidad de la memoria y de la modalidad visual.

Su ventaja es que la comprensión es difícil al principio, ya que debe centrar toda su atención en decodificar (descifrar el valor fonético de las letras) y pierde interés en lo que está leyendo.

- INTERPELACION AL ENFOQUE PERCEPTIVO-MOTOR

Las cartillas comerciales para iniciar el “aprendizaje” de la lectura y la escritura parten del enfoque perceptivo-motor al tiempo que proponen opciones metodológicas de marcha analítica y sintética.

Estas propuestas, siguiendo las orientaciones del apartado de recomendaciones generales del Programa Curricular del Primer Grado de la Educación Básica Primaria (MEN, 1990:56), presentan en sus páginas iniciales ejercicios de “aprestamiento”. Con tales ejercicios, se busca que los niños ganen habilidades motoras como sustento de la habilidad del trazo al

escribir, en tanto que ejercitación motriz, acompañada con el desarrollo de procesos de percepción, bajo las orientaciones de observar, completar, trazar, dibujar y colorear, como requisitos indispensables para que “lectores y escritores en potencia” aprenden a escribir.(13)

En la ilustración de la figura 1, se presenta un ejercicio de igualdad perceptiva que conlleva a la discriminación visual. En él se invita a los niños a observar las figuras que aparecen en el plano para que coloreen la superficie de los artículos: es la primera orientación, y es la de fuerza. No es extraño que el editor prefiera los círculos, tal preferencia es intencional, ya que muchas de las gráficas del alfabeto castellano tienen en principio esta forma; se pretende hacer un “adiestramiento” visual del contorno para “facilitar” posteriormente el trazo, por ejemplo, de la letra a.

Es que el enfoque perceptivo-motor sustenta la tesis de que los niños antes de

13. HENAO ALVAREZ, Octavio. Ph. D. Lenguaje y Escritura. Valor Diagnóstico de Algunos Factores al Aprendizaje de la Lecto-Escritura. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación, Medellín.

entrar en el manejo de los símbolos impresos, deben realizar una etapa preparatoria llamada “aprestamiento”, cuyo objetivo inmediato es alcanzar la maduración específica de las habilidades y destrezas sensoriales-perceptivas y motrices que les coloquen tanto, el “aprestamiento” obedece a una concepción técnica e instrumental y es aplicado al aprendizaje escolar del lenguaje.

Ejercicio de este orden parece como si avalaran a Sapir, cuando dice que el “lenguaje es un sistema auditivo de símbolos” y que “en cuanto articulado, es motor”. Si bien lo auditivo es profundamente simbólico, la articulación no es meramente una actividad motora: es también simbólica. Se hace caso omiso a que el lenguaje no es instintivo, sino creación cognitiva, producción deliberada de los hombres, y así intervengan órganos que sirven para la producción de los sonidos o para el ejercicio motor, ellos están “conectados” con centros cerebrales específicos y no determinan por sí mismos el lenguaje, ya que se constituye en un sistema funcional que, insertado en una cultura específica, con una historia propia, produce significantes en los actos del habla(14). Observamos la figura:

14. HENAO ALVAREZ, Octavio. Ph. D Lenguaje y Lecto-Escritura. Valor Diagnóstico de Algunos Factores Lingüístico Frente al Aprendizaje de la Lecto-escritura. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación, Medellín.

Este es un referente apropiado sobre lo que veníamos exponiendo a partir del concepto de los perceptivo-motor. La discriminación auditiva es considerada como indispensable para “discernir” los sonidos del lenguaje. Observemos cómo articulan lo auditivo con lo motor: las órdenes a y b trabajan sobre los sonidos onomatopéyicos (¿qué relación tendrán las “voces” de estos animales con el aprender a leer y a escribir?, ¿cuántos niños de los que utilizan esta cartilla habrán escuchado rugir a un león? y en la c se invita a trabajar sobre el contorno, pidiendo que se resalten los perfiles.

Sin embargo, cuando los lingüistas conceptúan sobre lo acústico o lo motor del lenguaje, se refieren al acto del habla; pero este acto no es por sí mismo “comunicativo” si no existen interlocutores, porque para que haya comunicación se requiere que lo expresado por el hablante tenga sentido para quien lo escucha.

Estamos convencidos de que el código lingüístico responde a la acción interiorizada del pensamiento, siendo éste la forma superior que posibilita superar la percepción directa, inmediata, sensorial del mundo “externo”. Por eso, es humano superar la experiencia sensorial inmediata y crear conceptos abstractos que permitan organizar la experiencia humana con la realidad.

En efecto, el lenguaje es un proceso actuado de signos, los cuales operan como mediadores en la circulación de las ideas y los sentimientos, y está relacionado con el habla y de hecho, con el pensamiento. Esto permite entender el lenguaje como un proceso de realización de significados para establecer comunicación con otros, dada su doble función: como medio de comunicación y como forma de relación entre el pensamiento y el objeto. El signo, por su carácter social, es arbitro y convencional; se manifiesta asumiendo diferentes formas de significarse: la imagen, el dibujo, los sonidos, la señal y lo simbólico o verbal.

El niño que ha llegado a la escuela ha internalizado un sistema de reglas pragmáticas para la enunciación cotidiana. El conocimiento de su lengua lo ha construido en el curso de un proceso de organización mental que supone la capacidad de producir estructuras profundas y superficiales, relacionándolos entre sí. En torno a estas afirmaciones, dice Saussure.(15): “¿Es el sonido el que hace el que hace el lenguaje? No; no es más que el instrumento del pensamiento y no existe por sí mismo”(16)

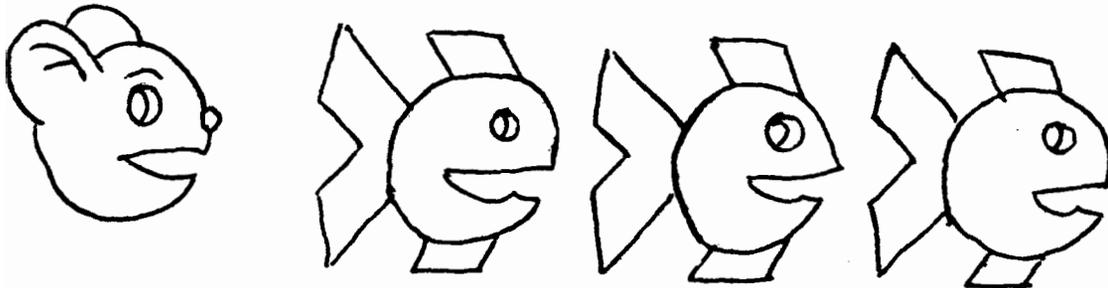
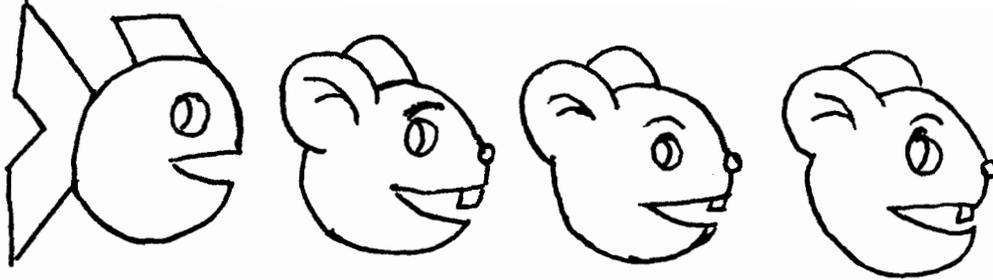
15. SAUSSURE, F. *Curso de Lingüística general* Losadas 1960

16. POSADA A. Rodolfo, PABA B, Carmelina. *Promoción Automática y Enseñanza de la Lecto-Escritura. Colección Mesa Redonda. Editorial Presencia Ltda. 19 Edición, 1992, Santafé de Bogotá, D.C, pág. 50-51.*

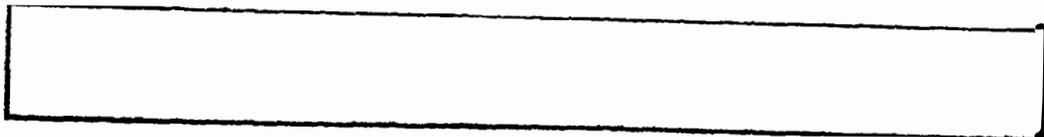
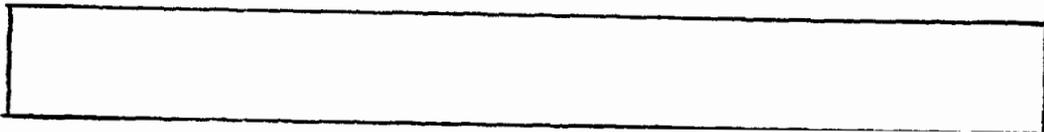
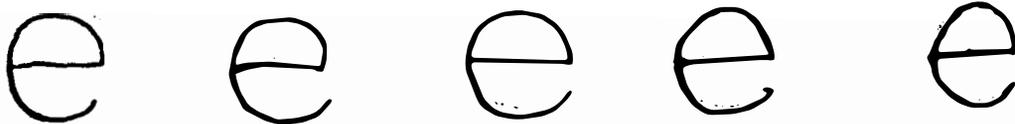
Porque, indudablemente, la información auditiva y la visual así como las habilidades motrices se combinan con los esquemas previos construidos por el sujeto que aprende. Entonces, la idea del “aprestamiento” descontextualizado a la escritura y a la lectura como actos de comunicación, pues reduce la escritura a una acción esencialmente motriz (véase la figura) y la lectura queda reducida al criterio de diferenciación de grafías y fonemas.

En la figura, observamos ejercicios para el reconocimiento de la letra e. En la primera parte, hay un ejercicio de coordinación visomotriz: las figuras de la izquierda han sido diseñadas pensando en el contorno se asemeja a la letra que se pretende “enseñar”; el enano es la “representación” de la letra (en casi todas las cartillas es presentado junto con el elefante, aunque los niños que las manipulen nunca hayan visto ni enanos ni elefantes)y, por supuesto, termina con una serie de letras e para que sean repetidas como acto mecánico mediante el cual el niño “ganará destreza en su trazo”.

Coordinación visomotriz: Elementos básicos para la escritura:



a) Resaltar el perfil de los dibujos de la respectiva muestra



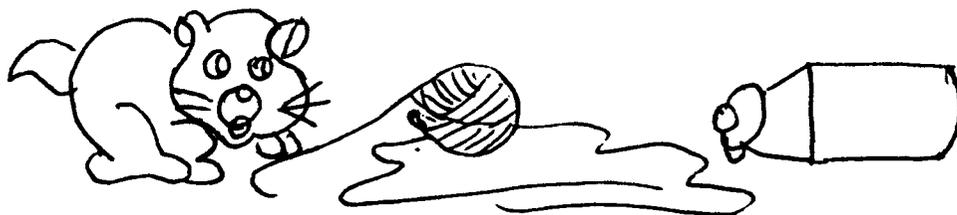
b) Resaltar el perfil de la vocal y escribirla en el último renglón.

Observamos ahora la figura, en ella está propuesto un ejercicio a través del cual se pretende que el niño “descubra” la palabra diferente.

Mediante la discriminación visual, se busca que el niño identifique el vocablo distinto, haciéndolo de manera mecánica y bajo el control directo de un “estímulo textual” que no es necesario que él conozca ni se preocupe por su significado. El objetivo es que, desde su percepción visual, el niño pueda “aprender” que gato se escribe con diferente a nené; no sobra decir que las palabras son consideradas como objetos, y el ejercicio está concebido a partir de un criterio conductual.

Estas formas de concebir los actos de escribir y de leer descuidan el lenguaje y el pensamiento como funciones determinantes de dichos saberes; sólo tiene en cuenta el desarrollo de “habilidades” y “destrezas” que nada tienen que ver con la comunicación en sí, dado que en la lectura y en la escritura se establece una doble vía entre el lector y el autor, entre el escritor y lo que se quiere decir, doble vía que es eminentemente cognitiva.

Discriminación visual: Reconocimiento de palabras
Para colorear:



gato

nene

nene

nene

- a) Encerrar dentro de un óvalo la palabra diferente de cada recuadro.
- b) Colorear libremente el dibujo central

Es necesario que consideremos, además, que el pretender incursionar en la “enseñanza” de la lengua escrita, las cartillas comienzan con las letras de las vocales, utilizando palabras cuya letra inicial sea la vocal que se presenta.

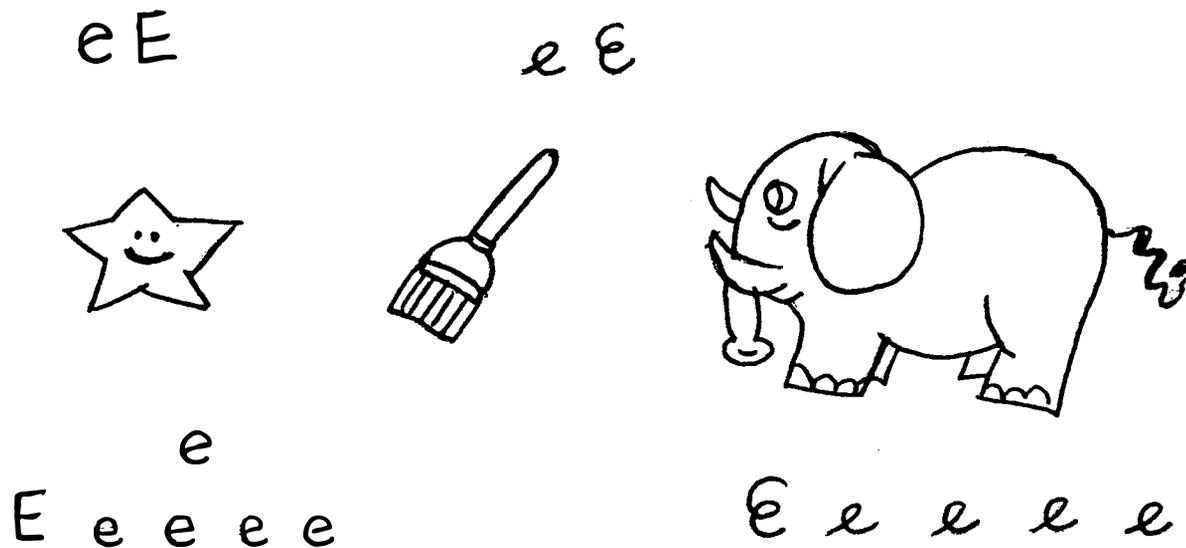
Posibles explicaciones sobre esta estrategia estarían referidas a que, en español, las vocales son el núcleo de la sílaba y, por lo tanto, posibilitan, en su combinación con las letras consonantes, la producción de las sílabas. Esto parece constituirse en principio para adoptar el método silábico, criterio asociacionista que excluye la acción de un pensamiento constructor en el sujeto cognoscente. Veamos la figura.

En la figura se observa cómo a partir de dibujos que representan objetos se pone al niño frente a la letra objeto de estudio. Las ordenes puntualizan que el “lector”, debe nombrar los objetos, mostrarlos y repetir en el cuaderno la letra e según el modelo presentado, sin que medie la consulta o la intervención del que aprende: son órdenes que deben cumplirse.

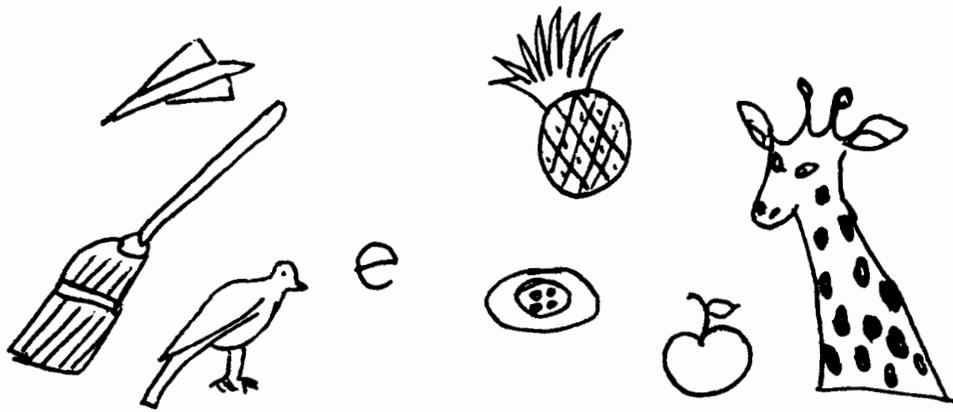
Además, las palabras utilizadas para “enseñar” las letras vocales obedecen al azar porque, de todos modos, por sí solas no tienen significación ya que

carecen de sentido para el sujeto que aprende: son palabras que, en la mayoría de las veces, están por fuera de su acervo cultural y lingüístico.

Un ejemplo de esta aseveración lo encontramos en la figura donde se trabaja la letra e a partir de la palabra “elefante”. Nos preguntamos: ¿qué le significará esta palabra a un niño que no conoce el elefante?. La “enseñanza” está descontextualizada, carece de sentido, se le niega al niño la posibilidad de construir significados. Además, la página termina con el modelo de la letra, para que sea repetida por el estudiante de forma mecánica.



- Nombro los objetos dibujados al rededor de la letra e



- Señalo los objetos cuyos nombres comienzan por e

- En mi cuaderno practico lo siguiente :

e e e e E E E E
 ei ei ei ei ie ie ie

Presentación de la letra E.

Hay otra situación que llama la atención: aunque no existen argumentos explícitos por parte de los autores y editores sobre la secuencia en la presentación de las letras vocales en las cartillas, hay la tendencia a utilizar el orden alfabético, aunque algunos inician con la vocal o. Los maestros, a su vez, vienen adoptando la presentación con esta secuencia: y, u, o, a, e, atendiendo a sus características semejantes y a los grados de dificultad en estas grafías.

La ansiedad del maestro de primero de primaria para conducir a los niños al sistema alfabético es un factor reduce la función y construcción del signo a la mecánica de los alfabético. Sin embargo, manejar este sistema no implica entender el contenido de un texto.

En consecuencia, a la escuela que se preocupa por “enseñar” el sistema alfabético no le interesa que el niño construya su lengua escrita sobre la base del descubrimiento, de su utilización, desde la pragmática, en términos de actos de habla; es decir, de la lengua empleada en contexto comunicativos.

A esta escuela tradicional sólo le interesa, pues, el descifrado de palabras y oraciones, pero no el texto como dispositivo global de sentido.

Ahora bien, el lenguaje escrito es tan sólo uno de los sistemas ideados por el hombre para la comunicación y, tal vez, sea el más abstracto; precisamente por su carácter tan abstracto es que su aprendizaje debería producirse de una manera lógica en contextos de situación auténticos.

La anterior afirmación la corrobora Aurora leal: “Los significantes y los significados infantiles siguen un proceso constructivo antes de adaptarse a la forma convencional, los significantes que expresan los niños pueden presentar una similitud total con los convencionales, ocultando en realidad conceptos a veces muy distintos de los que un adulto sospecha”.(17)

En este sentido, las seudografías ocupan un importante lugar en la construcción de la lengua escrita, pero esta posibilidad de reconocimiento concebida a las escrituras “primitivas” le es negada a los niños en las escuelas alfabetizadoras.

Porque la escuela alfabetizadora sostiene el criterio de que la lengua es una red de relaciones asociativas y que el conocimiento de la lengua es una

17. POSADA A, Rodolfo, PABA B. Carmelina. *Promoción Automática y Enseñanza de la Lecto-Escritura. Colección Mesa Redonda. Editorial Presencia Ltda. 1a. Edición, 1992, Santafé de Bogotá, D.C, pág.58.*

cuestión del aprendizaje, lo cual conlleva a pensar que la lengua se adquiere en un proceso lento de repetición y adiestramiento; por esto se recurre a las tareas de “planas” (véase la figura 7), criterio behaviorista que pretende: por repetición, alcanzar no sólo la perfección de los trazos, sino supuestamente la identificación y acumulación de palabras.

En la “página de trabajo” siguiente, se le ordena al niño que repita las letras vocales de muestra. Obsérvese que hay dos series ordenadas alfabéticamente y muestra la forma cómo deben ser escritas sobre las líneas. En el lado izquierdo están las figuras “representativas” de las palabras que inician con las vocales : ala, enano, indio, ojo, uña; estas palabras son comunes en cualquier cartilla para “iniciar” a los niños en la lectura y la escritura (tanto en preescolar como primer grado).

Pero, además, la concepción de transitar de lo simple a lo complejo ha permitido darle personalidad a los métodos que se han denominado tradicionales, los cuales se pueden caracterizar de la siguiente manera:

- DE MARCHA SINTETICA- ALFABETICO, FONETICO Y SILABICO

Llamados así porque una vez que se haya “aprendido” a leer cada signo, se debe condensar estas diferentes lecturas en una sola, es decir, va de las partes

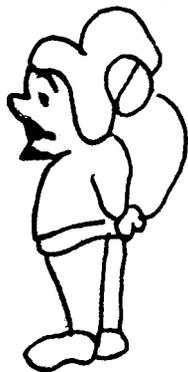
del todo, respondiendo al concepto precientífico del atomismo(18).



a e i o u

a e i o u

a e i o u





En la figura se muestra la página de una cartilla alfabético-fonético. El objetivo propuesto para la actividad es que el niño reconozca las letras m, n y p y sus respectivos sonidos”.

bbbt 8200 dg

La actividad está orientada bajo el criterio de que se asocie una letra con un nombre (“con m.. mamá; con p... papá”); al ritmo de esta “enseñanza”, se supone que ya los niños “saben las letras vocales, por lo tanto la orden que sigue es escribir las vocales “que hacen falta, sobre la raya” sin proponerle lo que se busca. ¿El maestro aceptará que el niño escriba sobre la raya la letra vocal que más le guste o que le disguste?. Finaliza el ejercicio con otras dos órdenes: recortar y pegar en los cuadernos palabras con esos sonidos y que se lean “los dibujos de mamá hasta puente”. Obsérvese lo siguiente: debajo de cada dibujo está escrita la palabra que lo representa, sin embargo, la orden dice que lea los dibujos. Veamos:

METODO ALFABETICO - FONETICO.

Con m... mamá, con p... papá



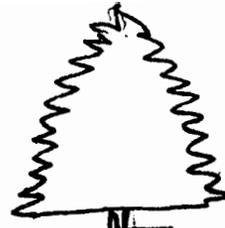
mamá



papá



nene



pino



mano



mapa



puma



mono



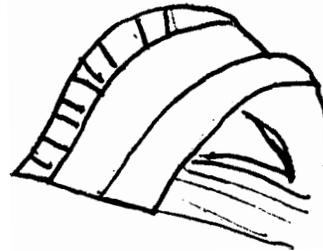
pan



uno



peine



punte.

Ahora escribe las vocales que hacen falta sobre los rayas.

m _ m _

m _ n _

p _ n

p _ p _

m _ p _

_ n _

n _ n _

p _ m _

p _ n _

p _ n _

m _ n _

p _ _ nt _

- DE MARCHA ANALITICA-GLOBAL

Parten de totalidades ya sean oraciones o palabras, para llegar a sus elementos más "simples": las palabras, las sílabas y las letras; esto es, van del todo a las partes, atendiendo a que la percepción del niño es sincrética.

En la figura , se le propone al maestro que motive a los niños para que los lleve a "descubrir las palabras con el sonido p y crear colectivamente otras palabras que contengan ese sonido, indicando su significado". Parte de mostrar la "familia silábica" de la p, precedida de un pollo, la oración central es : "Papá pisa la pala", de la cual toman las dos unidades finales ("la pala") con las que se muestran dos tipos de grafías: la escrip (que era representada inicialmente) y la cursiva. Seguidamente, presenta dos palabras diferentes ("pipa" y "pepa") que tienen la misma estructura de papá, pero cambiando la letra vocal de la primera sílaba, y debajo, una serie repetida de las sílabas, la letra objeto del estudio en mayúscula y minúscula y finalizan con la oración "Amo a mi papá". En palabras y oraciones trabajadas, además de la letra que se pretende "enseñar", se utilizan las vocales y consonantes m y l. La l ha sido presentada anteriormente para poder utilizarla como palabra (artículo) determinante del nombre. Observemos.

METODO DE MARCHA ANALITICA - GLOBAL

po pi pa pu pe

Papá pisa la pala

la pala la pala

Pipa pipa pepa pepa

pa	pi	po	pe	pu	pa	pi	pe	pu
----	----	----	----	----	----	----	----	----

Pp p̄p̄

Amo a mi papá Amo a mi papá

- LOS DE LA MARCHA ANALITICO-SINTETICA

Resultan de la combinatoria de los anteriores y parten de la palabra o de oraciones, insistiendo en el sonido y terminando en sus sílabas constitutivas o en la letra objeto del estudio.

Generalmente, se combina el método de palabras normales con el método global(19).

En la figura, observamos que el objeto de la “lección” de esta página es “afianzar” y “ampliar” el vocabulario con palabras que contengan la letra b. Se parte de palabras, luego se continúa con oraciones; hay cuatro columnas con palabras cuya característica es que todas tienen la letra b en cualquiera de sus sílabas (beso, cabaña, caribe...). Se busca hacer énfasis en la sílaba que tiene el sonido b, por lo tanto, se invita a leer “partiendo” la palabra en sus sílabas, lo cual se haría así : ca-ba-na, be-so, ca-ri-be... Por supuesto, se finaliza “afianzando el conocimiento” de la familia silábica.

19. AGUDELO Y BALLESTEROS. Citado por, POSADA A. Rodolfo, PABA B. Carmelina. PROMOCION AUTOMATICA Y ENSEANZA DE LA LECTOESCRITURA. Colección Mesa Redonda. Editorial Presencia Ltda. 1ª Edición, 1992, Santafé de Bogotá, D.C.; Pág. 62 y 63

METODO ANALITICO-SINTETICO



escoba

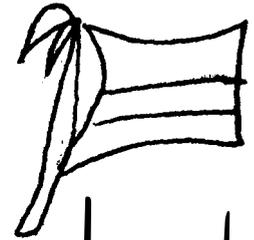


corbata



banano

1. Eusebio vende corbatas baratas
2. Benito come banano
3. Bárbara barre con la escoba
4. La bandera de Colombia.



bandera

Cabaña

Caribe

bata

abano

bo

caribe

bombero

bote

abuso

ba

cubano

bisonte

bulto

abismo

bi

cabina

bandido

beso

abuela

be

bu

Estos métodos han estado influidos, además, por el criterio de “facilitar” el aprendizaje de la lectura y se puede afirmar que tienen su plataforma “científica” en el enfoque perceptivo-motor. Para estos métodos, la tarea consiste en observar, leer, escribir de copia y repetir orientaciones que pasan por una imagen y una palabra escrita, o sólo por la imagen o sólo por la palabra. La preocupación, de todas formas, es lo figural, más no lo cognitivo. Muestra de esta afirmación es la figura 11, en la cual se propone a los niños que observen, nombren y recuerden los objetos nombrados.

Se trata de un ejercicio de memoria visual y de articulación de sonidos con palabras; no se estimula al niño hacia la lectura de textos contextualizados que, en últimas, propiciarán al acercamiento al lenguaje como sistema codificado de representaciones. Con estas órdenes orientadas al niño, se le invita a etiquetar, no a producir y crear lenguaje(20).

En las cartillas influidas por estos métodos, encontramos la introducción de palabras o de oraciones para enfatizar secuencia: consonante-vocal, consonante doble-vocal y combinación de dos consonantes-vocal, aunque

20. *Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de Educación. MEN, Santafé de Bogotá, 1993.*

no tenga nexo significativo para el sujeto que aprende. Para el niño se convierten, entonces, en actos mecánicos que no le posibilitan la inferencia de reglas, la predicción, la construcción de hipótesis, lo cual sí conduciría el proceso lector y escritor por el camino del razonamiento analítico.

La ilustración tomada como referencia para la figura 12 muestra la “lección de mamá” o “de la m”. Esta “lección” es la primera de las del listado de las consonantes; en consecuencia, su contenido está constituido por palabras con vocales (preposición a) y vocales combinadas con la consonante m o viceversa.

Estas palabras son las mismas para todas las cartillas que siguen cualquiera de los métodos que estamos comentando: mi, me, mía, mío, mima, Memo (que es el nombre familiar de Guillermo), Mimi (que resulta ser nombre de una niña), y con ellas: a, amo, ama, Ema y por supuesto, mamá, que es la palabra centro del a lección.

Las oraciones en esta “lección”-como en cualquier otra de estas cartillas-son acomodadas según las palabras de ese vocabulario. Por eso en ella se lee: “amo a mi mamá”, aunque en su cotidianidad el niño diga: “quiero a mi

mamá”, también obligan a leer: “Ema mima a Mimi”, que es leído mecánicamente hasta el punto que no se cuestiona ¿quién es Ema? Entonces, ¡Mimí es la hija!, pero y si no se llama Ema, entonces, ¿Cómo se llama?, y ¿quién es Mimí?; y Memo, ¿quién resulta ser Memo?, ¿será hijo de esa Mamá? o ¿será hermano de Mimí? o ¿de la mamá? o ¿de Ema? Lo que sí sabemos es que Memo es Guillermo.

Pero no se propicia la activación del imaginario a este niño que lee porque la exigencia no es que piense, sino que repita y repita hasta decir de memoria, reconociendo que la m es la letra de mamá.

Cuando las cartillas avanzan en la presentación de oraciones- en donde incluyen más consonantes en la progresión alfabética, éstas aparecen desarticuladas y decontextualizadas, asociadas a una señal física, dirigidas hacia una interpretación fonética que nada dice acerca del sentido de la oración. Lo anterior muestra que los autores de las cartillas mencionadas (y los maestros) se preocupan por la secuencia, la consonancia, la repetición y el sonido, aunque la oración no tenga sentido; como se ve en la siguiente figura:

PRESENTACION DE LA GRAFIA m.

m M

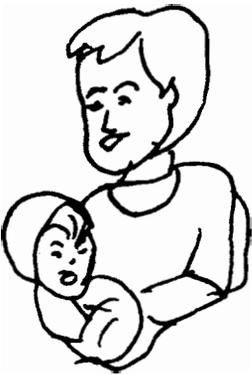
m m m

m

M

M

mamá



mamá

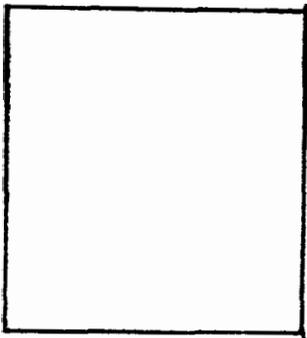
mamá mía



Memo

Memo

Amo a mi mamá



Ema mima a Mimi

Mi mamá me ama

Esta frase para la copia, que como tal es una plana, aparece como un absurdo: las muñecas no “usan” pañal, pero ¿a quién le interesa si su propietaria se lo coloca o no? ¿Por qué los niños son obligados a escribir varias veces ésta o cualquier otra frase que no les interese?.

Ello nada tiene que ver con el saber lingüístico que ha ganado el niño en la construcción de sus esquemas previos con el uso de su lengua materna, lo cual supone propiedades de naturaleza más abstractas que no se ejercitan en las estrategias metodológicas comentadas.

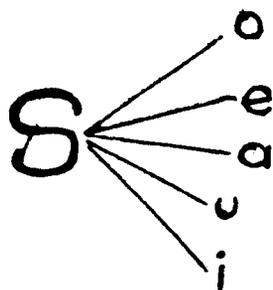
El acercamiento del niño a un proceso lector y escritor en la escuela que utiliza estos métodos, se encuentra viciado desde el principio por cuanto estas estrategias- con el convencimiento de que es en la escuela donde se “enseña” a leer y a escribir- impiden el desarrollo de la competencia comunicativa que implica la capacidad de producir e intercambiar discursos articulados en contextos determinados de la vida del niño.

Con la ilustración que sigue, reafirmamos que en las cartillas mencionadas, las frases y oraciones no permiten situar a interlocutores que interpelen las posibles intenciones comunicativas que en ellas puedan presentarse, pues no

suscitan interacciones ni interés, ni asombro. Es decir, no posibilitan la construcción de significado, no se dirigen hacia la construcción de las posibles estructuras profundas generadas por el uso de la lengua, alcanzables mediante la producción y comprensión de textos que justifiquen la pregunta por el orden y el sentido, y tampoco permiten leer desde la contrastación y la formulación de hipótesis, cuya corroboración se convertirá en regla para las producciones siguiente. Veamos:

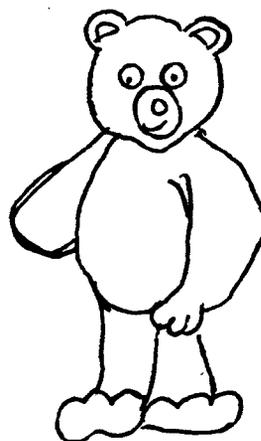
La muñeca usa pañal

Escritura de copia.



Si	su	sa	se	so
Si	su	sa	se	so

Si se usa eso
 oso se aseá así
 ese su oso soSo
 mi mu ma me mo
 Si mu se mo sa
 ese oso mio
 así se suma



as	es	is	os	us
----	----	----	----	----

Tomemos al azar cualquiera de esas frases y preguntémonos ¿qué interacción puede haber entre el escritor y el lector? Y observamos que después de cada frase hay un punto, pero no se inicia la frase siguiente con letra mayúscula.

Dejamos al lector la posibilidad de hacer preguntas en torno al contenido de esta “lección” con la cual se pretende acercar al niño a la lectura y quien, de hecho, es considerado un vegetal. En concepto de que el niño es el sujeto que aprende queda en la letra muerta, ya que no interviene con sus roles, usos y costumbres, lo cual da pertinencia a sus proposiciones y mensajes cuando expresa sus puntos de vista.

Toda esta reflexión nos lleva a preguntarnos si tendrá algo que ver el enfoque perceptivo-motor con el “fracaso escolar”, cuyos índices más altos se encuentran en los primeros grados de escolaridad. ¿Tendrá algo que ver este enfoque con los resultados que muestran las evaluaciones del SINECE, en donde, a pesar de que el estudiante muestre dominio en la técnica de la lectura, no extrae significados de los textos?.

Esta última pregunta nos lleva, además, a la reflexión sobre la evaluación como mecanismo de “comprobación”, lo cual utiliza la escuela para “medir” los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

A propósito de la evaluación que se hace en el área del lenguaje, dicen Bustamante y Jurado que “es necesario evaluar el área, si tal evento se entiende como una mirada analítica retrospectiva que busca someter los modelos (pedagógicos, teóricos) a las transformaciones necesarias y modificar la acción racionalmente orientada. Así vista, la evaluación depende del momento del proyecto individual o colectivo de trabajo, lo cual cuestiona seriamente una evaluación masiva”.(21)

Esto nos indica que las pruebas deben estar dirigidas a señalar los niveles de competencias socialmente útiles en el área de la actividad, y no ser concebidas para “medir contenidos” almacenados en la memoria del sujeto que aprende, como tampoco deben obedecer a intereses económicos, manipulando incluso los resultados. Desde esta mirada, evaluación equivale a análisis sobre la construcción de logros en los niveles del conocimiento, lo cual posibilita recontextualizar los saberes y las prácticas, dejando su

21. JURADO VALENCIA, Fabio; BUSTAMANTE ZAMUDIO, Guillermo. *Compiladores. Los Procesos de la lectura Hacia la Producción Interactiva de los Sentidos, 1995, Cooperativa Editorial Magisterio. Colección Mesa Redonda, Santafé de Bogotá. D.C, Colombia S.A. pág. 50-51.*

carácter de dispositivo de control y convirtiéndola en dispositivo de saber en tanto que el conocimiento se construye en una relaciones comunicativas lingüístico-discursivas en donde el lenguaje está más cercano a la vida y la experiencia.

Desde este horizonte se pone en ejercicio el criterio de evaluación contemplado en el Decreto 1469 de 1987. El cual establece tener en cuenta los procesos de desarrollo de los estudiantes, los procesos pedagógicos y los procesos administrativos; así, la evaluación deja de ser unilateral e implica construcción, a pesar de seguir siendo profundamente subjetiva en la medida en que existirá siempre un evaluador en quien reposará la mirada de “valoración”, sea ella “descriptiva- explicativa” o numérica.

Hasta ahora hemos estado reflexionando sobre algunas competencias que tiene su influencia en los procesos de aprendizaje de los niños escolarizados: la de las políticas estatales, la de las acciones de los maestros al enfrentar su quehacer pedagógico, la de las teorías sobre el desarrollo de los investigadores han puesto en consideración para el conocimiento científico acerca del niño, de la intromisión de las casas editoriales y sus autores para “vehiculizar” la enseñanza lenguaje.

Nos proponemos ahora presentar nuestros hallazgos en torno a las competencias con las que llegan los niños a la escuela- que supuestamente aparecen ocultas- y que la escuela tiende a desconocer, ellas referidas al plano de los génesis de la lengua escrita que se pone en acción en los primeros años de la educación escolarizada.

1.5 DISEÑO METODOLOGICO

En esta investigación hemos utilizado el método etnográfico en un estudio de caso por considerarlo pertinente dado el tipo de investigación que se aborda, haciendo propicio la búsqueda de respuestas a nuestras preguntas y permitirles formas particulares y variadas del desarrollo humano.

Consideramos esta metodología adecuada dadas las características de nuestra propuesta como fenómeno socio-cultural, cuyo estudio implica conocer y comprender la contribución de los saberes en el desarrollo integral del hombre como son los métodos de lecto-escritura.

1.5.1 Metodología. *Método etnográfico a partir de la observación de la cultura.*

Describimos a través de la observación no estructurada de la realidad, tomando todas las representaciones que las personas en este caso los maestros, padres de familia, estudiantes y demás personas de la comunidad, construyen en sus relaciones con los demás y entre sí, con su entorno, comprendiendo e interpretando el mundo.

Esta observación se llevó a cabo desde el acercamiento a la zona, la observación del proceso y el desarrollo del cronograma de actividades para la recolección de los datos por visita a la institución.

Al final de cada visita se reunía el grupo de trabajo para redactar y luego analizar la información de cada uno para la presentación de los informes de la investigación.

La observación no estructurada nos permitió como grupo investigador realizar nuestra investigación con un enfoque cualitativo- interpretativo, puesto que la recolección de datos es lo que transforma al investigador en principal instrumento del trabajo de campo, se requiere de registros narrativos y registros naturales que nos permitan abarcar la descripción del lenguaje y entonación de las conductas no verbales.

1.5.2 Método etnográfico. *La investigación etnográfica ha consistido en la producción de estudios analíticos descriptivos de las costumbres, creencias, prácticas sociales, religiosas, conocimientos y comportamientos de una cultura particular, generalmente de un pueblo.*

Es una rama fundamental de la antropología cultural y social. El éxito del etnógrafo depende de su habilidad para analizar e interpretar los hechos que vive y que observa.

Entre los elementos básicos de la investigación etnográfica, podemos señalar los siguientes:

- *Un enfoque inicial explorativo y de apertura mental ante el problema a investigar.*
- *Una participación intensa del investigador en el medio social a investigar.*
- *Uso de técnicas múltiples e intensivo de investigación con énfasis en la observación participante y en la entrevista con informadores claves.*

- *Un enfoque explícito para comprender los eventos con el significado que tienen para quienes están en ese medio social.*

- *Un marco interpretativo que enfatiza el papel importante que juega la constelación de variables de su contexto natural en la determinación de la conducta y un énfasis en la interrelación holística y ecológica de la conducta y los eventos dentro de un sistema funcional.*

- *Unos resultados escritos que interpretan los eventos de acuerdo con los criterios señalados y describen la situación con riqueza y tener una vivencia profunda de lo que es esa realidad.*

1.5.3 Tipo de investigación. *Esta propuesta está insertada en el paradigma cualitativo, en la medida en que se abordan procesos sociales como el desarrollo humano dentro de un enfoque descriptivo, explicativo.*

En el método etnográfico es apropiado para abordar nuestro objeto de estudio, ya que el se pretenden analizar realidades educativas con las siguientes características.

1.5.3.1. Confiabilidad. *La presencia de un equipo interdisciplinario en la realización de esta investigación garantiza un mejor equilibrio de las observaciones, análisis e interpretación de la forma como incide en la lecto-escritura en el primer grado del C.E.B No. 191 de Nueva Colombia (Barranquilla).*

1.5.3.2 La validez. *Este método posee un alto nivel debido a la forma de recoger la información y a las técnicas de análisis que usa; en esta investigación el sujeto se mantiene en estrecha relación con el objeto de estudio, esta interrelación no permite ni división, ni desarticulación entre la recolección de los datos y el análisis de los mismos.*

1.5.3.3 Es Holística. *Los cual contribuye a la manera de mirarla realidad escolar haciendo relevante la transformación curricular del área de educación español y enseñanza de lecto-escritura, para la construcción de la escuela de este final de siglo.*

1.5.4 Técnicas y estrategias. *Para la recolección de la información se tendrá en cuenta las técnicas cualitativas como:*

1.5.4.1 La observación. *Realizada por un equipo interdisciplinario para abordar en forma global las acciones realizadas durante las clases de lecto-escritura, realizando la interacción durante las clases de lecto-escritura, realizando la interacción verbal entre los sujetos los comportamientos verbales (gestos, posturas, mímicas) los patrones de acción y no acción.*

También se realizaron entrevistas a grupos focales se seleccionaron muestras representativas del primer grado de la Escuela de Nueva Colombia CEB# 191, propiciando diálogos, y concertación en las cuales participamos los investigadores utilizando los informantes para conocer la metodología y la alternativas curriculares en el área de Español, para enseñanza de la lecto-escritura.

1.5.4.2 Tipos de estudio comparativo. *La finalidad es comparar, lo que supone la existencia de más de un grupo para establecer asociaciones de tipo causal. Pueden ser analíticos o experimentales.*

1.5.4.3 Estudio de casos. *Se realizan y son productivos cuando se determinan un número de casos confiables, ya que el estudio aislado de un caso no es un aporte.*

Parte del efecto hacia la causa. Aquí ya el diagnóstico está determinado. Se necesita saber qué lo produjo. En esto estriba la indagación, para ello se realizan esfuerzos implementando estrategias que conduzcan hacia la determinación y desencadenamiento del problema. Para conseguirlo. Se seleccionan grupos de individuos en términos de casos y controles caracterizados por una enfermedad o evento, la que debe ser comparada con características llamadas factores de riesgos y así observar la influencia de éstos últimos en la generación de enfermedades cuya etiología se desea establecer. Metodológicamente este tipo de estudio es retrospectivo.

2. DESCRIPCION DEL CONTEXTO

2.1 RESEÑA HISTORICA DE LA COMUNIDAD DE NUEVA COLOMBIA

La historia de la fundación del barrio se remonta hacia el año de 1961, más adelante en el año de 1966 adquiere forma de comunidad, se comienzan a abrir las primeras calles y las viviendas que se construyen son de tablas, barro y techo de zinc.

Las primeras familias que llegaron al sector eran de María la Baja, Palenque; luego fueron llegando familias del interior del país que venían con el sueño de conocer ese caserío que estaba cerca al mar y al río (Barranquilla), esto fue desde comienzos de siglo, cuando comenzaron a llegar muchas personas a Barranquilla. Durante 1966, el Senador Nestor Carlos Consuegra, presentó una ley sobre la estampilla pro tugurios, la ley 46 de 1966, pero no se logró nada.

A través del Acuerdo 0015 de 1970, el Doctor Enrique Roberto Gerlein Echeverría, se electrificaron todas las casas y las calles con energía fija sin contador.

Las Empresas Públicas Municipales y la A.A.A no instalaron el servicio de agua; desde la fundación del barrio, las personas debían salir a buscar el agua a unas pilas (pozos), haciendo filas las personas lograban recoger agua que la misma comunidad construía por esfuerzo y sacrificio.

En ese entonces lo que hoy es la Esmeralda y Nueva Colombia eran un sólo barrio, y existía una acción comunal con ayuda y unión cívica y solidaria.

Durante la Alcaldía de Vicente Noguera Coronell se construye la calle 75 o diagonal 15, esta se hace desde el Barrio Meisel hasta llegar a la Circunvalar, en el año 1986. La esmeralda se forma al dividirse a Nueva Colombia en el año 1986.

El servicio de transporte no hay, es una empresa de buses de Lucero San Felipe que sólo pasa por la Diagonal 15 y luego siguen para por fin, la manga, etc. Este servicio de buses es bastante deficiente.

A las personas de la comunidad les falta mucha más cultura cívica, existe mucha desunión, la acción comunal no está funcionando. Falta más sentido humanitario y solidario por parte de las personas de la comunidad.

Al llegar al barrio Nueva Colombia se observa a simple vista lo marginado que se encuentra, está ubicado al suroccidente de Barranquilla, limita al norte con el barrio el Silencio, al sur con la Esmeralda, al Oriente con la Esmeralda, al occidente con el barrio Por fin y la manga. Se dice que Nueva Colombia es un barrio Urbano marginal, porque a pesar de estar en la zona urbana carece de buenos servicios públicos, el estrato de la zona es 01, lo cual indica que hay pobreza, hacinamiento en las viviendas, vías de acceso deterioradas, pues el terreno es de alto riesgo, hay deslizamientos de tierra, históricamente, el barrio fue fundado en una botadero de basura, el terreno es de relleno sanitario y tiende a sufrir derrumbes de casas porque se agrieta el terreno del barrio con las lluvias.

Nueva Colombia fue declarada por el DADIMA como zona de alto riesgo, por los continuos deslizamientos de tierra que dan lugar al derrumbe de casas.

De acuerdo con unos estudios hechos por topógrafos la zona donde se encuentra el barrio con el tiempo va a desaparecer. Por el mal estado de las vías de acceso, las calles para entrar y salir del barrio, fue declarada la escuela y Nueva Colombia como zona de difícil acceso, de acuerdo al decreto 0707 de agosto de 1996 expedido por el Ministerio de Educación, el cual declaraba el nombre y estados de estas zonas en todo el territorio nacional.

Continuando con la descripción de la zona tenemos que el terreno es muy quebrado, existen muchas lomas y sus vías de acceso no están en las mejores condiciones, las calles están agrietadas por la mala topografía.

El barrio Nueva Colombia se encuentra rodeado de arroyos a los cuales van a dar las basuras y demás desechos, no existe el servicio de alcantarillado en la mayoría de las casas, por lo cual la mayoría de familias hacen sus necesidades al aire libre, y luego depositan sus desechos en el arroyo o quedan en la tierra al contacto de los seres humanos y animales que producen olores y virus infecciosos que afectan la salud de las personas. Por e ello se sienten casi que todo el día malos olores, porque también los pozos que hay están tapados y se llenan y se salen malos olores que también afectan la salud.

2.2 DESCRIPCION DE LA FAMILIA

La desnutrición más problemas económicos, afectan a los niños de edades entre los 3 y 12 años de la escuela y todo el barrio. Se observan tres tipos de raza: mestizas, negras e indígenas, siendo la raza negra la predominante.

Existe mucho hacinamiento en las casas donde duermen en una habitación el papá, la mamá, y 4 o 5 hijos en la mayoría de las casas.

Algunos niños trabajan con sus padres en el mercado o en el hogar, recogiendo basura, o reciclando papel, cartón o plástico.

La mayoría de las madres de familia y padres, trabajan quedando, el hogar muchas veces sola y los niños sin cuidado y atención, que los padres no proporcionan por su trabajo, y éste les impide tener tiempo para dedicárselo a sus hijos.

Algunos de los niños de la escuela no viven con los padres sino con abuelos, madrastra o padrastro, o cualquier otro familiar quien se encarga de la crianza por el abandono de padres la mayoría de veces y las madres trabajan.

Por ser de escasos recursos en ocasiones sufren los niños la desnutrición y la mala atención médica cuando se enferman.

Los hombres sobre todo de la etnia negra no trabajan, algunos venden bollos, dulces, arepas, etc; las madres trabajan como vendedoras , empleadas de servicio, o lavanderas para sostener toda la familia.

Es muy difícil con esta serie de dificultades que una familia pueda sostenerse con un sólo salario mínimo o dos salarios, en donde hay 5 hasta 7 personas viviendo.

Los padres de familia son personas de escasos recursos financieros, trabajan algunos en el comercio informal, albañilería, carpintería, zapatería, etc.

La gran mayoría de los padres no saben leer y escribir, muy pocos saben leer, puesto que no fueron a la escuela. Trabajan la mayor parte del tiempo y le dedican muy poco tiempo al hogar.

2.3 HISTORIA DEL CENTRO COMUNITARIO DE EDUCACION BASICA #191

En los inicios de la escuela, existía en ese entonces la unión comunitaria, funcionaba la junta de Acción Comunal, que se reunía para trabajar por asuntos referentes al barrio en pro de su desarrollo y progreso.

Para la construcción de la institución se hicieron muchas actividades, entre esas rifas, verbenas, para recoger fondos ya que el gobierno nunca le había prestado atención a la educación de la comunidad.

El señor Miguel Bides hizo los cimientos que se lograron levantar en forma comunitaria. El señor Fernando Meza cuando se consolidó el municipio, aportó junto con Plan Internacional Padrino, en el año 1986. Luego con las campañas Políticas el Doctor José Name Terán logró conseguir unos auxilios para la construcción de todas las aulas.

En un tiempo cuando fue construida la escuela, funcionaba con maestros voluntarios de la comunidad sin la preparación y formación pedagógica, para llevar esta labor, más adelante, plan padrino auxilia de dotación de

materiales como libros, escritorios, mesas, sillas, etc.; entonces comienza a funcionar en una jornada la escuela comunal como es conocida dentro de la comunidad y en la otra jornada funciona la escuela de Plan Padrino alrededor de 1990 el Distrito, atiende las solicitudes de la comunidad y envía una directora encargada para que administre la escuela, es así como la comunidad a través del comodato sede de la planta física al Distrito para que este maneje la planta docente, ambas partes se comprometieron a seguir trabajando y colaborando con la escuela.

Casi todos los años por las fuertes lluvias, se agrietan las paredes y muros de la escuela, en años anteriores la comunidad y los padres de familia se reunían, hacían actividades y colaboraban, actualmente es muy poco el interés y el compromiso de los padres por ayuda a la escuela, que se encuentra en condiciones graves, no ha sido declarada en emergencia, pero lo está, el Secretario de Educación Rafael Sánchez Anillo ha venido varias veces y ya existe un proyecto aprobado para la construcción de la escuela, está la directiva de la escuela en espera de que salga la orden y el presupuesto para que se realicen las obras necesarias.

El estado de la planta física es tan deplorable que no se puede hablar de remodelación, sino de, demolición, y construcción.

Para el año pasado hubo un cambio en la rectoría de la institución, ya que la señor Tedys Mena se encontraba ejerciendo su cargo en calidad de directora encargada y concursó pero no fue favorecida, no pasó las pruebas escritas, y en cambio fue nombrada la docente Marvel Luz fontanilla quien concursó y ganó todas las pruebas y exámenes que pedían como requisitos para ser nombradas en propiedad.

Esto generó al principio confusión y un poco de descontento por parte de algunos padres que no estaban bien informados, pero luego se hizo la reunión de toda la comunidad y de todos los sectores, dando como conclusión, que había que aceptar y respetar lo acontecido. Actualmente la directora se encuentra desempeñando su labor en la escuela.

2.4 LOS ACTORES DEL PROCESO EDUCATIVO

2.4.1 Estudiantes. *Se caracterizan por ser de escasos recursos, llevan uniforme, los niños camiseta blanca con el escudo de la escuela y jean azul*

turquí, zapatos negros, medias blancas; las niñas falda azul turquí con pliegues, camiseta blanca con el escudo de la escuela.

Los niños de edad escolar de 0 grado están entre los 5 y 6 años.

Los niños de 1oA y 1oB están entre los 7, 8, 9 y 10 años.

Los niños de 2oA y 2oB están entre las edades de 8, 9 hasta 10 a 11 años.

Las actitudes de los niños la mayoría de las veces es muy alegre, juegan mucho, cantan, bailan, les gusta el fútbol, etc. A veces son agresivos con los compañeros y agreden a sus superiores verbalmente, utilizando un lenguaje muy obsceno y grosero.

Las niñas son muy cariñosas, dóciles y colaboradoras, se integran mucho, se ayudan y estudian con mucho empeño.

Los niños de 1oB algunos de estos son inquietos se distraen fácilmente y son un poco agresivos, sus edades citan entre los 8,9 y 11 años. Se presentan peleas y se maltratan de palabra, dicen algunos 3 o 4 niños del aula que no

les gusta la escuela, el salón por el calor y que les da pereza hacer tareas y estudiar.

2.4.2 Profesores. *Los profesores en general son muy activos y dinámicos, su actitud es positiva frente a su trabajo, organizan y orientan sus clases en forma creativa, a través del campo y la lúdica, hacen juegos recreativos y dinámicos a través de los cuales los niños, se forman hábitos de comportamiento y valores humanos para la convivencia.*

Son muy dinámicas y creativas las maestras. La profesora de 1oB se llama Ladis y la profesora de 1oA se llama Miladis, pero por motivos de salud está de licencia de maternidad y la profesora encargada es la señora Claudia es maestra de primaria.

Hay actualmente 10 maestros de planta, que trabajan por cursos, 5 en la jornada de la mañana y 5 en la jornada de la tarde. Hay un docente para el área de Educación física y ante quien imparte su trabajo de lunes a viernes en la escuela, unos días por la mañana y otros por la tarde.

Hay una psicoorientadora que es la señora Carmen Angarita ella va unos días por la mañana y otros en la jornada vespertina.

Hay otra área importante que funciona como parte del proceso educativo y es el área de etno-educación. En la jornada matinal el profesor Cándido Ávila va a cada curso en la semana son 2 horas, tiene a su cargo el curso 5o. Este está nombrado como profesor etnoeducativo (pertenece a la raza negra). En la jornada de la tarde la profesora es Zully y da clases en 2oA y 2oB.

Los niños de 1ª están entre 6, 7, 8 años son más dóciles, amables y cariñosos, les gusta trabajar en silencio y ordenados, se ayudan entre sí, se colaboran entre sí, se respetan ellos mismos y a los adultos, son aplicados a la hora de obedecer órdenes u organizarse para trabajar en el salón o fuera de él.

2.4.3 Directivos. *La directora de la Institución se llama Marbel Luz Fontanilla Daza, es nueva sólo lleva trabajando como directora durante 7 meses, era docente de la escuela en años anteriores y es muy activa y dinámica en la gestión de proyectos para la mejora de la institución. Se*

caracteriza por su sencillez y carisma al hablar con las personas que le rodean.

Ha realizado hasta el momento una muy buena labor, ya que gestiona proyectos a favor de la educación, de la construcción de la escuela ante los organismos distritales.

El núcleo educativo es el 2, está ubicado en el Colegio Carlos Meisel cerca del barrio, nos pertenece estar en este núcleo, de acuerdo a la comuna 2, que es a la cual pertenece el barrio Nueva Colombia.

- EL CELADOR : se llama Benigno Lozano, era antiguamente el presidente de la Junta de Acción Comunal, se desempeña en su cargo de manera satisfactoria. Recibe salario a través de un contrato con el distrito.

- PADRES DE FAMILIA: Recurren a la institución en caso de entrega de informes académicos, puesto que a las reuniones informativas y de carácter educativo y formativo se ausentan demasiado.

Durante el año 1998 la Asociación de Padres de familia se eligió en Asamblea de padres de familia, y no funcionó durante todo el año, no se hicieron reuniones y cuando el Consejo Directivo citaba a sus miembros no se presentaban las reuniones de este organismo de la escuela.

3. ANALISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

3.1 LA INFLUENCIA DE LOS FACTORES FAMILIARES EN EL DESARROLLO DEL NIÑO

NIÑOS	FAMILIA	ASPECTOS
Los que viven con sus padres y hermanos en casa con cariñosos y estables, los que viven con un padre tienen problemas	para la mayoría es buen espacio de relación con sus padres y hermanos pero no viven con un padre. No tienen buenas relaciones con ambos padres	AMBIENTE
Ellos quieren salir de ese lugar, no les gusta, desean tener una casa bonita	Viven en hacinamiento. En una o dos habitaciones, El espacio es reducido, duermen en una cama varios niños, por los deslizamientos se siembran árboles para sostener el terreno.	LUGAR
Manifiestan expresiones verbales groseras y agresivas. Dificultades para la lecto-escritura	Golpear el vocabulario al hablar, abundan expresiones que afectan el autoestima de los niños. Dicen palabras obscenas.	EXPRESION
Sienten abandono, falta de afecto les dan agresividad, reaccionan en forma violenta .	Por cuestiones de trabajo, problemas maritales. Los padres, despiden el afecto y orientación a los niños.	AFECTIVA
La alimentación influye porque cuando van sin almorzar duermen no quieren trabajar	Algunas madres son líderes de hogares trabajan la mayoría de las madres. La imagen paterna es débil por el abandono del padre en la mayoría de los hogares.	ECONOMICO

La información del cuadro fue recolectada a partir de las observaciones, entrevistas a los niños, profesores y algunos padres de familia.

Existen muchos padres con falta de compromiso con la educación de sus hijos. No asisten a las reuniones, no colaboran con las actividades escolares a favor de la educación de sus hijos. Cuando se les cita a una reunión de escuela para padres, en donde se les dan charlas formativas, son muy pocos padres los que cumplen con el llamado. Todo esto repercute de manera negativa en el proceso de formación del estudiante, ya que este nota la falta de responsabilidad de su padre y no ve motivación para cambiar o mejorar su rendimiento académico.

Cuando la maestra cita a un padre de familia, de un niño con dificultades en el aprendizaje de cualquier área, la mayoría de veces no asiste, mostrando su falta de interés y apatía por el progreso de su hijo en su desarrollo integral.

3.1.1 Trabajo infantil. *Algunos estudiantes trabajan con sus padres en el comercio informal, venta de fritos, venta de bollos, venta de dulces, etc. Otros colaboran con sus padres en la recolección de basuras, cartón, plástico, etc. Por este motivo su proceso de aprendizaje se ve afectado en forma negativa,*

el niño no práctica lectura, ni escritura y el padre no se concientiza del daño que le hace al niño.

3.1.2 Abandono parcial. *Algunos hogares están con padres separados, por ello hay niños que no viven con uno de los padres, sufren el abandono afectivo, la desprotección y apoyo de sus padres en la mayor de los casos.*

En la mayoría de los hogares los padres trabajan todo el día y regresan por la noche, descuidando así el proceso de aprendizaje del niño, su cuidado y atención apropiada.

3.1.3 Falta de comunicación con el niño. *La mayoría de los padres de familia trabajan la mayor parte del tiempo, los niños permanecen solos o con un pariente que no les ayuda, sino por el contrario, no les dedica tiempo, cuidado y atención.*

Algunos niños que viven con sus padres y hermanos en su casa son cariñosos, los que viven con un sólo padre o particulares tienen problemas.

Los estudiantes que son hijos de padres separados sienten falta de afecto, sienten el descuido, falta de apoyo y confianza de sus padres, lo cual les produce agresividad, apatía en los estudios, problemas de adaptación al trabajo en el curso.

En otros casos, los niños viven con sus padres, pero estos no son responsables con el proceso de aprendizaje del niño, no les hablan, no los escuchan, no les brindan confianza, generando esto conflictos en el niño que repercuten en todo su desarrollo integral.

3.1.4 Madres cabezas de familia. *La mujer en algunos hogares, por el abandono o la apatía de los padres con sus deberes y obligaciones en el hogar, por ello, el papel de la mujer es muy importante y fundamental, ya que son las que sustentan con su trabajo en el comercio, empresas, etc., las necesidades económicas del hogar, la mayoría de las mujeres palenqueras trabajan, algunos padres palenqueros lo hacen otros no. Esta situación se refleja en el estudiante quien ve en la mujer y en la niña una persona dispuesta a trabajar, y el hombre como el que dirige y tiene la última palabra en el hogar, por la forma como trabajan y colaboran en las actividades de la escuela.*

En otros hogares de niños blancos y mestizos la madre lleva las riendas del hogar para sostener a los niños solamente.

3.1.5 Problemas de salud. *Por la situación económica, los niños presentan desnutrición y problemas de enfermedades persistentes, por la falta de recursos que no son tratados con ayuda profesional. Los estudiantes que van a la escuela sin almorzar, y hasta en ocasiones sin desayunar, presentan dificultades para trabajar, se duermen, cansan, fastidian y no logran desarrollar bien las actividades.*

3.1.6 Analfabetismo. *La mayoría de los padres no saben leer, ni escribir, por lo cual no pueden ayudar a sus hijos en las tareas y no pueden orientarlos en un trabajo, tarea o dictado.*

3.2 FACTORES CULTURALES EN EL DESARROLLO LINGÜÍSTICO DEL NIÑO Y LA LECTO-ESCRITURA

NIÑO	LA FAMILIA	ESCUELA	ASPECTOS
La música que escucha y baila lo hacen sentir alegre descomplicado, poseen un lenguaje vulgar y ellos lo imitan.	La música que identifica a esta zona es la terapia criolla, música afrocaribe, tropical	Respetar el valor cultural del estudiante, orientando sobre la importancia de conocer los ritmos y bailes de la región.	MUSICA
El niño refleja un lenguaje pobre, con mal vocabulario actitud grosera y agresiva	Abundan expresiones mal pronunciadas palabras sucias y una actitud grosera. Su forma de hablar, su lenguaje gestual es agresivo	La escuela trata de orientar y formar un lenguaje acorde con el nivel de desarrollo del niño corrigiendo y encausando las expresiones negativas	LENGUAJE
Los niños manifiestan ideas y conocimientos acerca de Dios.	Existen diversas religiones, hay familias que pertenecen a la iglesia Evangélica, testigos de Jehová, Iglesia Católica.	Se respetan los valores y expresiones religiosas.	RELIGIÓN
Los niños practican juegos y cantos, bailes de palenque su forma de reunión en	Existe las costumbres del palenque sus comidas, bailes, juegos, cantos, etc.	Se hacen festivales con proyectos para rescate de juego de rondas. Se está desarrollando el programa de etnoeducación.	COSTUMBRES

En el factor de la cultura se destacan varios aspectos que involucran a la comunidad e influyen en su vida cotidiana y en su desarrollo.

En el aspecto de la música influye de manera especial en la vida de los niños y de la familia como es la que lo identifica le suministra la moda, el vocabulario, y los tipos de como actúan, bailar y gozar. Algunas canciones

tienen mensajes positivos otras tienen mensajes que influyen en el individuo de manera negativa, porque incitan al sexo, a las drogas, a la violencia, etc.

La mayoría de las personas de la comunidad son de la cultura palenque, poseen un dialecto con su propia acentuación y entonación, al ellos hablar el castellano o español, hacen las mismas entonaciones, notándose que golpean y arrastran algunos sonidos y se comen algunas letras al final de las palabras.

En la mayor parte de los hogares, los padres expresan un vocabulario pobre, palabras soeces y groseras, actitudes violentas como reacción a ciertas circunstancias y ante cualquier problema. Los niños manifiestan un vocabulario pobre, algunas veces se vuelven agresivos y dicen malas palabras (soeces). Los maestros les orientan y corrigen sobre el uso correcto de la lengua, la correcta pronunciación de las palabras y la importancia de dominarse y expresar sus ideas sin llegar a la violencia y a la vulgaridad.

Existe diversidad de religiones en la comunidad, existen familias que profesan la religión evangélica, testigos de Jehová, adventistas, católica, a través de estas manifestaciones, las personas respetan y aprenden valores religiosos,

morales y espirituales, todo esto influye en la imagen y conocimiento que tienen los niños sobre Dios y Jesucristo. Esto permite que en algunos hogares las familias que son de alguna de estas religiones tengan hijos con buenos valores morales y sentimientos buenos hacia la escuela, el maestro y la familia.

Como parte de la cultura palenque, que es la predominante en esta zona, entre las costumbres de esta cultura se conserva , los juegos de niños, cantos, rondas y bailes, junto con los platos típicos que caracterizan al palenque de San Basilio, los dulces como: cocadas, alegrías, enyucados, etc. comidas como arroz con coco, arroz de lisa, pescado frito, bollos de maíz con queso, fritos, etc.

Los niños en la escuela que pertenecen a la cultura palenque se caracterizan por estar unidas, se sientan juntos en el salón que le corresponden, juegan y comparten sus útiles y merienda. Además se ayudan mutuamente en sus tareas y trabajos. En la escuela se está desarrollando el área de etnoeducación, en correspondencia a las necesidades e intereses de la población de la etnia negra, mestiza, indígena y blanca, siendo la primera la que predomina. La escuela tiene su proyecto Educativo Institucional,

considerando la etnoeducación como pieza fundamental de su visión, misión, propósitos y objetivos; además está en el núcleo #2, que es el que posee más escuelas etnoeducativas dentro del Distrito de Barranquilla.

3.3 METODO DE ENSEÑANZA EMPLEADOS EN LA ESCUELA

Los métodos de enseñanza que utilizan anteriormente al maestro de la escuela en el grado O (transición)], lo de la Escuela Centro Comunitario de Educación Básica #191 pertenecía a la Escuela de la pedagogía tradicional, utilizaba el método silábico, se le presentaba una letra al niño con las 5 vocales, luego las palabras con esa letra, el niño repetía en diferentes veces las sílabas y las palabras hasta asimilar las palabras. Este método creaba una seria dificultad que era el deletrear las letras en las palabras, y el proceso lecto-escritor sólo era mecánico, se aprendía por repetición y copia, por la misma metodología mecanicista no había forma de que los estudiantes que no reconocían las letras no leían, y algunos que tartajaban no superaban esto hasta mucho tiempo después por el deletreo de las letras en las palabras.

Con el cambio en la Educación a partir de la Renovación Curricular, promoción Automática (1988), la Nueva Ley General de Educación (1994),

los docentes fueron capacitados en talleres pedagógicos, seminarios, profesionalización, especialización de estos, a través de las secretarías de Educación y los núcleos Educativos. Logrando de esta forma un cambio en el paradigma de los docentes, encausándolos hacia la pedagogía activa, con la teoría constructivista, el método educativo, didáctico porque partiendo de lo concreto se puede llegar a la construcción y asimilación de lo abstracto, de los conceptos, ideas. etc.

Es así, como hoy se emplean proyectos de aula en el colegio en el área de Español y Literatura, permitiendo el desarrollo de la psicomotricidad, (motricidad gruesa- motricidad fina), en los grados de preescolar y en lo de Educación Básica Primaria, tratando de formar al niño, orientando sus habilidades y destrezas, su desarrollo integral, a través de actividades lúdicas, activas, didácticas, utilizando un método de palabras normales, el método fonético, los niños identifican un sonido de una letra luego, su sonido con las vocales, y forman palabras, construyen palabras con rompecabezas, tableros, cartones, fichas, etc. Aprenden como se escribe el sonido en el aire, la silla, el cuaderno, lo hacen con plastilina, lo rellenan de papel, de algodón, escriben palabras y pronuncian las palabras hasta formar las oraciones.

Para los niños se hace más fácil este método, que les permite manipular, jugar, aprender y conocer las letras y las palabras, logrando desarrollar su lecto escritura en el área de Español durante el 1o de E.B.P y más adelante en los cursos posteriores reforzarlo y enriquecerlo con un léxico, vocabulario, conocimientos, etc. para la lecto-escritura.

3.3.1 Dificultades para aprender en los procesos de enseñanza. *Es inevitable retomar la importancia e influencia de la planta física de la escuela y la mala adecuación y distribución, que impide que el ambiente escolar para el niño sea agradable y de condiciones para los procesos de enseñanza, aprendizaje en forma lógica y normal.*

La planta física es un limitante y repercute directamente en la disposición y atención de los niños por el trabajo del aula.

Si los conceptos que se introducen en cada materia no son adsequibles y contextualizados para el aprendiz a partir de la lengua criolla, sus vivencias propias, sus necesidades, expectativas e intereses, es plenamente entendible que no los comprenda ni los pueda interpretar.

Que no pueda tener un manejo adecuado de la gramática de la organización textual de los conceptos, ni podrá saber como se deben organizar y correlacionarlo lo central de un tema con lo secundario, mientras que el niño no pueda decir en sus propias palabras lo que significan los conceptos y los temas y subtemas no se habrán materializado el proceso de recrear el mundo con palabras.

Cuando el niño llega a la escuela trae un bagaje cultural expresado en términos cognoscitivos lingüístico propio de su entorno familiar y de su comunidad. El niño ya se apropiado de la cultura y de las reglas de juego, de las prácticas culturales a la que ha tenido acceso y se ha asimilado a ellas. En este escenario el desarrollo de su repertorio lingüístico básico y el registro o variedad lingüística de la comunidad. También desarrolla las destrezas, habilidades y competencias interpersonales comunicativas, básicas de su cultura. El niño en el salón de clases tiene que descifrar conceptos sin la mediación de un lenguaje histriónico y sin la presencia de un contexto apropiado que lo ayude a inferir, comprender e interpretar el significado de las proposiciones, a partir del léxico en que labora dichos conceptos y sin ninguna relación afectiva que los cautive. Es decir, si el vocabulario es desconocido por y para el niño simplemente no puede descifrar para

entender. Además, no esta en condiciones de hacer la operación de desmeduzarlo en sus propias palabras. El aprendizaje de conceptos abstractos sin la presencia de objetos y referentes que le indique al niño su significado es una operación de alto riesgo. Este operación sólo es posible mediante la denotación y la utilización delas destrezas, habilidades y competencia intercomunicativas. Con ellas el niño puede descifrar, comprender e interpretar el código secreto de cada una de las áreas del conocimiento.

3.4 RELACION AFECTIVA MAESTRO-ALUMNO COMO ESTRATEGIA

Estos aspectos se lograron analizar gracias a unas observaciones a los actores del proceso maestro- estudiante y entrevista realizadas por el grupo investigador al Centro Comunitario de Educación Básica Primaria No.91. La influencia de la relación afectiva maestro-alumno se puede comprender en los siguientes aspectos:

3.4.1 En el ambiente escolar. *El maestro se ve limitado un poco por la planta física, ya que no ofrece un espacio pedagógico y agradable que le guste realmente al niño. Algunos se sienten contentos con las actividades de*

la clase y participan activamente como hay otros que se fastidian por el calor, el polvo, y por ello no se concentran en el trabajo.

NIÑO	MAESTRO	ASPECTO
Los niños se sienten contentos en la escuela se motivan con las actividades de clase, recreos, juegos, participan contentos.	El maestro se ve limitado un poco por la planta física que dificulta un espacio más agradable, más amplio, fresco y seguro porque la escuela está en emergencia.	AMBIENTE ESCOLAR
Sus expresiones son propias del dialecto palenque, hablan el español con acento palenquero, incluso los niños blancos.	El maestro utiliza un lenguaje acorde con el nivel de comprensión de los niños. Les orienta sobre la correcta pronunciación, entonación.	LENGUAJE
Los niños son cariñosos, atentos y responsables. Los que tienen dificultades en el hogar son agresivos, apáticos desinteresados por las actividades escolares	Es atento y cariñoso con los estudiantes, les dan afecto, comprensión, se preocupa por el desarrollo de los estudiantes, les hace seguimiento de todo su desarrollo.	AFECTIVIDAD
Los niños poseen conocimientos antes de llegar a la escuela, traen un vagaje cultural con el cual identifican objetos.	El maestro ofrece un programa construido acorde con la cultura, necesidades e intereses de los estudiantes para su formación integral.	COGNOSCITIVO
La mayoría de los estudiantes no domina la psicomotricidad fina y la gruesa.	El maestro trata de ayudarle al niño a desarrollar aquellas actividades que le permitan mejorar su desarrollo psicomotriz.	PSICOMOTRIZ
Algunos niños están desnutridos, bajos de peso periódicamente se cita al padre y se habla sobre su desarrollo. Los niños bajos de peso están propen-	El maestro trata de ayudar al niño, se controla el peso periódicamente y se cita al padre del niño que presente dificultades en su desarrollo y crecimiento.	FISICO

3.4.2 *En la relación entre el maestro-alumno, juega un papel importante el lenguaje utilizado por el maestro, pues es fluido y rico en palabras; éste les orienta sobre la correcta pronunciación, entonación, articulación de palabras a los niños, quienes en ocasiones hablan con acento palenque.*

3.4.3 *El papel de la afectividad, es fundamental ya que el maestro le ofrece atención y cariño a sus estudiantes, les escucha, les explica, les orienta en el desarrollo de las actividades a sus niños. Algunos niños que tienen dificultades en sus hogares se muestran agresivos, apáticos, desinteresados por el desarrollo de las clases ante esto el maestro hace un seguimiento del estudiante, cita al padre, se le orienta al padre y al niño con ayuda de la psiorientadora para superar las dificultades.*

3.4.4 *El aspecto cognoscitivo. Se valora en cuanto al programa que el maestro le ofrece al estudiante, ya que es acorde con el nivel de desarrollo de los niños, a sus necesidades, intereses y deseos. El maestro valora los preconceptos y conceptos que trae el niño, con el cual este logra identificar objetos, fenómenos, etc., ya que forman parte de su cultura y son base para desarrollar sus destrezas y habilidades.*

3.4.5 En el desarrollo de las actividades. El maestro organiza actividades para orientar el desarrollo psicomotriz del niño, ya que este influye en el desarrollo de la lecto-escritura. Cuando existen estudiantes sin el dominio de la psicomotricidad gruesa y fina, el maestro orienta esos estudiantes hacia el logro de actividades que le ayuden a superar este inconveniente.

3.4.6 En el aspecto físico, el maestro realiza un control mensual del peso, talla del niño, para detectar aquellos estudiantes que presentan desnutrición, lo cual les dificulta el desarrollo de sus habilidades y destrezas, impidiendo el desarrollo de la lecto-escritura.

3.5 COMUNICACION ENTRE PADRES DE FAMILIA, PROFESORES Y ESTUDIANTE

Los siguientes datos fueron arrojados por unas observaciones, entrevistas y visitas hechas por el grupo a la zona que rodea la escuela.

Es importante considerar los aspectos que influyen en la comunicación entre padres de familia, docentes y estudiantes, porque estos repercuten en el

desarrollo del aprendizaje del niño y en su formación integral. Entre los aspectos están:

3.5.1 Trabajo escolar. *el maestro evalúa y realiza actividades dinámicas, realiza actividades de refuerzo para ciertos estudiantes con dificultades, para que logren superar los problemas de lecto-escritura. En muchos casos los padres de familia, no saben orientar a sus hijos en las tareas de la escuela en casa, y no firman el control de tareas de tareas diario del niño. Suceden casos en los cuales el niño no escribe todas las tareas y dice que no hay tarea, por temor a que sus padres lo maltraten.*

3.5.2 En cuanto a la responsabilidad, *el maestro muchas veces se siente sólo porque realiza actividades con los estudiantes que tienen dificultades, los padres en casa no ayudan a sus hijos, no les colaboran orientando las tareas diarias del niño.*

NIÑO ASPECTOS	PADRE DE FAMILIA	MAESTRO	
El niño que no desarrolla bien sus tareas en el aula de clases, llega a la casa y dice no hay tareas.	Es muy desatento con las tareas y cuadernos de sus hijos. No le orienta cuando no sabe, no firma muchas veces el control diario del estudiante.	Evalúa y realiza actividades para afianzar conceptos y ayudar a superar dificultades en los estudiantes con problemas de lecto-escritura.	TRABAJO ESCOLAR
Algunos son responsables otros no son responsables con sus actividades y tareas y no cumplen y no se esmeran por superarse Los niños son atentos y participan con sus juegos, arreglo y aseo del curso. Actos cívicos.	Algunos padres están atentos de todo el proceso de aprendizaje del niño. La mayoría de los padres no tienen responsabilidad con sus deberes como orientadores del proceso educativo. Los padres muchas veces no colaboran con los festivales, actividades de campo de los niños, con las rfas de la escuela, etc.	Muchas veces se siente sólo porque orienta actividades ayuda a los niños con dificultades pero no es correspondido por los padres en casa. El maestro organiza trabajos se sacrifica por sacar adelante las actividades a favor de la escuela.	RESPONSABILIDAD COLABORACION
Los niños se dedican con energía a cualquier evento de la escuela, si se les cita por la mañana o tarde a una actividad van algunos niños no aprovechan su tiempo libre en los estudios.	Los padres no asisten mucho a la escuela, ni a las actividades de integración, reuniones, etc. No saben orientar a los niños para aprovechar el tiempo libre en sus estudios.	Le dedican gran parte del tiempo a la escuela y colaboran con las actividades que se desarrollan.	TIEMPO
Los niños tienen buena comunicación con los compañeros, la maestra, la directora y demás personas de la escuela.	Los padres no cumplen con las citaciones, llamadas del maestro psicorientadora y en algunos casos del director.	Están bien atentos al estudiante se habla mucho con ellos, se les orienta en sus dificultades. Este trata de integrar al padre a la escuela.	COMUNICACION

Algunos padres si son responsables de sus hijos, les orientan en casa, cumplen con revisarles las tareas diariamente y los niños desarrollan de manera positiva sus actividades.

3.5.3 En cuanto a la colaboración. *El maestro organiza, trabaja, se sacrifica por sacar adelante las actividades a favor del estudiante y de la institución; los padres de familia muchas veces no colaboran, ni participan en las actividades a favor de la escuela, actividades de campo, rifas, reuniones, festivales, etc. Los niños son atentos si participan en las actividades, actos cívicos, etc. a ellos les agrada colaborar si sienten importantes y valiosos.*

3.5.4 En cuanto al tiempo. *El maestro le dedica gran parte de su tiempo a la escuela, y colabora con las actividades que se desarrollan, hacia esto hay una descompensación de parte de los padres, quienes no asisten a las reuniones, charlas, citaciones, etc.*

El padre de familia no orienta a su hijo en muchos casos acerca del manejo del tiempo libre en casa, para que este lo aproveche en su beneficio.

Los estudiantes si corresponden con entusiasmo a cualquier evento de la escuela, colaboran y participan en forma activa, siempre están dispuestos a trabajar y desarrollar actividades en la escuela sin importar que se les cita a una hora diferente de su jornada.

3.5.5 En cuanto a la comunicación entre el maestro, el padre de familia y el estudiante, el primero está atento al desarrollo del aprendizaje y avance del proceso de desarrollo integral del niño. Este dialoga mucho con sus niños y les hace un seguimiento de todo lo que ellos realizan. El maestro trata de orientar e integrar al padre en el desarrollo de las actividades de la escuela y del proceso de aprendizaje de sus hijos, los padres muchas veces no cumplen con las citaciones que se les hace por parte del maestro, psicorientador, director, etc. A pesar de todo el estudiante tiene buena comunicación con compañeros, maneja buenas relaciones con los maestros y directivos docentes.

3.6 HALLAZGOS Y ASPECTOS SIGNIFICATIVOS DE LA INVESTIGACION

En el desarrollo de las actividades del objetivo número 1o. se logran observar y registrar aspectos desconocidos para el grupo investigador pero valioso e importante para el desarrollo del proceso de investigación y enriquecimiento

de la tesis como es la realización del trabajo y las actividades pedagógicas por parte de profesores con estudiantes en un ambiente antipedagógico por la infraestructura de la planta física.

Además se observa el deseo de los niños por estudiar y seguir sus estudios en la escuela a pesar de la problemática por planta física en mal estado, con grietas por la mala topografía y los continuos deslizamientos de terreno de toda la zona, incluyendo muchas casas de sector declaradas en alto riesgo y difícil acceso por las vías.

A pesar de lo anterior los maestros y estudiantes siguen con sus actividades hacia adelante y en miras de buscar un mejor porvenir para la educación y la escuela dentro de la comunidad.

En el CENTRO COMUNITARIO DE EDUCACION BASICA No. 191, Actualmente las docentes emplean métodos de la pedagogía activa, los maestros utilizan el método alfabético-fonético y de palabra normales, acompañados de técnicas y procedimientos dinámicos que permiten la construcción del conocimiento del niño, la manipulación, ejercitación motriz, desarrollo de habilidades y destrezas y por ende el desarrollo integral del

niño; el maestro le brinda atención y cariño a los estudiantes, estimulando su autoestima y su afectividad, con el objetivo de mantener una estrecha relación entre el maestro y el niño. Logrando una confianza que le permite al maestro orientar el proceso de aprendizaje del niño, apoyándolo y ayudándolo a superar las dificultades de lecto-escritura.

3.6.1 La metodología del maestro. *La profesora se dedica a los niños, trabaja con cada uno de los estudiantes que tienen dificultades en clase.*

Las profesoras utilizan una metodología de la pedagogía activa, son recursivas al utilizar láminas, dibujos, cantos, cuentos que motivan a los niños durante la clase.

Utilizan métodos y técnicas de enseñanza de la pedagogía activa, permite que los niños participen y expresen sus ideas.

La actitud pedagógica del maestro frente a sus alumnos es muy efectiva, les brinda cariño, les facilita materiales para trabajar en clase.

Realizan juegos dinámicos en compañía de la profesora. Las maestras se encuentran preocupadas por el proceso de desarrollo de cada estudiante y más aún por las dificultades que estas presentan en cuanto a la lecto-escritura.

4. PROPUESTA

Estrategia pedagógica para el desarrollo de la lecto-escritura con base en la lúdica y en la enseñanza de la lengua materna.

A partir del problema de confusión de fonemas en el grado 1o de Educación Básica Primaria, nosotras como grupo investigador, luego de una muy detallada, analizada y estructurada investigación acerca de los métodos para la enseñanza de la lecto-escritura, un análisis y descripción del contexto y del problema, tenemos como propuesta para solucionar el problema una estrategia pedagógica basada en la lúdica y la enseñanza de la lengua materna para el desarrollo de la lecto-escritura. Esta estrategia permite retomar el lenguaje, el contexto, la cultura y el desarrollo integral del niño, ya que partir de su propia identidad cultural, de su interacción con el maestro, compañeros, familia, comunidad, construye su propio proyecto de vida, que se desarrolla en la competencia comunicativa, y que nosotras como maestras debemos tener en cuenta para la formación integral del niño.

Para que el niño aprenda es necesario tener en cuenta las condiciones en las que él aprende, y esas condiciones se dan en la medida que existe aspectos significativos en el desarrollo de la enseñanza para él. Sólo a través de la enseñanza de la lengua materna y de la lúdica, el niño logra interactuar, comunicarse y aprender realizando actividades que le ofrecen la oportunidad de expresarse, y de interactuar y de aprender haciendo.

4.1 APTITUDES Y CONDICIONES DEL PROCESO

4.1.1 Iniciación del lenguaje oral en el niño y los factores que promueven su desarrollo. *El enriquecimiento y la estructuración del lenguaje permiten desarrollar aspectos del pensamiento abstracto, indispensables para el aprendizaje de la lectura y la escritura.*

El lenguaje es una representación convencional de la realidad a través de signos elaborados por la sociedad. Su desarrollo en el niño, se vincula a los procesos intelectuales y en especial a la función simbólica definida por Walton como “el poder de hallar a un objeto su representación y a esta representación signo” (22)

22. HENAO ALVAREZ, Octavio Ph. D Lenguaje y Lecto Escritura. Valor Diagnóstico de Algunos Factores Lingüísticos Frente al Aprendizaje de la Lecto-Escritura. Universidad de Antioquia Facultad de Educación, Medellín, pág.7

En el momento del nacimiento, el lenguaje es una potencialidad que para convertirse en un conjunto de sonidos adecuados, requiere la intervención de factores individuales y sociales.

- Factores*
- a. Maduración del aparato fonador.*
- individuales*
- b. Estructuración y organización del pensamiento (función de representación, capacidad)*
 - c. Necesidad de expresión y comunicación nacida de la estimulación ambiental.*

- Factores*
- a. Influencia familiar*
- sociales*
- b. Status socio económico*
 - c. Medios masivos de comunicación.*

La actividad fonatoria no diferenciada en sus comienzos de la actividad muscular general, se transforma en una actividad intencionada gracias a la

intervención de la inteligencia, bajo la influencia del medio social representado por los adultos que rodean al niño.

El proceso presupone por parte del niño la elaboración de la función simbólica (representación mental) en relación a lenguaje como medio de expresión, comunicación y comprensión.

La actividad fonatoria se inicia como actividad neuromuscular, hasta convertirse en lenguaje oral cuando se asocia a los signos sonoros convencionales.

Los primeros sonidos de la etapa sensorio motriz, corresponden a una fase presemiótica (antes del signo), y se transforma en lenguaje cuando su emisión encierra la intención de significar.

Leonardo a los seis meses hamaca su columpio, mientras dice:

-Pa..pa... papapapa

A los once meses, mira la puerta por donde acaba de salir su padre, y con aire de preocupación dice:

- ¡Papá!

Su mamá le responde:

- Si, papá salió.

Leonardo observa a su alrededor y al descubrir sobre una silla el sombrero paterno, agita sus bracitos exclamando animadamente:

- ¡Papá!....!papá!

Su madre asistiendo, contesta:

- Es el sombrero de papá. Ya vuelve.

La conducta verbal de Leonardo, muestra una primera etapa anterior al lenguaje, en el cual el niño emite sonidos desprovistos de significados.

Posteriormente esos sonidos se transforman en lenguaje, al adquirir el carácter de signos fónicos utilizados deliberadamente para expresar o comunicar. La mamá de Leonardo, es la representante en este caso del mundo de los adultos, y al recibir los intentos de comunicación de su hijo,

devuelve los modelos lingüísticos, acentuando su sentido según las situaciones.

La palabra “papá” en el ejemplo citado, no posee aún un valor totalmente definido, cumpliendo la función de palabra-frase, auxiliada por la mímica, el gesto y la entonación. Junto a la elaboración de los aspectos fonéticos, aparece clara la representación mental cuando el pequeño viendo el sombrero, evoca a su papá y asocia el vocablo.

A la selección y utilización de los primeros signos sonoros, se agrega el ejercicio de una sintaxis rudimentaria, cuyo perfeccionamiento exige un tiempo prolongado. A los seis años el niño habrá alcanzado las bases esenciales de su lengua materna, para comenzar la etapa de precisión y enriquecimiento de la misma.

4.1.2 Función del jardín de infantes en la adquisición y práctica del lenguaje. *La expresión oral acelera el desarrollo integral del niño, facilitando sus adquisiciones en los distintos campos del aprendizaje. Sin desconocer la influencia del hogar y del ambiente socio-cultural para el desenvolvimiento de la expresión lingüística, es innegable que a la escuela le*

corresponde una gran responsabilidad en tal sentido, cooperando o compensando deficiencias si las hubiere.

Cuando el niño llega al jardín de infantes ha captado la esencia del lenguaje como para “descifrar, comprender, comunicar, descubrir y clasificar las cosas”.(23)

La maestra jardinera, consciente del valor que tiene la imitación brindará:

- *Modelos lingüísticos positivos.*
- *Oportunidades de establecer contactos sociales*
- *Experiencias directas*
- *Oportunidades para el juego simbólico.*

Como el lenguaje está presente en todas las actividades, no desperdiciará ocasiones para perfeccionar en el niño:

- *La pronunciación y articulación correctas;*
- *La riqueza del vocabulario*
- *La comprensión de los significados*

23. *Ibidem.*

- *La fluidez en la expresión.*

El niño que posee buen desarrollo fonológico, que habla con claridad y entiende bien, es un niño preparado para abordar la representación gráfica de los signos abstractos de la lecto-escritura.

4.1.3 Acción didáctica para el desarrollo de la expresión lingüística en función de la preparación para la lecto-escritura. *la acción didáctica para estimular el desarrollo de la expresión lingüística debe tener como base el conocimiento - por parte de la jardinera- de las características que asume la expresión oral en los distintos estadios evolutivos.(24) Ello le permitirá:*

* *Seleccionar pautas para determinar el nivel lingüístico de los niños, atendiendo a las diferencias individuales.*

* *Elegir los recursos a emplear para las ejercitaciones.*

Todas las actividades que favorecen el enriquecimiento y el perfeccionamiento

24. *Ibidem*

del lenguaje oral constituye una preparación para el posterior acceso del niño al lenguaje escrito, ya que este último es una representación del primero.

Considerando que el lenguaje escrito es tan sólo de los posibles sistemas ideados para la comunicación es conveniente ejercitar a los niños en el dominio de otros sistemas de signos, convencionalmente utilizados, más simples que el alfabético (gesto, mímicas, imágenes, etc).

La posibilidad de manejar una amplia gama de instrumentos de expresión, ayudará a los niños a comprender, siguiendo una evolución natural, el valor de los códigos y sus significados.

De acuerdo con el criterio enunciado ofrecemos una serie de actividades y experiencias para el desarrollo del lenguaje como preparación para la lecto-escritura.

La aplicación de algunas de ellas es factible en los tres niveles del jardín, previa adecuación de los contenidos; otras, por su carácter más específico podrán ser utilizadas con niños de cuatro años y medio en adelante, cuando la maduración lo permita.

ACTIVIDADES Y EXPERIENCIAS

1. *Actividades específicas que favorecen, la adquisición del lenguaje oral y sus características.*

A. CONVERSACION INDIVIDUAL Y GRUPAL EN LOS DISTINTOS NIVELES

1. *Cuentos en los que abunden onomatopeyas y repeticiones de palabras y frases.*

B. EJERCICIO PARA DESARROLLAR EN EL NIÑO EL INTERÉS POR LA SONORIDAD Y LA SIGNIFICACION DEL LENGUAJE

2. *Juegos verbales*

3. *Cuartetas para escuchar y memorizar.*

4. *Adivinanzas rimadas o asonantadas.*

2. *Actividades y experiencias que favorecen la utilización de distintos sistemas de signos para la comunicación*

A. *Ejercicios proponen el pasaje gestual al lenguaje gestual al lenguaje codificado.*

1. *Juegos con títeres*

2. *Dramatizaciones*

3. *Comprensión de señales y forma adecuada de reaccionar ante ellas.*

B. *Ejercicios que establecen asociaciones entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito.*

1. *Nombrar objetos.*

2. *Observación de láminas y libros de imágenes.*

Relaciones entre expresiones orales y bandas que presenten

A continuación analizaremos cada uno de los ítems del cuadro precedente, proponiendo ejemplos de posibles actividades.

4.1.4 Actividades y experiencias para favorecer la adquisición del lenguaje oral y sus características.

4.1.4.1 La conversación individual y grupal. *La conversación es un medio excelente para que los niños puedan vivenciar el lenguaje como medio de comunicación. La maestra jardinera debe guiar a los niños para que:*

- * Aprendan a expresar sus ideas*
- * Aprendan a escuchar a los demás.*
- * Afinen la comprensión y el uso de los términos.*
- * Discutan experiencias compartidas con los otros.*

Es necesario tener presente que los niños para participar como miembros activos de un grupo de conversación precisan un entrenamiento gradual. La jardinera debe manejar al grupo adecuadamente:

- * Creando un clima propicio.*

- * *Considerando los intereses infantiles.*
- * *Estimulando a los niños cuando sea oportuno.*
- * *Alentándolos para que expresen su pensamiento.*
- * *Favoreciendo la intercomunicación.*

La conversación en grupo no puede practicarse con los niños más pequeños, pues aún no han superado la etapa egocéntrica. Sus intereses son volubles y su capacidad de atención limitada.(25)

En las conversaciones con los otros niños, la comunicación se reduce a los aspectos externos; y formales sin que se produzcan auténticos intercambios.

Así lo demuestra el siguiente ejemplo:

PAULINA (3 años, 8 meses)

- * *Mi tía me regaló un oso para mi cumpleaños*

GERARDO (3 años, 2 meses)

- * *A mi me gustan estos camiones que hacen ruido*

25. *Ibidem*

PAULINA

** Este oso tiene gorra. Mi tía me dijo que lo sientes acá*

GERARDO

** Mi primo tiene un camión grande.*

PAULINA

** Lo siento acá para que se quede quieto.*

Los niños de cuatro y cinco, años emplean formas verbales que están más allá del egocentrismo. Los de cuatro caen esporádicamente en monólogos colectivos, mientras que los de cinco manejan el lenguaje con amplitud, aplicando correctamente, para su uso las limitaciones sociales. Son capaces de intercambiar abundante información, respetando turnos y concentrando su atención durante lapsos prolongados.

En el ejemplo que sigue, puede observarse cómo los participantes, de un grupo de cinco años, utilizan el lenguaje como medio para planificar el logro de un objetivo común, en este caso la construcción de una torre.

MARIA (5 años, 4 meses)

** Para hacer esta torre hacen falta más palos*

MARIANO (5 años, 9 meses)

* *Yo tengo palos redondos y muchos palos chiquitos*

PATRICIO (5 años, 3 meses)

* *Pone los grandes abajo, y así los chiquitos*

(demuestra con ademanes los que propone).

MARIA

* *¡En la punta va la banderita!*

Realizadas las respectivas lecturas analizamos el proceso del aprendizaje de los niños en general.

La lectura es un proceso perceptual que maneja la interpretación de símbolos a nivel visual y auditivo. Es un método para aprender y comunicarse.

El aprendizaje de la lecto-escritura es el principal objetivo de los primeros años de la escuela. La lectura y la escritura, son los medios para el cual los niños aprenden el resto de sus áreas académicas.

Para leer, el niño debe atender al estímulo presentado y mantener la atención.

Los niños con dificultades de aprendizaje poseen inteligencia normal o superior.

Es importante destacar el método utilizado en el proceso enseñanza-aprendizaje en cuanto a lectura y escritura se refiere.

La edad en que un niño puede aprender a leer y a escribir, oscila entre los 5-6 años; aunque no todos los niños tienen la madurez cerebral, la motivación y el comportamiento adecuado para comenzar a una misma edad.

Mantener el ritmo propio de cada niño, muestra en caso contrario cómo el niño de 4 años solo preguntando el sonido de cada letra y luego juntarlas, llega a leer fluidamente. los niños que aprenden a leer a muy temprana edad tienen un lenguaje y un vocabulario rico; están atentos al aprendizaje de palabras nuevas y sus significados, se interesan por ver libros, etc; su comportamiento acorde con los niños de su edad.

Para poder leer, el niño debe saber hablar y saber ver, es decir, que en los primeros 5 años de su vida, haya desarrollado las percepciones auditivas y visuales.

Un niño a partir de los 7 años, refleja ya un cierto comportamiento como lector. Es posible que ya haya descubierto el valor que tiene un texto escrito como fuente de placer, de conocimiento y como instrumento de comunicación.

- CONDICIONES DADAS PARA APRENDER A LEER

- a. Una visión y audición normales, o corregidas.*
- b. Un sistema central nervioso maduro para atender cada estímulo de aprendizaje de cada niño.*
- c. Un cociente intelectual correspondiente al que tiene un niño de 5-6 años.*
- d. Un método que se adapte a las necesidades del niño.*
- e. El profesor y el ambiente adecuado.*
- f. La enseñanza de la lectura y escritura debe ser simultáneamente.*
- g. La correcta postura del cuerpo y la colocación del papel son importantes para una buena disposición de escribir.*

h. La forma correcta de agarrar el lápiz es también parte del proceso para aprender a escribir.

A continuación las gráficas del punto G y H.

**g. COLOCACION DEL CUERPO
COLOCACION DEL PAPEL**



COLOCAR EL CUADERNO DEBIDAMENTE SIN LADEARLO.

MANTENER UNA BUENA DISTANCIA DE LA CABEZA CON RELACION

AL

PAPEL.

OBSERVAR QUE COMIENZE DE IZQUIERDA A DERECHA; MANTENGA

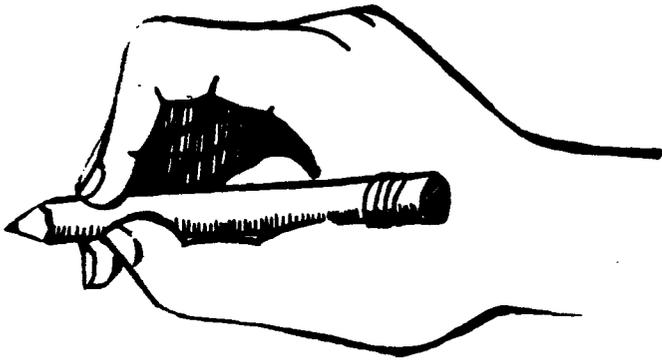
UN MARGEN Y CUIDE LA PRESENTACION DE SU HOJA

ENSEÑARLE A NO DESPERDICIAMOS LOS PAPELES NI LOS LAPICES Y A

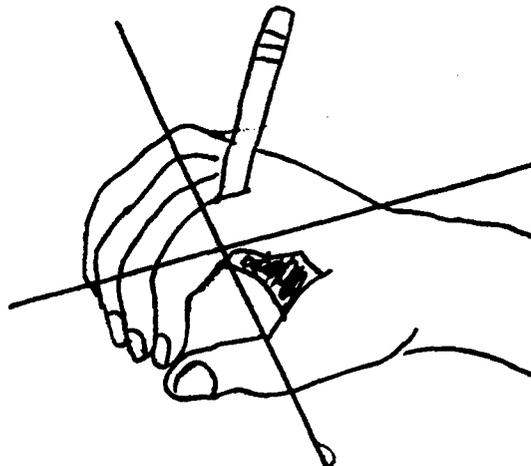
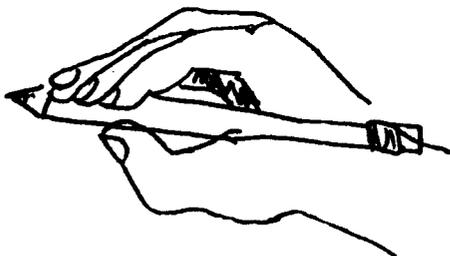
TRATAR CON CUIDADO LOS LIBROS. EL CARÍÑO HACIA EL ESTUDIO

COMIENZA DESDE TEMPRANA EDAD.

H. FORMA CORRECTA DE AGARRAR EL LAPIZ



FORMAS INCORRECTAS



- NIVELES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

EL NIÑO

- 1. LA ATENCION: Atiende al estimulo.*
- 2. LA PERCEPCION: Lo distingue.*
- 3. IMAGINACION O MEMORIA: Lo guarda en su mente.*
- 4. SIMBOLIZACION Lo hace parte de su lenguaje interior y lo expresa.*
- 5. CONCEPTUALIZACION: Lo categoriza y lo relaciona de acuerdo a las experiencias.*

- CONDICIONES PARA CLASIFICAR NIÑOS CON TRASTORNOS DE APRENDIZAJE EN LA LECTO-ESCRITURA

Los niños con trastornos de aprendizaje en cuanto a lecto-escritura, manifiestan un desorden en uno o más de los procesos básicos utilizados en la comprensión del lenguaje escrito o hablado. Estos desórdenes pueden ser: al escucha, pensar, hablar, leer, escribir, en la ortografía o las matemáticas. Si no detectamos a tiempo los trastornos en la lectura y en la escritura y se tratan como tales, afectarán negativamente la capacidad de captar las ideas

principales en la lectura y la de comunicarse en forma escrita. Esto baja significativamente la comprensión de la lectura y el aprendizaje en si mismo.

4.2 ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA EL DESARROLLO LECTOR-ESCRITOR.

A través de nuestra investigación en la parte teórica, y luego haciendo énfasis en la práctica, se descubren ciertos hallazgos sobre el desarrollo del proceso lecto-escritor en el niño, se nota la importancia y la influencia de la metodología que utiliza el docente para contribuir al desarrollo de las habilidades escritoras de sus estudiantes, para ello el docente, requiere de desarrollar él mismo sus competencias escritoras, redescubriendo el mundo del as letras y desde estos mundos creativos, imaginarios y maravillosos estén atentos a retomar experiencias más motivantes para que sus estudiantes cualifiquen el proceso propio de significar a través de la lengua escrita.

Por lo anterior, es necesario considerar que para el desarrollo de la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de interactuar con el lenguaje en contextos dados, de allí surge la propuesta metodológica que toma como punto de partida la lengua materna, la lengua materna es el

instrumento que el hombre usa para construir significado, su aprendizaje deberá asumir la práctica de la significación en la interacción comunicativa, en los procesos de construcción de conocimiento y en la creación del discurso artístico.

La propuesta además toma como base la lúdica, ya que el juego es una estrategia pedagógica que reafirma valores, vivencias, comunicación, lenguaje, procesos del pensamiento, valoración por lo cultural y todo lo que el ser humano necesita para construir su proyecto de vida.

La naturaleza del lenguaje, sus funciones y la competencia comunicativa, tal como han sido interpretados aquí, constituyen el fundamento de una propuesta de enfoque para el enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria y secundaria y para la preparación del licenciado en lengua materna. (26). La propuesta parte de la siguiente base:

26. *QUINTERO C. Campo Ellas. Concepción del Lenguaje y Enseñanza de la Lengua Materna. Profesor Escuela de Idiomas Departamento de Español y Literatura, Universidad Pedagógica de Colombia, 1996, pág.1.*

** Si, con el lenguaje, el hombre interpreta y significa el mundo, y si la lengua materna es el instrumento con que el ser humano aprende la realidad natural y social, transformada en significado, y con ella interactúa socialmente, aprender el lenguaje consiste en apropiarse de él en todas sus posibilidades de significación.*

** Si con el lenguaje el hombre satisface algunas de sus necesidades, aprenderlo consiste en capacitarse para realizar las funciones significativa, comunicativa, la producción de conocimiento y la creación de discurso literario.*

** Si el producto de los procesos de significación es el discurso, el texto, aprender la lengua consistirá en asumir la práctica del discurso en sus diferentes tipos y subtipos y en sus diferentes formas.*

** Si en la construcción de significado el hombre se vale de la inteligencia, la emotividad y la imaginación, la clase de lengua materna debe convertirse en un espacio para el ejercicio de estas facultades humanas.*

En otras palabras, el aprendizaje de la lengua materna, en el proceso educativo formal y fuera de él, se convertirá en el ejercicio y la cualificación de la competencia comunicativa, es decir, el estudiante construirá una capacidad personal para producir- interpretar significados en la comunicación. El aprendizaje de la lengua materna no puede consistir en una teorización acerca de la lengua; lo que es importante es la apropiación del lenguaje.

Para la significación, para el conocimiento y para el discurso artístico.

La práctica de la competencia comunicativa comprende la interacción comunicativa en la cual el estudiante descubre a sus compañeros como significado; significan algo para él. Por medio de juegos colectivos y creativos, en los cuales el lenguaje verbal y el lenguaje de miradas, el tactos, los guiños, el juego de estatus y de roles, etc. (lenguaje proxémico), se van creando y viviendo actitudes de solidaridad, comprensión, amistad, afecto, que contribuyen a hacer más humanas la relaciones sociales. Así, estas relaciones adquieren significado.(27). La actividad lúdica hace referencia a

27. *Ibidem*

un conjunto de actividades de lo creativo, social, cultural y emocional en donde se relacionan el placer, con el instinto y las preferencias. La relación que se deriva de esta práctica se expresa en placeres personales frente a las situaciones agradables o desagradables en razón de los compromisos y predilecciones que nos comprometen.

Los conceptos para describir el uso de la lúdica son diversos, sin embargo, estos no hacen alusión a los objetivos sino que estudian la relación de la expresión lúdica con los mecanismos de su producción. Los discursos, la tradición oral, y todos los elementos que nos da la cultura, la combinación de actividades, el reflejo de situaciones familiares y sociales producen juegos y nuevas actitudes en el ser humano. Se dice entonces que la energía que se acumula y se libera en el juego trabaja como una máquina que produce significación y contextualización del mundo.

El sentido de la actividad lúdica como una experiencia cultural guarda relación con todas las actividades del ser en su vida cotidiana y a lo largo de su existencia, por eso la escuela y los educadores deberán desarrollar estrategias pedagógicas en donde lo lúdico sea el pilar de la actividad

cognitiva, afectiva y social formando así seres para una nueva sociedad que sea capaz de enfrentar los retos del nuevo siglo.

La lúdica nos permite diseñar y ejecutar actividades en donde intervienen todo tipo de estructuras: innovaciones, comunicación, lenguaje y tecnología que proporcionan elementos indispensables para que la comunidad construya su proyecto de vida.(28)

Las actividades lúdicas son la base de aprendizaje en donde se pueden intercambiar sabores, formar conciencia social, desarrollar procesos del pensamiento, creatividad, valoración por lo cultural y auténtico, y todo lo que el ser humano necesita para su desarrollo. Con la lúdica se tiene claridad para asumir la vida personal y parcial, retomando así un papel activo del sujeto que construye y transforma, se complementa con el desarrollo humano y así crea y recrea, forma y reforma, conceptualiza y reconceptualiza, haciendo posible, armónico y secuencial todo proyecto pedagógico que identifica a la institución y mejora la calidad de educación que se requiere para el nuevo milenio que se avecina.

28. LLANOS, Martha. *En Busca del Desarrollo Humano Reflexiones en Torno a lo Lúdico*, pág.12-13. Unicef. Colombia.

4.3 APORTES PEDAGOGICOS BASADOS EN LA PRACTICA DIARIA DESARROLLADA A TRAVES DE NUESTRA INVESTIGACION

El retomar elementos significativos enmarcados en la cultura, brinda a los niños la oportunidad de relacionarse de manera diferente con el saber escolar. Se trata de validar la afirmación de que cada zona, en este caso el barrio Nueva

Colombia, zona de la etnia palenquera, tiene sus propios códigos lingüísticos o sociolectos inmersos en la cultura y que por tanto, ella es fuente de hechos significativos y motivantes para el aprendizaje.

El pretender saber el origen y el significado de las tradiciones y costumbres del núcleo social al cual se pertenece, es lo que hace que se estrechen los lazos que unen al ser humano a la historia y a la cotidianidad; y es desde la cultura, en la que va desenvolviéndose, donde el hombre debe y puede cultivar sus aprendizajes, lo que además, le permite poner en práctica el conocimiento significativo para él, como también lo que le sirve para proyectarse como ser social, transmitido generalmente a través de la oralidad y la memoria

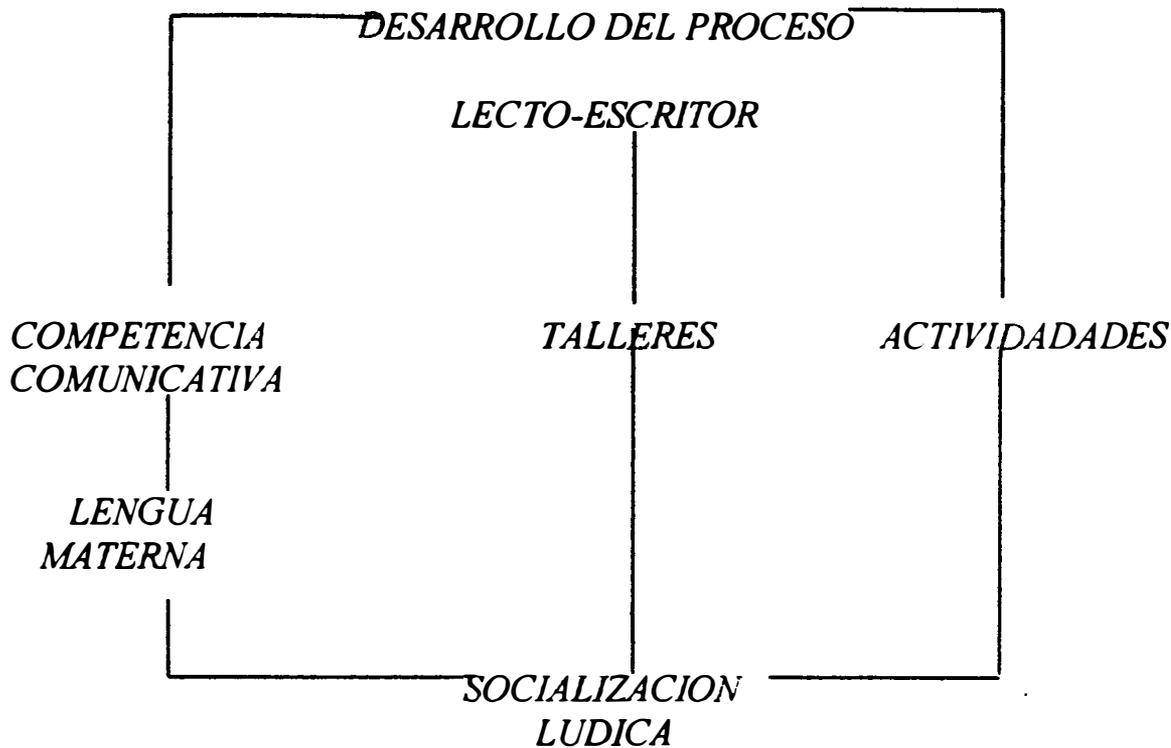
cultural.(29)

En la ley general de Educación se define la educación en términos hacia la formación integral del individuo y a la promoción de aprendizajes significativos que orienten al sujeto hacia la búsqueda de herramientas y estrategias para la comprensión de si mismo y del medio, tanto natural como social.

Desde este enfoque de la educación, para lograr el desarrollo del proceso lecto-escritor en el C.E.B No.191, planteamos una propuesta con base en las estrategias pedagógicas que con el desarrollo de la competencia comunicativa, a través del aprendizaje de la lengua materna y del desarrollo del juego como experiencia pedagógica.

Para el desarrollo del proceso lecto-escritor, es necesario que la enseñanza sea a partir de la lengua materna como parte de la competencia comunicativa y a partir de la actividad lúdica dentro del proceso de socialización, esto se logra a través de la realización de juegos, actividades y talleres que desarrolla el niño en forma individual y colectiva con la orientación del maestro.

29. Ibidem



En nuestra investigación descubrimos que el niño desarrolla más sus procesos y potencializa sus destrezas y habilidades, a través de la realización de actividades lúdicas en donde logran expresar sus aptitudes, actitudes, deseos, sueños, temores, etc, y que para ellos es muy importante y placentero aprender jugando, ya que así adquiere mucho significado los temas de aprendizaje.

Es de mucha importancia que el docente tenga seguridad de la aplicación y ejecución de la lúdica en el proceso pedagógico para esto debe tener en cuenta ciertos principios como son:

** La educación lúdica es una propuesta orientada a la formación de la personalidad, esto es: aprender a pensar, estimular las competencias comunicativas, integrarse en la vida social, lograr el equilibrio emocional (vivir en plenitud) y apropiarse crítica y creatividad de su contextos.(30)*

** La actividad lúdica: los juegos pedagógicos tiene un valor imprescindible porque ayudan a incorporar sistemas abstractos y formales.*

Toda actividad en el aula que utilice estos recursos, que captan la atención de los niños en un juego pedagógico. También todo trabajo de grupo, entrevista, debate que busquen la profundización del conocimiento: trabajo; juego.

** La actividad lúdica los juegos pedagógicos son medios que favorecen y ayudan a la consecución de objetivos.*

** En general el proceso educativo debe ser cada día más competente, no sólo en la teoría, en lo relativo a la praxis que se aumentará con la apropiación de que la tarea de construcción del conocimiento es compartida y que con esa claridad conceptual si se puede hacer transformación social.*

El juego es una forma esencial de vida infantil, mientras el niño (a) juega actúa lúdicamente con libertad, explora el mundo físico y el ambiente social, amplía y enriquece su vocabulario, efectúa sus procesos del pensamiento, se desenvuelve socialmente produciéndole satisfacción, alegría, placer en fin, desarrolla su personalidad.

Partiendo de que en la lúdica se plantean actividades libres, espontáneas y que en ella se encuentra inmerso el juego porque cuando aparecen las reglas, limitaciones aparecen un tipo de actividad distinta (juego de competencia, dinámica, etc).

El contenido de los juegos es tomado de la vida real, jugar siempre aquello que ven en la vida circundante, enseñan a los niños las normas y leyes de la convivencia, desarrollan propósitos y acciones reales y se crean las bases de las convenciones morales y las costumbres.

La lúdica existe la necesidad de plantear nuevas alternativas didácticas que le permitan al niño construir su fantasía. La tarea constructiva permite que se apropien de conceptos para producir relatos escritos. El discurso oral y escrito de los niños organiza, clasifica y produce conceptos de carácter

abstracto, “ se parte de preguntas ¿En qué se parece el árbol a un puma? De ahí el niño construye un texto escrito que se convierte en descripción o encuentro y se argumentan conceptos científicos.(31)

Los procesos que se producen en los juegos son similares a los cuentos que crean los niños, ellos juegan con códigos culturales dentro de un aprendizaje que convierte en asertivo y en el que aplican y utilizan muchas palabras, imágenes, relatos y oraciones comunes en su contexto.

Las actividades estratégicas para el desarrollo de la lecto-escritura con base en el juego:

* *Relatos*

* *Leyendas* *Poseen mensajes secretos que se necesitan*

* *Historias* *interpretar para poder llegar a ellos.*

* *Cuentos*

* *Fábulas*

* *Juego de palabras como actitud cultural logra un proceso de mediación entre el pensamiento y el lenguaje.*

* *Juego con objetos, juguetes, con su familia, con el lenguaje fomentar el goce y el placer.*

* *Juegos de construcción y de reglas: fomentar la adaptación a la realidad, practican la subordinación a las leyes de la colectividad y a que se siente parte de esa colectividad.*

* *Juegos de función está formado por el juego de papeles: ayuda a la carga de afectividad, sirve a la adaptación emocional y al equilibrio de tensiones psíquicas, creando compensaciones para las vivencias de desagrado.*

* *Juegos con títeres*

* *Drmatizaciones.*

4.4 LISTA DE ACTIVIDADES DE APOYO PEDAGOGICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA

* *Ordenamiento de palabras: El niño ordena las letras para hacer una palabra conocida ejemplo agot- gato.*

- * *Juego para completar una palabra, lotería del alfabeto.*

- * *Lectura con palabra con flecha que indica la dirección a que se debe leer.*

- * *Bingo de letras*

- * *Se práctica lectura usando las tarjetas*

- * *Descripción de láminas de memorias*

- * *Borrando palabras. Se escribe una palabra en el tablero los cierran los ojos y se borra una palabra, luego abren los ojos y dicen que la palabra desapareció.*

- * *Apareamiento de nombres con los objetos reales.*

- * *Elaboración del diccionario ilustrado: Realizar un diccionario de láminas recortadas de revistas o dibujos hechos por los niños, luego de cartas con letras se juega entre varios niños.*

- * *Discriminación de formas y palabras. Encerrar en casilla donde se forme las letras, palabras que sean iguales.*

- * *Los niños se escuchan y siguen instrucciones del maestro. Ejemplo: Vamos hacer un juego para ver si son buenos oyentes, daré una orden luego se dice*

el nombre de la persona que debe cumplir esa orden dando cada vez ordene más complejas.

** Buscar objetos por su característica. Se hace un círculo alrededor de los objetos que nos avisa por medio de un timbre que está llamando.*

** Formar figuras y letras uniendo puntos.*

** Calcar letras y figuras retenido de forma.*

** Plana de escritura con ayuda verbal. Ejemplo: el niño debe explicar en forma oral la escritura que va realizando por partes es decir la letra en una línea corta hacia abajo, luego hacia arriba.*

** Relatar cuentos de interés para que los niños lo reconstruyan. Relatar historietas mudas, relatar experiencias juego de asociación de palabras. Ejemplo: se escriben tres palabras asociados vela fuego calor rápidamente.*

• Agrupar objetos por categoría. Ejemplo haga un círculo alrededor de los objetos que tiene vida.

* *Dar el título a un cuento dado: Los niños leen un cuento y escriben un título.*

* *Articular los fonemas: t, d, t, d, con rapidez de los labios. Apagar una vela por medio de explosión labial hacer silbar a los niños.*

* *Ejercicios de articulación con los siguientes fonemas s, r, (l)(d), múltiples e, d, l, c, o.*

* *Ejercicio para la corrección de inversión. Realizar ejercicios de aparcamiento de sílabas, letras y palabras.*

* *Presenta palabras con sílabas correctas e invertida, el niño debe marcar las letras o sílabas puestas entre sí.*

* *Pronunciar sílabas o monosílabos, el niño debe decirlo en forma invertida (la al).*

* *El niño debe pronunciar en la medida que va escribiendo.*

** Presentar palabras susceptibles de ser invertidas, el niño debe leerlas.*

Ejemplo: Asno, Irma, lodo, pato.

** Leer cualquier texto en casa con sus padres y luego compartir en clase con los compañeros.*

4.5 EL PAPEL DEL DOCENTE

Considerando los aspectos de la propuesta de la actividad lúdica y la lengua materna para el desarrollo de las competencias comunicativas, el papel del docente es el de orientador de este proceso, éste debe usar la lúdica en su proceso educativo, ya que a través de esta queda integrada el grupo, es un miembro más, se mantienen buenas relaciones interpersonales, se respetan y se comparten los criterios de cada uno. Cuando todos se identifican el grupo se esfuerza y se fortalece, se despierta pasión y la escuela cumple la misión: lugar de alegría, placer intelectual y satisfacción personal.

Es de mucha importancia que el docente tenga seguridad de la aplicación y ejecución de la lúdica como una estrategia para desarrollar el lenguaje en los niños estaríamos evitando las insatisfacciones, regresiones y

produciríamos placer, agrado, y realización de logros que se convertirán en acción y moralidad, en donde construirá su lenguaje de acuerdo a su contexto y por ende aprenderá a formar su propia cultura.

El maestro como orientador debe ser consciente de su papel y de su responsabilidad, ya que él puede ayudar a través de su relación afectiva y comunicación permanente con el estudiante, a través del juego que le va a permitir a este último “la liberación de la carga de afectividad”, facilitando la “compensación de las sensaciones de desagrado”, “descarga las agresiones” y actúa de “catarsis” en las situaciones de conflicto. Por ejemplo: Con el juego de papeles, cuando este emana de la emoción profunda del niño, cuando el niño vive en el juego de papeles una alegría vital que puede bastarse a si mismo, su comportamiento no sólo acaba con lo molesto y limitante sino que adquiere aquella sustancia que hace que la vida sea digna de ser vivida, el comportamiento entra entonces en ser verdad humana.

Los juegos creativos con el lenguaje contribuyen a desmitificar la literatura y a crear conciencia de que, por medio de la imaginación y la afectividad, los niños y los jóvenes también pueden crear discurso significativo. En el ejercicio de la competencia comunicativa, ni las reglas de la gramática, ni la

memorización de conceptos son importantes, sino la capacidad de participar en el goce creativo de la palabra. En el ejercicio del lenguaje así concebido, el ser humano aprende a encontrar significado a su vida y al mundo y esa es función del lenguaje.

El juego es la estrategia más completa y ante todo placentera que invita a reafirmar valores, compromisos, creencias, vivencias y anhelos propios de su entorno y que distingue dentro de él a los niños como seres en formación.

4.6 ACTIVIDADES REALIZADAS POR EL GRUPO INVESTIGADOR

Las actividades prácticas realizadas por el grupo investigador se iniciaron desde el VIII semestre, en el primer semestre del año 1998, en el C.C.E.B No 191. Las primeras actividades fueron unas observaciones a la escuela, luego a los cursos de 1oA y 1oB, después se hicieron unas charlas con los maestros, entrevistas y algunos estudiantes, se observó el proceso educativo y las actitudes de todos sus actores.

En el segundo semestre de 1998 se organizaron unas actividades con miras de diagnosticar y establecer aspectos del proceso y características de los actores, se llevaron a cabo las siguientes actividades:

** Visitas a la zona alrededores de la escuela, visitas a las casas, a la cancha de fútbol y algunas calles.*

** Entrevista a dos personas mayores de edad que pertenecen a la comunidad.*

** Algunas actividades con los estudiantes entre esas están: Dibujar su casa; dibujar su familia; actividad de rasgado y relleno de un dibujo; narración de un cuento, para que luego los niños dibujaran lo que habían logrado comprender y recordar de la narración.*

Cabe anotar que estas actividades se realizaron en 1oA y 1oB del C.C.E.B No. 191.

En el dibujo de mi casa la mayoría de los estudiantes dibujó una casa pequeña con uno o dos cuartos, y en algunos casos dibujaron una cama

donde duermen el niño con sus hermanitos, lo cual muestra las condiciones de hacinamiento en que los niños viven con sus familias.

En otra actividad, que fue hecha en otro día, los niños debían rasgar el papel y hacer bolitas para rellenar una manzana, algunos niños no sabían manejar el papel y hacer las bolitas, lo cual nos demostró la falta de desarrollo en la motricidad gruesa y motricidad fina.

En otro dibujo, se les dijo que pintaran a su familia. Los niños dibujaron a su familia, algunos pintaron a su mamá más grande, otros a su papá, lo cual indica el efecto mayor que siente el niño hacia ese ser, y en algunos casos omitían al padre por su abandono o porque su padre o madre está muerta.

La mayoría de las familias por lo que observamos y analizamos consta de 3, 4 y hasta 6 a 7 niños.

Por último se desarrollan unas narraciones de cuentos en algunos casos se les hicieron preguntas como:

¿Qué les pareció?

¿Qué les llamó la atención del cuento?

¿Qué les gustó y qué no les gusto del cuento?

donde duermen el niño con sus hermanitos, lo cual muestra las condiciones de hacinamiento en que los niños viven con sus familias.

En otra actividad, que fue hecha en otro día, los niños debían rasgar el papel y hacer bolitas para rellenar una manzana, algunos niños no sabían manejar el papel y hacer las bolitas, lo cual nos demostró la falta de desarrollo en la motricidad gruesa y motricidad fina.

En otro dibujo, se les dijo que pintaran a su familia. Los niños dibujaron a su familia, algunos pintaron a su mamá más grande, otros a su papá, lo cual indica el efecto mayor que siente el niño hacia ese ser, y en algunos casos omitían al padre por su abandono o porque su padre o madre está muerta. La mayoría de las familias por lo que observamos y analizamos consta de 3, 4 y hasta 6 a 7 niños.

Por último se desarrollan unas narraciones de cuentos en algunos casos se les hicieron preguntas como:

¿Qué les pareció?

¿Qué les llamó la atención del cuento?

¿Qué les gustó y qué no les gustó del cuento?

CONCLUSIONES

Durante todo el proceso investigativo del problema: los factores que influyen en la confusión de fonemas en el grado 1o. de Educación Básica Primaria, nuestro objetivo principal era diseñar una propuesta metodológica a partir de nuestra práctica pedagógica sobre las tendencias y enfoques metodológicos que brindarán posibles soluciones a las dificultades en el aprendizaje de la enseñanza de la lecto-escritura, proponemos un aprendizaje de la lengua materna como ejercicio de la competencia comunicativa y de la importancia de la lúdica en el desarrollo de la misma, su fundamentación teórica parte de la concepción del lenguaje como capacidad de significación en y para la comunicación pretendemos asumir el lenguaje en su especificidad, afrontarlo en lo que es, según su naturaleza; por esta razón, consideramos secundaria en la enseñanza la teorización acerca de la estructura del lenguaje. La participación dinámica del estudiante es fundamental, pues es él quien construye su propia competencia comunicativa. La práctica discursiva va más allá del salón de clase y comprende las actividades y los espacios en los cuales el lenguaje adquiere plena vitalidad.

Si el lenguaje se concibe como una capacidad de significación del ser humano, su aprendizaje consiste en el ejercicio de la significación por medio de la cognición, la imaginación y la sensibilidad; es decir, el aprendizaje de la lengua materna comprenderá el ejercicio de la competencia comunicativa, entiendo como la capacidad de producir-interpretar discursos, en las situaciones de la vida real.

El ejercicio de la competencia comunicativa se realiza en la interacción comunicativa, en los procesos de construcción de conocimiento y en la creación de discursos artísticos, por tanto, el aprendizaje de la lengua materna debe asumir la práctica del discurso en estos espacios, tanto en el aspecto productivo como en el interpretativo.

Se hace necesario entonces que nosotros los docentes concreticemos la necesidad de que hay que introducir la lúdica en la escuela; partiendo de que en la lúdica se plantean actividades libres, espontáneas y que en ella se encuentra inmerso el juego porque cuando aparecen reglas, limitaciones, aparece un tipo de actividad distinta (juego de competencia, dinámica, etc).

El contenido de los juegos es tomado de la vida real, jugar siempre aquello que ven en la vida circundante, enseñan a los niños las normas y leyes de

convivencia, desarrollan propósitos y acciones reales y se crean las bases de la convenciones morales y la costumbres.

Antes de concluir este trabajo nos pareció importante traer los planteamientos de la UNICEF al respecto:

“El juego aparece como un medio de adaptación del niño a la solución en la que le corresponde vivir. En la medida en que el juego es una situación social que implica el contacto con otros, el niño enfrente conflictos en los cuales se le permite colaborar, competir, solidarizares y enfrentar soluciones”.

BIBLIOGRAFIA

ARROYO OSORIO, Rubén Dario. *Profesor Uniatlántico. La Lectura en el Proceso de Conocimiento. Revista El Heraldó Dominical. Barranquilla, Domingo 21 de Septiembre de 1997. No.869*

CASTRO, Gloria. *Del Oficio de Enseñar a la Dificultad de Escribir. Revista Educación y Cultura. No.19.*

GRUPO PEDAGOGICO DE AIPE. *Una Experiencia de Lecto-escritura. Revista Educación y Cultura No.28*

HENAO ALVAREZ, Octavio Ph, D. *Lenguaje y Lecto-escritura. Valor diagnóstico de algunos factores lingüísticos frente al aprendizaje de la Lecto-escritura. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación, Medellín, 1996.*

JURADO VALENCIA, Fabio; BUSTAMANTE ZAMUDIO, Guillermo. *Compiladores. Los procesos de la Escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos. Cooperativa Editorial Magisterio. Colección Mesa Redonda. Primera Edición 1996. Santafé de Bogotá, D.C. Colombia, S.A.*

JURADO VALENCIA, Fabio; BUSTAMANTE ZAMUDIO, Guillermo. *Compiladores. Los procesos de la Lectura. Hacia la Producción interactiva de los sentidos.1995. Cooperativa Editorial Magisterio. Colección Mesa Redonda. Santafé de Bogotá. D.C. Colombia. S.A.*

LLANOS, Martha. *En Busca del Desarrollo Humano Reflexiones en Torno a lo Lúdico. Pág.11-20. UNICEF. Colombia. 1996.*

MONTEALEGRE HURTADO, Rosalía. *El Desarrollo del Lenguaje y el Pensamiento en el Niño. Revista Educación y Cultura No.18 Santafé de Bogotá, julio 1989.*

MOOR, Paul. *El Juego en la Educación. Editorial Herder. Barcelona. 1987. pág 11-85.*

Nota Bibliográfica de A.R. Luria. Crítica Grijalbo Mondadori, Barcelona lera. Edición, Abril 1996. Barcelona España.

POSADA A. Adolfo; PABA B. Carmelina. *Promoción Automática y Enseñanza de la Lecto-Escritura. Cooperativa Editorial Magisterio. Colección Mesa Redonda. Primera Edición 1992.*

QUINTERO C. Campo Elías. *Concepción del Lenguaje y Enseñanza de la Lengua Materna. Profesor Escuela de Idiomas Departamento de Español y Literatura. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. 1996.*

REALES UTRIA, Adalberto. *Socio-Investigación. Editorial Efermérides. Primera Edición, 1996.*

ROBLES VILLEGAS, Olga del Carmen. *Escuela y Lengua Escrita. Competencias Comunicativas que se actualizan en el aula de clase. Primera Edición 1996. Cooperativa Editorial Magisterio. Colección Mesa Redonda. Bogotá. D.C.*

RODRIGUEZ M, ALFONSO. *Lectura y Currículo. Universidad del Atlántico y Universidad del Norte. Revista El Heraldo Dominical. Barranquilla, Domingo 21 de Septiembre de 1997. No.869*

SAUSSURE, F. *Curso Lingüística General. Losada 1960*

SCHNURBUSCH, Claudia. *Niños Inteligentes. Dificultades en el Aprendizaje. Producciones PLAZA & JANES LTDA. Primera Edición. Junio de 1993. Santafé de Bogotá D.C. Colombia.*

STEVENS, Suzanne H. *Dificultades en el Aprendizaje. Editorial Atlántida. S.A. 1992. Printer Colombia. S.A. Santafé de Bogotá.*

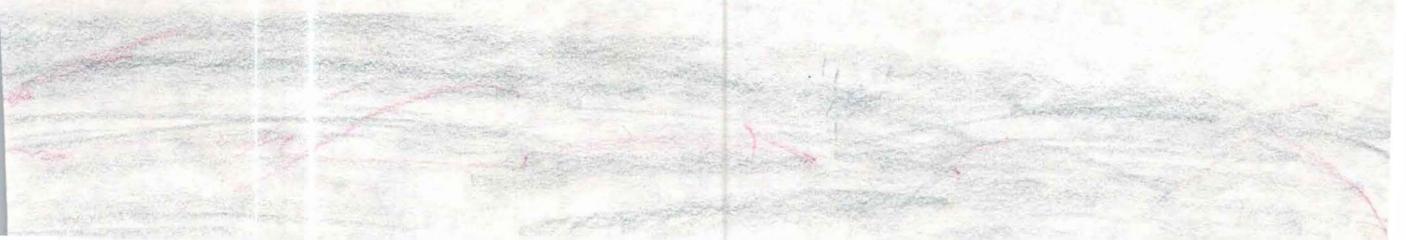
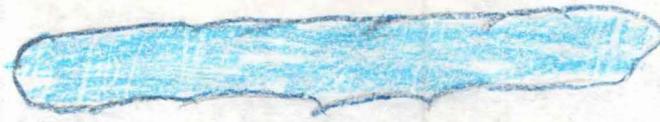
TAPIERO VASQUEZ, Elías. *Tres Tesis sobre la Pedagogía Activa. Revista Educación y Cultura No.30 años. Santafé de Bogotá. 1993.*

VYGOTSKY, Lev S. *El Desarrollo de los procesos psicológicos Superiores. Las letras de Drakontos. Edición al Cuidado de Michael Cole, Vera John, Steiner , Sylvia Scribner y Ellen Souberman. Barcelona, España, Editorial Crítica. 1979.*

ANEXO

mi casa

tibisax de Abiora

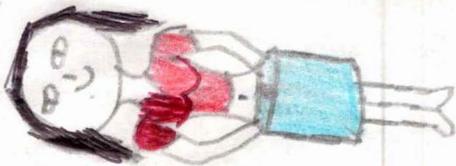


prima

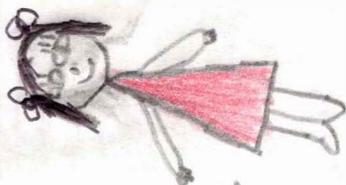


daneeris, daniel, rocha, erhandes,

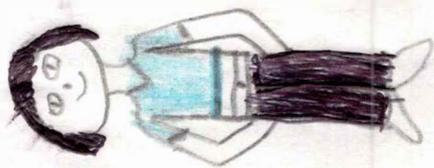
Betti



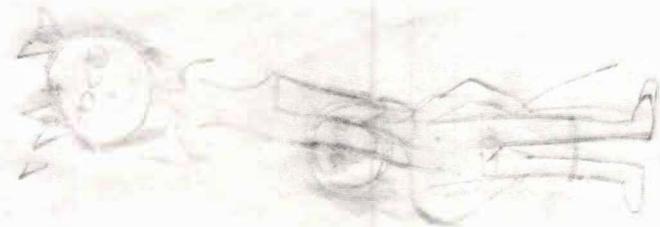
mi



mi hermana
Lorena



mi papá Ezequiel
mi mamá



Daneeris



