

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN
ESTUDIANTES DE POBLACIÓN VULNERABLE DE 1º DE E. B. EN LA I.E.D.
LOS PINOS**

**ELENIO ENRIQUE HERRERA BORJA
ARACELY ORTEGA GUTIÉRREZ
JEESON DE JESÚS TAFUR VÁSQUEZ**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO ESPECIALIZACIÓN DE ESTUDIOS
PEDAGÓGICOS
BARRANQUILLA
2013**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN
ESTUDIANTES DE POBLACIÓN VULNERABLE DE 1º DE E. B. EN LA I.E.D.
LOS PINOS**

**ELENIO ENRIQUE HERRERA BORJA
ARACELY ORTEGA GUTIÉRREZ
JEESON DE JESÚS TAFUR VÁSQUEZ**

**Trabajo presentado como requisito de grado para optar al
Título de Especialista en Estudios Pedagógicos**

**Asesor:
Mgs. Luis Cárdenas**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO ESPECIALIZACIÓN DE ESTUDIOS
PEDAGÓGICOS
BARRANQUILLA
2013**

ACTA DE SUSTENTACIÓN

No. De 2012

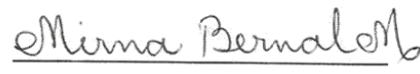
En Barranquilla, el día 30 de mayo del 2013, siendo las 3:00 pm, se reunieron en la Facultad de Humanidades de la Corporación Universidad de la Costa CUC, la Decana de la Facultad **Janeth Saker** y la Mg. **Hilda Guerrero Cuentas**: Coordinadora de la Especialización en Estudios Pedagógicos, el evaluador: **Mirna Bernal**, Asesor de colectivo: **Mercedes de Vásquez**. Para atender la sustentación de los estudiantes: **Aracely Ortega Gutierrez, Jeesson Tafur Vásquez, Elenio Enrique Herrera Borja**, quienes sustentaron el trabajo titulado.

“ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE POBLACION VULNERABLE, DE PRIMER GRADO DE E.B.EN LA I.E.D. LOS PINOS.”

Valorándose dicho trabajo con una calificación de: BUENA

Observaciones: _____


COORDINADORA


EVALUADOR


JURADO

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Día

Mes

Año

DEDICATORIAS

**A mis hijas, Daniela y Valeria,
Que son la razón de todos mis esfuerzos
Aracely Ortega Gutiérrez**

**A mis padres por ser el pilar fundamental en todo lo que soy,
En toda mi educación, tanto académica, como de la vida.
Jeesson de Jesús Tafur Vásquez**

**A mi esposa e hijos y demás familiares por su constante apoyo para seguir
adelante en mi cualificación profesional.
Elenio Enrique Herrera Borja**

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos a:

Agradecemos al Dios de la vida por la bendición que nos presenta en esta etapa de nuestra vida profesional. A nuestras familias y amigos que siempre nos animaron a seguir adelante, a la Universidad por brindarnos su guía y su profesionalismo.

RESUMEN

La investigación planteó como problema la necesidad de implementar estrategias didácticas innovadoras e inclusivas pedagógicas innovadoras basadas en la pedagogía del afecto, en función de facilitar el proceso de aprendizaje de la lectura en los niños de primer grado de Educación Básica de la Institución Educativa Distrital Los Pinos, de la ciudad de Barranquilla, que en su mayoría pertenecen a familias de un sector social de población bajo el concepto de vulnerable, por ser muchos víctimas del desplazamiento, la desintegración familiar, la violencia intrafamiliar y con algunas dificultades de aprendizaje

PALABRAS CLAVES:

ESTRATEGIAS DIDACTICAS, APRENDIZAJE, LECTURA, VULNERABLE.

ABSTRACT

The research problem posed as the need to implement innovative and inclusive teaching strategies based innovative teaching pedagogy of affection, according to facilitate the process of learning to read in first grade children de la Basic Education Educational Institution District the Pinos, city of Barranquilla, which mostly belong to families of a social sector of the population below the concept of vulnerable, being many victims of displacement, family breakdown, domestic violence and some learning difficulties.

KEYWORDS:

STRATEGIES TEACHING, LEARNING, READING, VULNERABLE.

RESUMEN ANALITICO EDUCATIVO R A E

TITULO:

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE POBLACIÓN VULNERABLE DE 1º DE E. B. EN LA I.E.D. LOS PINOS

AUTORES (A): ELENIO HERRERA BORJA, ARACELY ORTEGA GUTIÉRREZ y JEESSON TAFUR VÁSQUEZ

DESCRIPCIÓN: La investigación planteó como problema la necesidad de implementar estrategias didácticas innovadoras e inclusivas pedagógicas innovadoras basadas en la pedagogía del afecto, en función de facilitar el proceso de aprendizaje de la lectura en los niños de primer grado de Educación Básica de la Institución Educativa Distrital Los Pinos, de la ciudad de Barranquilla, que en su mayoría pertenecen a familias de un sector social de población bajo el concepto de vulnerable, por ser muchos víctimas del desplazamiento, la desintegración familiar, la violencia intrafamiliar y con algunas dificultades de aprendizaje.

FUENTES:

Primarias: Todos los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Distrital Los Pinos y por los padres de familia de los mismos.

Secundarias: Textos, conceptos de autores para la sustentación de los componentes de la presente investigación, archivos de la Institución, Bibliotecas Distritales, universidades de la ciudad de Barranquilla, revistas, vídeos, talleres,

entrevistas, encuestas y demás.

Contenido: El trabajo investigativo desarrolló de manera sistemática unas instancias de orden metodológicos, a través de los cuales se planteó la importancia de la pedagogía del afecto aplicada con los principios de la educación inclusiva, como fundamentos pedagógicos para diseñar estrategias didácticas innovadoras en la enseñanza de la lectura. Estas estrategias se proponen teniendo en cuenta los conceptos de lectura como habilidad y competencia comunicativa, a partir de su relación con el desarrollo intelectual y del lenguaje del niño. El trabajo de investigación se desarrolló en cinco capítulos: Una introducción, una etapa de identificación y reconocimiento de la situación problema; la cual permitió ubicar en un tiempo, espacio y lugar el objeto de investigación, un diagnóstico en el que se hicieron presentes los signos y síntomas del problema; la formulación del problema que fue la instancia que le permitió al equipo investigador, delimitar el trabajo investigativo.

La **justificación** mostró el porqué y el para qué del proceso adelantado en materia de investigación. La comprensión de la problemática a partir del análisis crítico, generó un mayor posicionamiento en el manejo del problema de investigación, evitando con ello la distorsión en el manejo de la temática y el mantener focalizado el problema en sí.

CAPITULO I: Se consolidó el marco referencial el cual quedó estructurado de la siguiente manera:

Marco Histórico Institucional: Retoma el precedente histórico de la Institución Educativa Distrital Los Pinos, desde que inició hasta hoy.

Referente Legal: Retomó las Normas generales, internacionales y nacionales relacionadas con la educación inclusiva y la identificación de los niños como

población vulnerable, objeto de programas especiales. Se analizó la forma como éstas se convierten en factor decisivo para la definición de procedimientos y demás aspectos que dan sentido al quehacer pedagógico.

Marco Teórico – Conceptual: En éste se soportó toda la acción investigativa. Hizo acopio al pensamiento de autores que definen y sistematizan la importancia de los procesos lectores en la consolidación del aprendizaje de la competencia lectora.

CAPITULO II: Seguidamente se elaboró el marco metodológico, el cual se ubicó en el método cualitativo y trazó las rutas pertinentes para el logro de los objetivos propuestos. Se definieron las técnicas de recolección de información y la población y muestra; la cual estuvo representada por todos los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Distrital Los Pinos y por los padres de familia de los mismos

CAPITULO III: Se hizo la confrontación de resultados con objetivos para poder concluir y recomendar.

CAPITULO IV: Se estructuró la propuesta de estrategias didácticas que fundamenta la investigación. En ella se plantean una serie de actividades que tienen como intención cualificar el proceso lector en los niños de primer grado a través de la educación inclusiva y la pedagogía del afecto, integrando elementos del constructivismo y la educación personalizada.

CAPITULO V: Se elaboraron unas conclusiones y recomendaciones, las cuales tuvieron como intención establecer acciones futuras relacionadas con el objeto de investigación.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	15
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
JUSTIFICACIÓN	22
OBJETIVOS	26
OBJETIVO GENERAL	26
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	26
CAPITULO I	27
1 MARCO REFERENCIAL	27
1.1 MARCO HISTÓRICO INSTITUCIONAL	27
1.1.1 Reseña histórica de la Institución Educativa Distrital Los Pinos	27
1.1.2 Antecedentes de la Educación Inclusiva	31
1.2 REFERENTE LEGAL	36
1.2.1 Disposiciones legales e institucionales a nivel internacional	36
1.2.2 Disposiciones legales e institucionales en Colombia	40
1.3. REFERENTES TEÓRICOS	45
1.3.1 Reflexiones teóricas en torno a la pedagogía y el aprendizaje en niños escolares	45
1.3.2 Aportes valiosos del Constructivismo a una propuesta alternativa de enseñanza de la lectura	47
1.3.3 Principios y métodos de la Educación Personalizada aplicables a una propuesta alternativa de enseñanza de la lectura	57
1.3.4 Reflexiones teóricas en torno a la Educación Inclusiva	59
1.3.5 Reflexiones teóricas en torno a la condición de vulnerabilidad	63
1.4 REFERENTES CONCEPTUALES	66
1.4.1 Concepción del currículo	66

1.4.2	Conceptos de Lectura	69
1.4.3	Lectura como proceso de comunicación	71
1.4.4	Relación entre literatura y aprendizaje de la lectura	79
1.4.5	Nueva concepción de evaluación	88
CAPÍTULO II		99
2	DISEÑO METODOLÓGICO	99
2.1	TIPO DE INVESTIGACIÓN	99
2.2	POBLACIÓN Y MUESTRA	101
2.3	FUENTES TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN	105
2.3.1	Ficha de Registro Documental de Libro de Matrícula:	105
2.3.2	Entrevista aplicada a los niños en clase (clase entrevista)	107
2.3.3	Cuadro de programación y ejecución de actividades exploratorias piloto de enseñanza inclusiva y afectiva de la lectura.	111
CAPÍTULO III		113
3.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	113
3.1	Análisis e interpretación de la tabla de clasificación de vulnerabilidad	113
3.2	Análisis e interpretación de Entrevista aplicada a los niños en clase (clase entrevista)	118
3.3	Análisis e interpretación ejecución de actividades exploratorias piloto de enseñanza inclusiva y afectiva de la lectura	125
CAPITULO IV		133
4	PROPUESTA	133
4.1	Principios y fundamentos para diseñar estrategias innovadoras, inclusivas y afectivas que faciliten la enseñanza de la lectura	133
4.2	Estrategia Didáctica 1: Juego identifico letras	136
4.3	Estrategia Didáctica 2: Juego así me llamo	139
4.4	Estrategia Didáctica 3: Juego concurso recuerdo el sonido de la letra	142
		145

CAPITULO V

5	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	145
5.1	RECOMENDACIONES	145
5.2	CONCLUSIONES	146
	BIBLIOGRAFÍA	150
	WEBGRAFIA	155
	ANEXOS	156

0.1 INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como propósito la implementación de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura para facilitar los procesos de aprendizaje en los niños de primer grado de educación básica enfocados a niños que tiene problema de vulnerabilidad por problemas de desplazamiento, violencia intrafamiliar y con algunas dificultades en el aprendizaje.

Estas estrategias se implementan teniendo en cuenta la importancia de la lectura como una competencia comunicativa en el desarrollo intelectual y del lenguaje del niño.

El contenido de esta investigación se estructura de la siguiente manera: una introducción y un planteamiento del problema donde se describe la etapa de identificación del problema, un referente legal que define la importancia de las normas nacionales e internacionales relacionadas con la educación inclusiva, población vulnerable y la aplicación de métodos de enseñanza. Un marco teórico conceptual donde se basa toda la parte investigativa tomando autores que define la importancia de la lectura en estudiantes de primer grado, un marco metodológico aplicando un método cualitativo para el logro de los objetivos de la investigación, el manejo de las estrategias didácticas que influyen en el logro de los objetivos para la enseñanza de la lectura en estudiantes de población vulnerable.

0.1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Institución Educativa Distrital los pinos como establecimiento de enseñanza del sector oficial en la ciudad de Barranquilla está inmerso en la problemática general de la educación en Colombia, en cuanto al sector estatal. Esto implica que es afectado por los dos fenómenos que más preocupan a la sociedad y a las autoridades educativas como son la cobertura y la calidad. Con respecto al primer problema es decir la cobertura la ciudad de Barranquilla, al igual que las principales ciudades del país es víctima del contrasentido de la escasa cobertura en los estratos bajos, donde la oferta educativa es insuficiente frente a la demanda; mientras que en los estratos medios los cupos ofrecidos superan el número de niños cuyas familias están dispuestas a matricularlos en instituciones oficiales.¹ Se podría decir que el contrasentido consiste en una desigual distribución de los planteles educativos oficiales con respecto a la estructura geográfica del tejido social de la sociedad. Dicho de otra manera donde hay más niños necesitando escuelas, estas no son suficientes. Mientras que donde hay escuelas con suficientes cupos los niños que hay parecen no necesitar ese servicio educativo.

La institución educativa distrital los pinos está afectada por el segundo sentido del contraste, porque se encuentra ubicada en un barrio de estratos medios, es decir estrato tres que corresponde, en la categorización de grupo sociales por nivel de vida e ingresos que se hace para las tarifas de servicios públicos, a familia de clases medias con ingresos superiores a cuatro salarios mínimos, en promedio. Este contexto social que rodea a la institución tiene como consecuencia que la mayoría de las familias vecinas de la misma están en condiciones de escoger entre matricular a sus niños en la institución educativa oficial del barrio o en instituciones privadas de reconocida calidad, relativamente cercanas y con

¹ Ver: FERNANDEZ MALO, Yesica., ¿existe calidad de la educación pública en Colombia. En: Cuadernos de Educación y desarrollo. Volumen 2, Nº 17, Julio 2010. Universidad de Málaga.

pensiones accesibles para sus ingresos tal decisión depende de la visión que tiene la comunidad en su imaginario colectivo sobre la calidad educativa de las instituciones oficiales. Por la baja cobertura de la Institución educativa distrital los pinos en cuanto al número de niños del barrio que se matriculan en ella se puede deducir que la mayoría de las familias al tomar la decisión de matricular al niño en instituciones privadas, tienen la idea de que la calidad que ofrece la institución oficial es inferior a la de las instituciones privadas.

La consecuencia directa de lo explicado anteriormente es que la Institución Educativa Distrital los pinos, para aproximarse al número mínimo promedio de niños por grado y/o por curso y/ o por docente, está obligada año tras año a buscar niños en otros barrios distantes de la sede del plantel, sobre todo en comunidades de estratos uno y dos. Como se puede ver, la afectación sufrida por la institución educativa distrital los pinos por el problema de baja cobertura ante su desfase con el contexto social que la rodea, está estrechamente ligada con el problema de imagen de baja calidad. Lo anterior indica que para resolver el problema de cobertura sin necesidad de recurrir a la búsqueda de niños en otros barrios se necesitaría mejorar la calidad de la educación que se ofrece en la institución y difundir de manera notoria tal mejoramiento en la comunidad del barrio Los Pinos para cambiar la visión negativa que se tiene de la misma. Lo que implicaría un proyecto de intervención integral a largo plazo en todas las áreas de la gestión Institucional.

Por todo lo anterior, es más expedito afrontar la realidad de la problemática desde la óptica de la cobertura con un proyecto de mejora de la calidad que atienda el problema pedagógico más urgente presentado por los niños que recibe la institución cuando recurre a llenar el vacío de cobertura con estudiantes de otros contextos sociales. El problema pedagógico, que según la percepción de la mayoría de los docentes de la Institución Educativa Distrital los Pinos, más afecta los niveles de calidad es el aprendizaje de la lectura, puesto que como

competencia comunicativa básica, como fuente fundamental de apropiación del conocimiento y como actividad calificadora del desarrollo intelectual de los niños, es la habilidad cognitiva más importante en la formación básica de un estudiante en la medida en que cuando no se han alcanzado los niveles requeridos de su aprendizaje se dificultan decisivamente otros aprendizajes.² Dicho de otro modo cuando un niño no se apropia de la lectura en todos sus niveles desde el descriptivo hasta el comprensivo en los primeros grados de la educación básica, su desempeño, su desarrollo y su progreso académico serán lentos y precarios en todas las áreas básicas del currículo. Sobre todo en los grados intermedios de la formación; al tiempo que afianzará una fobia natural por el hábito lector que marcará negativamente su futuro como potencial estudiante universitario.

Los problemas del aprendizaje de la lectura de los cuales se quejan la mayoría de los docentes de la institución, indudablemente tienen su naturaleza en los procesos de aprendizaje de esa habilidad comunicativa en los primeros grados de educación básica. Es necesariamente en estos niveles donde hay mayor afluencia de niños procedentes de comunidades distantes a la institución pertenecientes a familia de estratos socioeconómico uno y dos; y mayoritariamente miembros de núcleos familiares de desplazados, familias disfuncionales, estudiantes con edades superiores al rango escolar y con diversas procedencias de pasado escolar o académico. Por tanto, es una realidad incuestionable e ineludible El proceso pedagógico de apropiación de la lectura, como competencia comunicativa fundamental que se realiza en el primer grado de Educación Básica en la Institución Educativa Distrital Los Pinos, presenta generalmente porcentajes preocupantes de mortalidad académica y fracaso escolar. Ante la ausencia de homogeneidad en los niveles de pre-acondicionamiento, la aplicación de estrategias tradicionales para el aprendizaje de la lectura, no supera las desigualdades en los ritmos y la calidad del aprendizaje. Una evidencia de tal

²Ver: Proyecto Educativo Institucional (PEI) Institución Educativa Distrital Los Pinos 2010. Capítulo de Autoevaluación Institucional.

desfase es el hecho de que en los últimos tres años se ha presentado en promedio un índice de insuficiencia del 35% de los niños en los logros promocionales relacionados con la lectura (2008 = 38%; 2009= 35%; 2010= 32%). Además de las dificultades que generan los bajos niveles de aprendizaje de la lectura en los primeros grados, en cuanto al desempeño de los estudiantes en los grados superiores, el problema también tiene secuelas en los índices de cobertura. Un porcentaje de niños de primer y segundo grado que no se apropian de la competencia lectora al final del año escolar, abandonan la Institución, ya sea para intentar en otras, o para dejar definitivamente la vida escolar. Lo que quiere decir que el fenómeno tiene entre sus efectos, una incidencia determinante en la mortalidad académica, el fracaso escolar y la deserción escolar, como agentes agravantes de la baja cobertura en la institución. Esto se explica en la indudable desmotivación que se presenta en cualquier niño cuando avanza en su crecimiento físico y no logra el aprendizaje lector básico que se requiere en esos niveles. Por lo anterior podría decirse que mientras no se aborde una alternativa de superación o mejoramiento frente a esta problemática se afianzará un círculo vicioso que consiste en la estrecha relación de causalidad entre baja calidad y escasa cobertura, que para el caso de la Institución Educativa Distrital Los pinos podría expresarse que funciona de la siguiente manera: Percepción colectiva comunitaria de baja calidad; Disminución de la matrícula de vecinos de todos los grados; búsqueda y admisión de niños en contextos sociales distantes, diversos, heterogéneos y vulnerables; Dificultades pedagógicas en la apropiación de la competencia lectora en los primeros grados; Fracaso escolar y deserción en una franja importante en los primeros grados; avance de otra franja importante de niños a grados superiores con bajos niveles de lectura; precarios resultados académicos en pruebas institucionales y la consiguiente proyección de una imagen de educación de baja calidad que afianza la percepción colectiva expresada inicialmente. Con base en lo explicado anteriormente se puede plantear que el panorama sicopedagógico de los niños de primer y segundo grado de la Institución Educativa Distrital los Pinos es tan variado y heterogéneo en cuanto a

las condiciones de aprestamiento lector que el proceso pedagógico necesario para que se apropien plenamente de la competencia lectora requiere de una propuesta formulada y aplicada específicamente para niños de población vulnerable, la cual solo podía ser planteada a partir de un proceso de investigación educativa y pedagógica que aborde especialmente a esta institución, más concretamente a sus niños de primer grado.

0.1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

PREGUNTA FUNDAMENTAL DE LA INVESTIGACIÓN:

¿Cuáles estrategias didácticas facilitan el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1º de E.B. en la I.E.D. Los Pinos?

PREGUNTAS COMPLEMENTARIAS

1. ¿Cuáles son las características socio-económicas y familiares de los niños que ingresan a 1º de E.B. en la I.E.D. Los Pinos, con respecto al concepto de vulnerabilidad?
2. ¿Cómo incide la heterogeneidad de edades, las condiciones de vulnerabilidad y las necesidades educativas especiales en el aprendizaje de la lectura en 1er Grado de E.B.?
3. ¿Qué teorías, enfoques y propuestas pedagógicas pueden inspirar la creación de estrategias didácticas que faciliten el aprendizaje de la lectura en niños de población vulnerable?

0.1.3 JUSTIFICACIÓN

Día a día, enfrentamos en nuestra actividad en la escuela los complejos problemas que atraviesan nuestros alumnos y sus familias, y nos preguntamos cómo lidiar con ellos desde nuestra labor docente. Si bien estas situaciones son de distintas naturalezas, en muchos casos, se trata de consecuencias de un fenómeno más general de exclusión social.

La exclusión es un término que se ha comenzado a emplear en las últimas décadas para identificar una nueva problemática de las sociedades modernas.

De acuerdo con esta concepción la exclusión no produciría nuevos grupos sociales a los cuales pertenecer, aunque más no fuera por la condición de pobres, analfabetos, des escolarizados o desocupados. La exclusión representa la desconexión, la ruptura del lazo, la disolución del tejido social. Es importante diferenciar la exclusión de la pobreza y la marginación. No toda situación de pobreza o marginación implica una situación de exclusión. En América Latina, son muchos los casos en los que vastos sociales, sumidos en la pobreza, han logrado generar redes de solidaridad y cooperación. Mediante estas redes, los individuos, niños, niñas, jóvenes y adultos, pueden construir sus identidades, sus ámbitos de pertenencia, sus vínculos de afecto y afiliación a un colectivo social.

Cuando nos referimos a la inclusión educativa, aludimos a la constitución y reconstitución de los vínculos pedagógicos. Esto reafirma la selección del problema de investigación abordado en este proyecto, en la medida en que se confirma que también el Estado colombiano dentro de sus políticas públicas enmarcadas en el sector educativo ha trazado desde hace varios años la directriz de apoyar la inclusividad como principio de admisión y horizonte de la ampliación de la cobertura educativa. En tal sentido existen, además de una serie de disposiciones legales emanadas del Ministerio de Educación Nacional, que

reglamentan e impulsan la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, también se han puesto en marcha programas de apoyo, capacitación docente y dotación de recursos encaminados a que las instituciones educativas reciban estudiantes de población vulnerables de diversas modalidades o situaciones de vulnerabilidad, y los atiendan en condiciones de idoneidad institucional e igualdad con respecto a otros estudiantes.

La institución Educativa distrital los pinos anualmente enfrenta un reto durante el proceso de matrículas por su realidad institucional de ser un plantel ubicado en un contexto social que no le reconoce alta calidad a su oferta educativa. Por tanto se convierte en una obligación, compromiso o desafío permanente de sus actores educativos la necesidad de mejorar los procesos pedagógicos para proyectar una imagen institucional que genere confianza en sus familias vecinas a las instalaciones del plantel. Solo a través de la intervención directa de su estamento profesoral en un cambio constructivo de sus procesos de formación es que la institución podría generar hechos evidentes de mejoramiento de la calidad.

La condición de la I.E.D. Los Pinos, como plantel con problemas de cobertura, que pone en peligro su continuidad, obliga a los docentes con sentido de pertenencia por la educación pública como derecho y servicio social, a hacer aportes consistentes a la elevación de la calidad de sus procesos pedagógicos más importantes.

Por ser la lectura una habilidad comunicativa básica para que el niño se apropie directamente de saberes, conocimientos e información general, la escuela se convierte en el escenario natural propicio para el desarrollo del aprendizaje pleno y consciente de esa habilidad hasta el nivel de competencia comunicativa.

Las diferentes percepciones, tanto de los propios docentes, como de los padres de familia sobre los bajos niveles de calidad en los procesos pedagógicos de la

institución, implican la urgencia de caracterizar en forma objetiva los verdaderos índices de mortalidad académica, fracaso escolar y deserción escolar, generados por el débil aprendizaje de la lectura en los primeros grados del ciclo básico.

Sería muy valioso que a partir de un proyecto de investigación inspirado en la necesidad de mejorar la calidad del servicio educativo en el área de desempeño docente a través de la implementación de una propuesta pedagógica innovadora y coherente de enseñanza de la lectura, iniciara con un diagnóstico riguroso de las condiciones sicopedagógicas diversas en las que ingresan los estudiantes a primer grado de Educación Básica a la institución, en cuanto a su aprestamiento pre lector, de tal forma que se constate la diversidad de procedencias como factor fundamental de los problemas de aprendizaje de la lectura, bajo el esquema tradicional.

Se hace necesario establecer con consistencia investigativa los factores que inciden en las dificultades del proceso de aprendizaje de la lectura en es estudiantes de población vulnerable en primer grado; en función, no sólo de abordar el problema con soluciones innovadoras, sino además, de aportar explicaciones pedagógicas a un problema que afecta a muchos contextos escolares en nuestro medio. En la medida en que se realice tal caracterización, se podrá constatar el carácter vulnerable de la mayoría de la población estudiantil que ingresa a la institución y se tendrán elementos de juicio para construir la propuesta ya mencionada como necesidad urgente.

Con la intencionalidad investigativa de diagnosticar las condiciones sicopedagógicas de ingresos de los niños de primer grado a la institución en función de diseñar una propuesta de cualificación de los procesos pedagógicos se hace necesario selección un aspecto de los contenidos curriculares de aprendizaje que hacen parte de es nivel. Esto se debe a la necesidad de diseñar una propuesta lo más concreta y viable posible. En tal sentido, el abanico de

posibilidades temáticas específicas del proyecto es amplio y variado. Pero a la hora de seleccionar el tema en función de su importancia pedagógica, se encuentra que frente al aprestamiento pre matemático, las unidades integradas de sociales y naturales, la educación física (motricidad fina y gruesa), el aprendizaje de una segunda lengua, la formación religiosa y moral; y la misma escritura como proceso básico de aprendizaje, la lectura es la habilidad comunicativa e intelectual más integradora y fundente de los saberes, habilidades y valores de los cuales debe apropiarse un niño en la fase inicial de su etapa escolar.

A través de un aprendizaje pleno y provechoso de la lectura el niño superará todas las dificultades de comunicación y comprensión que pueden presentársele en el camino del aprendizaje de las otras áreas curriculares de su nivel. El proceso lector implica el afianzamiento de facultades cognitivas de identificación, diferenciación, clasificación, seriación y comprensión, propias de la fase pre conceptual, del desarrollo cognitivo del niño en edad escolar, que le facilitan la aplicación de procedimientos individuales correspondientes también a su desarrollo social, a su desarrollo del lenguaje, a sus niveles de autoestima y al aprestamiento intelectual de ampliación de su acervo de conocimientos y asociación de los mismos con sus experiencias cotidianas.

La importancia que tiene la lectura como competencia comunicativa básica para el desarrollo y la formación integral del ser, amerita la cualificación de su proceso de aprendizaje en primer grado del ciclo básico, a través de la implementación de estrategias innovadoras, basadas en una propuesta pedagógica para la inclusión, que nivelen y homogenicen los logros colectivos en ese aspecto.

0.1.4 OBJETIVOS

0.1.4.1 Objetivo General

Diseñar Estrategias Didácticas que faciliten el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1º de E.B. en la Institución Educativa Distrital Los Pinos

0.1.4.2 Objetivos Específicos

1. Caracterizar las condiciones socio-económicas y familiares de los niños que ingresan a 1er Grado en la I.E.D. Los Pinos con respecto al concepto de vulnerabilidad
2. Establecer la incidencia de la heterogeneidad, de las condiciones de vulnerabilidad y las necesidades educativas especiales en el aprendizaje de la lectura en 1er Grado de E.B
3. Analizar las teorías, enfoques y propuestas pedagógicas que inspiran la creación de estrategias didácticas para facilitar el aprendizaje de la lectura en primer grado de E. B.

CAPITULO I

MARCO REFERENCIAL

1.1 MARCO HISTÓRICO INSTITUCIONAL

1.1.1 Reseña histórica de la Institución Educativa Distrital Los Pinos

La Institución Educativa Distrital Los Pinos inicia sus servicios educativos bajo la denominación de Escuela No. 45 Para Varones, con los cursos de 1º y 2º grado de Enseñanza Básica Primaria, en una pequeña caseta construida por el Instituto de Crédito Territorial en el año 1964. El 1º de abril de 1965, la escuela fue trasladada al sitio que hoy ocupa, en un local cómodo, amplio y dotado de muebles y material didáctico construido por La Alianza para el Progreso. Ya para esta fecha contó con cinco cursos de 1º al 5º de grado de Básica Primaria, siendo el primer director el profesor Fernando Altamar Moscote.

En 1967 se le asignó al docente Isidro Martes De la Hoz el curso de primer grado en jornada continua, la que se generalizó en 1968. En este mismo año el profesor Altamar renunció a la dirección y fue nombrado Director el licenciado Isidro Martes De la Hoz. En 1980 se creó el primer nivel de preescolar, a cargo de la licenciada en preescolar María Elena Charris, y en 1982, la Secretaría de Educación por la Resolución No. 3232, le otorgó su aprobación. En 1983, se amplió el segundo nivel de preescolar a cargo de la docente Lourdes Yúnez de López.

En 1985, se establece el aula remedial a cargo de la docente Dora de Jiménez para atender niños con problemas de aprendizaje. En 1990 un grupo de madres de familia iniciaron cursos de Dietética y Nutrición y Cerámica, dictados por el SENA, los que por solicitud de padres de familia comenzaron a ser permanentes en la Institución. En este mismo año se estableció convenio con el CASD para que

los estudiantes de 5º de primaria realizaran sus prácticas de laboratorio de Ciencias, servicio que fue ampliado para los estudiantes de cuarto grado.

En 1996 Institución amplió su población estudiantil y puso al servicio de las comunidades tres cursos de sexto, tres cursos de séptimo grado de Básica Secundaria necesitándose mayor número de docentes que fueron nombrados por la Secretaría de Educación Distrital. Se requirió la necesidad de gestionar la ampliación de planta física.

En el año 1992 el Núcleo Educativo No. 14 realiza un encuentro deportivo entre las diferentes escuelas, el Centro de Educación Básica No. 119 participó en las modalidades de Fútbol y Danza, ocupando el primero y segundo puesto. El equipo de fútbol y el grupo de Danza fue patrocinado por el Taller Montenegro y Taller Olivares.

En 1997 se amplió el servicio educativo hasta octavo grado Enseñanza Básica Secundaria, creándose al mismo tiempo la necesidad de aulas de clases y de docentes. En 1998 se completa el ciclo de Básica Secundaria promoviéndose a la Educación Media 120 estudiantes que se constituyeron en la primera promoción del Centro de Educación Básica No. 119 la ceremonia de graduación se realizó en el Salón Múltiple de la ADEA, estos estudiantes no culminaron la Educación Media en la Institución se trasladaron a la Institución Jorge N. Abelló, gracias al convenio efectuado entre las instituciones educativas y la Secretaria de Educación Distrital.

A fines del año 1998 la Secretaría de Educación con el Proyecto RED en el Núcleo 14 se trasladó los grados de preescolar al Jardín Nacional No.1, al igual que a los docentes responsables de estos grados.

En 1999 la Institución continuó su servicio educativo con la Básica Secundaria de sexto a noveno. Finalizando este año y continuando con el Proyecto RED de fortalecimiento educativo en el Núcleo 14 se pretendió concentrar en una sola Institución del sector del Barrio Los Pinos, Centro de Educación Básica No. 40 toda la Básica Primaria; en otra Institución del mismo sector CEB No. 119 y otros la Básica secundaria y en el Jorge N. Abelló, la Educación Media.

En enero del año 2000, los docentes de la institución solicitaron a la Secretaría de Educación Distrital la no-implementación del Proyecto RED de Fortalecimiento, Reorganizándose la Institución con 11 salones - aulas, más el salón múltiple utilizado como aula de clase.

En los años 2001 y 2002 la Institución disminuyó su número de cupos, con el Proyecto RED, gran número de sus estudiantes fueron cedidos a otras Instituciones, y con carencias locativas disminuyó notablemente el número de estudiantes, algunos docentes tuvieron que ser trasladados. En febrero de 2003 mediante la Resolución No. 00289 la Secretaría de Educación Distrital autoriza el Nivel Medio, además se lleva a cabo convenio con el Instituto La Merced para prestación de servicios de la sala de informática.

En el año 2004 se reanuda dicho convenio, se inicia por vez primera el grado 11º y se recibe aprobación oficial (licencia de funcionamiento) mediante la Resolución No. 000374 del 11 de mayo de 2004, simultáneamente la Institución cambia de nombre, mediante Resolución No. 000376 de mayo de 2004 de Centro de Educación Básica No. 119 a Institución Educativa Distrital Los Pinos.

Para el 16 de mayo de 2004 cumple su ciclo de trabajo por retiro forzoso el Licenciado Isidro Martes De la Hoz, se comunica como rectora encargada a la licenciada Inírida Foliaco Páez mediante la Resolución No. 000384 del 31 de mayo de 2004.

Este mismo año, el 15 de septiembre mediante el Decreto No. 0314 el Alcalde Mayor del Distrito de Barranquilla ordenó la Fusión del Centro de Educación Básica No. 040 con la Institución Educativa Distrital Los Pinos, quedando esta última denominación y un solo Nit., bajo la dirección de la licenciada Inírida Foliaco Páez. La Institución en este año participó por primera vez en el mes de octubre en la convocatoria de ICFES con 57 estudiantes de 11º, su primera promoción de bachilleres obteniendo un promedio por áreas de 46 a 49, y puntaje mayor entre los estudiantes de 51,3. Además en este mismo mes recibe un trofeo por el tercer puesto en Danza intercolegial, se destacó por sus proyectos: Conozcamos a Barranquilla; seleccionado por Secretaría de Educación para ser socializado en el programa docentes investigadores, Olimpiadas Deportivas Intercolegiales y Prensa Escuela; recibiendo un reconocimiento del El Heraldó. Todos estos proyectos liderados por docentes de la Institución.

En noviembre de 2005 después de solicitud, convocatoria, capacitación y socialización en Competencias Laborales se recibe certificación por parte del SENA - MEN para establecer convenio con esta Institución con la Media Técnica en la especialización en salud. Pero en marzo de 2005 se recibe comunicación verbal de la imposibilidad de esta especialización por los riesgos y prohibición del Ministerio de Salud, de tal modo que se cambia la especialidad en Instalación de redes y Computadores y se realizan capacitaciones de docentes para en los módulos básicos y específicos, además el proyecto para el aula de mantenimiento de computadores. Se obtiene nueva licencia de funcionamiento en la modalidad Académica y Media Técnica con la Resolución No. 0551 de 2005. En noviembre del año 2006 no se logra obtener un aula de mantenimiento de computadores y tampoco el docente de módulos específicos.

Finalizando calendario escolar de año 2005, la Secretaría de Educación envía docente y a falta de laboratorio, el SENA, teniendo en cuenta la Sala de

informática bien dotada, sugiere la especialidad en Análisis y diseño de sistemas de información. La Institución se acoge a esta valiosa sugerencia.

En febrero del año 2005 la Institución recibe por parte de la Secretaría de Educación Distrital 200 libros de enciclopedias y textos de multitareas, con estos libros y otros textos donados por la Universidad Simón Bolívar, Colegio Jardín La Ronda de las Vocales de propiedad vecinos del sector, la Institución logra obtener 2100 libros aproximadamente, viéndose en la necesidad de improvisar una sala de biblioteca, de la cual carecía.

En abril de 2005 se recibe donación para adecuación de Sala de Informática por parte de la Alcaldía Distrital y de esta manera el Programa Computadores para Educar entrega en el mes de abril, 20 computadores. En este mismo mes se gestiona ante la Alcaldía Menor del Distrito y el Bienestar familiar desayunos para los niños de la Básica primaria. Se inicia este programa favoreciéndose y reforzándose la salud y nutrición de 110 niños de más bajo peso. Estos proyectos y otras acciones por parte de toda la comunidad educativa inciden en el aumento de la cobertura estudiantil, de 265 estudiantes matriculados en el primer semestre del año 2004 en la actualidad se tienen 367 estudiantes. Para este mismo año se tiene proyectado la construcción y comedor con la colaboración de padres de familia. Para el año 2006, se proyecta la construcción de la sala de Laboratorios de Ciencias Naturales Integradas y una sala de profesores.

1.1.2 Antecedentes de la Educación Inclusiva

Tiene su origen en el movimiento REI. (EE.UU. 1980). Pretende: unir el sistema de Educación Especial y de Educación General en un único sistema. Educar al mayor número posible de alumnos con deficiencias en aulas ordinarias. Reformar la Educación Especial a través de la reforma de la educación en general. Actuación conjunta de profesores ordinarios y especializados en el aula ordinaria. 1990

Declaración mundial de Educación para Todos. 1994 Declaración de Salamanca. 1996 Año Internacional contra la Exclusión. 1997 Revista International Journal of Inclusive Education.

Introducción las políticas en materia de discapacidad han sufrido una evolución a lo largo de los años, que coincide con la evolución del pensamiento social. Esta evolución ha marcado que la educación a las personas con discapacidad pase de los patrones de rechazo, caridad, segregación, rehabilitación hasta un enfoque de derechos humanos. Nuestro país como suscriptor de convenios internacionales, ha considerado oportuno establecer en la política de gobierno, la inclusión social de las personas con discapacidad y sus familias, como prioridad para el desarrollo de una política de Estado.

Introducción En nuestro trabajo destacamos los 10 objetivos estratégicos que se plantea el plan nacional de discapacidad; algunas conclusiones, recomendaciones y como anexo incluimos un listado de lo más reciente en cuanto a legislación sobre el tema y la Declaración de Salamanca, que a nuestro juicio constituye el documento más importante a nivel internacional en cuanto a la educación inclusiva.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), dice: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derechos...” (art. 1); “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales;... (Art.26).

Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades. Se afirma con rotundidad: La integración y la

participación forman parte esencial de la dignidad humana y del disfrute y ejercicio de los derechos humanos.

El concepto de educación inclusiva con calidad en educación preescolar, básica y media, se implementó en Colombia a través de un programa del Ministerio de Educación Nacional en que se comprometió para que cada vez más, los niños y las niñas tengan una mayor participación activa en la vida económica, social, política y cultural de sus comunidades.

"Todos los niños/as y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, con sus esperanzas y expectativas, tienen el derecho a la educación. No son los sistemas educativos los que tienen derecho a cierto tipo de niños/as. Es por ello, que es el sistema educativo de un país es el que debe ajustarse para satisfacer las necesidades de todos los niños/as y jóvenes". B. Lindqvist, Naciones Unidas 1994.

La población con necesidades educativas especiales, es aquella que presenta discapacidad o limitaciones y capacidades o talentos excepcionales; y es gracias al esfuerzo de diversas entidades nacionales como el Ministerio de Educación Nacional, e internacionales como la Unicef, que cada vez más se promueve la inclusión de estos niños, niñas y jóvenes dentro del sistema escolar formal.

Dentro del marco de las políticas internacionales se pide que las instituciones educativas se adecuen para hacer efectivos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad, por ende, tanto colegios públicos como privados tienen la obligatoriedad de recibirlos en sus planteles.

Para el Ministerio de Educación Nacional, la inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes,

y para lograrlo se requiere desarrollar estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad; tener concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores e implementar didácticas de enseñanza flexibles e innovadoras que permitan una educación personalizada en el sentido de que se reconocen estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y, en consonancia, se ofrecen diferentes alternativas de acceso al conocimiento y se evalúan diferentes niveles de competencia. En resumen, el Ministerio considera que se deben transformar las diferentes áreas de la gestión escolar para mejorar la inclusión de niños, niñas y jóvenes.

En la propuesta de estándares de nuestro país es importante que el educador comprenda los diferentes niveles en los cuales se puede desarrollar una competencia y asumir como natural, que los estudiantes van a alcanzar diferentes niveles de desarrollo de la misma.

En Colombia, las proyecciones del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) señalan que actualmente existen 2,9 millones de personas con discapacidad, quienes representan el 6,4% de la población. No obstante, la Encuesta Nacional de Demografía y Salud, (ENDS)[1] menciona que esta cifra asciende al 7%, es decir, que más de tres millones de colombianos viven en esta condición. El 33% de estas personas entre 5 y 14 años y el 58,3% entre 15 y 19 años no asisten a la escuela y solo el 5,4% de los que estudian terminan el bachillerato.

Para millones de niños y niñas el inicio de un nuevo periodo escolar puede representar un año de expectativas, retos y nuevas posibilidades ya que cuentan con una opción real de participación en un nivel social y educativo. No obstante, para muchos de ellos esta temporada es sinónimo de exclusión, segregación y frustración.

Las personas con discapacidad tienen garantizados sus derechos a partir de un marco legal y normativo. Sin embargo, su pleno cumplimiento se encuentra mediado por la disposición y actitud de varios sectores de la sociedad, lo que les impide participar activamente en diversos contextos. En el país, se presentan a diario muchos casos en donde los derechos de este grupo de la población continúan siendo vulnerados.

De acuerdo con Diana Patricia Martínez, generar y hacer efectivo el acceso a la educación para las personas con discapacidad generará en el país una mejor proyección. *“Esta situación tiene una gran implicación porque si no educo a las personas con discapacidad, cuando ellas crezcan se convertirán en una carga para el Estado, porque necesitarán de una serie de servicios como por ejemplo, alguien que las cuide, lo que significará que esas personas no trabajen, reproducirá la pobreza y estancará el crecimiento del país”.*

Martínez agrega, que *“en la medida en que estas personas puedan acceder a la educación van a ser mucho competitivas y productivas para el país”.*

Es por este panorama que Colombia necesita tener una mayor conciencia sobre la importancia de garantizar educación a todos sus habitantes sin importar su género, raza o condición.

De acuerdo con Soraya Montoya, el país *“debe orientar la formación de los docentes hacia la atención a la diversidad y a la educación inclusiva, como la base fundamental de la equidad y la calidad del sistema educativo”.* Montoya agrega que hay que *“asegurar el respeto por el derecho a la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad en todos los colegios, ya sean públicos o privados. En este sentido, se deberá sancionar de forma severa cualquier exclusión y discriminación”.*

“Las instituciones educativas necesitan un mayor acompañamiento en los procesos de inclusión, lo cual se genera a través de la formación y sensibilización de rectores, docentes, estudiantes y las propias familias. Claro está, esta estrategia se tendrá que realizar a través de herramientas adecuadas que favorezcan estos procesos y garanticen el desarrollo”, considera la directora de la Fundación Saldarriaga Concha. Finalmente, Diana Patricia Martínez reflexiona acerca de que *“la educación inclusiva es una responsabilidad de todos, del Estado, de los gobernantes, de las familias y de la sociedad en general que requiere no solo de prácticas claras, leyes y normatividad, sino también necesita del trabajo permanente frente a los imaginarios, actitudes y voluntades de las personas”*. La especialista agrega *“que se deben generar además todos los apoyos necesarios para garantizar la plena participación de las personas con discapacidad”*.

En el último año y en el marco de su programa de Inclusión educativa, la Fundación Saldarriaga Concha, ha formado a través de diferentes diplomados y estrategias, a más de 2.500 docentes de Bogotá, 34 municipios de Cundinamarca, Cali, Medellín y Cartagena. Además, ha realizado el acompañamiento a cerca de 50 instituciones educativas de Cundinamarca y Bogotá, así como las Secretarías de Educación de Medellín, Cartagena, Montería, Bogotá y del Departamento de Cundinamarca.

1.2 REFERENTE LEGAL

1.2.1 Disposiciones legales e institucionales a nivel internacional

1948 Declaración universal de los Derechos Humanos.

Como está escrita en la En el artículo 26 de la declaración universal de los derechos humanos, toda persona tiene derecho a la educación la cual debe igual para todos

ARTÍCULO 26

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

1952 Convenio Europeo de Derechos Humanos (1er Protocolo)

Artículo 2. Derecho a la instrucción.

A nadie se le puede negar el derecho a la instrucción. El Estado, en el ejercicio de las funciones que asuma en el campo de la educación y de la enseñanza, respetará el derecho de los padres a asegurar esta educación y esta enseñanza conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas.

1966 Pacto Internacional de Derechos Económicos, sociales y culturales

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales A/RES/2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966

Preámbulo

Los Estados partes en el presente Pacto, Considerando que, conforme a los principios enunciados en la Carta de las Naciones Unidas, la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad inherente a todos los miembros de la familia humana y de sus derechos iguales e inalienables, reconociendo que estos derechos se desprenden de la dignidad inherente a la persona humana, reconociendo que, con arreglo a la Declaración Universal de Derechos Humanos, no puede realizarse el ideal del ser humano libre, liberado del

temor y de la miseria, a menos que se creen condiciones que permitan a cada persona gozar de sus derechos económicos, sociales y culturales, tanto como de sus derechos civiles y políticos,

1982 Programa de Acción Mundial para personas con Discapacidad

d) Educación y formación

120. Los Estados Miembros deben adoptar políticas que reconozcan los derechos de las personas con discapacidad a la igualdad de oportunidades en la educación respecto a los demás. La educación de las personas con discapacidad debe efectuarse, en la medida de lo posible, dentro del sistema escolar general. La responsabilidad de su educación debe incumbir a las autoridades de educación, y las leyes relativas a educación obligatoria deben incluir a los niños de todos los tipos de deficiencia, incluidos los más gravemente discapacitados.

1989 Convención sobre los Derechos del niño

Convención sobre los Derechos del Niño

Asamblea General Naciones Unidas, 20 de noviembre de 1989

Tratado Internacional de 54 artículos que profundiza los derechos del niño, reafirmando la necesidad de proporcionarles cuidado y asistencia especiales en razón de su vulnerabilidad, subraya de manera especial la responsabilidad primordial de la familia por lo que respecta a la protección y asistencia; la necesidad de protección jurídica y no jurídica del niño antes y después de su nacimiento; la importancia del respeto de los valores culturales de la comunidad del niño, y el papel crucial de la cooperación internacional para que los derechos del niño se hagan realidad.

Convenir significa estar de acuerdo acerca de algo y tomar una responsabilidad ante lo que se "conviene".

La Convención de los Derechos del Niño es un conjunto de normas acordadas que deben respetar todos los países que la firmaron y ratificaron.

Año 2000 Foro Mundial sobre la Educación en Dakar (Senegal, África)

Por consiguiente, nos comprometemos colectivamente a alcanzar los siguientes objetivos:

Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos;

Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen;

Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa;

2006 Convención de la ONU sobre los Derechos de las personas con Discapacidad Humanos.

Artículo 7°

Niños y niñas con discapacidad

Los Estados Partes tomarán todas las medidas necesarias para asegurar que todos los niños y las niñas con discapacidad gocen plenamente de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas.

En todas las actividades relacionadas con los niños y las niñas con discapacidad, una consideración primordial será la protección del interés superior del niño. Los Estados Partes garantizarán que los niños y las niñas con discapacidad tengan derecho a expresar su opinión libremente sobre todas las cuestiones que les afecten, opinión que recibirá la debida consideración teniendo en cuenta su edad y madurez, en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas, y a recibir asistencia apropiada con arreglo a su discapacidad y edad para poder ejercer ese derecho.

Fomentar en todos los niveles del sistema educativo, incluso entre todos los niños y las niñas desde una edad temprana, una actitud de respeto de los derechos de las personas con discapacidad.

1.2.2 Disposiciones legales e institucionales en Colombia

Constitución Política de Colombia 1991 Art. 13º (Derecho a la igualdad)

Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.

Ley General de la Educación de 1994 TÍTULO III.

Modalidades de atención educativa a poblaciones

Capítulo 1. Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales Art. 46º (reglamentado en Decreto 2082 DE 1996). Integración con el servicio educativo. (VER LEY 361 DE 1997 DISCAPACITADOS.

LEY 115 DE 1994(febrero 8)

Diario Oficial No. 41.214, de 8 de febrero de 1994

Por la cual se expide la ley general de educación

Esta disposición fue modificada por la Ley 715 de 2001; Ley 397 de 1997; Decreto extraordinario 2150 de 1995 y Reglamentada por los Decretos 1581 de 1994, 1860 de 1994, 1902 de 1994, 1953 de 1994, 2903 de 1994, 0804 de 1995,1236 de 1995, 1140 de 1995, 1719 de 1995, 0114 de 1996, 0709 de 1996,0907 de 1996,1203 de 1996,2082 de 1996, 2878 de 1997, 3011 de 1997., 088 de 2000, Decreto 1413 de 2001, 230 de 2002, Decreto 1850 de 2002; Decreto 3020 de 2002.

EL CONGRESO DE COLOMBIA

DECRETA:

TÍTULO I.

DISPOSICIONES PRELIMINARES

ARTÍCULO 1o. OBJETO DE LA LEY. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

Política Pública de discapacidad, mayo de 2005

Un documento elaborado por la Fundación Saldarriaga Concha y el proyecto REDDIS advierte que más allá de la construcción de una política de discapacidad específica o especial lo que se requiere son políticas públicas que incluyan efectivamente a personas en situación de discapacidad junto a los demás.

Si bien el Estado colombiano ha venido trabajando durante años en la construcción e implementación de una política pública que permita establecer el reconocimiento y cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad, esto no se ha ejecutado correctamente.

Lucio Robles, representante del grupo de discapacidad de la Dirección General de Promoción Social del Ministerio de Protección Social, reconoce que una política pública en discapacidad es importante “por cuanto debe expresar cuáles son las prioridades en la aplicación del gasto público hacia estas personas, puesto que son sujetos de derechos que deben acceder a todos los bienes, servicios y calidad de vida que el Estado y la sociedad les debe proveer”.

No obstante, a nivel nacional el tratamiento del tema de discapacidad no es claro y, por el contrario, está lleno de retos de cara al futuro, según manifestó Paulo Pérez, coordinador Nacional del proyecto REDDIS [1], iniciativa que se desarrolla en las ciudades de Bogotá, Medellín, Barranquilla, Pereira y Cali.

De acuerdo con Pérez, “el Plan de Desarrollo ‘Prosperidad para Todos 2011-2014’, aprobado hace dos semanas, desafortunadamente no enfrenta muchos de los retos en materia de discapacidad. Uno de ellos es la necesidad de definir un diseño institucional puesto que de esto depende el impulso y relevancia que se le dé a la temática”.

Según el Censo de 2005, del total de las personas con algún tipo de discapacidad, el 43.9% es física, el 43.4% visual, el 17.3% auditiva, el 13% para hablar, el 9.4% para atender o aprender y el 9.9% para relacionarse con los demás por problemas mentales o emocionales. El mismo estudio estimó que la tasa de discapacidad es mayor en los hombres con el 6.6% mientras que la de las mujeres es de 6.1%.

Y pese a que Colombia se sumó la semana pasada a los 99 países que se han comprometido a tomar acciones concretas para asegurar la igualdad de derechos y oportunidades para las personas con discapacidad, al suscribir la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, “el reto es que todos hagamos cumplir las políticas públicas en este tema, desde las organizaciones base, las ONG, el Gobierno y los ciudadanos”, dijo Pérez.

Por esta razón, el gran reto de la política social del país es pasar de un asistencialismo insostenible a programas claros de desarrollo humano y social que permitan romper las brechas que dividen al país.

Estos son algunos de los resultados del seguimiento y evaluación que el proyecto REDDIS ha encontrado en las ciudades de Barranquilla, Bogotá, Cali, Medellín y Pereira.

BARRANQUILLA Y SU ESFUERZO POR IMPLEMENTAR UNA POLÍTICA PÚBLICA

Con una población cercana a las 8.000 personas con discapacidad de acuerdo con el Registro de Localización y Caracterización del DANE, para el año 2010, Barranquilla es sin duda la que menos avances presenta en cuanto a la implementación de una política pública en discapacidad dentro de las cinco ciudades donde se lleva a cabo el proyecto.

Decreto 366 de 2009, Organización del servicio de apoyo pedagógico para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)

Por gracia del Decreto 366 de 2009, nuestro Poder **Ejecutivo**, a través del Ministro de Hacienda y Crédito Público y la Ministra de Educación Nacional, reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y aquellos con capacidades excepcionales en el marco de la educación inclusiva; confluyendo de ésta manera en el Decreto 366 de 2009, una forma de educación de la cual se ha venido hablando desde la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos (Jomtien-Tailandia,5 al de marzo de 1990) y una necesidades educativas de la cual se viene hablando desde la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca 10 de Junio de 1994)

No es la primera vez que se establecen criterios y parámetros para la educación de la población con necesidades educativas especiales o se habla de educación inclusiva en Colombia pues ya se había hecho lo propio en los Decretos 2247 de 1997, 3011 de 1997, 3012 de 1997, 3020 de 2001 y la Resolución N° 2565 de 2003, lo cual deja claro que aunque la reglamentación al respecto ha sido profusa la cobertura en la materia ha sido mínima.

No obstante lo anterior, el Decreto 366 de 2009 tiene un punto muy positivo, cual es la creación de **empleo** formal para intérpretes del Lenguaje de Señas Colombiano (LSC) y la contratación de nuevo personal de apoyo pedagógico, ahora falta ver la forma de contratación que se usará y la idoneidad que tendrá el personal de apoyo pedagógico.

1.3. REFERENTES TEÓRICOS

1.3.1 Reflexiones teóricas en torno a la pedagogía y el aprendizaje en niños escolares

Desarrollo del pensamiento:

Desarrollar el pensamiento significa activar los procesos mentales generales y específicos en el interior del cerebro humano, para desarrollar o evidenciar las capacidades fundamentales, las capacidades de área y las capacidades específicas, haciendo uso de estrategias, métodos y técnicas durante el proceso enseñanza aprendizaje, con el propósito de lograr aprendizajes significativos, funcionales, productivos y de calidad, y sirva a la persona en su vida cotidiana y/o profesional, es decir, que se pueda hacer uso de ellos y se pueda generalizar en diferentes situaciones.

Pensamiento concreto:

Es un estilo de pensamiento en cual el individuo vea cada situación como único y no puede generalizar de las semejanzas de las situaciones.

Acción docente: la acción docente viene motivada por el profesorado por medio de la orientación y de la inducción, tiene como objetivo dar al estudiante herramientas y pistas que le ayuden a desarrollar su propio proceso de aprendizaje, a la vez que atiende sus dudas y sus necesidades. Ha de procurar el desarrollo de las capacidades a) trabajo autónomo del estudiante; b) planificación del aprendizaje; c) relación conceptual redes conceptuales. Desarrollar el pensamiento significa

activar los procesos mentales generales y específicos en el interior del cerebro humano, para desarrollar o evidenciar las capacidades fundamentales, las capacidades de área y las capacidades específicas, haciendo uso de estrategias, métodos y técnicas durante el proceso enseñanza aprendizaje, con el propósito de lograr aprendizajes significativos, funcionales, productivos y de calidad, y sirva a la persona en su vida cotidiana y/o profesional, es decir, que se pueda hacer uso de ellos y se pueda generalizar en diferentes situaciones.

Aprendizaje Significativo:

Es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo. Este aprendizaje ocurre cuando la nueva información se enlaza con las ideas pertinentes de afianzamiento que ya existe en la estructura cognitiva del que aprende. Podríamos considerar entonces que la “Teoría del Aprendizaje Significativo” es una teoría psicológica del aprendizaje en el aula que David Paul Ausubel pretende dar cuenta de los mecanismos que llevan a la “adquisición y retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela”(María Luz Rodríguez Palmiero; Centro de Educación a Distancia de Santa Cruz de Tenerife)

¿Por qué es una teoría psicológica?: Porque se ocupa de los procesos cognitivos que el alumno pone en juego para aprender.

¿Por qué es una teoría del aprendizaje?: Porque esa es en realidad su finalidad, pues aborda todos los elementos y factores que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención que la institución debiera dar a los alumnos para que adquieran significados relevantes para ellos.

“El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo está dado por el interés que David Ausubel pone en conocer y explicar las condiciones del aprendizaje, las

cuales se deben relacionar de forma tal que provoque cambios cognitivos estables”. (Ausubel; 1976)

“El Aprendizaje Significativo es un proceso por el cual se relaciona un nuevo conocimiento con la estructura cognitiva del que aprende, en forma no arbitraria”.(Ausubel; 1976)

Cuando aparecen nuevos significados sacados de la información dada, ése es el emergente de nuevas ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, que están disponibles en el alumno.

Para Ausubel lo que se aprende son palabras u otro símbolos, conceptos y proposiciones. Los conceptos construyen un eje central y definitorio en el Aprendizaje Significativo. Ausubel, en 1978, define los conceptos como “aquellos objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos comunes y se designan en una cultura dada, por algún signo aceptado”.

Estrategia didáctica: es el conjunto de procedimientos apoyados en técnicas de enseñanza, que tiene por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir alcanzar los objetivos de aprendizaje; integrada por una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos.

1.3.2 Aportes valiosos del Constructivismo a una propuesta alternativa de enseñanza de la lectura

Debido a la arbitrariedad histórica que ha conllevado a la sociedad a un claro y palpable etnocentrismo, y la necesidad que existe de recordar la historia en sus diferentes lados, en sus raíces, en todas sus formas: sociales, políticas, económicas, culturales, comprendidos en esta última los elementos de tradición

oral de los pueblos. Teniendo en cuenta la cultura histórica, se puede comprender el mundo presente en su diversidad.

Desde este punto de vista, esta investigación pretende un gran aporte en el aprendizaje de convivencia en tolerancia, respeto y solidaridad, a través del descubrimiento de las diferencias por medio de herramientas pedagógicas innovadoras como elementos de la narración oral de la cultura palenquera.

Una enseñanza armónica debe conciliar los pensamientos y actitudes en torno a la pluralidad de las diferentes formas de vida y las sensibilidades culturales. La escuela no puede sustraerse a las responsabilidades que le incumben. Es así, que esta investigación toma el constructivismo y la Educación personalizada como orientaciones pedagógicas para elaborar los instrumentos necesarios (los que provee la historia, la ancestralidad étnica) para comprender y aceptar otras formas de cultura en el contexto escolar.

El Constructivismo, está directamente vinculado a la consideración significativa de los aprendizajes identificando el nuevo contenido con lo que ya se sabe y el objeto del aprendizaje. Se trata pues, de valorar las concepciones propias del entorno social, donde la cultura, las creencias y la diversidad serían al ámbito propio para que se desarrolle un buen ambiente escolar.

La teoría constructivista de Jean Piaget, Parte de la idea de que “el conocimiento no se descubre, se construye”. (<http://www.google.com.co/#h/=802&biw=336&9>)

Piaget aporta a la teoría constructivista la concepción del aprendizaje como un proceso interno de construcción en el cual, el estudiante participa activamente, adquiriendo estructuras cada vez más complejas denominadas estadios.

Para que el estudiante comprenda determinados contenidos, se requiere que domine las estructuras básicas que favorecen la construcción del pensamiento:

clasificación, conservación y seriación. Este debe construir su propio conocimiento a partir del descubrimiento relativamente autónomo de las asociaciones entre el saber previo y el nuevo conocimiento, apoyado por las situaciones y experiencias que propone el docente.

El constructivismo pretende propiciar en el entorno pedagógico, experiencias de auto construcción del conocimiento a partir de representaciones de lo real, logrados integrando el conocimiento previo (cotidiano, escolar, cultural), el interés y el nuevo conocimiento, a través del diálogo y la acción

El mundo actual, con sus cambios vertiginosos, los cambios de estilo de vida, la evaluación de los conceptos; suscitan una serie de interrogantes acerca del tipo de formación que demandan las actuales generaciones. En este sentido, la educación constituye un instrumento poderoso para operar cambios sociales que orienten a asumir las transformaciones.

Al respecto, expresa Morín (2001) que las determinaciones sociales, económicas y políticas apunten a encerrar el conocimiento en su marasmo de normas y teorías. Ante esta situación, es preciso que la educación sirva de impulsora de los grandes interrogantes sobre el mundo, el hombre y el conocimiento.

Explica el autor que la tendencia es religar conocimientos anteriores con los actuales, lograr el equilibrio entre la unidad y la diversidad humana, fomentar la conciencia antropológica y espiritual del individuo y también enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad (Carretero, 2003) (citado por Díaz-Barriga y Hernández) (Díaz-Barriga, F. y Hernández G, 2002). El constructivismo es el postulado que sostiene que el individuo mismo es una construcción propia que se va gestando paulatinamente como resultado de la interacción entre el ambiente y sus disposiciones internas, por lo que el conocimiento no es una copia fiel de la

realidad, sino una construcción individual del ser humano, estructurada a partir de los esquemas que ya posee y de su relación con el contexto que lo rodea. Por ello, la finalidad de la educación que se imparte bajo este enfoque es promover los procesos de crecimiento personal del estudiante en el marco de la cultura del grupo al que pertenece.

En este sentido, al sujeto se le adjudica un rol protagónico en la construcción del conocimiento, rebasando lo que le ofrece su entorno.

Flórez Ochoa (1998) puntualiza las características del constructivismo señalando que este se apoya en la estructura conceptual que cada sujeto posee; prevé el cambio conceptual que se espera alcanzar en la estructura del aprendiz; confronta las ideas y conceptos afines nuevos, con los existentes en la mente del hombre; y propicia la aplicación o funcionalidad de lo aprendido a situaciones concretas permitiendo con ello la transformación.

Es necesario considerar los aportes de Vygotsky, quien dejó un legado en el ámbito de la psicología y la educación, y entre cuyas tesis destacan el impacto que produce en el aprendiz su contexto; lo que quiere decir, que lo social y los instrumentos de la cultura poseen un carácter formativo sobre los procesos psicológicos superiores del individuo; de igual forma los individuos adquieren conocimiento a partir del medio social en el que se encuentran insertos, y allí mismo realizan su contribución cognitiva colectiva. El hombre como ser histórico ha enfrentado y ha articulado diferentes entramados sociales que le han permitido desarrollar procesos mentales superiores a partir de la internalización de medios culturales que regulan su conducta.

Esta regulación viene dada con el propósito de mantener un equilibrio con respecto a la convivencia social y al aporte intercultural en el contexto escolar del

que hace referencia la presente investigación, contribuyendo de manera muy significativa a fortalecer esos procesos de convivencia teniendo en cuenta elementos culturales específicos de otras etnias, en este caso la etnia palenquera.

Estos elementos culturales, no solo ejercen un efecto regulador de la conducta social sino que también producen un efecto particular en cada individuo: Generan nuevas prácticas sociales que permiten enfrentar situaciones novedosas y producir soluciones teniendo en cuenta el condicionamiento histórico para la construcción del conocimiento.

Michel Denis (1998), comenta que la imagen mental que poseen los individuos del contexto, no debe concebirse como un calco de la realidad, sino que ha de interpretarse como una construcción psicológica nueva, que a la vez constituye una actividad constructivista, mediante la cual el individuo obtiene análogos cognitivos de la realidad.

Esta acción constructivista del hombre se realiza a partir de la recepción, selección y transformación de informaciones provenientes del contexto, que luego de ser comparadas con otras recibidas con anterioridad y disponibles en su memoria, establecen categorías entre ellas y finalmente se construyen las representaciones de la realidad.

Por tal razón, Vigostky (1933) propone descubrir las implicaciones socio-históricas y el estado actual de conocimiento del contexto en el cual ha surgido cada tesis, ya que los procesos psicológicos superiores aplicados por los individuos tienen un origen cultural; es decir, se adquieren tomándose de la cultura, por cuanto en ella están presentes los elementos activadores del pensamiento del hombre. Esto lo confirma Gallego-Badillo, cuando explica que todos los seres humanos construyen representaciones y saberes sobre si mismos, la sociedad y la naturaleza a partir de la tradición sociocultural, socioeconómica y sociopolítica en la cual se

desenvuelve.

Otro importante aporte de Vygotsky en el tramado de los aspectos contextuales es el concepto de “Zona de desarrollo próximo” (ZDP), el cual es definido como la distancia entre el “desarrollo real” y el “desarrollo potencial”; por supuesto, que en este segmento que separa a ambos estadios de desarrollo ocurre un proceso de transmisión de informaciones entre el individuo y su contexto sociocultural, que es mediado por el uso de signos que permiten tanto la transformación del estado cognitivo del sujeto como la modificación del propio contexto.

De lo anteriormente expuesto, se puede decir que el conocimiento es un producto ante todo social, que tiene su génesis en ese contacto del individuo con el entorno; es a partir de allí que el sujeto empieza a explorar, descubrir, reconocer, comparar, entre otras cosas, lo que lo conduce indefectiblemente a incrementar su bagaje de conocimientos. Es por todo esto, que para el constructivismo es esencial envolver la acción educativa con elementos contextualizadores que le permitan a los sujetos transferir sus aprendizajes a tareas auténticas no aisladas de la realidad y desarrollarlas en entornos que resulten significativos. El constructivismo concibe entonces el proceso educativo como un espiral ascendente que se inicia con el sujeto y su contexto, la incorporación de elementos cognitivos que incrementen su saber, y de nuevo, se promueve que el sujeto intervenga positivamente en el contexto, utilizando para ello, las herramientas teórico-metodológicas adquiridas durante el proceso enseñanza-aprendizaje. La Educación personalizada, está basada en una visión holística de la persona y de sus necesidades sociales y culturales. La Educación personalizada nace en el pensamiento de Pierre Faure teniendo en cuenta la visión integral del ser humano y la necesidad de aprender a aprender. Esta metodología integra las ventajas de la educación persona a persona y la valoración de lo social en el proceso enseñanza aprendizaje con la ayuda de unos pilares didácticos con los que cuenta, estos son: la programación abierta, las guías

de trabajo, el aspecto personal, las vivencias, conocimientos y la evaluación como proceso integral y formativo. Respecto a la educación personalizada, Burckhardt dice que “la condición primordial de la prosperidad de una clase, es el respeto que el maestro tiene por cada alumno, y en consecuencia a la misma colectividad, conllevando el respeto de los alumnos hacia él.

En la obra JUGUEMOS A INTERPRETAR, en su segunda edición, es el resultado de unas preocupaciones sobre uno de los campos que más incide en la calidad y los procesos de desarrollo humano como es el que tiene que ver con la evaluación de las competencias en lectura y escritura. Es la continuación del esfuerzo investigativo de tres notables educadores cuyo interés ha permitido descubrir aportes importantes en el campo de la comunicación humana, que de hecho repercute en el desarrollo de la educación. La obra es desarrollada en cinco capítulos, en donde el lector encontrará de manera secuenciada no sólo los resultados de una investigación realizada en 1997 sobre logros en el área del lenguaje con 6.447 niños de los grados tercero y cuarto de educación básica en seis regiones del país: Antioquia, Zona Cafetera, Central, Atlántica, nuevos Departamentos y Suroccidente; sino que también encontrará aportes que tienen que ver con nuevas maneras de evaluar, de concebir el desarrollo humano, de asumir la medición como soporte y no como finalidad en sí misma en la deducción de los resultados de los logros de los estudiantes. De igual manera es asumida como un capítulo en procesos investigativos que sobre el mismo campo ha venido adelantando el Ministerio de Educación Nacional, marcando continuidad y la posibilidad de contrastar los resultados de investigaciones similares. La obra muestra una preocupación especial por establecer una actitud distinta a la que tradicionalmente han mostrado diferentes estrategias evaluativas por la misma cultura y concepción que frente a la evaluación se ha tenido, observándola como mecanismo mediante el cual el docente ejerce una autoridad y un poder sobre el estudiante.

En la presente investigación se procura establecer una relación más genuina entre la prueba y el sujeto, pues tiene como eje la narrativa icónica, a manera de juego, núcleo y práctica del cual se deriva el título de la presente obra: “JUGUEMOS A INTERPRETAR”, pues el interés se centra en describir e interpretar los tipos de interacción oral y escrita de los sujetos, los saberes cotidianos, el rol que juegan los mismos en la interacción humana en la asignación de significados; identifica los modos de leer y escribir e incentiva el potencial imaginativo y lúdico como dos propiedades fundamentales de la comunicación.

En el mismo sentido la pedagogía es una teoría y disciplina que comprende, busca la explicación y la mejora permanente de educación y de los hechos educativos, implicada como esta en la transformación ética y axiológica donde las instituciones formativas y de la realización integral de todas las personas postulado por Antonio Medina, es decir, esta busca trascender al hombre a través de sus conocimientos permitiéndole resolver situaciones en su vida diaria.³ (MEDINA RIVILLA, A. 2005).

El dice que el método de la lectura es el de ideo-visual: dentro del contexto del global natural, en el aprendizaje de la lectura se adopta el método ideo-visual basado en las ideas y la visualización de las palabras que parte de la frase y palabra para llegar, por el análisis, a la distinción de la palabra, la sílaba y el fonema. Las frases que se trabajan en la lectura siempre salen de la observación directa, después de la asociación y siempre precedidos de un dibujo de observación. ES método posee múltiples ventajas para el escolar, aparte de ser un método natural que se ajusta a su psicología, pues permite la vinculación de la lectura con la vida misma y posibilita la relación de la lectura y del lenguaje con su vista afectiva, también facilita una percepción visual más rápida y una mayor comprensión lectora (FORTUNY M., 1988.)

³MEDINA RIVILLA, Antonio., Didáctica General. México, Editorial Pearson, 2005

Observación: Ejercicios que tienen como finalidad poner al niño en contacto directo con las cosas. En la observación es fundamental el trabajo de los sentidos constituye un paso de todo método científico y ayuda al aumento al conocimiento profundo y riguroso de los hechos o seres estudiados.

Es un proceso de coordinación de ideas de relacionar los conocimientos adquiridos en la observación, añadiendo materiales más abstractos: recueros, constataciones de otros comunicados por medio de la palabra la imagen, o el texto.

Expresión concreta: Expresión de los conocimientos de los niños o materialización de sus observaciones y creaciones personales. Ejemplo: Trabajos manuales, modelado, música en los primeros niveles.

Expresión abstracta: Traducción del pensamiento con la ayuda de símbolos y códigos convencionales, letras, números, fórmulas, signos musicales se identifican con el lenguaje escrito, la ortografía, la matemática o la música en los grados superiores.

Vygotsky: En su postulado afirma que el ser humano ya trae consigo un código genético “o línea natural del desarrollo” también llamado código cerrado, la cual está en función del aprendizaje, en el momento en que el individuo interactúa con el medio ambiente.

En el mismo sentido aportó el concepto del ser humano; es constructivista, exógeno, considera al sujeto activo, que construye su propio aprendizaje a partir del estímulo del medio social mediatizado por un agente y vernaculizado por el lenguaje. También hace referencia que el desarrollo cognitivo: es producto de la socialización del sujeto en el medio: se da por condiciones intersicológica que luego sea asumida por el sujeto como intrasicológica (VIGOSTKY, L., 1962). De la

misma manera define el aprendizaje: está determinado por el medio en el cual se desenvuelve y su zona de desarrollo próximo o potencial.

Define influencia ambiental: se da por las condiciones ambientales de estructura más compleja. Según el aporte de Ana Rubiés(2002), de su postulado sobre la lectura tomado del método de Decroly, dice que la lectura aunque el método presenta como dos modalidades de lectura idea visual y la agrupación de asignatura alrededor del niño y sus necesidades.

Según la teoría de Vygotsky se basa en el aprendizaje socio – cultural de cada individuo y por lo tanto en el medio en el cual se desarrolla, considera el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo.

Opina que la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. En el desarrollo de aprendizaje que aporta el contexto ocupa un lugar central convirtiéndose así la interacción social en el desarrollo. Aporta también que el aprendizaje escolar debe ser congruente con el nivel de desarrollo del niño, haciéndose más fácil el aprendizaje, en situaciones colectivas, en grupo. Ejemplo: interacción con los padres en el proceso de enseñanza.

La enseñanza constructivista propone que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior, aunque el docente realice clases magistral no va a hacer significativa si sus conceptos no encajan los previos conceptos que tienen los alumnos ya que sus cabezas nunca están vacías. Es por esto que en la enseñanza constructivista el propósito es facilitar y potenciar al máximo ese procesamiento interior del alumno con visión de desarrollarla.

Existen cuatro características en la enseñanza constructivista propuesta por Rafael Flórez, 238 1994; están son:

Se apoyan en estructuras conceptuales de cada alumno, parte de las ideas su conceptos que el alumno trae sobre el tema de la clase.

Prevé cambio conceptual que se espera de la construcción activa del nuevo concepto y su repercusión en la estructura mental.

Confrontar las ideas y preconceptos afines al tema de enseñanza, con el nuevo concepto científico que se enseña.

Aplica el numero concepto a situaciones concretas (y lo relaciona con otros conceptos de la estructura cognitiva) con el fin de ampliar su transferencia.

También encontramos los aportes del psicólogo Piaget en cuanto a su teoría constructivista que la denomino “Teoría del constructivismo genético” pues considero que en ella se desarrollan los conocimientos como procesos de mecanismo intelectuales. Que se da en una serie de etapas o estadios que son de aplicación general y presentan las siguientes características:

Etapas de inteligencia sensorio motora (0 a 2 años)

Etapas del pensamiento preoperatorio (2 a 7 años) aproximadamente en la cual van surgiendo la función simbólica, donde el niño comienza a hacer uso de pensamiento sobre hechos u objetos que no sean perceptibles en ese momento.

Así mismo mediante su evocación o representación a través del símbolo como el juego de imaginación simbólica, el dibujo especialmente el lenguaje. Igualmente hay un intercambio entre individuos. Es decir la socialización de acción. Una interiorización de la palabra, la aparición del pensamiento propiamente dicho en esta etapa, al niño le resulta difícil considerar el punto de vista de otra persona.

Información adquirida de etapas de desarrollo cognitivo según Piaget, investigación realizada por Amaya a Balaguera M, Chacón y Espinosa A, Hernández H, 2009. Se puede decir que mediante la teoría de Piaget se

descubren los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia hasta la adolescencia.

1.3.3 Principios y métodos de la Educación Personalizada aplicables a una propuesta alternativa de enseñanza de la lectura

Principio de Singularidad: se reconoce al ser humano en su individualidad, sus particularidades, sus ritmos como persona.

Principio de Autonomía: El ser humano no sólo es libre sino que debe estar consciente de esta libertad implicando que posee la capacidad de comprometerse con lo que elija.

Principio de Apertura: La escuela debía educar la dimensión social o comunicativa de cada alumno, invitándolo a expresarse espontáneamente. Contiene la Educación personalizada aspectos que se pueden incorporar de forma creativa en proyectos educativos. Para Faure “es evidente lo que la experiencia nos muestra; no estamos hechos para nosotros, no podemos concebir nuestra personalidad solamente en relación con nosotros mismos. Somos seres interpelados desde fuera y desde dentro. Tenemos en nosotros dos caras de la misma moneda: Somos personales y tenemos una dimensión social. (Nieves Pereira. Educación personalizada. Un proyecto pedagógico en Pierre Faure. Narcea S.A. De ediciones Madrid. Febrero 1976). La Educación personalizada, es un conjunto de técnicas y recursos que se encuentran abiertos a la innovación y creatividad del maestro.

Sociabilidad:

Se refiere a hechos ordenados y dirigidos en sentido de cooperación y participación. La persona es un elemento integrante de la sociedad, ya que aporta

todo lo que posee como ser individual para integrarse y adaptarse a la sociedad. La Educación personalizada capacita al hombre para convivir con los demás; abre caminos que favorecen la convivencia dentro de la cooperatividad y el desarrollo afectivo de una dimensión social.

Actividad creadora:

La creatividad favorece la espontaneidad e iniciativa del alumno; implica no sólo actividades externas como movimientos sino también actividades internas de concentración, elaboración; donde se ponga en juego facultades mentales como memoria, inteligencia, imaginación y juicio, llevando intencionalidad en el hacer.

Libertad responsable:

Es la capacidad de elegir de acuerdo con una reflexión deliberada, haciendo de un acto espontáneo, un acto consciente. La libertad en el estudiante no implica dejar libertad absoluta d elección, sobre todo cuando el joven aun no es capaz de responder de manera responsable; se trata, de formar en el niño el desarrollo de una disciplina fundada en sus propias convicciones que le permita saber qué hacer, cómo y cuándo sin faltar el respeto a los demás..

1.3.4 Reflexiones teóricas en torno a la Educación Inclusiva

Se trata, desde la educación personalizada, de aprender para la vida; esto implica aprender a trabajar solo y en equipo; es necesario que se parta de un tipo de educación que abarque el campo cognoscitivo, afectivo y psicomotor; llevando a la clase principios psicológicos, sociológicos y pedagógicos como son los procedimientos y técnicas personalizantes basadas en adelantos didácticos, que permiten organizar un trabajo flexible y adaptado a las necesidades de cada estudiante.

Por inclusión entendemos el proceso mediante el cual una escuela se propone responder a todos los alumnos como individuos reconsiderando su organización y

propuesta curricular. A través de este proceso la escuela construye su capacidad de aceptar a todos los alumnos de la comunidad a que deseen asistir a ella y de este modo, reduce la necesidad de excluir alumnos

Se concibe la educación inclusiva como un derecho humano con un sentido tanto educativo como social al tiempo que rechaza que los sistemas educativos tengan derecho sólo a cierto tipo de niños. Por ello se pide que cada país diseñe un sistema escolar capaz adaptarse a las necesidades de todos los niños creando escuelas inclusivas.

Hace relación a los cambios que la sociedad y la escuela necesita realizar para que todos los individuos estén considerados en igualdad de derechos.

La inclusión en educación se opone a cualquier forma de segregación, de separación en el ejercicio de los derechos de la educación, aparece como una alternativa a la Integración, que ofrecía una educación de escasa calidad a los niños con necesidades educativas especiales, (N.E.E.). Hoy se defiende la inclusión de todos los alumnos en aulas ordinarias, sean cuales fueren sus características personales, mientras que la Integración se ocupaba principalmente del alumno con necesidades educativas especiales, (N.E.E.) la inclusión centra su interés en todo el alumnado

La inclusión es una cuestión de derechos humanos Es una cuestión de derecho, de equidad y de lucha contra la desigualdad, con el fin de que todo ciudadano reciba una educación acorde a sus características. No es sólo un planteamiento educativo, es una actitud, un sistema de valores y creencias.

Educación inclusiva Tiene como objetivo que todos los alumnos reciban una educación eficaz y acorde a sus características, algo que incrementa las posibilidades de aprendizaje para todos. Es un intento de atender las dificultades

de aprendizaje de cualquier alumno en el sistema educativo y de que la participación en la vida escolar y social sea plena, asumiendo que la convivencia y el aprendizaje es la mejor forma de beneficiar a todos.

Escuelas inclusivas Acogen a todos los niños, comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar a cada estudiante de la comunidad y a cada ciudadano de una democracia el derecho inalienable de pertenencia a un grupo. Las escuelas inclusivas benefician a todos, no sólo a los niños etiquetados como diferentes. Se ocupan de que cada alumno reciba una educación acorde a sus necesidades en la escuela de su barrio y en su contexto social, con independencia de si tiene o no discapacidades, o pertenecen a una cultura, o religión diferentes.

Las escuelas inclusivas resaltan el sentido de la comunidad , para que todos tengan sensación de permanencia, se sientan aceptados, apoyen y se sientan apoyados por sus iguales y otros miembros de la comunidad escolar. Una comunidad que se construye: - Fomentando la autoestima Favoreciendo el orgullo por los logros. Que los niños aprendan a valorarse de forma realista Fomentando el respeto mutuo entre alumnos, alumnos y profesores, etc. Favoreciendo el sentimiento de pertenencia al grupo Reconociendo en el otro su valía personal. Principios de la Educación Inclusiva Aulas que acogen la diversidad. Currículo más amplio, más flexible. Enseñanza y aprendizaje interactivo. Apoyo para los profesores Participación paterna. Estrategias la Colaboración entre: el profesorado los alumnos las comunidades escolares diferentes la escuela y la comunidad la escuela y la investigación. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por las Naciones Unidas en el año 2006 y recién ratificada en Colombia, en su artículo 24, establece que los Estados deben reconocer el derecho que tienen las personas con discapacidad a acceder a la educación y a una educación de calidad. No obstante, el educativo es uno de los ámbitos donde se presentan las principales barreras para la inclusión, a raíz de

diferentes imaginarios o estereotipos infundados en la sociedad desde hace mucho tiempo. *“Si bien, ha habido avances significativos en términos de una mayor conciencia del derecho (educación), sigue habiendo una deficiencia en el enfoque. Las personas en general aún creen que los niños con discapacidad deben formarse aparte de otros niños, porque los creen incapaces de cumplir con los requisitos que la escuela impone o porque creen que allí van a ser maltratados y no es así”*, manifiesta Mónica Cortés, directora Ejecutiva de la Asociación Síndrome de Down, Asdown. "Educación inclusiva es un concepto sencillo", dice el experto canadiense Gordon L. Porter, (P. 61; 2008) "significa que los niños con discapacidad y otras necesidades especiales son educados en aulas de clase con sus pares de edad, en las instituciones de su comunidad o vecindario. En otras palabras, ellos van al mismo colegio al que irían sus hermanos. Se les provee acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje como a cualquier otro niño, y reciben un apoyo para que puedan cumplir metas individuales relevantes", concluye Porter director de Iniciativas de Educación Inclusiva de la Asociación Canadiense para Vivir en Comunidad, y de la Comisión de Derechos Humanos de la provincia de New Brunswick. La educación inclusiva es la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes independientemente de sus características personales, culturales, cognitivas y sociales. Este enfoque parte de la premisa de que todos los estudiantes pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones de accesibilidad para todos y provea experiencias de aprendizaje significativas para todos los actores que allí se encuentran. Significa que todos los niños y niñas de una comunidad determinada puedan estudiar juntos. La escuela ha sido por excelencia el lugar donde las personas aprenden las diferentes habilidades que las preparan para asumir responsabilidades como adultos en el ámbito familiar y laboral. Así mismo, en el escenario mundial es considerada y reconocida como una de las principales herramientas para la erradicación de la pobreza, porque tal como lo afirma la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Unesco, por cada niño

que estudie y se prepare cualquier Estado logrará crecer y aumentar su desarrollo económico, social y político.

1.3.5 Reflexiones teóricas en torno a la condición de vulnerabilidad

Extra edad:

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) fijó unos rangos de edad para cursar los niveles y grados que conforman nuestro sistema educativo. Con bases a tales rangos se ha establecido que un niño o joven está en extra edad cuando tiene por lo menos tres años más que la edad esperada para estar cursando un determinado grado.

Población vulnerable:

Persona que, por su naturaleza o por determinadas circunstancias, se encuentra en mayor medida expuestas a la exclusión, la pobreza y los efectos de la iniquidad y la violencia en todo orden aquellas que por su diferencias socioculturales económicas y biológicas, han permanecido excluidas del sistemas educativo. La vulnerabilidad es una situación producto de la desigualdad que, por diversos factores históricos, económicos, culturales,

Población vulnerable

Uno de los desafíos en materia de atención educativa es que el Estado garantice el acceso al servicio educativo, así como la permanencia en él, sin distinciones de raza, género, ideología, religión o condición socioeconómica. Tres ejes de política educativa:

Mayores oportunidades para el acceso a la educación (cobertura)

Permanencia en condiciones de calidad

Puesta en marcha de las herramientas y procedimientos que aseguren la calidad

POBLACIÓN VULNERABLE Personas que, por su naturaleza o por determinadas circunstancias, se encuentran en mayor medida expuestas a la exclusión, la pobreza y los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden Aquellas que, por sus diferencias socioculturales, económicas y biológicas, han permanecido excluidas del sistema educativo

VULNERABILIDAD La vulnerabilidad es una situación producto de la desigualdad que, por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos se presenta en grupos de población, impidiéndoles aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en este caso, las posibilidades de acceder al servicio educativo .

FACTORES DE VULNERABILIDAD Institucionales Ambientales y del entorno
Salud Culturales Educativas

PRINCIPIOS PARA SUPERAR LA VULNERABILIDAD Corresponsabilidad
Participación Reconocimiento Multiculturalidad Equidad

POBLACIONES VULNERABLES

Poblaciones étnicas

Población con necesidades educativas especiales

Población afectada por la violencia

Menores en riesgo social

A : Niños, niñas y jóvenes trabajadores B : adolescentes en conflicto con la ley penal C : Niños, niñas y adolescentes en protección

Jóvenes y adultos iletrados

Habitantes de frontera

Población rural dispersa

La Constitución Política reconoció como patrimonio de la Nación la diversidad étnica y cultural del país que se expresa en la existencia de más de 83 pueblos indígenas, la presencia de comunidades afro colombianas, etc.

POBLACIONES ÉTNICAS Etnoeducación

Se identifican en esta categoría a poblaciones con necesidades educativas especiales las personas que presentan discapacidad o limitaciones y aquellas que poseen capacidades o talentos excepcionales.

Los hijos de los desmovilizados menores de 18 años

POBLACIÓN AFECTADA POR LA VIOLENCIA Se identifican como poblaciones afectada por la violencia, la población en situación de desplazamiento, los menores desvinculados de los grupos armados al margen de la ley e hijos en edad escolar de adultos desmovilizados. Desplazados Niñas – jovencitas desvinculados de grupos armados al margen de la ley

Menores en riesgo social las niñas trabajadores, los adolescentes en conflicto con la ley penal y las niñas en protección.

MENORES EN RIESGO SOCIAL

POBLACIÓN CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Aquellos estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas por los cuales pueden requerir, para progresar en su aprendizaje, de medios de acceso al currículo a través de adaptaciones curriculares, servicios de apoyos especiales,

adecuaciones en el contexto educativo o en la organización del aula. Necesidades educativas especiales.

Aceptación y respeto de las diferencias individuales:

El principio de la individualización, se puede definir así: “No hay dos alumnos que sean enteramente iguales” (Valero, G. José) VALERO GARCIA JOSE M. EDUCACION PERSONALIZADA; ¿UTOPIA O REALIDAD? P.37. para aplicar y para bibliografía. Cada alumno deberá ser educado según sus posibilidades. La pedagogía personalista se dirige a cada individuo para que se realice como persona, que tenga iniciativas, responsabilidad, compromiso para con los demás y una vida espiritual. “No se nace siendo persona, sino que se llega a ser persona”. (Pereira, Nieves) EDUCACION PERSONALIZADA, UN PROYECTO PEDAGOGICO EN PIERRE FAURE, P.37

1.4 REFERENTES CONCEPTUALES

1.4.1 Concepción del currículo

Es posible resaltar en la obra cuatro elementos que subyacen al currículo como uno de los elementos a través de los cuales es posible materializar y llevar a la práctica una concepción de educación prevaleciente en un contexto social determinado. En primer lugar, insiste en la necesidad de que éste debe surgir de una construcción colectiva, en el que participen los diferentes estamentos de la institución y donde la concertación permita llevar a cabo el ejercicio de la autonomía escolar y la flexibilidad curricular esté enmarcada dentro de las necesidades concretas de la comunidad. En segundo lugar, enfatiza en el imperativo de apuntar a los intereses de la comunidad, puesto que el currículo debe verse como una construcción participativa y una conjugación de intereses, de voluntades y de esfuerzos para que desde su mismo proceso de planeación, se genere un compromiso de todos los agentes educativos.

En tercer lugar, invita a abordar el currículo como un proceso en permanente construcción que debe responder a las condiciones cambiantes de la sociedad y finalmente que esté de acuerdo con necesidades plenamente identificadas, en donde el impacto de la acción de la escuela se vea reflejado.

Algunos autores afirman que la combinación de contenidos de información conceptual y significados que se configuran sobre las experiencias subjetivas será el termómetro para clasificar semánticamente un discurso y la base para la determinación de la intención comunicativa en los enunciados y no se trata de simples valores expresivos o estilísticos, como afirma Pierre Giraud, 1973 sino de verdaderos significados susceptibles de ser interpretados en la cadena del discurso.

Sin lenguaje no hay pensamiento (pensamiento y lenguaje van juntos). Piaget afirma que la lectura permite retomar pensamientos propios y ajenos y re-crearlo. No existe contraindicación no motivo alguno para no incentivarla. En esta época postmoderna no es tarea sencilla promover la lectura; época en que los mensajes son transmitidos de manera tal que el sujeto no necesita realzar ningún esfuerzo de elaboración propia para captarlo y que por parte, constituye un bombardeo de información que finalmente se transforman en de formación (ROJAS NIÑO, V. 1998).

El acto de leer es algo automático desde que despertamos por la mañana lo realizamos: leemos los encabezados de los diarios, llenar la correspondencia, ya en la calle leemos los carteles publicitarios, nos comunicamos a través del acto de leer y también nos recreamos mediante la lectura de una novela, de un libro de historia o de una bella poesía. En la vida realizamos además otras cosas en forma automática, sin plena conciencia de para qué lo hacemos, nos alimentamos, nos hidratamos, respiramos, y aquí podemos decir que leer es para nosotros tan necesario como el alimento que ingerimos, como el líquido que bebemos o el aire

que respiramos es cierto: agua y oxígeno son imprescindibles; no podríamos sobrevivir, ni tener una buena calidad de vida sin darle nutrientes a nuestro organismo.

¿Podríamos estar, vivir, sin leer? no leer es una forma de nutrirnos. Las personas que no leen van empobreciéndose desde lo cognitivo, lo intelectual, y desvelo emocional, lamentablemente hoy por hoy existen personas analfabetas que no saben leer ni escribir, los cuales se convierten en gente desnutrida, por la carencia de lectura. Leer nos alimenta nos nutre, nuestras neuronas se estimulan, la inteligencia se desarrolla, el alma se enriquece, el corazón late con fuerza... ¡Leer nos hace más libres! Es decir ésta permite que la persona tenga agilidad mental y desarrolle su creatividad, el lenguaje fluirá, logrando desenvolverse, en cualquier medio e ir convirtiéndose en una persona capaz de resolver problemas en su vida diaria.

Es importante incentivarla para generar hábito de lectura en las personas, ya que puede preservar la memoria de siglos y además siempre implica el lector futuro.

En todos los procesos realizados aprender a leer debe existir conciencia fonológica ¿y qué es la conciencia fonológica? Consiste en ayudar al niño a prestar atención a los fonemas de la lengua para que haga consciente la naturaleza segmentada del lenguaje, ahora bien la conciencia fonológica contribuye indirectamente a la comprensión del lenguaje por sus efectos a nivel del reconocimiento de la palabra, también va a crear una categoría para pensar sobre el lenguaje. El desarrollo de este aspecto será en la medida que el niño pueda segmentar unidades cada vez más pequeñas del lenguaje, ajenas al significado original de las palabras. De ahí que la enseñanza de la conciencia fonológica debe iniciar con la escolarización y además prescindir y luego acompañar la enseñanza de la fonética (corresponde letras y sonidos), investigaciones realizadas en cuanto al tema, indican que las actividades de la

conciencia fonológica no debe durar más de diez a quince minutos diarios. Ya que esta se desarrolla gradualmente y en etapas prescindibles, al principio para el niño se le hace fácil identificar las palabras que sirvan al prestar atención de los sonidos en la terminación de las palabras. Anteriormente podía identificar las sílabas y finalmente los fonemas individuales que constituyen las palabras.

Toda esta argumentación tomada del libro de Liliana Borrero que cita a Yopp y Yopp, (2000) con su concepto de conciencia fonológica, quien manifiesta que “esta es la conciencia de que el habla es un torrente que se compone de sonidos, de fonemas, a la unidad más pequeña de sonido, que hace una diferencia en la comunicación”. (BORRERO BOTERO, L., 2008, p. 144)

1.4.2 Conceptos de Lectura

Lectura:

Es el proceso de la recuperación y comprensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje, que puede ser visual o táctil. Otros tipos de lectura pueden no estar basados en el lenguaje tales como la notación o los pictogramas.

Leer: es el proceso de percibir y comprender escritura.

Cuando Ana Teberosky se refiere a que la Lectura es una tecnología mental, explica que la lectura es un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información; del mismo modo finaliza diciendo que el hombre ha inventado máquinas para aumentar o disminuir la distancia, como la rueda, la palanca o el propio automóvil, pero será la lectura la que lo llevará a comprender la ciencia y el sentido propios de la vida.

Lectura según Goodman

La lectura sería uno de los cuatro procesos lingüísticos, ya que el habla y la escritura son productivas, y el escuchar y el leer son comprensivos. Es un juego psicolingüístico de adivinanzas. El sujeto predice o anticipa el significado de lo que lee, utiliza las claves que encuentra en los sistemas grafo-fonológico, sintáctico y semántico y hace uso de la redundancia del lenguaje escrito.

Lectura según Delia Lerner

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprender mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita.

Lectura según Emilia Ferreiro

Es toda aquella actividad de asignación de un significado a un texto que precede a lo convencional.

Compresión lectora:

Forma en que el sujeto se relaciona con la lengua escrita. Implica que el sujeto esté familiarizado con los grafoemas, los signos de puntuación y otros signos auxiliares como los asteriscos, los guiones o los paréntesis y su aporte a la claridad de la información. Es también, la apropiación de los significados de un texto mediante el uso del contexto, la predicción, la recapitulación y la jerarquización de la información.

Comunicación:

Es el proceso mediante el cual se puede transmitir información de una entidad a otra. Los procesos de comunicación son interacciones mediadas por signos entre al menos dos agentes que comparten un mismo repertorio de signos y tienen unas reglas semióticas comunes.

Hábito de lectura:

La acción recurrente de recibir y asimilar información de terceros a través de la letra impresa. Esta definición implica la rutina y el entendimiento.

Competencias comunicativas:

El complejo de conocimientos, habilidades, actitudes y hábitos que sirven de recursos al ser humano para la comunicación asertiva con sus semejantes. Entre las competencias comunicativas fundamentales se encuentran la tolerancia y las capacidades para escuchar, argumentar, leer y escribir.

El complejo de conocimientos, habilidades, actitudes y hábitos que sirven de recursos al ser humano para la comunicación asertiva con sus semejantes. Entre las competencias comunicativas fundamentales se encuentran la tolerancia y las capacidades para escuchar, argumentar, leer y escribir.

1.4.3 Lectura como proceso de comunicación

En su teoría de las 6 lecturas, Miguel De Zubiría Samper, integra la mayor parte de conocimientos, la puerta cognitiva privilegiada. En la vida estudiantil es imposible el aprendizaje sin la presencia de la lectura. Ella es la clave para la formación profesional. Los materiales escritos (libros, textos, artículos, ensayos, módulos, manuales, etc.), son el medio más empleado para la adquisición de los conocimientos. Por tal razón, la lectura es el medio principal para estudiar y formar intelectuales. Ahora bien, la comprensión es un proceso personal que implica unas habilidades, unos procesos y unas competencias.

Leer es un proceso de traducción, en el cual quién lee traduce los símbolos impresos que están en el texto y los interpreta. Logrando con esto que el escrito comunique las ideas y mensajes consignadas en él a fin de comunicar unos pensamientos. Leer bien es un proceso gradual y progresivo, en el cual la práctica

consciente y la disciplina es fundamental, es un proceso mental, en el que quién lee debe concentrarse en lo que el texto está diciendo, al mismo tiempo que indaga, cuestiona y se mantiene una actitud crítica frente al texto. El problema es que la mayor parte de nuestra lectura es acrítica, utilitaria, objetivista y sólo lo hacemos para informarnos de las generalidades del texto. El reto es enfrentar el texto y ganar la batalla de la comprensión, obtener el gozo de expresar que hemos entendido, comprendido, captado sus tesis y los mensajes que el escrito quiere comunicarme.

La lectura es una tecnología mental, explica que la lectura es un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información; del mismo modo finaliza diciendo que el hombre ha inventado máquinas para aumentar o disminuir la distancia, como la rueda, la palanca o el propio automóvil, pero será la lectura la que lo llevará a comprender la ciencia y el sentido propios de la vida.

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita.

La lectura que la misma nos permite conocer y vivir en otros mundos posibles a través de la comprensión y la imaginación; es investigar y analizar nuestra realidad propia para poder entender mejor el mundo en el que vivimos, no es solo estar sumergido en el texto, más bien es alejarnos de él y posesionarnos del mismo con una actitud reflexiva de lo que quiere decir el autor en su mensaje; consiste en alejarnos del mundo real por un momento para entrar en otro donde la realidad es distinta, donde el autor quiere que su mensaje sea comprendido, y donde el lector

olvida lo qué es la decodificación de los códigos gráficos, dando paso a la internalización del texto.

Se puede adicionar también – según Emilia Ferreiro – que la lectura se concibe como toda aquella actividad de asignación de un significado a un texto que precede a lo convencional. En tal sentido se puede establecer la necesidad de que de la lectura sea una actividad netamente profesional y que corresponda a las responsabilidades del ser humano como lector y crítico de un texto, encaminado al simple hecho de encontrar el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar. Siempre tomamos en cuenta que la lectura es una actividad que nos permite identificar, decodificar y analizar lo que otra persona quiere decir, pero debemos tomar en cuenta que no solo es un acto donde el ser humano decodifica signos gráficos, sino que va más allá, aceptando la responsabilidad de buscar un sentido del texto y transformar los conocimientos previos por los conocimientos recientemente aprendidos

Niveles de Lectura:

1 NIVEL: establece la relación entre el grafema y el fonema. El propósito es el análisis y la síntesis. Desarrolla las dos habilidades básicas anteriores, transforma signos gráficos en signos fonéticos mediante el mecanismo de identificar signos gráficos - leer palabras con o sin sentido-.

2 NIVEL: la decodificación primaria, cuyo objeto es la "comprensión" lectora, y consiste en traducir, interpretar y convertir las palabras en concepto. Utiliza mecanismos como la recuperación léxica, la sinonimia, la antonimia y la radicación. El fin es identificar el significado de las palabras.

3 NIVEL: lectura secundaria, comprende el conjunto de operaciones intelectuales cuya función es extraer los pensamientos (proposiciones) interpretarlos por medio de análisis. Permite establecer relación entre oración y las proposiciones y utiliza mecanismos como la puntuación, la pro nominalización y la inferencia.

4 NIVEL: decodificación terciaria, el propósito es encontrar las macro proposiciones, descubrir las relaciones lógicas, temporales, espaciales en referencia a la idea mayor o tesis. Permite establecer relaciones entre el texto y su respectiva estructura semántica. El objetivo identificar las proposiciones que explican y las que se derivan de la proposición tesis. Utiliza herramientas como la deducción y la inducción.

5 NIVEL: lectura categorial es la manera de descomponer un texto en sus tesis, proposiciones e identificar la estructura categorial. Utiliza todas las herramientas y los instrumentos del pensamiento.

6 NIVEL: lectura meta semántica, ella permite comparar, establecer analogías y hacer correspondencias con otros sistemas. Su finalidad es contrastar, ir más allá de las circunstancias socioculturales en que está expresado el texto y someterlo a la crítica.

Iniciar el abordaje de una nueva teoría implica algunos riesgos, entre ellos el no ir de pronto a desvirtuar lo que el autor ha querido transmitirnos. Trataremos de ser lo más fieles que podamos a los planteamientos del Maestro De Zubiría, dejando constancia que todos los créditos son para él y los errores que se puedan cometer en la interpretación de su Teoría son sólo nuestros.. Queremos ser difusores de sus tesis pues creemos que cualquier esfuerzo que se haga en pro de la enseñanza de la lectura mejorará el *saber hacer* de nuestros niños y jóvenes.

NO UNA SINO SEIS LECTURAS

De acuerdo con el profesor De Zubiría no se trata de la lectura sino de las lecturas. En efecto, un proceso lector acabado debe atravesar por lectura fonética, decodificación primaria, secundaria, terciaria, lectura categorial y meta semántica.

1. Lectura fonética. Se busca transformar los signos impresos en palabras leídas. Desafortunadamente para muchos, allí termina el proceso lector. Y desafortunadamente también allí termina la escuela su enseñanza de la lectura.

2. Decodificación primaria. Se trata ahora de descifrar el significado de las palabras, es decir, recuperar los conceptos correspondientes a cada uno de los términos que componen las cadenas de oraciones. O sea, la decodificación primaria tiene que ver con el léxico y la recuperación lexical. En general, el lector promedio conoce el significado de la mayoría de los términos. Sin embargo, cuando se encuentra con un término desconocido -y antes de acudir al diccionario o a un vecino- puede emplear cualquiera de estos mecanismos auxiliares para desvelar el significado del término que desconoce:

La contextualización. Por medio de este mecanismo rastreamos el significado de la palabra valiéndonos del contexto o entorno de las frases en las cuales está inscrita.

La sinonimia. Mediante la sinonimia, el lector puede hacer coincidir el significado de la palabra desconocida con términos semejantes que se hayan mencionado antes (anáfora) o que se mencionarán después (catáfora) en el texto.

La radicación. Se trata de descomponer la palabra extraña en sus elementos constituyentes

Decodificación secundaria. En ésta se trata ya no de las palabras sino de las frases u oraciones. Ella "comprende un conjunto de suboperaciones cuya finalidad es extraer los pensamientos (significados de segundo orden) contenidos en las frases". Los mecanismos decodificadores secundarios son:

La puntuación. La puntuación es de suma importancia porque ella nos permite determinar la extensión de cada frase. O sea, los signos de puntuación nos indican dónde comienza y dónde termina cada oración.

La pro nominalización. Es la operación mediante la cual "cargamos" un pronombre con el significado de algo que ya se ha mencionado antes. El uso de los pronombres es un mecanismo que nos posibilita evitar las repeticiones y darle variedad al texto.

La cromatización. Usualmente las oraciones no son simplemente afirmativas o negativas. Están llenas de matices ideativos intermedios. A ello contribuyen expresiones como "quizás", "tal vez", "la mayoría", "algunos", "en general"...

La inferencia proposicional. Consiste en extraer las proposiciones contenidas en las oraciones. Recordemos que una proposición es una construcción lógica compuesta de dos nociones unidas por un verbo copulativo (proposición aristotélica) o por cualquier otro tipo de verbo (proposición modal)

los hombres son buenos
Noción 1 cópula Noción 2

La proposición es, pues, un pensamiento que acepta grados o matices entre lo afirmativo y lo negativo. Así, podemos decir "algunos hombres...", "todos los hombres...", "ningún hombre...", "en general, los hombres..." . La inferencia

proposicional es, entonces, la operación mediante la cual reducimos oraciones complejas a pensamientos o proposiciones de tipo aristotélico o modal.

La decodificación terciaria. Por medio de la decodificación terciaria se debe descubrir la estructura semántica del texto. "Se entiende por estructura semántica una organización de proposiciones relacionadas entre sí, mediante diversos conectores entre las proposiciones, pudiendo ser relaciones o conectores de cualquier tipo: causales, temporales, de implicación, de equivalencia... Pero téngase presente que "en todos los escritos existen sólo algunas proposiciones o pensamientos medulares; los otros son secundarios y su función se reduce a acompañar los pensamientos principales o las verdaderas macro proposiciones." La primera tarea de la decodificación secundaria consiste en extraer las macro proposiciones o ideas fundamentales. Después de esto vendrá la elaboración de un modelo o esquema que las relacione o vincule. Esto es lo que se almacena en la memoria a largo plazo como instrumentos de conocimiento para asumir tareas intelectuales posteriores.

La lectura categorial. Se aplica primordialmente a los ensayos. Básicamente consiste en descubrir la tesis del escrito. El leer categorial exige cinco pasos secuenciales.

Dominio de las ideas principales del ensayo (decodificación terciaria).

Separar una a una las macro proposiciones principales (análisis elemental).

Definir o identificar la tesis o columna vertebral del ensayo, sobre la cual se articulan las demás proposiciones o pensamientos.

Verificar analíticamente la tesis confrontándola con las proposiciones aisladas.

Relectura del ensayo, "colocando la tesis a modo de faro o de columna articuladora, descubriendo y explicitando los enlaces entre las proposiciones y la tesis. En una palabra, se debe descubrirla la oculta organización categorial."

La lectura meta semántica. Esta tiene como finalidad contrastar o poner en correspondencia la obra leída con tres aspectos o facetas externas al texto: el autor, la sociedad en la que vive y el resto de los escritos

Tipos de Lectura Literal, Alegórica y Simbólica

Si bien los mitos parecen haber sido planteados originalmente como historias literalmente ciertas, la dialéctica entre la explicación mítica del mundo y la filosófica y científica ha favorecido el desarrollo de lecturas no literales de los mitos, según las cuales éstos no deberían ser objeto de creencia, sino de interpretación.

Así, la lectura alegórica de los mitos, nacida en Grecia en la época helenística, propone interpretar a los dioses como personificaciones de elementos naturales. Este empeño encuentra su continuación en teorías posteriores, como la difundida en el siglo XIX por Max Müller, según la cual los mitos tienen su origen en historias mal comprendidas sobre el sol, que ha sido objeto de personificación, convirtiéndose en un personaje antropomorfo (el héroe o dios solar).

La lectura simbólica considera que el mito contiene un contenido veraz, pero no sobre aquello que aparentemente trata, sino sobre los contenidos mentales de sus creadores y usuarios. Así, el mito sobre cómo un dios instituyó la semana al crear el mundo en siete días contiene información veraz sobre cómo dividía el tiempo la sociedad que lo creó y qué divisiones hacía entre lo inanimado y lo animado, los distintos tipos de animales y el hombre, etc. Los mitos contienen también pautas útiles de comportamiento: modelos a seguir o evitar, historias conocidas por todos con las que poner en relación las experiencias individuales.

Los estudios modernos sobre el mito se sitúan en tres posiciones fundamentales:

La funcionalista, desarrollada por el antropólogo Malinowski, examina para qué se

utilizan los mitos en la vida cotidiana (refuerzo de conductas, argumento de autoridad, etc.);

La estructuralista, iniciada por Lévi-Strauss, examina la construcción de los mitos localizando los elementos contrarios o complementarios que aparecen en él y la manera en que aparecen relacionados;

La simbolista, que tiene referentes clásicos en Jung, Bachelard y Gilbert Durand, considera que el elemento fundamental del mito es el símbolo, un elemento tangible pero cargado de una resonancia o significación que remite a contenidos arquetípicos de la psique humana. (Un ejemplo de arquetipo es el Niño Anciano, figura contradictoria que se manifiesta como un personaje longevo de apariencia o conducta infantil —como Merlín— o un bebé o niño capaz de hablar y dotado de enormes conocimientos, propios de un anciano —el niño Jesús dando clase a los doctores

1.4.4 Relación entre literatura y aprendizaje de la lectura

Veamos algunas preguntas que siempre están realizando acerca de la lectura, a pesar que no es un tema desconocido pero, que si genera preocupación a nivel educativo y en otros campos, ¿Qué es leer?, ¿Puedo enseñar la literatura?, ¿Cómo?, ¿la epistemología tiene algo que decir con relación a la literatura?

Aunque existen respuestas dadas a estas pregunta de posición epistemológica ingenua con un sentido común sobre todo conociendo que aun en ninguno de los niveles de enseñanza nacional al parecer no se han hecho reflexiones sobre estos problemas, ni sistemáticamente ni asistemáticamente, pero si irracionalmente afirman que la literatura puede enseñarse y que de igual manera leer es una simple técnica neutral y un oficio fácil y que además la literatura es lo mismo que su teoría, como lo han creído los maestros por muchos años .

Ante todo este comentario cabría preguntarse ¿será la lectura un texto, y específicamente de un texto literario una mera técnica, más o menos burda, sofisticada o perfeccionable?

En efecto para que exista una buena lectura debe haber un buen manejo técnico, es decir; la habilidad para manipular el material que tenga el lector antes sus ojos, sin embargo esta habilidad no es la total mente mecánica y no aumenta por la simple repetición, ya que se puede leer mal durante toda la vida, puede ocurrir que al momento en que se esté aprendiendo a descifrar e l alfabeto, ocurra en la relación biunívoca entre grafema y el fonema el comienzo de un paradojismo que entorpecerá el proceso de la lectura, lo que va a crear en el niño todos los vicios propios que tiene el lector adulto. “Muchos de esos vicios persistentes obedecen a atrofias de la habilidad técnica (lentitud, lectura de palabras pobreza de vocabulario, incapacidad para comprender etc.)

Pero pueden obedecer también a atrofias de la habilidad simbólica. No solo en el sentido literal de la incapacidad para entender los símbolos, si no también y especialmente la incapacidad manifiesta del sujeto para ubicarse a nivel de sus fantasías inconscientemente en un mundo de signos del cual, el también forma parte, puesto que lo constituyo como humano, pues toda la cultura es significativa. Esta incapacidad “Simbólica”, es además incapacidad de simbolización, no es una diferencia psicológica, individual, sino más bien una estructura de relación frente al lenguaje, de la cual difícilmente se escapa y hace que casi todos nosotros nos conectemos con las lecturas más simples, puramente denotativas, salvo en los escasos momentos en que queremos convertirnos en lectores “serios”, y aunque en este caso, a cambio de la denotación solo encontramos la confusión y el aburrimiento. Copilado por Jurado Valencia, Bustamante. 2001. (NAVARRO J., 1979)

Por consiguiente para que una lectura sea provechosa o eficaz es necesario pensar en relación con lo que se lee, con la calidad de las obras leídas, la lectura la lectura no es algo por si misma ya que puede ser un medio de alineación como cualquiera de los medios masivos de comunicación, de ahí que en sentido psicológico se da la adicción por la lectura al factor neurótico, afición desmedida por la lectura, no siempre ocurre pero si existen muchos que compran libros para colecciona, para verlo, para enorgullecerse y otros para extasiarse, sin embargo si no se lee en absoluto es un índice de inhibición investigadora, leer mucho puede convertirse en obsesión intelectual neurótica, lo que conduciría probablemente al fracaso y a la angustia, dicho por el psicólogo Sigmund Freud. “Un recuerdo infantil de Leonardo de Vinci”.

Al mismo tiempo es posible ligar las actitudes intelectuales con el proceso de leer y el deseo ya que no se pueden separar del goce de descubrir los misterios como los realizan el artista, el científico, el filósofo etc. De igual manera están las personas que le agradan las cosas fáciles, las demagogos quienes se quejan ante la acción de leer que lo ven complicado siendo esta tan fácil, los que se conforman con solo adquirir el hábito de leer y se encargan de engordarse de conocimiento y de placeres mentales.

La lectura no debe ser un aburrido hábito o una sola costumbre, antes por el contrario debe convertirse en un vicio ligado más que todo a la pasión y juego, la cual sea provechosa en todas las dimensiones de las personas. Al igual que otros temas investigados y tratados por muchos estudiosos interesados en la lectura Liliana Borrero Bolero 85-2008 emitió el concepto de la lectura “como proceso de construcción de significado a partir de un texto escrito.

Además agrega que el código alfabético se descifra en tanto que el lector es consciente de que esas letras representan sistemáticamente los sonidos de la lengua. El lector debe además conocer las letras y los Sonidos que le permiten

descifrar el código escrito para así acceder al significado. Pero la lectura no termina con la decodificación porque decodificar no implica necesariamente comprender.

Por consiguiente para lograr desarrollar la capacidad lectora debe realizarse unos procesos que son complejos que se dan son por interacción de otros subprocesos los cuales son: la atención, la memoria, el lenguaje y la motivación.

Sobre todo porque las personas pasan por determinadas etapas en su aprendizaje de la lectura mientras aprenden a reconocer palabras y a construir significado cuando se es niño. Estas etapas difieren en nombres, pero todas se refieren a los mismos hechos.

Los procesos de desarrollo de la capacidad lectora descrito en tres estadios por (LINNEA, 1991) de los cuales hace uso (BORRERO BOTERO, 2008, p. 86). Son:

Estadio Logográfico: donde los niños interactúan descifran palabras utilizando claves visuales en contra posición a sonidos. Los niños en esta etapa pueden leer letreros conocidos en contexto Ej.: (Coca-cola), o leen todas las palabras que comienzan con la inicial de su nombre.

Estadio alfabético: en esta etapa los niños comienzan a utilizar su conocimiento sobre los sonidos de las letras para decodificar las palabras. Con frecuencia los niños en este estadio de lectura se apoyan en los dibujos para obtener significado. La decodificación al principio es laboriosa pero con instrucción y practica la decodificación se va haciendo cada vez más automática y precisa.

Estadio de reconocimiento automático de palabras:

Es la etapa donde los niños reconocen muchas palabras de manera precisa y automática sin necesidad de decodificar las palabras letra por letra o silábicamente. El lector se enfoca en el significado de tal manera que se autocorrije.

También la percepción del lenguaje se da por etapas al iniciar los niños al oír las palabras no discriminan los diferentes sonidos que las componen porque estos se dan por bloques enteros por ejemplo la palabra sol pero con la indicación y la práctica de actividades el niño va a ser capaz de distinguir los fonemas que componen la palabra, posterior mente al escuchar la palabra sol podrá identificar los tres sonidos que la conforman /s/-/o/-/p/. Por otra parte la lectura puede ser entendida como un proceso cognoscitivo y lingüístico, definida también la lectura por Perfetti, citada por como “La lectura es pensamiento guiado por la letra impresa. Donde el lenguaje se convierte en un vehículo de pensamiento para leer y construir significado.” (BORRERO BOTERO F., 2008, p. 88)

Además la lectura para el lector es una actividad cognoscitiva y lingüística por lo tanto requiere de código para obtener un mensaje y propósito, ya sea aprender, divertirse o reflexionar. Por consiguiente cuando se lee ejemplo; El Quijote, el periódico son procesos diferentes, pues dependiendo del texto y el propósito así será de significativa.

De igual manera se ha comprendido la lectura como un proceso de culturización y socialización ya que esta es aprendida de la interacción de los otros y con los otros y primeramente por medio del lenguaje. Convirtiéndose este en el canal atreves del cual el niño observa el mundo que lo rodea, de esta forma cuando el adulto que está alrededor del niño habla él no tiene que esforzarse para aprender a hablar.

En otras palabras existen un procesador ortográfico, fonológico y semántico que son los que dan en cada persona en el momento de leer, citados por Borrero Botero, 89-2008 y expuestos por Marilyn Jagger ADAMMS (1994) quien realizo estudios sobre estos procesos que son el resultado de una iteración de tres pasos:

El procesador ortográfico o visual es el que inicia el proceso de identificación de la palabra e inmediatamente actica el proceso semántico. El procesador ortográfico parte de los caracteres físicos de las letras y es el único que está en la capacidad de recibir input directamente de la palabra impresa. Una vez identificada la información visual u ortográfica, se establece la correspondencia fonológica que es la relación entre las letras identificadas y los sonidos que representan.

El proceso fonológico apoya la compensación y la memoria durante la lectura, al agrupar las secuencias de letras en unidades significativas como lo son las palabras, frases y oraciones.

Procesador semántico o contextual; dado que al leer se busca derivar significado este procesador se activa y asesora al procesador fonológico en la selección de la palabra más adecuada para construir significado.

Ejemplo de la interacción de los procesadores.

Cada procesador requiere de un conjunto de habilidades, es por eso que para aprender a leer es necesario tener en cuenta estos tres procesadores, ello implica la tarea de un nivel de instrucción e interacción. De ahí que si un niño presenta déficit en alguno de los procesadores, no va a tener éxito en la lectura ya que posiblemente se está apoyando más los otros.

Que en uno es decir el tipo de errores que el niño comete al leer es de este procesador que está fallando, ahora bien todo buen lector debe iniciar con una

conexión desde lo visual al significado de manera rápida, automática y sin tanto esfuerzo, por eso es importante practicar lectura frecuentemente, pues esto permite que las sílabas del idioma se almacenen en la memoria lo que permite que su reconocimiento se convierta en automático con la repetición.

LA FONÉTICA:

¿Qué es la fonética? Concepto emitido por Adus y Bruck (1995) después de realizar estudios citados por Liliana Borrero: “La fonética es un medio para llegar a un fin, que es el de comprender el texto escrito” (BORRERO BOTERO, L., 2008, p. 102). Ellos también manifestaron que el conocimiento de la relación entre las letras y los sonidos dirán la velocidad y precisión para leer palabras individuales, también indicará la comprensión del texto escrito.

Ahora bien, la fonética tiene fases de desarrollo para la aplicación de los conceptos fonéticos y estos son: la PREALFABÉTICA que es cuando el niño lee una palabra basado solamente en la clave visual de las letras y después sigue la fase fonética que es cuando trata de leer pronunciando la primera letra de las palabras unida con las letras que sobresale más y finalmente, este ejercicio queda totalmente establecido en la fase alfabética, en la que el niño pronuncia correctamente todos los sonidos representados por las letras. Todo esto se realiza porque el niño al terminar debe prestar mucha atención hasta que las letras de las palabras sean reconocidas de forma automática, después de haberlo intentando muchas veces. De manera que el lector debe fijarse en todas las letras y en sus posiciones, ya que es un paso que obliga para la decodificación automática y correcta en la lectura, ya que al leer depende de la habilidad de convertir las letras en los sonidos, por otro lado la escritura es un código, y el principio alfabético es una clave que permite descifrarlo, así que es necesario aprender los sonidos de las 27 letras del alfabeto del idioma español.

LA FLUIDEZ DE LA LECTURA

La fluidez tiene tres componentes, estos son: la precisión, la velocidad, y la cual es definida por Shaywitz (2003), como el puente entre decodificación y comprensión, citada por Liliana Borrero (BORRERO BOTERO, L., 2008, p. 104), quien la comparte. Pues para que una lectura sea fluida debe haber familiaridad con las palabras que permitirá un acceso rápido, sin esfuerzo y automáticamente. De igual manera esto tiene que ver con la exposición y práctica abundante de lectura de dicha palabra, es decir la repetición fortalece la atención y la velocidad, y permite el reconocimiento rápido, porque el patrón de la estructura ortográfica ha sido debidamente interiorizado; gracias a la atención activa que actúa como un curso limitado, focal e invencible, por lo tanto si esta no está totalmente liberada de esfuerzos de decodificación, no va a estar disponible para precisar el contenido del texto. Según Torgesen (2004) manifiesta que “una palabra llega a ser parte del vocabulario de reconocimiento automático, después que el lector ha leído correctamente dicha palabra en tres y ocho veces aproximadamente. Algunos niños con dificultades necesitan mucho más de ocho encuentros con las palabras para poder leerlas de forma automática. Para poder leer con fluidez, el lector debe leer al menos el 95% de las palabras en el texto, se cree que los niños con dificultad a nivel de la fluidez normalmente son niños que no han tenido oportunidad suficiente para practicar la lectura de textos fáciles o a su nivel de la lectura independiente. Entre estudios realizados acerca de la fluidez de la lectura, una buena tasa de velocidad, en voz alta oscila entre 100 y 150 palabras por minuto, y de 200 a 250 palabras por minuto, en la lectura silenciosa dicho por (Fountas y Pinnell 2001) y tomado por Liliana Borrero (BORRERO BOTERO, L., 2008, p. 106).

ADQUISICIÓN DE NUEVO VOCABULARIO

Es importante el nuevo vocabulario en el niño o cualquier lector, ya que le generará habilidad en la lectura oral y silenciosa, pues de nada servirá decodificar una palabra o un texto si no comprendemos lo que quiere decir, además la lectura

es un proceso de construcción de significado, se puede leer un texto con precisión, más no se podría comprender si no sabemos la mayoría de los significados de las palabras, el vocabulario es lo que hace agradable la lectura, ya que éste facilita su comprensión y enriquece el lenguaje. Es decir aprender nuevas palabras va a ayudar al niño a pulir el significado del contraste. Además que ayudará al niño a comparar las palabras que suenan iguales (homófonas) y de esta manera el niño va a descubrir que una misma palabra tiene varios significados.

COMPRENSIÓN DE LA LECTURA

Para la comprensión de una lectura o texto escrito, el lector debe ejecutar una serie de procesos como por ejemplo; traer a memoria sus conocimientos previos sobre lo que está leyendo, para de esta manera poder interpretar, inferir y comprender lo que él, este último es el principal objetivo de la enseñanza de la lectura.

La comprensión de lectura, se hace posible en la medida que otros subprocesos se den. “por un lado la codificación que es una precondition, pues para poder comprender lo escrito, la tarea del lector es reconocer las palabras de forma automática, para esto el otro subproceso que es la atención y debe estar disponible para interpretar y reconocer de manera automática el texto.

Ahora bien, este proceso de comprensión de la lectura es un proceso complejo basados en subprocesos que son decodificación, la automatización y el reconocimiento de palabras, vocabulario, conceptos y la memoria. Esta última y la comprensión están ligadas porque sin memoria de lo leído no se puede demostrar la comprensión. Todo esto es propuesto por Liliana Borrero 112-2008.

Existen tres factores determinantes que afectan el proceso de comprensión de la lectura según Moore y Lyon (2002) citados por Liliana Borrero (BORRERO BOTERO, L., 2008, p. 112) .

“El lector. Cada lector trae a la lectura diferentes experiencias de vida que se constituyen en el ente personal a través del cual va a interpretar y conectarse con el texto. Esta interacción del lector con el texto es personal y única. Dado que dos o más personas pueden leer un mismo texto y darle una lectura diferente”.

“El texto es un factor en la medida que existan diferentes géneros literarios que exigen diferentes estrategias de lectura.

No es lo mismo leer un cuento que una noticia en el periódico, o un libro de poemas que una disertación para una tesis de grado. Los textos que leemos pueden ser sobre temas familiares o desconocidos, narrativos o informativos, fáciles y complejos. Estas características van a repercutir inevitablemente en los procesos requeridos para comprender y en el nivel de comprensión que alcancemos”.

“El propósito, determina el por qué y para qué leemos lo que leemos. Primero que todo, estaba la motivación para leer. Bien diferente es leer por elección que por obligación, pues la motivación es necesaria para sostener la atención y procesar la información de manera activa a lo largo y ancho del texto. Los propósitos de la lectura pueden ser varios. Podemos leer por placer, para entretenernos, aprender, informarnos, resolver problemas o reflexionar.

1.4.5 Nueva concepción de evaluación

Se resalta como característico, el identificar un objeto de evaluación que tuviera en cuenta los propósitos de la investigación, más allá de la simple confrontación entre

objetivos y resultados (propósito frecuente de la evaluación), lo cual es consecuencia de la propuesta conceptual y operativa del Diseño Institucional que abogaba fundamentalmente por la planeación educativa mediante la enunciación de objetivos como tarea prioritaria, dejando de lado la explicitación de los elementos sociales y teóricos desde donde se concibe los propósitos para la educación, análisis que no sólo permite definir el objeto mismo de la evaluación sino las estrategias evaluativas.

Se asume con claridad que los resultados de la no solo se pueden determinar por realidades empíricas aprehensibles, costumbre dentro de la historia del desarrollo de la evaluación en Colombia, más centrado en la medida de logros cognitivos alcanzados y explorados a través de pruebas llamadas “de base estructurada” con las implicaciones subsecuentes de lo que atañe actos evaluativos masivos.

Sin desconocer los avances de la propuesta contenida en la Promoción Automática de mediados de la década pasada, se destaca cómo éstos no han logrado penetrar las prácticas pedagógicas y que así como la evaluación, su concepción y práctica, está inscrita frente a las concepciones que sobre educación se tienen, a procesos de desarrollo humano y que sobre el aprendizaje se mantiene.

Esta relación estrecha entre diferentes concepciones tanto de evaluación como de educación, han ocasionado prácticas que no han sido impactadas ni son el resultado de las concepciones y de los referentes teóricos propuestos, especialmente desde la Renovación Curricular del Ministerio de Educación Nacional. En la obra se asume la evaluación como un proceso investigativo, donde el objeto a evaluar es construido desde una perspectiva conceptual renovada sobre la educación y sobre el campo mismo de la evaluación.

La Medición se asume con una mirada diferente a la crítica tradicional y extrema que se hace acerca de su uso, más bien entendiéndola como base para la interpretación evaluativa. Se avanza en una conclusión que ha sido difícil de entender en diferentes situaciones educativas de que la evaluación y la investigación nos permiten reducir la imprevisibilidad de unos de los fenómenos humanos más complejos como es el de la educación y que los datos son aproximaciones a un determinado problema y a un determinado momento como el que hace referencia al de las habilidades en lectura y la escritura en niños de escuelas colombianas, avanzando de igual manera en estrategias lúdicas para reducir los efectos negativos de la relación examinador-examinado.

La evaluación del área del lenguaje tuvo en cuenta la elaboración de una prueba piloto, cuyo propósito fue la de reducir los efectos negativos propios de la relación examinador-examinado, utilizando como estrategia la narrativa icónica y se contó con un instrumento preliminar, conformado por 19 preguntas cerradas, orientadas a la indagación sobre aspectos teóricos y una pregunta abierta, consistente en la elaboración de un escrito por parte de los niños.

La prueba piloto permitió afinar el instrumento y ensayar el análisis de las competencias comunicativas, objeto de la evaluación por parte del grupo investigador. El pilotaje retroalimentó y consolidó la prueba definitiva, que fue aplicada a 6447 casos de los grados tercero y cuarto de primaria en cien municipios. La parte abierta de la prueba se constituyó para evaluar la dimensión textual y pragmática y la parte cerrada, contó con tres alternativas de respuesta a las cuales se le aplicó el análisis multivariado y la estandarización de puntajes con tres niveles: A. Nivel literal, B. Nivel inferencial y C. Nivel crítico. Finalmente, se evaluó la competencia comunicativa a través de la comprensión

Los hallazgos que se muestran en la parte final del documento, son aportes trascendentales; no solamente en el campo de la evaluación del área del lenguaje,

sino de cualquiera de las áreas en donde se tenga interés y fundamentalmente con un avance en la concepción misma de medición y de evaluación; de la relación entre evaluador y evaluado, y en la metodología misma en el diseño de instrumentos cuyo proceso esté caracterizado por la construcción teórica en torno del objeto mismo de la evaluación, de sus procedimientos y de sus estrategias evaluativas.

Las conclusiones que el lector encuentra en la obra son entre otras las siguientes:

La investigación se constituye en uno de los capítulos en la evaluación en el área del lenguaje, por consiguiente no hay respuestas acabadas, sino avances en un proceso que debe ser permanente.

Se buscó continuidad teórica y avances en los presupuestos conceptuales de la política de re-novación curricular, promoción automática y las acciones adelantadas en la evaluación de impacto del Plan de Universalización.

Es necesario escoger como objeto de evaluación, la competencia comunicativa observada, procurando que el niño se sienta en estado de juego y no de examen, utilizando para ello el uso de la narrativa icónica, de variedad de textos y de la búsqueda de desempeños en la comprensión y producción escrita.

La construcción teórica fue respaldada con recursos estadísticos.

Los niños de los grados tercero y cuarto saben leer y escribir, interpretan y representan universos diversos y heterogéneos; siguen instrucciones, interrogan y discuten.

Se refleja en los resultados de los niños que el trabajo de comprensión adelantado en la escuela parece estar más ceñido a las frases y a los ejercicios de comprensión basados en la verificación de lo literal.

La mayoría de la población evaluada alcanza el segundo nivel de escritura que exigía mantener un eje temático a lo largo de la producción.

Cuando se trata de más de una producción con uso de proposiciones y conectores textuales, sólo la mitad de los niños lo logra y se observa poco uso de signos de puntuación como recurso de cohesión textual.

En relación con dimensión pragmática, persistente en la producción escrita, se observó que la mayoría de los estudiantes da cuenta de la intencionalidad del enunciado con el que se solicitaba describir el juego y sólo una quinta parte seleccionó un tipo de texto pertinente con secuencia lógica de organización del mismo.

Al final de la obra se encuentran reflexiones de los autores, en torno de la tendencia a presentar resultados clasificatorios, como producto de la evaluación; frente al mito y al ambiente ficticio y a la ritualidad siempre temerosa con que se desarrollan los procesos de evaluación en la Instituciones educativas.

Se invita al cuestionamiento frente a diversas prácticas evaluativas que prevalecen en las escuelas y que son el reflejo de concepciones educativas que no han permitido que ésta responda de manera efectiva a los cambios esperados en este final de siglo y lo más importante aún, se incita a utilizar la relación y prácticas pedagógicas como pretextos, en su sano sentido, para la investigación, que sin duda es el sustento de esa tarea ineludible que tenemos todos los educadores, de mejorar nuestro sistema educativo.

Acción docente: la acción docente viene motivada por el profesorado por medio de la orientación y de la inducción, tiene como objetivo dar al estudiante herramientas y pistas que le ayuden a desarrollar su propio proceso de aprendizaje, a la vez que atiende sus dudas y sus necesidades. Ha de procurar el desarrollo de las

capacidades a) trabajo autónomo del estudiante; b) planificación del aprendizaje; c) relación conceptual redes conceptuales.

Alfabetización: es la habilidad de usar texto para comunicarse a través del espacio y el tiempo. Se reduce a menudo a la habilidad de leer y escribir, o a veces, solo a leer.

Alumno: Voz latina: *alumnus*, de *alere* = alimentar; llámese alumno (a) a un discípulo o discente de su maestro (a) quién está en un proceso de enseñanza aprendizaje.

Analfabetismo: Se entiende por "analfabetismo absoluto" la persona que no sabe leer y escribir, y por "analfabetismo funcional" aquella persona que sabiendo leer no es capaz de comprender lo que lee.

Aprendizaje: proceso de adquisición de conocimiento, valores y actitudes, posibilitando mediante el estudio la enseñanza o la experiencia.

Aula: El aula es el espacio físico en donde tradicionalmente se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje; su diseño y disposición o administración del espacio puede ir desde un formato tradicional (en donde se ubica el docente al frente de la pizarra y los estudiantes en filas) hacia un formato modular en núcleos o grupos de trabajo circulares o semicirculares, en medio de los cuales el docente gravita generando un modelo más constructivo y menos jerárquico o tradicional.

El aula como espacio vital es un ambiente de aprendizaje, y como tal es un elemento didáctico esencial que educa; al respecto, los y las maestros (as) deben integrarlo en el proceso de enseñanza aprendizaje adecuándolo o ambientándolo acorde a los contenidos que se estudian y aprenden. Es importante que los responsables de administrar el aula minimicen los distractores y busquen generar interactividad con los recursos que cuenta en el aula.

Didáctica: Definida en relación con su contenido, la didáctica es el conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo profesor debe conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a sus alumnos en el aprendizaje de las materias de los programas, teniendo en vista sus objetivos educativos.

Educación: La palabra educación viene de la palabra latina educere que significa guiar, conducir o de educare que significa formar o instruir, y puede definirse como: todos aquellos procesos que son bi-direccionales mediante los cuales se pueden transmitir conocimientos, costumbres, valores y formas de actuar.

La educación no se lleva a cabo solamente a través de la palabra sino, está presente en todos nuestros sentimientos, actitudes y acciones. Es el proceso de concentración y vinculación cultural, moral y conductual.

Escuela: La Escuela –o centro escolar- es aquella institución social encargada del proceso de enseñanza aprendizaje, creada por la necesidad de completar la acción educativa de la familia y de generar las competencias intelectivas, habilidades y destrezas para que niños (as) y jóvenes puedan incorporarse a la sociedad. Generalmente las escuelas son parte de un sistema educativo nacional administrado por el Estado y con participación del sector privado, y están organizadas en ciclos o niveles a partir de dos categorizaciones básicas: primaria y Secundaria.

Al concepto de escuela le preceden la institución familiar, la iglesia y las ideas de grandes pedagogos como Pestalozzi, y como tal, la institución escolar pública surge en el siglo XIX en el marco de la Revolución Francesa; en un primer momento, la escuela fue un centro de “instrucción”, no obstante fue evolucionando hacia una comprensión más versátil pautada por una auto-comprensión cultural sustentada en la gestión del conocimiento y en el aprendizaje constructivista.

Juego y educación: Educar a los y las niños(as) a través del juego se ha de considerar profundamente. El juego bien orientado es una fuente de grandes provechos. El y la niño(a) aprende porque el juego es el aprendizaje y los(as) mejores maestros(as) han de ser los padres.

A nivel de los adultos se tiende a pensar que el juego de los y las niños(as) es algo demasiado infantil como para convertirlo en parte importante de nuestra vida, y no es así. Para los y las niños(as), jugar es la actividad que lo abarca todo en su vida: trabajo, entretenimiento, adquisición de experiencias, forma de explorar el mundo que le rodea, etc. El y la niño(a) no separa el trabajo del juego y viceversa. Jugando él y la niño(a) se pone en contacto con las cosas y aprende, inconscientemente, su utilidad y sus cualidades.

Pedagogía (Paidós): Paidós, concepto del griego cuya traducción es “niño”, y que unido al sufijo aggos = conducción, se conforma, etimológicamente, la palabra Pedagogía”: conducción del niño; en sus orígenes el pedagogo (paidagogos) fue el esclavo que cuidaba de los niños y los acompañaba a la escuela Mucho más tarde, en los siglos XVII y XVIII, todavía se empleaba ese nombre para los preceptores de los hijos de familias acomodadas. El tiempo, sin embargo, modificó el sentido primitivo. Pedagogía no designa ya el acto de conducción, sino, en forma mucho más amplia, el estudio y la regulación del proceso de la educación; no es más la actividad misma o el oficio correspondiente, sino el afán por captar su esencia y su dirección.

En este sentido se describe una propuesta innovativa para la evaluación del área dellenguaje. Si se observa de manera particular el contenido de la investigación y sus resultados, el lector podrá encontrar numerosos aportes, entre los cuales es posible resaltar los siguientes:

Postura frente a la evaluación del componente comunicativo

El equipo investigativo definió como objeto de evaluación las competencias comunicativas, las cuales resultan muy difíciles de cuantificar, dado que su especificidad es de índole conceptual, marco dentro del cual se infiere el desempeño comunicativo evidenciado y demostrado a través de las repuestas a las preguntas que constituyen la prueba, deduciendo que las competencias comunicativas que se pretenden evaluar son consecuencia de una postura definida frente a las mismas.

La prueba de lenguaje contó con dos grandes componentes; el primero dedicado a establecer una aproximación mediante 19 preguntas para observar la comprensión lectora y el segundo, mediante una pregunta abierta para indagar la producción escrita. La prueba en este sentido, tuvo como eje la narrativa icónica, debido a que el propósito de los investigadores no era determinar el saber gramatical de los estudiantes. Más que juzgar el dominio de conceptos, como por ejemplo, qué es un verbo, un adjetivo, un sustantivo; o las partes de la oración, interesó interpretar los tipos de interacción oral y escrita entre los niños, el saber distinguir la participación de los objetos en los eventos comunicativos, sus saberes cotidianos y prácticos, la asignación de significados, la identificación de los modos de leer y escribir y los modelos de activar el potencial imaginativo y lúdico como propiedades de la comunicación.

El diseño de la prueba está sustentado en los presupuestos del enfoque semántico-comunicativo, la teoría lingüística, la semiótica, las teorías de la interpretación y análisis de discursos, y la Psicología Cognitiva. Los anteriores referentes conceptuales orientaron la estructuración del instrumento, también en concordancia con el enfoque conceptual semántico-comunicativo que ha direccionado en igual forma, la definición de los indicadores de logros, reiterando que éstos son indicios, señales, datos e informaciones perceptibles que sirven

como evidencia para aproximarnos al conocimiento sobre el estado y el nivel que en un momento determinado presenta el desarrollo humano.

En el área del lenguaje se insiste en la necesidad de promover la interacción comunicativa y de aprehender lo lingüístico-discursivo en la dinámica de la acción de reconstrucción de saberes y descubrimiento de sus formas y usos. A las formas de narratividad, de competencia comunicativa y la manera como se articula el funcionamiento de las psicogénesis en la acción de leer y escribir, sustenta y enriquece el planteamiento de una de las hipótesis centrales de trabajo del grupo: *“Los niños escolarizados colombianos, de los grados tercero y cuarto, saben leer y escribir, pues interpretan y representan universos diversos y heterogéneos, siguen instrucciones, interrogan y discuten, en un proceso que nunca se cierra y que está determinado por la maduración intelectual del sujeto.”*

Al respecto se hace necesario tener en cuenta los modos particulares de hacer lectura y escritura, procesos que están presentes y que continúan durante toda la vida de la persona y depende de las experiencias y de las circunstancias afectivas, sociales, emocionales y culturales de los seres humanos, proponiendo que la evaluación, más que insistir en la identificación del número de niños que todavía no sabe leer, se orienta a encontrar sus modos de leer, en la identificación del estado de competencia en que se encuentran y no tanto en buscar los que no tienen este referente. El anterior planteamiento conceptual sustenta la segunda hipótesis del trabajo, planteada en los siguientes términos: *“Los niños leen y escriben según unos modos regulados por la experiencia socio-cultural”*.

Se cree conveniente hacer una breve mención sobre los aspectos de la pedagogía gracias a ella el ser humano puede desarrollar su conocimiento, y convertirse en un hombre crítico, reflexivo, productivo y por consiguiente intelectual, con base a esta afirmación a continuación se define el término de pedagogía planteado por Nubia C. Ruiz Ayala expresa que “la pedagogía mira la educación como un cómo

y le exige la búsqueda de los “que” y los “porqué” del conocimiento, como también de los “hacia donde” y los “medios” para trasladar los contenidos hasta sus destinatarios (RUIZ AYALA, N. 2002).

Ella sistematiza el todo y las partes de forma pormenorizada; responde a los proyectos educativos de reflexión acerca de la educación en sí, acerca de sus fines, su evolución y ejecución”. Esta es elegida entre muchas alternativas en la sociedad educativa, ya que permite diseñarse de acuerdo a las realidades o necesidades institucionales y da respuesta a las siguientes preguntas claves: ¿A quién va dirigido? ¿Quién lo va a entregar? ¿Por qué se eligió esta y no otra? ¿Dónde se va a aplicar? ¿Qué tipo de persona podrá reconocerse al finalizar determinado el proceso?

CAPÍTULO II

2 DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación corresponde a un **estudio cualitativo** que en su complementariedad busca tener información acerca de la identificación de los niños estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Distrital Los Pinos, como parte de una población vulnerable con dificultades especiales de aprendizaje que les obstaculizan su proceso de apropiación de la lectura como habilidad y competencia comunicativa. La investigación es cualitativa porque trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí, que lo cualitativo implica e integra, especialmente las condiciones tangibles en las cuales se desarrollan los niños, en cuanto a su contexto, socioeconómico y cultural y a las circunstancias que le brinda la escuela. La principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social. El investigador induce las propiedades del problema estudiado a partir de la forma como “orientan e interpretan su mundo los individuos que se desenvuelven en la realidad que se examina”. (Bryman, 1998: 69).

Este estudio tiene un enfoque de la metodología investigación-acción- en razón de que ésta es aplicada a estudios sobre realidades humanas, buscando mayor participación y apropiación del proceso y de los resultados por parte de la comunidad involucrada.

La I.A. es la producción de conocimiento para guiar la práctica que conlleva la modificación de una realidad dada como parte del mismo proceso investigativo.

La I.A. surge de la desilusión respecto de la investigación desligada de la realidad

y las acciones sociales; esta asume que es necesario involucrar a los grupos en la generación de su propio conocimiento y en la sistematización de su propia experiencia.

La investigación- acción otorga menos énfasis al conocimiento usualmente llamado “científico” y privilegia al conocimiento “práctico” que surge de la comunidad; por lo tanto, la I.A., parte de que el conocimiento de la realidad del objeto es en sí mismo un proceso de transformación a través de la superación de los conflictos y contradicciones del investigador, del grupo participativo y del problema u objeto en estudio. Es decir, el conocimiento de la realidad no se descubre, ni se posee: Es el resultado de la transformación objetiva y subjetiva que lo produce dentro del mismo proceso de investigación- acción- participante.

Una premisa fundamental de la investigación- acción es que las personas de toda comunidad, independientemente de su nivel académico y status ocupacional, tienen un conocimiento práctico que ha permitido su supervivencia.

Esta investigación tiene un enfoque de investigación- acción en razón de que esta es aplicada a estudios sobre realidades humanas, buscando mayor participación y apropiación del proceso y de los resultados por parte de la comunidad involucrada. Es investigación porque orienta un proceso de estudio de la realidad o de aspectos determinados de ella, con rigor científico. Es acción porque conduce al cambio social estructural; el cual es el resultado de una reflexión- investigación continua sobre la realidad abordada no solo para conocerla, sino para transformarla. En la medida en que haya mayor reflexión sobre la realidad, mayor calidad y eficacia transformadora se tendrá de ella.

Debido a la naturaleza cualitativa de esta investigación se eligió un tipo de proceso circular cuyo avance proporciona la información que va conformando la investigación. En este proceso se observan las siguientes etapas:

Demarcación del campo: Aquí se produce el acercamiento a los distintos sujetos que intervienen en la investigación, como son los estudiantes, docentes y directivos docentes.

Identificación de la situación del problema: Esta es una etapa exploratoria y también en ella se diseña y preparan las entrevistas, teniendo en cuenta algunos aspectos de la etapa anterior.

Aplicación de instrumentos: Se aplicarán varios instrumentos como la entrevista a los niños y la prueba de lectura.

Sistematización y análisis de la información

Diseño de propuesta

Aplicación de la propuesta.

2.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

CUADRO 1							
TABLA DE IDENTIFICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO							
N°	IDE.	Edad	Peso	Estat,	Comp. Fam.	Activ. Padres	Clasificación de Vulnerabilidad
1.	A	6	21 Kg.	1,13 M	NUCLEO	Tenderos	No aplica
2.	B	7	18 Kg.	1,15 M	M. Hnos.	Ofic. x dia	H. Disfuncional
3.	C	5	20 Kg.	1,09 M	P. Hnos.	Ven. Amb.	H. Disfuncional y Desplazado
4.	CH	6	23 Kg.	1,13 M	NUCLEO	Emplead.	No aplica
5.	D	6	21Kg.	1,14 M	Ab. y M.	Ofic. x dia	H. Disfuncional y Desplazado
6.	E	9	25 Kg.	1,24 M	M. Hnos.	Ven. Amb.	H. Disfuncional
7.	F	6	19 Kg.	1,13 M	M. Hnos.	Ven. Amb.	H. Disfuncional y Desplazado
8.	G	6	20 Kg.	1,11 M	T. y Pms.	Ofic. x dia	H. Disfuncional

							y Desplazado
9.	H	6	18 Kg.	1,10 M	P. Hnos.	M. Taxista	H. Disfuncional
10.	I	7	21Kg.	1,19 M	Abs. y P.	Pensionad.	H. Disfuncional
11.	J	6	21Kg.	1,13 M	NUCLEO	Tenderos	No aplica
12.	K	6	21Kg.	1,14 M	T. y Pms.	M. Taxista	H. Disfuncional y Desplazado
13.	L	6	18 Kg.	1,10 M	Ab. y M.	Ven. Amb.	No aplica
14.	LL	6	20 Kg.	1,13 M	NUCLEO	Ven. Amb.	Desplazado
15.	M	5	19 Kg.	1,10 M	Abs. y P.	M. Taxista	H. Disfuncional
16.	N	7	19 Kg.	1,13 M	M. Hnos.	Emplead.	H. Disfuncional y Desplazado
17.	Ñ	6	22 Kg.	1,12 M	M. Hnos.	Ofic. x día	H. Disfuncional
18.	O	9	24 Kg.	1,20 M	M. Hnos.	Ven. Amb.	H. Disfuncional y Desplazado
19.	P	6	18 Kg.	1,13 M	M. Hnos.	Ofic. x día	H. Disfuncional
20.	Q	8	21Kg.	1,14 M	Abuelos	Pensionad.	H. Disfuncional
21.	R	6	22 Kg.	1,13 M	NUCLEO	Emplead.	No aplica
22.	S	8	21Kg.	1,19 M	Ab. y M.	Emplead.	H. Disfuncional
23.	T	6	18 Kg.	1,11 M	M. Hnos.	Ofic. x día	H. Disfuncional y Desplazado
24.	U	7	19 Kg.	1,14 M	M. Hnos.	Ofic. x día	H. Disfuncional
25.	V	6	20 Kg.	1,13 M	M. Hnos.	Ven. Amb.	H. Disfuncional y Desplazado
26.	W	8	25 Kg.	1,15 M	M. Hnos.	Ofic. x día	H. Disfuncional
27.	X	5	20 Kg.	1,12 M	Ab. y M.	Ofic. x día	H. Disfuncional y Desplazado
28.	Y	6	20 Kg.	1,13 M	P. Hnos.	Taxista	H. Disfuncional
29.	Z	6	21Kg.	1,13 M	NUCLEO	Ven. Amb.	No aplica

INSTRUCTIVO DE LA TABLA:

La primera columna indica el número del estudiante en el orden alfabético del grupo para establecer el tamaño de la muestra.

La segunda columna es una letra del alfabeto, que sustituye el nombre del estudiante a manera de código para mantener el anonimato de los niños investigados.

La tercera es la edad del niño al momento del ingreso al colegio cuando sus padres diligencian el libro de matrículas del colegio

La cuarta columna es el peso del niño al momento del ingreso al colegio cuando sus padres diligencian el libro de matrículas del colegio

La quinta columna es la estatura del niño al momento del ingreso al colegio cuando sus padres diligencian el libro de matrículas del colegio

La sexta quinta columna, titulada Comp. Fam., es decir Composición Familiar, se trata de una información tomada del libro de matrículas del colegio para indicar con que personas vive el niños, para esta información en el registro de la tabla se utilizaron las siguientes convenciones:

NUCLEO = padres, madre y hermanos si los tiene

M. Hnos. = madre y hermanos

P. Hnos. = padre y hermanos

Ab. y M. = abuelos o un solo abuelo o abuela más la madre.

Ab. y P. = abuelos o un solo abuelo o abuela más el padre.

Abuelos = que vive con sus abuelos sin la compañía permanente de ninguno de los dos padres

T. y Pmos. = que vive en casa de unos tíos, con sus primos.

La séptima columna es para indicar la ocupación, oficio o fuente de ingresos de la familia del niño. Allí se registraron las siguientes convenciones:

Tenderos: dueños de tienda o negocio de venta directa de víveres, abarrotes y varios

Emplead.: Empleado de una empresa pública o privada, con funciones específicas, horario de trabajo, contrato escrito, salario fijo y condiciones labores dentro de las normas vigentes de seguridad social y prestaciones.

Pensionad.: Pensionado, que fue empleado fijo y ya no trabaja por su avanzada edad, recibiendo aun su salario a manera de pensión.

Ofic. x día: Oficio por día, son las mujeres u hombres que se dedican a trabajos u oficios caseros, domésticos y les pagan por días, según la tarea realizada y que ésta depende de la demanda, necesidad o contrato verbal que se presente. En las mujeres corresponde a limpieza, lavado de ropa, planchado, cuidados de belleza a domicilio; en los hombres se trata de electricidad, mecánica, albañilería, jardinería o lavado de autos.

Ven. Amb.: Vendedor ambulante. Corresponde a voceadores de prensa, vendedores de frutas por las calles, de dulces, de gafas, de Cds, de refrigerios varios, mercancías pequeñas, etc.

Taxista: Conductor de taxis no propietario del vehículo, que tiene que entregar parte del recaudo por el servicio en forma de una tarifa fija a manera de alquiler del vehículo a su dueño.

M. Taxista: Conductor de una motocicleta prestando el servicio ilegal de transporte individual de pasajero en la silla trasera o parrilla de la moto, sin ser propietario del vehículo, teniendo que entregar parte del recaudo por el servicio en forma de una tarifa fija a manera de alquiler del vehículo a su dueño.

La octava y última columna es para indicar la categoría de clasificación como niño en condición vulnerable. Para eso se identificaron las siguientes categorías:

No aplica: que por vivir en familia nuclear completa, padre y madre juntos, de origen de la ciudad, o que habitan la misma hace tiempo y su inmigración no fue forzada, no se le clasifica como niño en condición de vulnerabilidad.

H. Disfuncional: que vive sólo con uno de sus padres, con abuelos o en casa de tíos por que sus padres no viven juntos, ya sea por separación, pérdida definitiva de uno de los dos (muerte) o que no fue reconocido por el padre.

Desplazado: que pertenece a una familia relativamente recién llegada a la ciudad y que su inmigración se debió a la movilización forzada de la misma por salvar su vida al ser víctimas de amenaza, agresión, despojo de tierras y bienes; y/o muerte de uno o varios de sus miembros a manos de actores armados ilegales en el marco del conflicto que azota al país.

H. Disfuncional y Desplazado: que cumple simultáneamente las dos condiciones anteriores

2.3 FUENTES TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN

2.3.1 Ficha de Registro Documental de Libro de Matrícula:

Objetivo:

Extraer información puntual que permita diligenciar la tabla de identificación de la muestra y clasificar como población vulnerable a los niños objeto del estudio

Estructura:

CORPORACION UNIVERSITARIA DE LA COSTA, CUC

Especialización en Estudios Pedagógicos

Proyecto: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE POBLACIÓN VULNERABLE DE 1º DE E. B. EN LA I.E.D. LOS PINOS

INVESTIGADORES: Elenio Herrera; Aracely Ortega y Jeesson Tafur

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

EDAD: _____ **PESO:** _____ **ESTATURA:** _____

COMPOSICIÓN DE LA FAMILIA CON QUIENES VIVE: _____

OCUPACIÓN DE LOS JEFES DE HOGAR: _____

2.3.2 Entrevista aplicada a los niños en clase (clase entrevista)

Clase entrevista
Nombre del estudiante:
Grado:
1 actividad: Se le sugiere al niño o a la niña que escriba su nombre, respetando su escritura. Si no lo hace, le escribimos tres opciones y una de ellas debe ser su nombre para que lo elija.
2 Actividad: Lectura del nombre: Le mostramos al niño o a la niña su nombre y le pedimos que lo lea, para saber si realmente está leyendo su nombre, se debe tapar la mitad inicial del nombre o algunas letras del mismo, luego la parte final. También se debe hacer transformaciones interna, extremos e inversiones del orden para lograr observar si realmente lo lee.
3 Actividad: Escritura de las cuatro palabras de una frase. Es aquí donde se debe tener presente las palabras significativas para el niño o niña que se presentaron en el dialogo. Para la elección de las cuatro palabras y una frase que se debe tener presente las siguientes características: 1-Debe ser un mismo contexto semántica. 2-Debe ser significativa para el alumno. 3-deben ir en el siguiente orden: bisílaba, trisílaba, polisílaba, monosílaba.

4- Debe ser sustantivos concretos.

5- Por lo menos dos de de las cuatro palabras deben ser inversamente proporcionales a los tamaños del referente.

6- El sujeto de la frase debe ser el propio alumno.

7- En la frase debe constar la palabra bisílaba de las cuatro palabras

4-Actividad : Lectura de un texto

La maestra le solicita al alumno que le dicte un sueño, pensamiento, sentimiento o una carta para alguien especial, luego se le sugiere al niño que lea lo que se acaba de escribir.

5- Actividad: Se escribe de forma ortográfica las cuatro palabras y una frase de la tarea N° 3 para que el niño o la niña las lea. Para evitar la asociación de memoria se realiza la lectura ocultando algunas parte o letra de cada palabra, haciendo lo mismo con la palabra de la frase

6- Escritura de un texto : Ahora el niño escribe una historia como lo hizo la maestra en la tarea N° 4 Es necesario que el niño lo Haga a su manera, y no hay correcto ni incorrecto en este momento de la escritura.

7- Escritura de las letras: Se le pide al niño o a la niña que escriba las letras que conoce. En el caso de que el niño o niña no escriba todas las letras, se intenta completar su repertorio sugiriéndole la escritura de otras letras que el no escribió
8- nombre de las letras: Se solicita al niño que recite el abecedario, consignando las letras que el verbaliza. También se puede señalar las letras que el escribió en la letra anterior y que diga el nombre de estas
9-Asociación de Letra-Sonido: Se le solicita al niño que mencione palabras que contengan determinada letra ya sea que está se encuentre al inicio, medio o final de la palabra . O que identifique si en determinada palabra se encuentra dicha letra.

10-Unidades lingüísticas: (3 letras, 2 palabras, 3 dibujos, 2 textos, 4 números) Se constituyen las 14 Tarjetas con las siguientes características:

1. Inicial del nombre

2. Nombre del nombre

3. Inicial del otro nombre significativo.

4. Nombre de esta persona significativa para el alumno.

5. Inicial de un sustantivo concreto.

6. Escritura de un texto dictado por el alumno.

7. Escritura ortográfica del texto escrito por el alumno en la tarea 6.

8. Se dibuja el sustantivo concreto cuya letra inicial fue escrita en la tarjeta .

9. Otro dibujo significativo para el alumno.

10. Se dibuja algo relacionado con alguno de los textos trabajados anteriormente.

11. 12.13.14. Escritura de cuatro tarjetas: dos con números, dos con expresiones numéricas.

2.3.3 Cuadro de programación y ejecución de actividades exploratorias piloto de enseñanza inclusiva y afectiva de la lectura.

META	ACTIVIDADES	RECURSOS	TRANSVERSALIDAD
Identificar el nombre propio y su escritura			
Escribe su nombre y el de los compañeros a partir de la observación de su escritura			
Seleccionar los elementos concretos de una lectura			
Realizar asociación de palabras para organizar un contexto semántico			
Identificar los elementos concretos en la lectura			
Identificar la lectura y escritura de los animales dibujados en las tarjetas			
Identifica los vocablos que			

conforman las palabras			
Identificar el número de palabras que se necesitan para formar una palabra			

CAPÍTULO III

3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1 Análisis e interpretación de la tabla de clasificación de vulnerabilidad

CUADRO 2			
NIÑOS EN CONDICIÓN DE EXTRAEDAD			
N° niños	Niños dentro del rango de edad para 1er grado	Niños mayores, fuera del rango	ÍNDICE DE EXTRAEDAD
29	25	4	14%

CUADRO 3			
CONSOLIDADO COLECTIVO DE PESO DE LOS NIÑOS			
N° niños	Niños dentro del rango de peso	Niños bajos de peso	Índice de desnutrición
29	23	6	21%

CUADRO 4			
CONSOLIDADO COLECTIVO DE ESTATURA DE LOS NIÑOS			
N° niños	Niños dentro del rango de estatura	Niños bajos de estatura	Índice de atraso en el crecimiento
29	21	8	28%

CUADRO 5			
CONSOLIDADO COLECTIVO DE LA COMPOSICIÓN FAMILIAR			
	Viven con padre y madre juntos, más hermanos sí los tienen = 5	madre y hermanos= 11 abuelos o un solo abuelo o abuela mas la madre = 6 padre y hermanos = 2 abuelos o un solo abuelo o abuela mas el padre = 2 Tíos, con sus primos = 2 Abuelos = 1	
Total de niños	Niños que viven con el núcleo familiar completo y unido	Niños que no viven con el núcleo familiar completo	INDICE DE HOGARES DISFUNCIONALES
29	5	24	83%

CUADRO 6**CONSOLIDADO COLECTIVO DE OCUPACIÓN ESTABLE DE LOS PADRES O JEFES DE HOGAR**

De las 7 ocupaciones o fuentes de ingresos categorizadas en la información obtenida en la tabla de clasificación de vulnerabilidad, es decir las de: empleado, pensionado, tendero, oficios por día, vendedor ambulante, taxista y moto taxista, ya explicadas en el instructivo de la tabla, se consideraron como empleo o ingresos estables, tres categorías: empleado, pensionado y tendero. Por tanto, se contemplaron como de ingresos inestables, las categorías de vendedor ambulante, oficios por día, taxista y moto taxista

Empleados = 4		Oficios por día = 9	
Pensionados = 2		Vendedor Ambulante = 7	
Tenderos = 2		Taxista = 2	
		Moto Taxista = 3	
Total de niños	Niños cuyos padres tienen empleo o ingresos estables	Niños cuyos padres NO tienen empleo o ingresos estables	INDICE DE HOGARES CON INGRESOS INESTABLES
29	8	21	72%

CUADRO 7			
CONSOLIDADO COLECTIVO DE NIÑOS PERTENECIENTES POBLACIÓN VULNERABLE HOGAR			
NO APLICA = 5		Desplazado = 1 Hogar disfuncional = 11 Desplazado y Hogar disfuncional = 12	
Total de niños	Niños que no están en condición de vulnerabilidad	Niños cuyos padres NO tienen empleo NI ingresos estables	INDICE DE HOGARES CON INGRESOS INESTABLES
29	5	24	83%

Los cuadros anteriores indican que la muestra seleccionada o grupo focal objeto de investigación, es decir el curso de primer grado de Educación Básica de la Institución Educativa Distrital Los Pinos, es un grupo de niños mayoritariamente vulnerable, porque el 83% de ellos (24 de 29), pertenecen a familias desintegradas o desplazados, o incluso, como 12, de ellas con las dos situaciones simultáneamente (ver cuadro 7). En tal sentido se justifica de manera plena la selección del grupo como contexto a observar en esta investigación. De igual forma el estudio cualitativo de los datos relevantes del libro de matrículas indica que todas las familias son de extracción humilde o de recursos económicos limitados, puesto que ninguno es miembro de una familia de grandes empresarios o de profesionales bien remunerados. Los 29 hogares son de un estrato socioeconómico por debajo de lo que se considera clase media o de ingresos medios. De estos 29 como se puede observar en el cuadro 6, sólo 8, es decir el 28% tiene ingresos estables, aunque de todas formas bajos. La mayoría, el 72% (21 de 29), se dedican a oficios cuyos ingresos dependen de las circunstancias de demanda, contratos, verbales, necesidades de servicio o incluso la suerte del

oficio en el día a día, puesto que son ocupaciones sin horario, ni salario fijos, que quedan sujetas al vaivén de diversos factores. Se han categorizado como oficios de ingresos inestables, indudablemente pueden influir en la disposición y las condiciones sicopedagógicas de los niños para abordar las actividades de aprendizaje de la lectura propias del primer grado de Educación Básica. Quizá lo más significativo de este análisis del cuadro de clasificación de vulnerabilidad es el hallazgo de un 83% de índice de hogares disfuncionales. Es decir que de 29 hogares, sólo en 5 de ellos es que el niño vive con su papá y su mamá juntos. 24 de los 29, la significativa mayoría del 83% de los niños viven sólo con su madre (11), o nada más con la madre y los abuelos (6); o simplemente con su padre (2), o sencillamente con los abuelos y el padre (2), sólo con los abuelos (1) o con tíos primos (2), como lo indica el cuadro 5. La alta frecuencia de hogares disfuncionales en el grupo focal de esta investigación es la que indica y amerita la necesidad de una propuesta innovadora y específica de enseñanza de la lectura, basada en la educación inclusiva, la pedagogía del afecto y la integración de elementos propios del constructivismo y de la educación personalizada, para que la experiencia y vivencia del aprendizaje de la lectura, en los niños, sea un escenario de compensación y neutralización de la ausencia de afecto y el campo de conflicto que suelen ser los hogares disfuncionales y en condición de desplazamiento, que hacen más vulnerables a estos niños.

Los cuadros 2, 3, y 4, que se refieren al índice de extra-edad (14%), al de atraso en el crecimiento (21%) y al de baja de peso como evidencia de desnutrición (28%), no son realmente significativos para los objetivos de la investigación puesto que, no se muestran como factores determinantes ni indicadores inconfundibles de la vulnerabilidad. Estos porcentajes son bajos, tal vez como resultado de la evidente mejora en la oferta estatal de cobertura en educación y programas de nutrición que acompañan hoy las políticas públicas orientadas a la atención integral de la primera infancia.

3.2 Análisis e interpretación de Entrevista aplicada a los niños en clase (clase entrevista)

La entrevista es la primera actividad a realizar y es la única en forma individual, las tareas que contienen valen en la medida que llevan a los maestros a conocer por cual hipótesis están transitando sus alumnos. Es un momento especial de encuentro entre el docente y el estudiante, un momento de aprendizaje para los dos por tal motivo debe realizarse un lugar tranquilo, dentro o fuera de la institución Educativa.

Se debe aplicar antes de iniciar el año escolar para planificar las actividades coherentes con los esquemas de pensamiento de los estudiantes. Además, se debe aplicar 4 veces durante el proceso de alfabetización, al final de cada periodo escolar.

Esta actividad debe aplicarse a todos los estudiantes, tengan o no necesidades educativas especiales.

Esta entrevista no evalúa conocimientos, de lo que se trata es de identificar esquemas de pensamiento, esta entrevista es una herramienta valiosa para caracterizar la red de hipótesis durante el proceso de alfabetización, en ningún momento puede considerarse como una evaluación que construya una barrera entre los estudiantes alfabetizados y los que aún no lo son.

Esta entrevista inicia con la presentación del entrevistado y el entrevistador, luego se continua con un dialogo entre ellos, que permita e este último, expresarse libremente sobre un acontecimiento elegido a su gusto y del cual el maestro va tomando los elementos para realizar las tareas que lo requieran.

La entrevista, como instrumento cualitativo de recolección de información en una investigación pedagógica implica la implementación de un proceso de interacción directa del investigador con los protagonistas del problema de investigación. La entrevista, en el caso de la propuesta pedagógica que integra la educación inclusiva con la pedagogía del afecto, a través del método clase entrevista, se constituye a la vez en un proceso de aprendizaje que lleva implícito su propio proceso de evaluación auténtica.

Las entrevistas con los alumnos constituye una estrategia central que permite al maestro conocer con mayor profundidad los desempeños y procesos de pensamiento de aquellos; los diálogos que surgen de estas entrevistas son componentes valiosos y esenciales de la enseñanza. Estas reuniones individuales o en pequeños grupos permiten que los estudiantes manifiesten sus intereses lectores, planteen preguntas, reciban retroalimentación y apoyo, expliquen ítem es de sus portafolios o comenten temas con el maestro.

Las entrevistas pueden ser usadas por el maestro para comentar algunos aspectos de la escritura del estudiante y para formularle preguntas que lo desafíen o lo apoyen a explicar sus ideas. Es un espacio para modelar y estimular a los estudiantes a leer y perfeccionar sus escritos.

La entrevista también puede ser utilizada para evaluar el progreso de los estudiantes, dado que a través de la acción de compartir sus respuestas a la literatura, el educador puede apreciar si los estudiantes son capaces de comprender o construir el significado y si ellos han integrado la lectura a sus vidas cotidianas. La lectura oral da claves para evaluar las habilidades de decodificación de los estudiantes y las respuestas escritas en los diarios de aprendizaje proporcionan evidencias sobre variados aspectos creativos y formales de su escritura. CONDEMARIN M. y MEDINA A. (P. 55; 2006)

La entrevista es una actividad que estimula diversos aprendizajes. Puede realizarse a partir de los primeros años de educación básica y a lo largo de toda la escolaridad, variando su naturaleza y complejidad según las necesidades que surjan de los proyectos individuales o grupales de los niños, o de otras situaciones educativas.

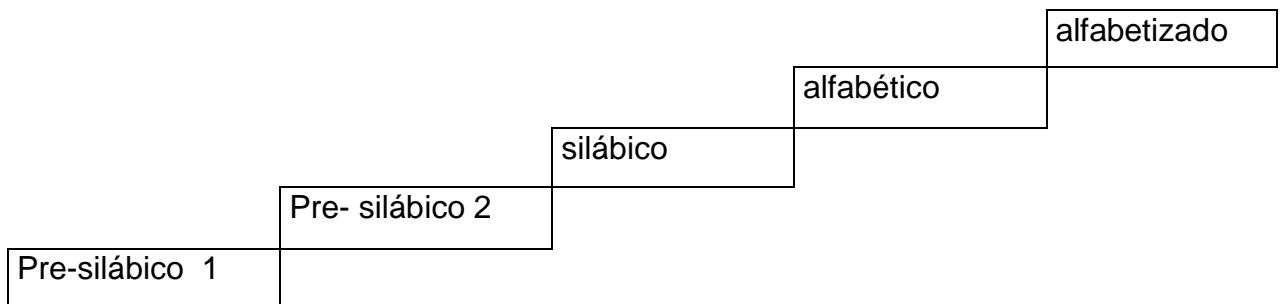
Las entrevistas constituyen una conversación entre un entrevistador y un entrevistado, cuyo objeto es obtener información sobre un tema específico. Durante esta conversación el entrevistado entrega oralmente la información solicitada por el entrevistador a través de diversas preguntas. Esta información puede enriquecerse por medio de notas sobre la actitud del entrevistado, sus gestos y otras comunicaciones no verbales; y por las observaciones del contexto que puede captarse también a través de fotografías o filmaciones.

Esta actividad favorece el enriquecimiento del campo conceptual y lingüístico del entrevistador, gracias a los contenidos y a los términos específicos que aporta el entrevistado. También gracias a la documentación previa que requiere el entrevistador para manejar algunos conocimientos básicos sobre la materia tratada. La entrevista permite aprender a formular preguntas y anticipar posibles respuestas y ofrece a los niños la oportunidad de transcribir la información obtenida, organizarla, sintetizarla y presentarla adecuadamente para ser socializada o leída por otros. CONDEMARIN M. y GALDAMES V.(P. 25; 2007)

Diagnóstico: Los estudiantes han logrado pasar de pre silábicos 2 a silábicos, resaltando a los estudiantes Carlos Gutiérrez Rojano y Sneider Otero Rojas quienes ya están en alfabéticos (GROSSI, P. 1979). Con base en la propuesta teórica y pedagógica de la Sicogénesis de la lectura y la escritura, que plantea entre otras cosas, que: “tomar en serio las consecuencias del desarrollo psicogenético significa colocar a los niños con sus esquemas de asimilación en el centro del proceso de aprendizaje y tomar en cuenta que los niños aprenden en

situaciones sociales, no en aislamiento. Significa aceptar que todos, en la clase son capaces de leer y escribir, cada uno según su propio nivel, incluido el propio maestro. Implica también entender en términos de desarrollo evolutivo las respuestas o preguntas aparentemente extrañas y actuar de acuerdo con los problemas con los que los niños se enfrentan en momentos cruciales de su desarrollo” FERREIRO E. y TEBEROSKY A. (P. 81; 1978), en esta investigación se analizaron las entrevistas, teniendo en cuenta la sicogénesis de los sistemas de interpretación que los niños construyen para entender la representación alfabética del lenguaje.

El resultado del proceso se intenta explicar en el siguiente esquema:



Primer nivel: PRESILABICO 1

En este nivel la escritura es concebida como un dibujo. Encierra necesariamente aspectos figurativos de aquello que se quiere representar en el papel.

En este nivel los estudiantes leen dibujos, pinturas, fotografías, es decir todo aquello que comporta un trazo figurativo de lo que se piensa escrito, lee de acuerdo con los dibujos.

Segundo nivel: PRESILABICO 2

A partir de este momento, los niños empiezan a buscar en las cadenas escritas diferencias objetivas que justifique interpretaciones diferentes.

En este segundo nivel, las intenciones iniciales ya no son suficientes. Ahora los niños comienzan a buscar diferencias gráficas que pueden sustentar sus diferentes intenciones como empezar a darse cuenta de que dos cadenas de letras idénticas no pueden “decir” nombres diferentes, se enfrentan con un nuevo problema: ¿Cómo crear diferenciaciones gráficas que posibiliten interpretaciones diferentes?

Los niños pueden trabajar en el eje cuantitativo, en el cualitativo, con ambos al mismo tiempo. Por ejemplo, al observar que los adultos escriben a veces con pocas letras y a veces con más letras? En este momento de la evolución, los niños no están analizando preferencialmente la pauta sonora de la palabra sino que están operando con el signo lingüístico en su totalidad (significado y significante juntos, como una única identidad).

Ya que se ocupa del significado y/o el referente del nombre que quiere escribir, los niños tratan algunas veces de poner a prueba la siguiente hipótesis: quizás las variaciones en el número de letras estén relacionadas con variaciones en los aspectos cuantificables de los objetos referidos (más letras si el objeto referido es grande y menos si es pequeño; más letras para un grupo de objetos y menos letras si se trata de un solo objeto; más letras para una persona de edad y menos para un niño pequeño).

Debe notarse que todos esos esfuerzos de los niños por crear modos de diferenciación gráfica para representar diferentes palabras preceden al conocimiento de la relación (alfabética) entre el sonido de una palabra y su representación escrita.

Inventa de acuerdo con lo que cree que puede ser, toman los libros parados en la cabeza y leen sin problema. Lee de memoria

Tercer nivel: SILABICO

El tercer nivel corresponde a la fonetización de la representación escrita. Los niños hispanoparlantes construyen tres hipótesis bien diferenciadas durante el periodo que caracteriza este nivel: silábica, silábico-alfabética y alfabética.

El acceso al nivel de fonetización es preparado por una gran cantidad de información que los niños reciben del ambiente. Una de las escrituras más importantes en el desarrollo es el propio nombre del niño. Ellos pueden aceptar que determinadas cadenas de letras son necesarias para "decir" sus nombres, pero en cierto momento empiezan a buscar una racionalidad "intrínseca". ¿Por qué esa cantidad de letras y no las otras? Porque precisamente esas letras y no otras? La resistencia del objeto juega, en este desarrollo, un papel similar al de la resistencia del objeto en otros dominios del conocimiento (siendo el objeto, en este caso, las cadenas escritas producidas por los adultos). Algunos niños llegan a la hipótesis silábica solo con el control connotativo de sus producciones. Esto es, ponen tantas letras como sílabas, pero cualquier sílaba. Otros arriban a la hipótesis silábica solo con un control cuantitativo de sus producciones. Esto es, ponen tantas letras como sílabas, pero cualquier letra para cualquier sílaba. Esto es, cualquier letra para cualquier sílaba.

Explicación del formato de la entrevista

Escritura del nombre

Se interroga al estudiante, si ya vio su nombre escrito en algún lugar, si alguien se lo ha escrito, como un familiar, la profesora o alguien más. A continuación se le sugiere que lo escriba.

Si el entrevistado se niega a hacerlo, se insiste para que lo haga como él lo piensa que puede ser, pero si definitivamente se niega a escribirlo, el entrevistador escribe tres nombres, uno de ellos debe ser el nombre del alumno.

Evaluación de la entrevista

Se le pide al estudiante que lea su nombre

1.2 se le oculta la mitad del nombre tapándola con una tarjeta y dejando visible la parte inicial. En el caso de que el nombre tenga un número impar de letras, se cubre la mitad menos una letra. Luego se tapa la primera parte y se deja visible el final. En cada caso se interroga al niño ¿Es tu nombre?. ¿Por qué?

1.3 Transformación interna

Se le explica al estudiante el cambio que se está realizando. Combinando las letras internas, es decir las letras de la mitad del nombre: ejemplo
TERESA, mira, aquí sigue diciendo tu nombre.

1.4 transformación de los extremos

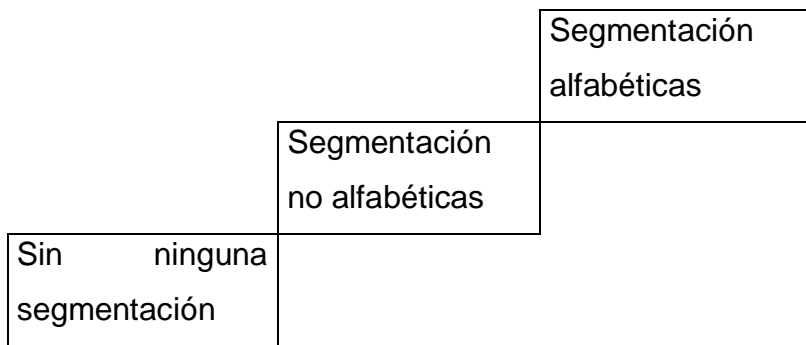
Se invierte la posición de la primera y la última letra del nombre
Teresa: mira, aquí sigue diciendo tu nombre?

1.5 INVERSION DEL NOMBRE

Se invierte el orden de las letras por completo, manteniendo la primera y la última letra en su posición.

TERESA= TSERASEA mira sigue diciendo tu nombre?

Esta actividad de la lectura del nombre propio puede ser muy reveladora de las ideas de los alumnos sobre qué y cómo se escribe. En el primer nivel de esta lectura el alumno revela no identificar ninguna vinculación de la escritura con la pronunciación, cada peldaño del siguiente gráfico, orienta al profesor en la planificación de actividades de lectura que son independientes de las de escritura por qué son esquemas de pensamiento bien diferentes



3.3 Análisis e interpretación ejecución de actividades exploratorias piloto de enseñanza inclusiva y afectiva de la lectura

INFORME SOBRE LA APLICACIÓN DE EL PROGRAMA DIDACTICAS FLEXIBLES EN PRIMER GRADO

Docente aplicador: Aracely Ortega

Grado 1º

Antecedentes:

En el mes de febrero del año 2010 en la institución educativa de los pinos se inició el programa de aceleramiento para niños extra edad y repitentes que por sobrepasar la edad requerida para los diferentes grados, dicho programa se cancela por no cubrir el cupo total de estudiantes por grupo.

Los estudiantes fueron reubicados en las diferentes aulas en el mes de abril del mismo año según el nivel de aprendizaje, por lo que a primer grado ingresaron niños extra edad y repitentes que aún no sabían leer y escribir.

La preocupación surge cuando estos estudiantes no aprendían al mismo ritmo que los niños que ya venían trabajando en el grado primero.

Es entonces cuando se busca una alternativa para superar estas dificultades.

La profesora Aracely Ortega es capacitada por la fundación CONPRENDE en didácticas flexibles para niños con necesidades educativas especiales. Es entonces cuando en el mes de agosto se da las condiciones parciales locativas y de horarios para iniciar la aplicación de la didáctica

ACCIONES

1. Se clasifican los estudiantes a quienes se les va a aplicar la didáctica.

Quedando así

Lista de Estudiantes

Barros Vásquez Carlos

Bustillo Petro Diana Carolina.

Gutiérrez Herrera Carlos

Gutiérrez Rojano Carlos.

Otero Rojas Sneider.

Pacheco Rojas Marisol

Yance Orozco Daniela.

2. Se aplica la clase entrevista a estos estudiantes quedando clasificados en:

Pre silábico 1: Daniela Yance Orozco

Pre silábico 2: Barrios Vásquez Carlos.

Gutiérrez Herrera Carlos.

Otero Rojas Sneider.

Pacheco Rojas Marisol.

Bustillo Petro Diana.

Silábico: Carlos Gutiérrez Rojano.

3. Se realizó una reunión con los padres de familia de los estudiantes a quienes se les aplicaría la didáctica para explicarles las características y los objetivos de la misma.

Los padres de familia avalaron la propuesta y se comprometen a acompañar a los niños en este proceso.

4-Se inicia la aplicación de la didáctica en la semana comprendida entre el día 9 al 13 de agosto

PLANEACION SEMANAL

FECHA: Semana del 9 AL 13 DE AGOSTO DEL 2011

OBJETIVO: Socializar la metodología de trabajo para la aplicación de la didáctica

META	ACTIVIDAD	RECURSOS
Aplicar la didáctica propuesta hasta el numeral 6	-Contrato didáctico -Presentación de escarapelas. -Entrega de escarapelas. - Visualización de escarapelas. -Organización de equipos de trabajo.	-Humanos _hojas de entrevista -marcadores -carteleras -Fomi
Organizar el aula	-Reseña de votaciones. -Elección de líderes. -Elección de los integrantes por los líderes. -Organización de grupos.	-Humanos -marcadores -carteleras
Presentación de la conformación de cada grupo	-Presentación de manera creativa de cada grupo. -Entrega de tablero de aula y explicación de su uso. -Presentación del mapa de aula.	-Humanos -marcadores -carteleras -Fomi

Fecha: Semana del 16 al 29 del 2011

OBJETIVO: Identificar y escribir el nombre de los compañeros de aula.

META	ACTIVIDADES	RECURSOS	TRANSVERSALIDAD
Identificar el nombre propio y su escritura	Identificar cada letra que conforma su nombre. Juego de la lotería El estudiante saca su nombre Y lo diferencia de los demás	-Escarapelas -Papel contact -cartulina -Marcadores. -Regla.	CIENCIAS SOCIALES LENGUAJE
Escribe su nombre y el de los compañeros a partir de la observación de su escritura	Se entrega el contexto semántico que contiene su nombre y el de sus compañeros -Juego del manotazo cruzado con los nombres de todos los niños. -Escritura de los resultados del juego. -Entrega de las fichas didácticas para evaluación del proceso. Glosario de nombres	Escarapelas -Papel contact -cartulina -Marcadores. -Regla. Tarjetas -caja transformadora. Letras en pedazo. Banco de letras. Cuadernos. Colores.	CIENCIAS SOCIALES LENGUAJE

FECHA: SEMANA DEL 23 al 27 DE AGOSTO 2011.

Objetivo: Desarrolla la competencia lectora a través del ejercicio visual

META	ACTIVIDAD	RECURSOS	TRANSVERSALIDAD
Seleccionar los elementos concretos de una lectura	Lectura del contexto semántico de un suceso ocurrido dentro del barrio donde viven. -Seleccionar los elementos concretos en la lectura. -Lotería de letras. Glosario de palabras. Elaboración de la ficha didáctica. Los niños escribirán el texto en el cuaderno	Escarapelas -Papel contact -cartulina -Marcadores. -Regla. Tarjetas -caja transformadora. Letras en pedazo. Banco de letras. Cuadernos. Colores.	CIENCIAS SOCIALES LENGUAJE
Realizar asociación de palabras para organizar un contexto semántico	-Lectura del suceso. -Jugo: formar las palabras concretas del cuento con las letras en pedazo. -Visualización de esas palabras. -Publicar las palabras en el diccionario de pared. -Lectura de las palabras que conocemos. -Los niños escribirán las palabras del glosario con solo escucharlas.	Escarapelas -Papel contact -cartulina -Marcadores. -Regla. Tarjetas -caja transformadora. Letras en pedazo. Banco de letras. Cuadernos. Colores.	CIENCIAS SOCIALES LENGUAJE

FECHA: SEMANA DEL 30 al 3 DE SEPTIEMBRE DE 2011

OBJETIVO: visualización y comprensión del cuento el elefántico en el pozo

META	ACTIVIDAD	RECURSOS	TRANSVERSALIDAD
Identificar los elementos concretos en la lectura	-Lectura del cuento elefántico en el pozo. -observación de las imágenes en las tarjetas. Los niños expresarán en voz alta los nombres de las imágenes y a que pertenece. Construir la historia utilizando las tarjetas. -Juego del manotazo Cruzado.	Escarapelas -Papel contact -cartulina -Marcadores. -Regla. Tarjetas -caja transformadora. Letras en pedazo. Banco de letras. Cuadernos. Colores.	CIENCIAS SOCIALES LENGUAJE
Identificar la lectura y escritura de los animales dibujados en las tarjetas	-Reconstruir la historia del cuento elefántico en el pozo. Sacar los nombres de los animales en la historia. Colocar los nombres de los animales por orden según la historia. Glosario de palabras en mayúsculas	Escarapelas -Papel contact -cartulina -Marcadores. -Regla. Tarjetas -caja transformadora. Letras en pedazo. Banco de letras. Cuadernos. Colores.	CIENCIAS SOCIALES LENGUAJE CIENCIAS NATURALES MATEMATICAS

Semana del 6 al 10 de Septiembre del 2011.

OBJETIVO: Identificar cada uno de los vocablos que se necesitan para formar palabras

META	ACTIVIDAD	RECURSOS	TRANSVERSALIDAD
Identifica los vocablos que conforman las palabras	Lectura del contexto semántico. Juego de loterías de letras para formar las palabras. -Lectura de las palabras cuando estén conformadas. -glosario de palabras	Escarapelas -Papel contact -cartulina -Marcadores. -Regla. Tarjetas -caja transformadora. Letras en pedazo. Banco de letras. Cuadernos. Colores.	CIENCIAS SOCIALES LENGUAJE CIENCIAS NATURALES
Identificar el número de palabras que se necesitan para formar una palabra	Lectura de el contexto semántico Conecta la palabra con el conjunto de letras con las cuales se forman. Juego del levanta palabras. Glosario de palabras con cada una de estas letras	Escarapelas -Papel contact -cartulina -Marcadores. -Regla. Tarjetas -caja transformadora. Letras en pedazo. Banco de letras. Cuadernos. Colores.	CIENCIAS SOCIALES LENGUAJE MATEMATICAS CIENCIA NATURALES

Semana del 13 al 17 de Septiembre del 2010

Objetivo: Relacionar los dibujos con cada una de las palabras escritas en el orden según el cuento del elefántico en el pozo

META	ACTIVIDAD	RECURSOS	TRANSVERSALIDAD
<p>Los estudiantes podrán organizar las tarjetas y las palabras en el orden según la historia</p>	<p>Juego del lince -Escribir todas las palabras del glosario que contengan una letra específica. Juego del levanta palabras. -Visualización de las palabras con la caja transformadora</p>		
<p>Los estudiantes podrán conformar otro orden de manera que le cambien la historia del cuento</p>	<p>-Lectura inicial del contexto semántico el elefántico en el pozo. -Cada niño se imagina como puede cambiar la historia, se dan ideas. Ordenar las tarjetas con las imágenes para formar otra historia con los mismos elementos. Glosario de palabras.</p>		

CAPITULO IV

PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA FACILITAR EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN PRIMER GRADO

4.1 Principios y fundamentos para diseñar estrategias innovadoras, inclusivas y afectivas que faciliten la enseñanza de la lectura

Uno de los fundamentos para el diseño y aplicación de estrategias didácticas innovadoras, inclusivas y afectivas que faciliten la enseñanza de la lectura, lo constituye la consideración rigurosa, pero a la vez crítica y creativa de la teoría del aprendizaje significativo. Esto implica una restauración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. El alumno es concebido como un procesador activo de la información y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado ya que es muy complejo y no simples asociaciones memorísticas. La importancia del aprendizaje significativo en el diseño de estrategias para impartir lectura y escritura radica en que este tipo de aprendizaje es flexible ya que las nuevas informaciones se relacionan de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe y una de las características de este aprendizaje es que toma en cuenta la motivación de los factores afectivos en los alumnos para la comprensión y los esfuerzos que requiere. Los docentes deben utilizar una serie de recursos y métodos para tratar de captar la atención del niño y el interés hacia el proceso de la adquisición de la lectura y la escritura. No hay que olvidarse que en la primera infancia y edad preescolar la adquisición de conceptos y proposiciones se realiza por descubrimiento, para que exista un aprendizaje significativo debemos enseñar la lectura y escritura con temas que tengan sentido y relación utilizando un vocabulario de fácil comprensión y acorde a su nivel, ya que se ha descubierto que los niños aprenden a leer y escribir a medida que se encuentran y se interrelacionen con la lengua escrita, por lo tanto, su aprendizaje está estrechamente vinculado a sus experiencias con lo escrito, así

como, a la necesidad de hacer uso de la lectura y la escritura, y aprenden a leer y escribir de manera similar a como aprenden a hablar y a procesar los mensajes orales que recibe, es decir los aprendizajes provienen del intercambio que establece con lo que lo rodea.

El aprendizaje es significativo en la medida que se genere en un ambiente y en condiciones que permita en contextualizaciones.

A las estrategias se les refiere como un plan consciente bajo control del individuo, quien tiene que tomar la decisión del cuál estrategia usar y cuando usarla. La instrucción estratégica hace énfasis en el razonamiento y el proceso del pensamiento crítico que el lector experimenta a medida que interactiva con el texto y lo comprende. Hay que orientarse e inspirarse en la modalidad de lectura creadora, que consiste en la que se realiza a través de actividades creadoras en las que el niño enriquece y socializa su lenguaje, supera su egocentrismo y valora el lenguaje como medio de comunicación. De igual forma hay que implementar la lectura oral, que es una forma empleada con mucha frecuencia por la mayoría de los docentes. Se produce cuando leemos en voz alta. La lectura oral o expresiva nos permite mejorar la pronunciación de los sonidos que conforman las palabras, así como el ritmo o la entonación que tiene un texto. En general, contribuye enormemente a mejorar nuestra comunicación porque nos habitúa a hablar en voz alta ante un público con soltura y naturalidad. Por otra parte se acostumbra a la lectura en voz alta que se la pueda desarrollar en los años inferiores. Cuando los niños repasan sus lecciones y tareas en sus casas, también repiten este proceso, que va creando dificultades progresivas, pues leer en voz alta no se puede hacer siempre y en cualquier espacio. La lectura oral es una actividad difícil aún para el adulto pues la persona requiere seguridad en lo que va a comunicar para enfrentarse a un grupo y mucha confianza en sus capacidades de manejo del grupo para lograr que este escuche en forma participativa. La práctica de lectura oral tan frecuente en las escuelas puede crear lectores lentos para un mundo con

tanto que leer y cada vez con menos tiempo para hacerlo. La lectura es concebida como el eje fundamental del proceso escolar, por ser el conocimiento inicial y más importante que se transmite escolarmente y constituye el instrumento en el aprendizaje de otros conocimientos. El proceso de lectura, debe emplear una serie de estrategias que no son sino un esquema para obtener, evaluar, adquirir y utilizar información. El aprendizaje de la lectura representa un contexto dentro de un continuo grupo de contextos de socialización relacionados con éstas. Los principios relacionados se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo la escritura llega a ser significativa. Los niños llegan a comprender cómo el lenguaje escrito representa las ideas y los conceptos que tiene la gente, los objetos en el mundo real y el lenguaje oral en la cultura.

Es misión de la escuela de niños realizar todos los ejercicios preparatorios para la enseñanza de la lectura.

Considerar las características de los estudiantes: estilos cognitivos y de aprendizaje.

Considerar las motivaciones e intereses de los estudiantes. Procurar amenidad del aula.

Organizar en el aula: el espacio, los materiales didácticos, el tiempo...
Proporcionar la información necesaria cuando sea preciso: web, asesores...

Utilizar metodologías activas en las que se aprenda haciendo.

Considerar un adecuado tratamiento de los errores que sea punto de partida de nuevos aprendizajes.

Prever que los estudiantes puedan controlar sus aprendizajes

Considerar actividades de aprendizaje colaborativo, pero tener presente que el aprendizaje es individual.

Se debe considerar la posibilidad de implementar el Método de Proyecto, que implica utilizar la participación de los integrantes de la escuela, familia y el contexto social, mediante la planificación de acciones que respondan a los intereses de los niños. También es válido el método de Estudio Dirigido, que tiene por finalidad la autodirección y el auto – control del aprendizaje, el cual es significativo, ya que considera la experiencia previa y agrega la nueva información para el logro del conocimiento. Tiene ciertas ventajas ya que el individuo establece su ritmo de aprendizaje, ahorra tiempo y sustituye a la familia (puede estudiar solo). Es necesario tener presente que tanto los tradicionales como los actuales requieren de una constante renovación y actualización del método y del docente y que existan las condiciones favorables para su aplicación.

Observaciones por el alumno.

Comparaciones entre lo observado.

Generalización sobre la base de lo observado y comparado.

4.2 Estrategia Didáctica 1: Juego identifico letras

Estrategia Didáctica: JUEGO IDENTIFICACION DE LETRAS			
FASE	ACTIVIDAD DOCENTE ESPECÍFICA	ACTIVIDAD DISCENTE	Recomendación pedagógica especial
PRE ACONDICIONAMIENTO	Se preparan, para leerlas las normas de convivencia, del salón. Se realiza un escrito sencillo donde esté cada una de las	Los niños al escuchar con atención las normas, pueden preguntar sobre las palabras	Para las carteleras deben usarse colores claros de cartulinas con letras oscuras de

	<p>normas de convivencia que se acordaron en el aula de clases. Cada niño va a tener una copia de ellas. Se hace un glosario de palabras claves de la lectura que tengan sustantivos concretos. Este glosario se coloca en lámina grande o cartelera visible a la altura de los niños. Se deben explicar las instrucciones del juego con mucha claridad</p>	<p>desconocidas o extrañas que diga la profesora en su lectura. Pueden hacer preguntas sobre situaciones específicas que se referencien al leer las normas, para obtener claridad de parte de la profesora. Pueden hacer preguntas sobre el juego, pedir repetición de explicaciones y hacer sugerencias.</p>	<p>marcadores. La lectura debe ser en voz alta, con claridad, fluidez, pausada y bien puntuada y acentuada. Haciendo pausas para aclarar o pedir preguntas. Las palabras escogidas deben ser sencillas, pero significativas en su relación con las reglas del salón para la convivencia.</p>
<p>BUSQUEDA E IDENTIFICACIÓN DE LETRAS EN LAS NORMAS DE CONVIVENCIA</p>	<p>la profesora hace una lectura de las palabras claves del glosario tomadas de las normas leídas. A cada lectura de palabra debe esperar que un niño levante la mano diciendo la letra que identificó en la palabra. Se debe enfatizar en el sonido de la letra identificada. Si lo hace bien debe felicitarlo</p>	<p>A cada palabra que lee la profesora los niños escuchan hasta que uno de ellos identifique una letra de la palabra y levante la mano indicando que ya la identificó. La profesora le permite que vaya corriendo a la pared y señale en el abecedario y en la lista de palabras.</p>	<p>A cada niño que asierte en la identificación de letras y en la repetición del sonido de la misma se le debe otorgar cara feliz o estrella, como premio además de la felicitación con aplauso de sus compañeros. Se debe tratar de que todos los niños alcancen a identificar una letra exitosamente.</p>

<p>PLENARIA DE IDENTIFICACIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LETRAS EN ELEMENTOS DE LA NATURALEZA</p>	<p>La profesora autoriza, dirige y acompaña a los niños a un recorrido por el patio del colegio y observa con ellos todas las cosas que son de la naturaleza como arboles, pájaros, brisa, animales, etc. Luego los lleva al salón y allí dirige desde el tablero una actividad de plenaria participativa. Ya en el salón la profesora escribe en el tablero todos los nombres de las cosas destacadas en el paseo interno, recordadas por los niños que van como dictándole.</p>	<p>Los niños en el recorrido han reconocido elementos de la naturaleza pronunciando bien sus nombres. Al dictarle a la profesora en el salón las cosas recordadas. Del glosario que esta va haciendo, y señalando las letras que conforman cada palabra, los niños levantan la mano sí identifican una letra conocida y salen corriendo a señalar la letra, en el tablero y en el abecedario de la pared.</p>	<p>Se debe orientar a que identifiquen objetos de la naturaleza, muy conocidos y frecuentes para los niños en su cotidianidad; que además tengan una lectura fácil o composición con letras des complicadas. Se debe mantener el ambiente, lenguaje, comunicación y trato, propios de un juego divertido. Hacer énfasis en la exaltación del triunfo, el premio a la atención, la aplicación y rapidez mental.</p>
--	---	---	--

4.3 Estrategia Didáctica 2: Juego así me llamo

Estrategia Didáctica: JUEGO ASI ME LLAMO			
FASE	ACTIVIDAD DOCENTE ESPECÍFICA	ACTIVIDAD DISCENTE	Recomendación pedagógica especial
PRE ACONDICIONAMIENTO	<p>Escritura de los nombres de los niños y el de la profesora en escarapelas, que al iniciar el juego deben estar en una caja sin tapa. Cada nombre debe otro cartón además de la escarapela, escrito con letra mayúscula y al reverso escrito con letra minúscula, Se colocan las letras del alfabeto en la pared con letras en mayúsculas elaboradas en fomy de diferentes colores a la altura visual de los niños (media pared)</p> <p>Cartelera de papel bond con el listado de los nombres de los niños.</p> <p>Se deben explicar las instrucciones del juego las reglas en el salón de clases con mucha claridad. Dichas reglas son</p>	<p>Los niños deben escuchar con atención las instrucciones y pueden hacer preguntas sobre el juego, pedir repetición de explicaciones y hacer sugerencias. Los niños no deben colocarse su escarapela antes de la actividad. Los niños son ubicados por grupos de 6 en mesas diferentes en las que tienen que compartir por lo tanto hay. Inicialmente los niños uno por uno dice su nombre iniciando con la profesora. Las búsquedas en las escarapelas y en la caja deben ser individuales, en su puesto y sólo se levantan los que</p>	<p>El listado de nombres debe tener unos espacios para colocar caritas felices, cada vez que tenga un logro, el niño que llene las casillas gana un premio. Este puede ser un juguete o un dulce con el reconocimiento público de sus logros. Las reglas son acuerdos que se hacen con la participación de todos los niños y la profesora. No se habla de presentación porque a esa edad el concepto todavía no está bien asimilado. Durante toda la actividad hay que mantener un trato cariñoso con los niños y promover</p>

	publicadas en una cartelera visible a ellos en letras grandes y visibles, para cada acto que se incumpla el reglamento se pierde una carita feliz.	indique la profesora, previo pedido del estudiante levantando la mano.	que entre ellos se traten de igual forma.
BUSQUEDA E IDENTIFICACIÓN DE LETRAS EN LOS NOMBRES	La profesora va llamando a cada niño para que diga diciendo su nombre y se le pregunta a otro cual es el nombre que pronunció el niño, luego se le pregunta al niño, si conoce alguna letra de ese nombre, si dice que si, se le pide que busque la escarapela, si dice que no, entonces otro niño que cree saber va y la busca.	Al encontrarla se le coloca en la camiseta con nodrizas y se le dice que la cuide porque ese es su nombre y es el de el único por eso es un tesoro, la profesora le pide al niño que busque su nombre en la cajita en otro cartoncito, uno igual al que tiene la escarapela, el niño la busca, cuando la encuentra se muestra y los demás lo aprueban la profesora explica porque es un tesoro su nombre.	El cartoncito copia del nombre de la escarapela se vuelve a guardar en la cajita como tesoro, se le llama baúl de tesoros allí vamos a guardar copia de todas las cosas que les parezca especial en el transcurso del año escolar. Debe haber ay premios para todos los niños. No hay perdedores ni ganadores en la medida en que alcancen allendar las casillas van ganando.
PLENARIO DE AFIANZAMIENTO DEL	Una vez terminada la fase de identificación y socialización de los nombres, se les debe colocar de nuevo en	Cuando todos los niños tengan su escarapela se les pide que se coloque los niños	Se debe formular como pregunta ¿Cuál es tu nombre? Y ¿Cómo se llama tu

CONOCIMIENTO EN LA LECTURA Y ESCRITURA DEL NOMBRE	sus puestos en orden para una sesión de plenaria con los cuadernos. Se les debe dirigir la lectura y escritura de su nombre y el de su compañero más cercano.	frente con frente y se lean mutuamente los nombres y luego escriban en el cuaderno (respetando la forma de escribir) el nombre de su nuevo amigo.	compañero? Cada respuesta correcta merece una cara feliz o una estrella como quieran los niños.
--	---	---	--

4.4 Estrategia Didáctica 3: Juego concurso recuerdo el sonido de la letra

Estrategia Didáctica: CONCURSO RECUERDO EL SONIDO DE LA LETRA			
FASE	ACTIVIDAD DOCENTE ESPECÍFICA	ACTIVIDAD DISCENTE	Recomendación pedagógica especial
PRE ACONDICIONAMIENTO	Tener en el salón una lámina grande con todas las letras del alfabeto. Elaborar escarapelas colgantes con los nombres de cada niño. Elaborar recortes de cartulina de diferentes colores con acciones escritas en las que aparezcan las distintas letras que componen los nombres de los niños. Llevar una venda para los ojos. Explicar a los niños los diferentes pasos de la actividad.	Al escuchar las instrucciones de la actividad debe lograrse que estén todos atentos y entusiasmado. Pueden hacer preguntas y pedir repetición de instrucciones. Colocarse las escarapelas juiciosamente.	Es importante hablar en tono cordial, amable, de convocatoria a jugar, generando expectativa, por la diversión que implica jugar. Prometer y otorgar caritas felices como premios en adhesivos o sellos. Mostrar que el juego se preparó especialmente para ellos, con expresiones como ¡Miren lo que les traje!
SOCIALIZACIÓN DE NOMBRES LEIDOS Y	Llama a cada niño a que salga adelante y le dice los nombres de 10 niños haciendo que vea las	Cada niño que va saliendo adelante, después de escuchar y ver los nombres de 10 de	Si el niño no recuerda la profesora puede describir al niño en su físico como

RECORDADOS	<p>escarapelas, como leyéndoselos. Esto lo repite con cada niño, después que el enviado pasa la prueba de recordar los nombres de sus 10 compañeros en el orden que se le dijeron y que están sentados.</p>	<p>sus compañeros debe colocarse de espaldas al auditorio, y frente al tablero, con los ojos vendados debe decir los 10 nombres de esos compañeros.</p>	<p>(tiene el cabello..... va al lado de.....en el grupo.....). No se debe permitir que usen apodosos o se someta a burla algún rasgo físico de un niño o niña. Se pueden decir los nombres en desorden y aceptarse.</p>
PLENARIA DE EXHIBICIÓN DE GESTOS CON SONIDOS DE LAS LETRAS	<p>Leer las letras del abecedario en bloques de 5 en 5, enfatizando en como se llama y como suena cada letra. Dar tiempo a que cada niño luego las identifique en su escarapela. Cuando el primer niño en encontrarla lo anuncie, invitarlo adelante y mostrarle una acción escrita en</p>	<p>Cada niño busca la letra en su escarapela y cuando lo anuncia y es invitado a salir adelante debe hacer el ruido de la letra identificada. Cuando la le muestra la cartulinas de colores donde indica una acción, el niño de ver representarla</p>	<p>Se debe hacer énfasis en que algunas letras tienen dobles sonidos según las letras que las acompañen y permitir que el niño diga lo que quiera decir para afianzar el fonema. Las acciones escritas debe ser sencillas como agacharse, saltar, reírse,</p>

	<p>las cartulinas de colores, para que el niño la dramatice frente a sus compañeros.</p>	<p>frente a todos sus compañeros descubriendo que la letra está en la acción.</p>	<p>llorar, hacer una gesto o mueca, tocarse la cabeza con asombro etc., algo que les cause gracia.</p>
--	--	---	--

CAPITULO V

5. RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES

5.1 RECOMENDACIONES

En la práctica docente de los maestros del primer grado coexisten diversas metodologías, que selecciona y aplica el maestro en la educación primaria para enseñar a leer que muchas veces suscitan aprendizajes memorísticos y mecanicistas; lo cual ha repercutido en la baja calidad y comprensión en el primer grado de educación primaria. Es necesario conocer las prácticas pedagógicas del currículo de primer grado; sabemos que enseñar a leer es uno de los objetivos principales de la escolaridad obligatoria; sin embargo, en la práctica escolar parece ser que el problema ha sido abordado por los maestros a partir de criterios diferentes, la mayoría de ellos, basados en distintas teorías del aprendizaje que han fundamentado la práctica escolar; sin olvidar un tipo de práctica basada en el saber hacer propio del oficio, el cual puede llevar al maestro a utilizar las estrategias docentes de manera repetitiva hasta que la relación entre éstas y las teorías que las engendraron resulta cada vez más distante o inexistente. Así pues, a lo largo de los años las prácticas docentes han ido variando y diferenciándose debido a las distintas aportaciones provenientes del ámbito de la lingüística, de la pedagogía y de la psicología, surgiendo así los métodos conocidos por todos.

Preguntarnos si actualmente los maestros dicen que aplican el enfoque comunicativo y funcional, por qué entonces, siguen prevaleciendo prácticas tradicionales en la enseñanza de la lengua oral y escrita en el primer ciclo de educación primaria. Conocer más si el éxito en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura, se ha debido en forma determinante a la metodología empleada, o a otros factores como serían el ambiente social, el cultural, el económico, y el político en los que se desarrolla el niño y también el maestro, o a

la eficacia profesional docente o a otros. Ya que cada maestro o persona interesada en este campo de acuerdo con su formación o experiencia, se pronuncia por una u otra metodología, algunos por metodología tradicional, otros por metodología constructivista. Por lo que es necesario realizar una nueva investigación basada en observaciones en el aula para contrastar lo que dicen que hacen, con lo que realmente hacen.

5.2 CONCLUSIONES

La Lectura es el instrumento indispensable para la adquisición de la cultura; es el aprendizaje fundamental para el desarrollo educativo del individuo; es una actividad humana que nos permite comunicarnos a través del tiempo y del espacio. La Lectura es una función social que debe estudiarse según la cultura en la que se utiliza. Es el eje del proceso escolar de apropiación, tanto por ser el conocimiento inicial y más importante que se transmite escolarmente, así como el instrumento para el aprendizaje de otros conocimientos.

Desde la época colonial se empezaron a utilizar los primeros métodos para enseñar la lengua española para evangelizar a los indoamericanos, iniciando con un análisis sobre cuáles serían los procedimientos para hacerlo. En los métodos para la enseñanza de la Lectura se han marcado diversos conceptos y tendencias metodológicas, siguiéndose tres tendencias: La de los Métodos Sintéticos, los Métodos Analíticos y los métodos Eclécticos y actualmente la Propuesta Constructivista.

El problema de la enseñanza de la lectura en el primer grado es de carácter multifactorial, algunas de las causas principales es la falta de conocimiento y experiencia en la aplicación sobre los procedimientos o propuesta para enseñar la lectura a los niños.

En la tradición educativa, la problemática de la enseñanza- aprendizaje de la lectura ha sido planteada como una cuestión metodológica. Lo que se ha traducido en recetas produciendo con ello enseñanzas y aprendizajes repetitivos y mecanicistas, Lo cual ha repercutido en la baja calidad y rendimiento de la lectura y escritura en el primer grado de educación primaria.

El auge de iletrados y analfabetos funcionales en nuestra sociedad es alarmante. Es más que evidente que son muchos los individuos que han perdido la capacidad de interpretar un texto y de comprender su sentido.

Esta afirmación puede constatarse en la infinidad de mensajes mal redactados, en los errores ortográficos cometidos, la escasez de los conocimientos de sintaxis y, a veces, la poca preocupación que muestran ciertos medios de comunicación. Es cada vez más frecuente el deterioro del lenguaje en este sentido.

La familia y la escuela son los principales epicentros en la producción masiva de iletrados y a la escuela se le achaca la necesidad de crear a buenos lectores.

Para poder cumplir con ese objetivo en el aula los docentes tenemos que emplear toda nuestra creatividad y estrategias a la hora de planificar. Pero, ¿qué significa leer? Leer es comunicarse con otro (el autor) y soñar, imaginar, entretener, aprender, conocer... La sola capacitación para leer (habilidad para decodificar), no crea lectores y como no nacemos lectores, es necesario conocer estrategias para acercar al libro.

Formar lectores es muy distinto de enseñar a leer. Para ayudar al niño a tener ganas de leer y mantener el interés por los libros y la lectura, es imprescindible que padres y maestros estén estimulados. No puede transmitirse algo que no se siente.

La lectura comienza antes del aprendizaje formal. El niño, desde pequeño, lee imágenes, láminas, carteles, propagandas. Además extrae significaciones de ellas y le sirven para hablar e inventar historias. Esta etapa en el desarrollo del niño es fundamental. Todo lo que adquiera a través de los miembros de su familia será beneficioso en el momento de aprendizaje de la lectura. La lecturas inicia con una entrada gráfica, los ojos recogen las marcas impresas y las envían al cerebro para que éste lo procese.

Ese procesamiento sólo es posible por los conocimientos y experiencias contenidos en la memoria del lector. Gracias a ello el cerebro puede tomar decisiones respecto de la información visual y construir un significado para el texto en cuestión. El aprovechamiento dependerá de las vivencias y estímulos que posea el niño.

El niño toma contacto con los libros y los cuentos desde pequeño. Está ansioso por aprender a leer para poder decodificar él mismo las historias que sus familiares le han contado o leído. Hasta el ingreso a la escuela, el niño persigue a los integrantes de la familia para que le lean o le cuenten historias. El libro es uno de sus juguetes preferidos. A los seis años ingresa en la escuela donde después de una ardua tarea aprende finalmente a leer. Aquí es donde la familia debe prestar su mayor apoyo. La lectura en esta etapa no resulta placentera para el niño. Es más, le cuesta, se equivoca y no alcanza a comprender lo que lee. Por eso, insistimos en que la familia debe continuar acompañando al niño con la lectura compartida de los temas que le interesan, con la narración de cuentos y con el fomento de la expresión oral. Este será el mejor incentivo para perfeccionar la lectura.

La escuela es la encargada de enseñar a leer con el objetivo de emplear la lectura para el aprendizaje. Además es el lugar donde se imparten los conocimientos. Por

lo tanto, el niño relaciona la lectura escolar con la obligatoriedad. Es muy difícil que la obligatoriedad lleve a la adquisición del hábito de la lectura.

Generalmente la obligatoriedad genera rechazo. En este momento la lectura se ha convertido en un fastidio para el niño y cualquier intento de revertir esta situación resultará vano. El niño no comprende para qué le servirá en el futuro saber leer. Le interesa hoy, leer algo interesante, algo que lo distraiga, que lo haga soñar, imaginar.

El lector se forma y para ello es necesario el trabajo en conjunto de la familia con la escuela. La familia irá acompañando los logros e incentivando el placer por la lectura. Una vez adquirido el hábito y la necesidad de contacto con los libros, el niño alternará sus lecturas entre lo obligatorio y lo recreativo. Estaremos así en presencia de potenciales lectores que necesitarán de la lectura diaria para su subsistencia.

Los profesores, actualmente utilizan diferentes combinaciones para la enseñanza de la lectura en el primer grado de educación primaria; así mismo, optan por modificar su práctica docente fusionando lo que creen conocer o están tratando de aplicar métodos y propuestas de todo tipo. De lo que se trata es de intentar, a partir de la experiencia investigativa y la observación crítica de lo que hacemos, reinterpretar las teorías pedagógicas modernas, desde la pedagogía activa hasta la teoría constructivista, pasando por la educación personalizada, la enseñanza problémica, la pedagogía conceptual, la educación inclusiva y la pedagogía del afecto, en función de construir una propuesta de estrategias didácticas variadas y diversas, que exploten la disposición lúdica del niño y la dinámica de comunicación que desarrolla en la edad escolar, haciéndolo descubrir la fascinación que implica aprender a leer.

BIBLIOGRAFÍA

Ausubel, David. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*. México, Trillas.

Barbosa Heldt, Antonio. (1985). *Cómo han aprendido a leer y escribir los mexicanos*. México, Ed. Pax-Méxucim

Bettelheim Bruno, Zelan Karen. (1989) "Aprender a leer". Crítica, Grijalbo
Barcelona Bourneuf, Deryse- Paré, André. (1984) "Pedagogía y Lectura". Edit.
Kapelusz Bs. Condemarín Mabel y Medina Alejandra, (2006) *Evaluación autentica del lenguaje y la comunicación*. Buenos Aires, Editorial Aique.

Castronovo de Sentís, Adela. (1993) "Promoción de la lectura". Edic. Colihue Bs. As..

Castronovo, Adela y Martignoni, Alicia. (1994) "Caminos hacia el libro". Edic. Colihue, Bs. As.

Condemarín Mabel y Galdames Viviana., (2007) *Evaluación de las competencias en lectura y escritura*. Buenos Aires, Editorial Aique

DEFIOR, Sylvia.(1994) *La conciencia fonológica y la adquisición de la lectoescritura*.

Devetach, Laura. 1991"Oficio de Palabrera". Edic. Colihue, Bs. As.
Díaz-Barriga, Fernando y Hernández Gustavo., (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. Segunda edición. México. McGraw-Hill.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL.(1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de Lecto-escritura*. México, S.E.P.,

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL.(1986). *Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura*. México, S.E.P.,

Dubois, María Eugenia. (1989) "El proceso de lectura". Aique, Bs. As. *Enciclopedia Técnica de la Educación: La enseñanza del idioma en la educación general básica*. (1979). V. III. España, Ed. Santillana.

FERREIRO, Emilia y Gómez Palacios, Margarita.(1983) *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de Lecto-escritura*. 3 ed. México, Ed. Siglo XXI.

FERREIRO, Emilia y Teberosky, Ana.(1989). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. 11 ed. México, Ed. Siglo XXI, 1989. 367 p.

Ferreiro, E., (1990) *Alfabetización en proceso*. Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.

Ferreiro Emilia y Teberosky Ana., (1978) *La psicogenesis de la lectura y la escritura*. Buenos Aires, Editorial Paidós Básica.

FREITES B, Luisa M. (1993) *La promoción de la lectura y escritura en el trabajo con niñas y niños*. CECODAP.

Flórez Ochoa, Rafael., (1998) *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Colombia. McGrawHill

Gallego- Badillo, Rómulo., (1998). Discurso constructivista sobre las tecnologías. Una mirada epistemológica. Santafé de Bogotá. Cooperativa editorial magisterio

GOMEZ PALACIOS, Margarita y Ferreiro, Emilia.(1978). *El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura*. Monterrey México.

GOODMAN, K. (1989).*Lenguaje integral*. Ediciones Venezolanas, Mérida, Venezuela.

Grossi, Ester Pilar (1979) clase entrevista GEEMPA Buenos Aires, Editorial Paidós Básica.

Jacob, Ester. (1990) "¿Cómo formar lectores?". Edic. Troquel Bs. As.
Jiménez Correa, Laureano.(1979). *Técnicas de la enseñanza de la Lengua Nacional*. México, Ed. Fernández Editores.

Jiménez González, J. y M. Ortiz González.(1995). *Conciencia fonológico y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención*, Síntesis, Madrid.

Jurado Valencia Fabio, Guillermo Bustamante Zamudio, Mauricio Pérez Abril.
(1998). Bogotá, Plaza y Janés. 2ª edición

KAUFMAN, A.M., M. Castedo, L. Teruggi y C. Molinari.(1988). *Alfabetización de niños: construcción e intercambio*, Aique, Buenos Aires.

Lampe, Aline. (1993) El método diagnóstico prescriptivo en la enseñanza de la lectura. Ediciones UPEL. Caracas

Marcano De Rivero, Ramona. (1994) Lectoescritura (Lecturas) Ediciones UPEL-IMP. Caracas.

MINJARES, Julio. (1986). *Método Integral Míñjares. Material de apoyo para el maestro. Mimeografiado.* México.

Morín, Edgar., (2001) los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Caracas: UNESCO/IESALC

Mundani Liliana, (1995) "La pasión de contar", Piedra Libre núm.14, Mayo.

NOCEDA CURIAL, Jorge. ((1979). *Interpretación Didáctica del Método Global de Análisis Estructural.*Mimeografiado. México.

Plan de Estudios de Educación Normal. México.(1984). (Folleto). *Proyecto para la Lengua escrita y la Matemática.* (1988).

Porter, Lewis., (2008) *Iniciativas de Educación Inclusiva.* Toronto, Asociación Canadiense para Vivir en Comunidad

Rojas Soriano, Raúl.(1993). *Guía para realizar investigaciones sociales.* México, Plaza y Valdés.

S.E.P.-C.N.T.E. (1986) *La lectura, la escritura y la expresión oral. Práctica Pedagógica.* México

Sánchez, Benjamín (1972) "Lectura". Edit. Kapelusz Bs. As..

Savater Fernando. (1997) "El valor de educar" Edit. Ariel.

S.E.P. (1993).*Libro del Maestro de Primer Grado.* México.

S.E.P. (1993). *Plan y programas de estudio: Educación Primaria.* México

SEP. (1990). *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994: Propuesta para el primer Grado de Educación Primaria*. México.

SEP.(1997). Libro Para el maestro, Español primer grado. México, Disigraf.

Smith F, (1978) "Para darle sentido a la lectura". Aprendizaje Visor, Madrid,.

Soriano, Marc. (1995) "Literatura para niños y jóvenes". Edic.ColihueBs. As..

Staiger Ralph. (1979) "Caminos que llevan a la lectura". Unesco

TEBEROSKI, A., (1992). *Aprendiendo a escribir*, ICE-HORSORI, Barcelona.

U.P.N.(1986). *Contenidos de Aprendizaje, Anexo I: Procesos de adquisición de la Lecto-escritura y consecuencias pedagógicas*. 2 ed. México.

U.P.N. (1988). *Maestro y las situaciones de Aprendizaje de la Lengua El*. México.

U.P.N. (1985). *Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar*.

Uribe Torres, Dolores, et al.(1978). *Didáctica de la escritura lectura*. México, ed. Oasis.

WEBGRAFIA

http://www.profamilia.org.co/encuestas/Profamilia/Profamilia/index.php?option=com_content&view=article&id=62&Itemid=9

Organización Mundial de la Salud (OMS). Informe Mundial sobre la discapacidad en 2011

<http://www.slideshare.net/guest8970152/trabajo-powerpoint-mabel-condemarin->

http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/index.html

Organización de las Naciones Unidas para la Educación – Unesco

<http://www.unesco.org/new/es/unesco/>

Documental: ‘Las Limitaciones no están en las personas’

<http://www.youtube.com/watch?v=GfdQ60ixzcU>

http://www.dane.gov.co/index.php?option=com_content&view=article&id=807Itemid%3D120&Itemid=120

ANEXOS

ANEXO N°1

Entrevista aplicada a los niños en clase (clase entrevista)

Clase entrevista
Nombre del estudiante:
Grado:
1 actividad: Se le sugiere al niño o a la niña que escriba su nombre, respetando su escritura. Si no lo hace, le escribimos tres opciones y una de ellas debe ser su nombre para que lo elija.
2 Actividad: Lectura del nombre: Le mostramos al niño o a la niña su nombre y le pedimos que lo lea, para saber si realmente está leyendo su nombre, se debe tapan la mitad inicial del nombre o algunas letras del mismo, luego la parte final. También se debe hacer transformaciones interna, extremos e inversiones del orden para lograr observar si realmente lo lee.
3 Actividad: Escritura de las cuatro palabras de una frase. Es aquí donde se debe tener presente las palabras significativas para el niño o niña que se presentaron en el dialogo. Para la elección de las cuatro palabras y una frase que se debe tener presente las siguientes características: 1-Debe ser un mismo contexto semántica. 2-Debe ser significativa para el alumno. 3-deben ir en el siguiente orden: bisílaba, trisílaba, polisílaba, monosílaba. 4- Debe ser sustantivos concretos. 5- Por lo menos dos de las cuatro palabras deben ser inversamente proporcionales a los tamaños del referente. 6- El sujeto de la frase debe ser el propio alumno.

7- En la frase debe constar la palabra bisílaba de las cuatro palabras
4-Actividad : Lectura de un texto La maestra le solicita al alumno que le dicte un sueño, pensamiento, sentimiento o una carta para alguien especial, luego se le sugiere al niño que lea lo que se acaba de escribir.
5- Actividad: Se escribe de forma ortográfica las cuatro palabras y una frase de la tarea N° 3 para que el niño o la niña las lea. Para evitar la asociación de memoria se realiza la lectura ocultando algunas parte o letra de cada palabra, haciendo lo mismo con la palabra de la frase
6- Escritura de un texto : Ahora el niño escribe una historia como lo hizo la maestra en la tarea N° 4 Es necesario que el niño lo Haga a su manera, y no hay correcto ni incorrecto en este momento de la escritura.
7- Escritura de las letras: Se le pide al niño o a la niña que escriba las letras que conoce. En el caso de que el niño o niña no escriba todas las letras, se intenta completar su repertorio sugiriéndole la escritura de otras letras que el no escribió
8- nombre de las letras: Se solicita al niño que recite el abecedario, consignando las letras que el verbaliza. También se puede señalar las letras que el escribió en la letra anterior y que diga el nombre de estas
9-Asociación de Letra-Sonido: Se le solicita al niño que mencione palabras que contengan determinada letra ya sea que está se encuentre al inicio, medio o final de la palabra . O que identifique si en determinada palabra se encuentra dicha letra.

10-Unidades lingüísticas: (3 letras, 2 palabras, 3 dibujos, 2 textos, 4 números) Se constituyen las 14 Tarjetas con las siguientes características:

1. Inicial del nombre

2. Nombre del nombre

3. Inicial del otro nombre significativo.

4. Nombre de esta persona significativa para el alumno.

5. Inicial de un sustantivo concreto.

6. Escritura de un texto dictado por el alumno.

7. Escritura ortográfica del texto escrito por el alumno en la tarea 6.

8. Se dibuja el sustantivo concreto cuya letra inicial fue escrita en la tarjeta .

9. Otro dibujo significativo para el alumno.

10. Se dibuja algo relacionado con alguno de los textos trabajados anteriormente.

11. 12.13.14. Escritura de cuatro tarjetas: dos con números, dos con expresiones numéricas.

ANEXO N° 2

Cuadro de programación y ejecución de actividades exploratorias piloto de enseñanza inclusiva y afectiva de la lectura.

META	ACTIVIDADES	RECURSOS	TRANSVERSALIDAD
Identificar el nombre propio y su escritura			
Escribe su nombre y el de los compañeros a partir de la observación de su escritura			
Seleccionar los elementos concretos de una lectura			
Realizar asociación de palabras para organizar un contexto semántico			
Identificar los elementos concretos en la lectura			
Identificar la lectura y escritura de los animales dibujados en las tarjetas			
Identifica los vocablos que conforman las palabras			
Identificar el número de palabras que se necesitan para formar una palabra			

ANEXO N°3

Ficha de Registro Documental de Libro de Matrícula:

Objetivo:

Extraer información puntual que permita diligenciar la tabla de identificación de la muestra y clasificar como población vulnerable a los niños objeto del estudio

Estructura:

CORPORACION UNIVERSITARIA DE LA COSTA, CUC

Especialización en Estudios Pedagógicos

Proyecto: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE POBLACIÓN VULNERABLE DE 1º DE E. B. EN LA I.E.D. LOS PINOS

INVESTIGADORES:Elenio Herrera; Aracely Ortega y Jeison Tafur

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

EDAD: ____ **PESO:** _____ **ESTATURA:** _____

COMPOSICIÓN DE LA FAMILIA CON QUIENES VIVE: _____

OCUPACIÓN DE LOS JEFES DE HOGAR: _____

ANEXO N°4

POBLACIÓN Y MUESTRA

CUADRO 1							
TABLA DE IDENTIFICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO							
N°	IDE.	Edad	Peso	Estat,	Comp. Fam.	Activ. Padres	Clasificación de Vulnerabilidad
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							
7.							
8.							
9.							
10.							
11.							
12.							
13.							
14.							
15.							
16.							
17.							
18.							
19.							
20.							
21.							
22.							
23.							
24.							
25.							
26.							
27.							
28.							
29.							

ANEXO Nº5





NORMAS PARA LA ENTREGA DE TESIS Y TRABAJOS DE GRADO A LA UNIDAD DE INFORMACION

VERSION: 01

FECHA: Febrero 2011

CODIGO:DOC-VACRE-NETGUDI

ANEXO 1
CARTA DE ENTREGA Y AUTORIZACIÓN DE LOS AUTORES PARA LA CONSULTA, LA REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO.

Barranquilla, Fecha _____

Marque con una X

Tesis Trabajo de Grado

Yo Anacely Ortega Gutierrez, identificado con C.C. No. 320 757 967 actuando en nombre propio y como autor de la tesis y/o trabajo de grado titulado Estrategias Didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable presentado y aprobado en el año _____ como requisito para optar al título de Especialista en Estudios Pedagógicos; hago entrega del ejemplar respectivo y de sus anexos de ser el caso, en formato digital o electrónico (DVD) y autorizo a la CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DE LA COSTA, para que en los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia, utilice y use en todas sus formas, los derechos patrimoniales de reproducción, comunicación pública, transformación y distribución (alquiler, préstamo público e importación) que me corresponden como creador de la obra objeto del presente documento.

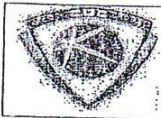
Y autorizo a la Unidad de información, para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Corporación Universitaria de la Costa, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en la página Web de la Facultad, de la Unidad de información, en el repositorio institucional y en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la institución y Permita la consulta, la reproducción, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato DVD o digital desde Internet, Intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer.

EL AUTOR - ESTUDIANTES, manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y la realizó sin violar o usurpar derechos de autor de terceros, por lo tanto la obra es de su exclusiva autoría y detenta la titularidad ante la misma. PARÁGRAFO: En caso de presentarse cualquier reclamación o acción por parte de un tercero en cuanto a los derechos de autor sobre la obra en cuestión, EL ESTUDIANTE - AUTOR, asumirá toda la responsabilidad, y saldrá en defensa de los derechos aquí autorizados; para todos los efectos, la Universidad actúa como un tercero de buena fe.

Para constancia se firma el presente documento en dos (02) ejemplares del mismo valor y tenor, en Barranquilla D.E.I.P., a los _____ días del mes de _____ de Dos Mil _____ 200_____

EL AUTOR - ESTUDIANTE. Anacely Ortega Gutierrez
FIRMA



NORMAS PARA LA ENTREGA DE TESIS Y TRABAJOS DE GRADO A LA UNIDAD DE INFORMACION

VERSION: 01
FECHA: Febrero 2011
CODIGO: DOC-VACRE-NETGUDI

ANEXO 1
CARTA DE ENTREGA Y AUTORIZACIÓN DE LOS AUTORES PARA LA CONSULTA, LA REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO.

Barranquilla, Fecha

Marque con una X

Tesis Trabajo de Grado

Yo Elerio HERRERA BORTA, identificado con C.C. No. 8533.867, actuando en nombre propio y como autor de la tesis y/o trabajo de grado titulado Estrategias Didácticas para El Aprendizaje de la Lectura en Población Vulnerable presentado y aprobado en el año 2010 como requisito para optar al título de Especialista EN Estudios Pedagógicos;

hago entrega del ejemplar respectivo y de sus anexos de ser el caso, en formato digital o electrónico (DVD) y autorizo a la CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DE LA COSTA, para que en los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia, utilice y use en todas sus formas, los derechos patrimoniales de reproducción, comunicación pública, transformación y distribución (alquiler, préstamo público e importación) que me corresponden como creador de la obra objeto del presente documento.

Y autorizo a la Unidad de información, para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Corporación Universitaria de la Costa, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en la página Web de la Facultad, de la Unidad de información, en el repositorio institucional y en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la institución y Permita la consulta, la reproducción, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato DVD o digital desde Internet, Intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer.

EL AUTOR - ESTUDIANTES, manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y la realizó sin violar o usurpar derechos de autor de terceros, por lo tanto la obra es de su exclusiva autoría y detenta la titularidad ante la misma. PARÁGRAFO: En caso de presentarse cualquier reclamación o acción por parte de un tercero en cuanto a los derechos de autor sobre la obra en cuestión, EL ESTUDIANTE - AUTOR, asumirá toda la responsabilidad, y saldrá en defensa de los derechos aquí autorizados; para todos los efectos, la Universidad actúa como un tercero de buena fe.

Para constancia se firma el presente documento en dos (02) ejemplares del mismo valor y tenor, en Barranquilla D.E.I.P., a los ___ días del mes de ___ de Dos Mil ___ 200__

EL AUTOR - ESTUDIANTE

Elerio Herrera Borta
FIRMA



NORMAS PARA LA ENTREGA DE TESIS Y TRABAJOS DE GRADO A LA UNIDAD DE INFORMACION

VERSION: 01

FECHA: Febrero 2011

CODIGO: DOC-VACRE-NETGUDI

ANEXO 1

CARTA DE ENTREGA Y AUTORIZACIÓN DE LOS AUTORES PARA LA CONSULTA, LA REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO.

Barranquilla, Fecha _____

Marque con una X

Tesis Trabajo de Grado

Yo Jeisson de Jesus Lopez Vasquez, identificado con C.C. No. 72275084, actuando en nombre propio y como autor de la tesis y/o trabajo de grado titulado Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable presentado y aprobado en el año _____ como requisito para optar al título de Especialista en Estudios Pedagógicos

hago entrega del ejemplar respectivo y de sus anexos de ser el caso, en formato digital o electrónico (DVD) y autorizo a la CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DE LA COSTA, para que en los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia, utilice y use en todas sus formas, los derechos patrimoniales de reproducción, comunicación pública, transformación y distribución (alquiler, préstamo público e importación) que me corresponden como creador de la obra objeto del presente documento.

Y autorizo a la Unidad de información, para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Corporación Universitaria de la Costa, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en la página Web de la Facultad, de la Unidad de información, en el repositorio institucional y en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la institución y Permita la consulta, la reproducción, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato DVD o digital desde Internet, Intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer.

EL AUTOR - ESTUDIANTES, manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y la realizó sin violar o usurpar derechos de autor de terceros, por lo tanto la obra es de su exclusiva autoría y detenta la titularidad ante la misma. PARÁGRAFO: En caso de presentarse cualquier reclamación o acción por parte de un tercero en cuanto a los derechos de autor sobre la obra en cuestión, EL ESTUDIANTE - AUTOR, asumirá toda la responsabilidad, y saldrá en defensa de los derechos aquí autorizados; para todos los efectos, la Universidad actúa como un tercero de buena fe.

Para constancia se firma el presente documento en dos (02) ejemplares del mismo valor y tenor, en Barranquilla D.E.I.P., a los _____ días del mes de _____ de Dos Mil _____ 200_____

EL AUTOR - ESTUDIANTE.

Jeisson Lopez Vasquez
FIRMA



NORMAS PARA LA ENTREGA DE TESIS Y TRABAJOS DE GRADO A LA UNIDAD DE INFORMACION

VERSION: 01
FECHA: Febrero 2011
CODIGO: DOC-VACRE-NETGUDI

ANEXO 2
FORMULARIO DE LA DESCRIPCIÓN DE LA TESIS O DEL TRABAJO DE GRADO

TÍTULO COMPLETO DE LA TESIS O TRABAJO DE GRADO:

ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE POBLACION VULNERABLE

SUBTÍTULO, SI LO TIENE:

AUTOR AUTORES

Apellidos Completos	Nombres Completos
<i>ORTEGA GUTIERREZ.</i>	<i>ARACELYS ALICIA.</i>
<i>HERRERA BORJA</i>	<i>ELENIO</i>
<i>TAFUR VASQUEZ</i>	<i>JESSON DE JESUS.</i>

DIRECTOR (ES)

Apellidos Completos	Nombres Completos

JURADO (S)

Apellidos Completos	Nombres Completos

ASESOR (ES) O CODIRECTOR


Apellidos Completos	Nombres Completos

TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE: *ESPECIALISTA EN ESTUDIOS PEDAGOGICOS*

FACULTAD: *Pedagogia*

PROGRAMA: Pregrado Especialización

NOMBRE DEL PROGRAMA *Estudios Pedagogicos*

	NORMAS PARA LA ENTREGA DE TESIS Y TRABAJOS DE GRADO A LA UNIDAD DE INFORMACION	VERSION: 02
		FECHA: Junio 2012
		CODIGO:DOC-VACRE-NETGUDI

CIUDAD: Barranquilla **AÑO DE PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO:** _____

NÚMERO DE PÁGINAS _____

TIPO DE ILUSTRACIONES:

- | | |
|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Ilustraciones | <input type="checkbox"/> Planos |
| <input type="checkbox"/> Láminas | <input type="checkbox"/> Mapas |
| <input type="checkbox"/> Retratos | <input type="checkbox"/> Fotografías |
| <input type="checkbox"/> Tablas, gráficos y diagramas | |

MATERIAL ANEXO (Vídeo, audio, multimedia o producción electrónica):

Duración del audiovisual: _____ minutos.

Número de casetes de vídeo: _____ Formato: VHS ___ Beta Max ___ 3/4 ___ Beta Cam ___

Mini DV ___ DV Cam ___ DVC Pro ___ Vídeo 8 ___ Hi 8 ___

Otro. Cuál? _____

Sistema: Americano NTSC _____ Europeo PAL _____ SECAM _____

Número de casetes de audio: _____

Número de archivos dentro del DVD (En caso de incluirse un DVD diferente al trabajo de grado):

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o tener una mención especial):

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS: Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. (En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar con la Unidad de Procesos Técnicos de la Unidad de información en el correo biblioteca@cuc.edu.co, donde se les orientará).

ESPAÑOL

INGLÉS

_____	_____
_____	_____
_____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS:(Máximo 250 palabras-1530 caracteres):
