

COMPETENCIAS LECTO ESCRITURALES EN EL GRADO PRIMERO DEL
COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN DE INÍRIDA

ÁNGELA PATRICIA PINILLA GUTIÉRREZ
CLAUDIA MARCELA PINILLA GUTIÉRREZ

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
SANTAFE DE BOGOTÁ D.C.
2001

COMPETENCIAS LECTO ESCRITURALES EN EL GRADO PRIMERO DEL
COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN DE INÍRIDA

ÁNGELA PATRICIA PINILLA GUTIÉRREZ
CLAUDIA MARCELA PINILLA GUTIÉRREZ

Monografía para optar al título de
Licenciadas en Lingüística y Literatura

Director
ROSA DELIA FIGUEROA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
SANTAFE DE BOGOTÁ D.C.
2001

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C., noviembre de 2001

A Rita,
nuestra querida
Madre, con todo nuestra
gratitud y
amor.

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

Todos los docentes de la Universidad de la Sabana por su aporte en nuestra formación.

Rosa Delia Figueroa, directora de la investigación, por sus valiosas orientaciones hasta lograr la culminación del presente trabajo..

Rebeca García Castro, Rectora del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento de Inírida y compañeros docentes, por su constante motivación y apoyo en este trabajo.

CONTENIDO

	Pág.
0. INTRODUCCION	10
1 MARCO REFERENCIAL	13
1.1 DEPARTAMENTO DEL GUAINIA	13
1.2 MUNICIPIO DE INIRIDA	16
1.3 COLEGIO LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO	17
1.4 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	19
2. MARCO LEGAL	20
3. MARCO CONCEPTUAL	23
3.1 COMPETENCIA COMUNICATIVA	26
3.2 LA SIGNIFICACION	31
3.3 LA LENGUA ESCRITA	41
3.4 EL PROCESO DE CONSTRUCCION DEL SISTEMA DE ESCRITURA	47
3.5 LA LENGUA HABLADA – ORAL	52
3.6 LENGUA ORAL / LENGUA ESCRITA	53
3.7 LA LECTURA	55
3.8 PRINCIPIOS PEDAGOGICOS	64
3.9 DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO	68
4. DISEÑO METODOLOGICO	71
4.1 TIPO DE INVESTIGACION	71
4.2 TECNICAS E INSTRUMENTOS	72
4.3 POBLACION Y MUESTRA	73
4.4 RECOLECCION DE LA INFORMACION	74
4.5 PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS	76
CONCLUSIONES	101
RECOMENDACIONES	104
BIBLIOGRAFIA	116
ANEXOS	119

LISTA DE CUADROS

	pág.	
Cuadro 1	Soporte legal	20
Cuadro 2	Competencias Básicas	25
Cuadro 3	Estructura Textual	28
Cuadro 4	Población y muestra	74
Cuadro 5	Instrumento para padres de familia – pregunta 1	77
Cuadro 6	Pregunta 2	78
Cuadro 7	Pregunta 3	79
Cuadro 8	Pregunta 4	80
Cuadro 9	Pregunta 5	81
Cuadro 10	Pregunta 6	82
Cuadro 11	Pregunta 7	83
Cuadro 12	Pregunta 8	84
Cuadro 13	Instrumento para Docentes – Pregunta 1	85
Cuadro 14	Pregunta 2	86
Cuadro 15	Pregunta 3	87
Cuadro 16	Pregunta 4	88
Cuadro 17	Pregunta 5	89
Cuadro 18	Pregunta 6	90
Cuadro 19	Pregunta 7	91
Cuadro 20	Instrumento para alumnos - Pregunta 1	92
Cuadro 21	Pregunta 2	93
Cuadro 22	Pregunta 3	94
Cuadro 23	Pregunta 4	95
Cuadro 24	Pregunta 5	96
Cuadro 25	Pregunta 6	97
Cuadro 26	Resultado de actividades practicadas en el aula	99

LISTA DE GRÁFICAS

	pág.
Gráfica 1. Diagrama Circular Pregunta No. 1 – Instrumento para padres	77
Gráfica 2. Diagrama Circular Pregunta No. 2	78
Gráfica 3. Diagrama Circular Pregunta No. 3	79
Gráfica 4. Diagrama Circular Pregunta No. 4	80
Gráfica 5. Diagrama Circular Pregunta No. 5	81
Gráfica 6. Diagrama Circular Pregunta No. 6	82
Gráfica 7. Diagrama Circular Pregunta No. 7	83
Gráfica 8. Diagrama Circular Pregunta No. 8	84
Gráfica 9. Diagrama Circular Pregunta No. 1- Instrumento para Docentes	85
Gráfica 10. Diagrama Circular Pregunta No. 2	86
Gráfica 11. Diagrama Circular Pregunta No. 3	87
Gráfica 12. Diagrama Circular Pregunta No. 4	88
Gráfica 13. Diagrama Circular Pregunta No. 5	89
Gráfica 14. Diagrama Circular Pregunta No. 6	90
Gráfica 15. Diagrama Circular Pregunta No. 7	91
Gráfica 16. Diagrama Circular Pregunta No. 1 – Instrumento para niños	92
Gráfica 17. Diagrama Circular Pregunta No. 2	93
Gráfica 18. Diagrama Circular Pregunta No. 3	94
Gráfica 19. Diagrama Circular Pregunta No. 4	95
Gráfica 20. Diagrama Circular Pregunta No. 5	96
Gráfica 21. Diagrama Circular Pregunta No. 6	97

LISTA DE ANEXOS

	Pág.	
ANEXO 1	Mapa del Departamento del Guainía	119
ANEXO 2	Panorámica Cerros del Mavicure (Inírida)	120
ANEXO 3.	Panorámica ciudad de Inírida	121
ANEXO 4	Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento	122
ANEXO 5.	Instrumento para Padres de Familia	123
ANEXO 6.	Instrumento para Docentes	124
ANEXO 7.	Instrumento para Estudiantes del Grado Primero	125
ANEXO 8.	Actividades practicadas en el aula	126

INTRODUCCION

La escuela ha recibido la misión de enseñar a escribir y a leer de manera sistemática a sus alumnos. Sin embargo, a pesar de su esmero por lograrlo, la utilización eficaz de estas formas de comunicación no se ve reflejada en el medio social y por ende se pone en tela de juicio la efectividad del trabajo desarrollado en el aula.

En algunas oportunidades los docentes del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento de Inírida (Guainía), con referencia a la escritura y la lectura, han afirmado que hay alumnos que han aprobado la educación básica, lo que en teoría los habilitaría para manejar bien estos dos procesos y lograr con éxito su uso social, no obstante, reconocen que no se da su manejo adecuado ni siquiera en el ámbito escolar, lo que hace necesario determinar la efectividad de los procesos desde el primer grado escolar.

En el Colegio objeto de la investigación a pesar de que se privilegia el lenguaje escrito, su enseñanza y manejo general no responde a los requerimientos sociales, parece ser una actividad eminentemente escolar, poco o mal utilizada en otros ámbitos, perdiéndose así la verdadera razón de ser de la enseñanza, su uso y aplicabilidad social.

Partiendo de este principio, que la razón de la enseñanza de cualquier tema en la escuela y en particular de la lectura y la escritura, tiene como objetivo que el individuo pueda desempeñarse de una manera adecuada en la sociedad, la presente investigación busca determinar la efectividad de estos procesos en los alumnos de grado primero del Colegio Luis Carlos Sarmiento del Municipio de Inírida.

Se seleccionó el Grado Primero, teniendo en cuenta que el trabajo que en él se desarrolla generalmente es orientado al manejo del código escrito, aplazando la “comprensión de lectura” hasta el grado tercero. Estos planteamientos han motivado la presente investigación, buscando determinar dónde se hallan las dificultades y así proponer alternativas para mejorar las prácticas lectoras y escriturales, y por ende el desempeño social de los alumnos del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, desde el inicio de la escolaridad básica.

Para el desarrollo de la investigación es importante tener un conocimiento claro y preciso de la manera cómo el niño construye el sistema de escritura, en este campo se hace una revisión de los aportes dados por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, quienes se han ocupado de estudiar la evolución psicogenética de la escritura. Estas investigadoras han hecho estudios muy serios con niños de países como Argentina y México y han podido determinar las etapas por las que pasan los niños en su evolución constructivista en la lengua escrita.

Se abordan algunos estudios adelantados por representantes de la corriente psicolinguista, que dan cuenta de la relación entre lenguaje y pensamiento, quienes han demostrado que no existe diferencia entre aprender a leer y leer para aprender, porque el proceso en esencia es el mismo.

Se hace una reflexión de algunas situaciones comunicativas de las muchas, que el maestro puede propiciar para que los niños aprendan a leer leyendo, a escribir escribiendo y a hablar hablando, en actividades que representen un interés verdadero para ellos, de acuerdo a su edad y que sean viables en relación con su contexto, sus posibilidades de acceso a materiales escritos diversos, a las bibliotecas, a los medios de difusión masiva, etcétera. Aunque las situaciones comunicativas se presentan agrupadas por ejes, lo deseable es que una misma situación sirva para promover aprendizajes relacionados con varios de ellos. De este modo, una actividad de lectura puede dar origen al intercambio de opiniones en forma oral, a la escritura de textos, a reflexiones sobre el género y el número de los sustantivos utilizados y a la revisión y autocorrección de la ortografía.

Finalmente, la investigación sugiere un diseño metodológico fundamentado tanto en la investigación de tipo descriptivo, como de la investigación acción participante que asume necesario, involucrar a los grupos en la generación de su propio conocimiento y da una íntima ligazón entre la producción de conocimiento

y los esfuerzos para realizar un cambio. Metodologías necesarias para generar y aplicar propuestas que redunden en la solución del problema detectado.

1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Departamento del Guainía.

Esta situado en la región de la Amazonía, localizado entre los 01° 10' 21" de latitud norte y los 66°50'44" y 70°55' 16" de longitud oeste. Limita por el norte con el río Guaviare, que lo separa del Departamento del Vichada, por el Este con los ríos de Atabapo, y Negro que lo separan de la República de Venezuela; por el sur con la República de Brasil y por el Oeste con los Departamentos de Vaupés, Guaviare y Vichada. Fue elevado a la categoría de Departamento por medio del art. 309 de la Constitución Política de 1.991.

Esta conformado por el Municipio de Inírida, que es también su capital, siete corregimientos: Barrancominas, Cacahual, La Guadalupe, Morichal Nuevo, Raudal de Mapiripana, Puerto Colombia y San Felipe; siete inspecciones de policía y más de 100 caseríos y sitios poblados por indígenas. El Municipio y los corregimientos están agrupados en un círculo notarial, con una notaría principal de registro; pertenece al distrito de Villavicencio; se encuentran registrados 2.786 predios urbanos y 37 rurales. (Anexo 1)

Su territorio presenta grandes extensiones planas y algunas ondulaciones suaves, como los cerros: Mavicure, Rana y la Serranía de Naquén. Presenta numerosos ríos entre los cuales se pueden destacar: El Inírida, Guaviare, Atabapo, Isana; los cuales son navegables en la mayor parte de sus recorridos, conformando las principales vías de comunicación y acceso del Departamento, complementados por otros caños y lagunas de importancia.

El clima se puede definir como de sabana tropical, alternada humedad y seca, con temperaturas altas todo el año, superiores a 27° C de promedio; presenta lluvias importantes en el sur, donde se inicia la selva amazónica, así mismo el departamento hace parte de la reserva: Parque Nacional natural de Tama y del Parque natural Puiname.

La población asciende a 22.160 habitantes, distribuidos en el sector rural 15.993 y 6.167 en la cabecera municipal, siendo la mayoría compuesta por indígenas, aunque es destacable el dinámico proceso de colonización y recepción de desplazados por la violencia de otras regiones del país. Los principales grupos étnicos en la región son los Curripacos, Puinaves y Piapocos, entre otros de menor presencia; para dichas etnias se han creado 18 resguardos con 11.053 indígenas, en una extensión total de 66.923 km. equivalente al 89% de la superficie del departamento.

Las principales actividades económicas son de dos formas: la primera es la tradicional, la de subsistencia, desarrollada principalmente por los indígenas y campesinos; y la segunda forma incluye la explotación minera y el comercio. Al margen los cultivos ilícitos; en menor importancia se desarrolla la actividad agropecuaria al Oeste del Departamento en la margen del río Guaviare entre la Inspección de Mapiripana y la localidad de Amanavén, donde existe gran presencia de colonos, caracterizándose tal producción por los cultivos de cacao, plátano, yuca, maíz, ganado vacuno y porcino; con grandes limitantes en la asistencia técnica e insumos. La minería se desarrolla principalmente en el río Guainía en cercanía de la serranía de Naquén, así como también a lo largo del río Inírida, con la explotación de oro.

El turismo es uno de los mayores potenciales que posee el Departamento, aunque se lleva a cabo sólo de manera esporádica, debido al poco impulso de la administración y a la incursión de grupos subversivos en la zona. Los sitios exóticos de gran preferencia son los Cerros del Mavicure, la estrella fluvial de Oriente, Piedra del Cocuy, sin enumerar la gran cantidad de paisajes no promocionados. (Anexo 2)

Desde la última década se ha presentado la tala y caza indiscriminada, lo cual ha ocasionado un desequilibrio ecológico y pérdida de la biodiversidad, con el

agravante de la fragilidad de los suelos y por consecuencia la lenta recuperación del bosque nativo. Por tal razón y en cumplimiento de la Ley 99 de 1.993 se creó

La Corporación para el desarrollo sostenible del Norte y el Oriente Amazónico (C.D.A.), para atender planes ambientales departamentales y regionales, cuya sede se ubicó en Inírida, aunque la jurisdicción cubra también los departamentos de Vaupés y Guaviare.

En el desarrollo social, el departamento dispone de 3 hospitales y 29 puestos de salud distribuidos en las diferentes comunidades, con la carencia de infraestructura y dotación, y atendido por un enfermero generalmente de la misma comunidad, capacitado por la secretaría de salud del departamento. Cuenta con 23 establecimientos educativos, una planta docente de 416 maestros y un total de alumnos matriculados en el año 2001 de 7.416 distribuidos en los distintos niveles. La ubicación geográfica de las comunidades indígenas, la diversidad cultural, la baja inversión social, son algunas de las causas de no disponer de óptimos servicios para mejorar la calidad de vida de sus pobladores y permitir disminuir la tasa de mortalidad y morbilidad presente.

1.2 Municipio de Inírida.

La cabecera municipal y ciudad está ubicada en la margen derecha del río Inírida, a los 03°54'04" de latitud norte y 67°52'42" de longitud oeste, a 100 metros de altura sobre el nivel del mar, dista 650 km. de la capital de la República, se puede llegar por vía aérea principalmente y por tierra el acceso sólo se puede por carretera parte del trayecto que debe terminarse por vía fluvial, ruta preferida para la carga pesada, de alimentos no perecederos, insumos químicos y maquinaria.

Las actividades económicas de mayor importancia son la agricultura, la ganadería y la pesca. Los principales cultivos son cacao (760 Ha), plátano (593 Ha), yuca (780 Ha), la ganadería de tipo vacuno y porcino se realiza en forma artesanal y para consumo doméstico. También se desarrollan actividades artesanales de origen indígena, realizadas con materia prima propia de la región.

Inírida cuenta con una oficina regional del Banco Agrario, una casa de la cultura, una emisora escolar comunitaria FM, escenarios deportivos, servicios deficientes de acueducto, alcantarillado, energía eléctrica suministrada por plantas, que por su alto consumo de combustible y deterioro de las mismas, son comunes los apagones, sectorización del servicio y por ende un frustrado desarrollo económico.

1.3. Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento.

Esta ubicado en la cabecera municipal de Inírida, la capital del Guainía, entre las carreras 2 y 3, y las calles 7 y 8, según la nomenclatura dada por la oficina de planeación municipal; posee un área de 4.300 m² , que comprenden 7 bloques de salones de clase, una zona administrativa, una cooperativa, 2 unidades sanitarias, una biblioteca, una sala de sistemas óptimamente dotado, un polideportivo con tribuna cubierta en su totalidad, un tanque elevado alimentado por un pozo profundo, zonas verdes y áreas libres para la recreación. (Ver Anexo 4)

Es una institución educativa de carácter oficial, dependiente de la Secretaría de Educación del Guainía, cuenta con una Rectora, un Coordinador Académico, una Coordinadora de Disciplina, 34 Docentes, una Secretaria Académica, un Secretario Habilitado, 1 Bibliotecaria, 7 Auxiliares de Servicios Generales y un Obrero-Celador. Ofrece los niveles de Preescolar, Básica Completa y Educación Media Académica. El presente año gradúa sus primeros 32 bachilleres, después de haber sido autorizada su ampliación a la básica secundaria hace seis años y la media hace tres, siendo los últimos años en esa transformación de escuela primaria a colegio de bachillerato, cuando ha tenido una importante ampliación de infraestructura, dotación y planta docente.

Sin lugar a dudas, se puede decir que el Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, se constituye uno de los establecimientos educativos más importantes del Guainía, por su trayectoria como primera institución educativa fundada en el Departamento y su ampliación de servicios en los últimos años. Su quehacer pedagógico y filosofía institucional se encaminan a la formación integral del individuo, acompañando a lo académico, lo deportivo y cultural propio de su idiosincrasia, junto a la formación de la personalidad y del carácter, sin contrariar las raíces étnicas de cada estudiante y preparándolo, para hacerlo partícipe del desarrollo socioeconómico de la región y la protección y cuidado de la biodiversidad.

1.4 Antecedentes Investigativos.

Si bien la educación por competencias no es algo nuevo, si es necesario reconocer que es el tema de furor en el ámbito escolar, por cuanto en los últimos tiempos se han desarrollado planteamientos en torno a él. Esto hace que la presente monografía se constituya en un primer elemento para el desarrollo de competencias lectoras y escriturales en los estudiantes del grado primero del colegio Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Inírida, donde la caracterización de la población como multiétnica y pluricultural, con un 80% de población indígena, hace que sea una investigación muy particular.

2. MARCO LEGAL

La investigación se halla soportada en un sólido marco legal que abarca desde la misma Constitución Política, la Ley General de Educación o Ley 115, algunos decretos reglamentarios, hasta el mismo proyecto educativo institucional.

Cuadro No. 1 Soporte Legal

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA Colombia	<p><i>Se le ha dado mayor relevancia a la educación, con la promulgación de la Constitución Política de Colombia, en donde se define el tipo de país, sociedad y ciudadano que se quiere formar, y el tipo de instituciones que requiere para hacerlo posible.</i></p> <p><i>En ella, se consagra la educación como un derecho fundamental de los niños y el deber del Estado de promover su acceso progresivo, al igual que garantiza las libertades de enseñanza y aprendizaje.</i></p> <p><i>Señala la educación como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura.</i></p> <p><i>Responsabiliza al estado, a la sociedad y a la familia para la prestación de la educación, que define obligatoria entre los cinco y quince años de edad, y gratuita en instituciones del estado.</i></p>
---	--

LEY 115 DE 1.994

La educación está dirigida al estudiante y a su formación integral. Esta concebida como un proyecto vital que debe comenzar con el nacimiento y prolongarse durante toda la vida. Su objetivo va mucho más allá de impartir los conocimientos humanísticos y científicos y se encamina a cimentar en el estudiante valores que tienen que ver con su desarrollo como individuo, como ser social y como futuro ciudadano.

La Ley General hace del alumno el centro del proceso educativo. Por tanto propicia las condiciones para que el estudiante participe activamente en su propio proceso de educación. Las clases, las materias, las horas de enseñanza y las metodologías deben estar al servicio de un objetivo: formar a cada ser humano, para su vida personal y en comunidad, como ser productivo y como ciudadano.

La educación propone un intercambio de vivencias, experiencias y saberes, en el que todos aprenden y tienden a enriquecer su vida. Hay una enseñanza con significado tanto para el docente como para el alumno.

Las instituciones escolares son libres para aplicar las metodologías pedagógicas que consideren más apropiadas y hacer énfasis en los temas que más se necesiten en sus regiones.

Las mejoras de la educación suponen, especialmente, cambios radicales en los métodos de aprendizaje, para lograr que el alumno deje de repetir y memorizar, y aprenda a entender, contextualizar y utilizar lo aprendido.

RESOLUCION 2343 DE 1.996

Los Indicadores de Logro Curriculares seleccionados para cada uno de los ejes en la resolución 2343 son referentes para fortalecer tanto las competencias, como los procesos y las habilidades en el campo del lenguaje. Es posible que cada eje ponga el acento en ciertas competencias o procesos, pero dado que el trabajo pedagógico es complejo e integral, resulta muy difícil, y tal vez inoperante separar sistemáticamente estos elementos en el desarrollo de las acciones pedagógicas cotidianas.

Los ejes desde los cuales se pensaron los indicadores de logros, y que a su vez sirven como referentes del trabajo curricular son: Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación; un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos; un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura; un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación; y un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento.

PEI	<p><i>El Colegio se concibe como un espacio simbólico y comunicativo en el que ocurren acciones intencionadas pedagógicamente, pero donde a la vez ocurren una serie de acciones no intencionadas, no determinadas a priori.</i></p> <p><i>A su vez, es entendida como un espacio (no necesariamente físico) en el que los sujetos: estudiantes, docentes, comunidad, construyen proyectos comunes y se socializan alrededor del desarrollo de saberes y competencias, construcción de formas de interacción, desarrollo del sentido estético, etcétera.</i></p> <p><i>La acción educativa es entendida aquí como una práctica de interacción simbólica, de intercambio y reconstrucción cultural, de construcción de sentido, mediada fundamentalmente por el lenguaje.</i></p> <p><i>El estudiante, el docente y demás miembros de la comunidad, son entendidos como sujetos activos, portadores de saberes culturales e intereses, que juegan un papel fundamental en la definición de las prácticas educativas que se ponen en juego en los actos evaluativos.</i></p> <p><i>El PEI se entiende como una dinámica de reflexión permanente de reconstrucción de los horizontes de la escuela, de búsqueda de pertinencia a los requerimientos del entorno sociocultural local, nacional y universal.</i></p> <p><i>El currículo es entendido como un principio organizador de los diversos elementos que determinan las prácticas educativas.</i></p>
------------	--

3. MARCO CONCEPTUAL

Por favor, lea Usted:

May departamento del Guainiaca nonrrycan, noquena, iriacanú, nuywa quena iricu, nuwawa siutani yaí nosu kalika, yaí aberita nosu Kalika.

¿No puede? Pero... Ud. sabe leer. ¿Que pasa entonces?

...Algo que parece sencillo y que debemos llegar a comprender cabalmente:

Leer no es descifrar y pronunciar el sonido de cada letra; leer es comprender.

Si no, Usted hubiese entendido lo que dice la frase.

¿Sabe lo que dice?

*Dice " Soy hijo del Departamento del Guainía y amo a esta tierra como a ninguna otra" (en piapoco – dialecto indígena). Usted. podrá también deducir que **escribir no es copiar; escribir es expresar.***

"Texto traducido por Stella Rivas, estudiante de Grado décimo perteneciente a la etnia piapoco."

La lectura y la escritura que se trabajan en el Colegio tienen sentido en la medida en que sirvan a los estudiantes para comunicarse con otros. Por ello es necesario determinar si estos procesos son realmente utilizados en la comunicación, pues si bien no son las únicas posibilidades dentro de ese amplio proceso social, sí revisten una importancia trascendental, siendo además las formas de Comunicación en las que tradicionalmente la institución educativa se ha centrado.

Un nuevo paradigma educativo, al que se le ha dado gran importancia es al trabajo por competencias. El término competencias, no proviene propiamente de la educación, sino que es importado desde la lingüística, la psicología y la teoría de la administración.

Noam Chomsky, utilizó el término competencia lingüística, para referirse a la capacidad con que cuenta un hablante oyente ideal para producir enunciados y frases coherentes. Chomsky parte de la base de que todos los seres humanos contamos con el conocimiento tácito de la estructura de la lengua (en sus niveles sintáctico, semántico, fonético y morfológico), estructura que permite producir y reconocer enunciados gramaticalmente válidos.

Posteriormente, Dell Hymes, conceptuó competencia comunicativa como el uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y social e históricamente situados. Se aprende a utilizar el lenguaje según el contexto verbal, real en que se vive. Si el lenguaje está apartado de la vida, de la realidad de las personas, no será significativo.

En educación el concepto de competencia ha sido definido como:

- *Aquello que los sujetos saben hacer con los saberes*
- *Saber hacer en contexto*

- *Capacidad para poner en escena una situación problemática y resolverla.*
- *Conjunto de valores, contenidos y habilidades que la sociedad exige que desarrollen los educandos.*

Las cuatro competencias básicas que el MEN y el ICFES proponen desarrollar en el sistema escolar colombiano, son:

Cuadro 2. COMPETENCIAS BASICAS

COMPETENCIAS BASICAS	
COMPETENCIA COMUNICATIVA	<i>Capacidad que tiene un hablante- escritor para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes.</i>
COMPETENCIA INTERPRETATIVA	<i>Capacidad orientada a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de un mapa, de un esquema, de argumentos a favor o en contra de una teoría, es decir se funda en la reconstrucción global y local de un texto o gráfico.</i>
COMPETENCIA ARGUMENTATIVA	<i>Tiene como fin dar razón de una afirmación y se expresa en el por qué de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías, en la demostración temática; también en la organización de premisas para sustentar una conclusión y en el establecimiento de relaciones causales, entre otras.</i>
COMPETENCIA PROPOSITIVA	<i>Implica la generación de hipótesis, la resolución de problemas, la construcción de mundos posibles en el</i>

	<i>ámbito literario, el establecimiento de regularidades y generalizaciones, la propuesta de alternativas de soluciones a conflictos sociales o a un hecho, o a la confrontación de perspectivas presentadas en un texto.</i>
--	---

3.1 COMPETENCIA COMUNICATIVA

La competencia comunicativa es “ la habilidad no solo de aplicar las reglas gramaticales de una lengua con el fin de formar oraciones gramaticales correctas, sino también la habilidad de saber cómo, cuándo y con quien usar estas oraciones” (LOGMAN, 1985).

Trabajar la competencia comunicativa debe permitir a los estudiantes:

- *Leer comprensivamente*
- *Escribir expresivamente*
- *Elaborar discursos orales significativos*

De acuerdo a lo anterior, la tarea del área de castellano consiste en sentar las bases para formar a un estudiante que manifieste por escrito – argumentativa, creativa y coherentemente – lo que piensa, lo que cree, lo que siente, lo que aporta en el análisis de una sociedad en crisis.

Subcompetencias de la competencia comunicativa

- a. *Competencia sintáctica*
- b. *Competencia semántica*
- c. *Competencia textual*
- d. *Competencia enciclopédica*
- e. *Competencia pragmática o sociocultural*
- f. *Competencia ortográfica*
- g. *Competencia oral y discursiva*
- h. *Competencia literaria*

a. Competencia Sintáctica. *En esta competencia los estudiantes desarrollan destrezas para manejar las estructuras sintáctica, morfológica y fonética de la lengua. Los temas relacionados con género y número, concordancia, la oración simple, la clasificación de las palabras dentro de la oración, sintagma nominal y verbal, entre otros, son trabajados en esta área, pero no de modo memorístico sino aplicado sobre los textos escritos que produzcan los estudiantes.*

b. Competencia Textual. *Las intenciones comunicativas se aprecian en el tipo de texto escogido para hacerlo; y es función de la escuela fomentar el reconocimiento de esos tipos de textos en situaciones comunicativas significativas, ya que los niños deben estar en capacidad de producir varios*

tipos de textos, pero deben tener claro, al leer o al escribir, la diferencia entre informar, dar instrucciones, argumentar o narrar.

Cuadro 3. ESTRUCTURA TEXTUAL

TIPO DE TEXTO (ESTRUCTURA TEXTUAL)	TEXTO
<i>Informativo</i>	<i>Noticias, afiches, circular, carta, chismógrafo</i>
<i>Narrativos</i>	<i>Cuento, fábula, mito, leyenda</i>
<i>Argumentativos</i>	<i>Ensayo, reseña, ficha de análisis, editorial de periódico, artículo de opinión.</i>
<i>Instruccionales</i>	<i>Recetas, reglas de juego, catálogo de uso</i>
<i> Icónicos</i>	<i>Historieta, caricatura, un guión fotográfico, un video</i>
<i>Poéticos</i>	<i>Retahilas, trabalenguas, rondas, adivinanzas, poemas.</i>
<i>Interactivos</i>	<i>Un texto presentado en multimedia utilizando diversos programas de computador</i>

c. Competencia Enciclopédica. A través de esta competencia se fomenta la adquisición de conocimientos generales mediante:

- *La lectura del periódico en el aula y de libros de interés general*
- *El análisis de noticieros y la discusión sobre programas de televisión*

- *El trabajo con videos científicos y CD Room con programas como Encarta o similares*
- *El uso didáctico de internet.*

d. Competencia Semántica. Se buscará establecer el corpus lexical, el “diccionario” que manejan los alumnos y ampliarlo mediante la introducción de idiolectos y lenguajes especializados de las diferentes áreas, que enriquezcan su vocabulario y en general su grado de precisión semántica.

Es de gran importancia impulsar los juegos y el trabajo con diccionarios de diferente tipo y realizar actividades como:

- *Ejercicios de sinonimia (de palabras y frases)*
- *Lectura interpretativa y crítica del periódico*
- *Concursos de precisión semántica y analogías*
- *Lectura de textos especializados que desarrollen idiolectos.*

e. Competencia Pragmática o Sociocultural. Busca vincular la lengua con el entorno lingüístico-sociocultural de los estudiantes, comprobar si efectivamente hay un uso activo de la lengua en contextos comunicativos significantes. Es decir si son expresivos, describen lo que sienten, denominan la realidad, proponen soluciones a problemas intraaula y del entorno educativo.

El fomento de esta competencia, permitirá a los estudiantes demostrar su creatividad y funcionalidad en la producción de textos, ya sean escritos u orales. También elaborarán cartas dirigidas a un funcionario público por algún problema en el colegio o en el colegio o en el barrio, participan en la elaboración del periódico escolar, etc.

f. Competencia Ortográfica. La ortografía compete a todo el sistema escolar y no solo al área de lengua castellana. En el colegio debe haber un proyecto de lectura y escritura que involucre el trabajo ortográfico sistemático en todas las áreas, especialmente aquellas en donde se producen textos.

Se debe reconocer que cada subárea de la ortografía exige la aplicación de estrategias de aprendizaje diferentes: así la memorización de las reglas de marcación de tilde son fundamentales. Pero el valor de la memorización de reglas en el uso de grafías difíciles será relativo, ya que las palabras en castellano no tienen regla definida o son de origen etimológico latino.

g. Competencia Literaria. El fortalecimiento de esta competencia sensibiliza estéticamente a los estudiantes a través de la lectura, análisis y recreación de obras adecuadas a su edad y a sus intereses.

Algunos aspectos que se deben considerar en relación con la lectura literaria son:

- *Leer debe ser un placer.*
 - *Se pueden realizar dinámicas creadoras de comprensión de lectura*
 - *La biblioteca con títulos adecuados acorde a los intereses de los niños y adolescentes.*
 - *Se sugiere leer libros que toquen la sensibilidad de los niños y jóvenes.*
 - *El docente debe dejar un espacio para la lectura en voz alta, dando ejemplo él mismo de la lectura dramática, de tal manera que motive y emocione a sus alumnos a leer personalmente el texto.*
 - *La literatura de tradición oral también puede ser divulgada en la escuela: adivinanzas, retahílas, canciones, rondas.*
- h. Competencia oral y discursiva. A través de esta competencia se pretenden formar y fortalecer habilidades tanto de expresión oral como discursivas o argumentales.*

3.2 LA SIGNIFICACIÓN

Es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto (en relación con otros sujetos culturales); pero esa característica de

reconocimiento del proceso a través del cual el sujeto llena el mundo de significados y a la vez configura su lugar en el mundo es fundamental; así la función central del lenguaje es la significación, además de la comunicación.

Una significación entendida como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los hombres llenamos de significado y sentido a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados. Al respecto Karl Buhler le asigna al lenguaje tres funciones específicas:

Una función cognitiva de exposición de un estado de cosas, una función expresiva referida a las vivencias subjetivas del hablante, y una función apelativa referidas a exigencias dirigidas a los destinatarios.

Esta dimensión tiene que ver con las formas como se establecen interacciones con los demás y con los procesos a través de los cuales se vincula a la cultura y sus saberes.

En la tradición lingüística y en algunas teorías psicológicas, se considera el acto de "leer" como comprensión del significado del texto. Algo así como una decodificación, por parte de un sujeto lector que se basa en el reconocimiento y manejo de un código, y que tiende a la comprensión. En una orientación de corte significativo y semiótico se debe entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etc., y un texto como el soporte portador de un significado, de una

perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado.

En este sentido, el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones en el ámbito pedagógico ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario se estarán formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto.

Desde esta perspectiva, “leer” resulta ser un proceso complejo y, por tanto, la pedagogía sobre la lectura no se podrá reducir a prácticas mecánicas, a técnicas instrumentales, únicamente. En una perspectiva orientada hacia la significación, la lengua no puede entenderse sólo como un instrumento, como un medio para...; la lengua es el mundo, la lengua es la cultura.

En esta orientación, respecto a la concepción sobre “escribir”, ocurre algo similar. No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se

configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. Como la define el profesor Fabio Jurado “La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia”

El hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje; las competencias asociadas al lenguaje encuentran lugar en la producción del sentido.

Los sistemas de significación hacen referencia al conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas, pragmáticas, contextos de uso... en general lenguaje verbal (oralidad, escritura...), lenguajes de la imagen (cine, publicidad, caricatura...), señales... Estos sistemas de significación son construidos por los sujetos en procesos de interacción social. La adquisición de diferentes sistemas de significación es prioridad de la escuela, aunque es claro que dada su importancia social y cognitiva, el énfasis recaiga sobre el lenguaje verbal.

En Colombia, el desarrollo del sistema de significación principal es la lengua castellana (lengua Materna) aunque para las comunidades de sordos será la lengua de señas colombiana y para las comunidades indígenas serán el igna, el

kamsá, el piapoco, etcétera. El trabajo pedagógico respecto a estos sistemas de significación supone una pedagogía con características específicas.

Respecto a los sistemas de significación, es posible pensar en cuatro niveles de trabajo pedagógico sobre los mismos:

- ***Un nivel de Construcción o adquisición del sistema de significación: Lectura, escritura, oralidad, imagen.*** *En este punto es importante la claridad sobre las formas de acercamiento de los niños a la lengua escrita en los primeros años de escolaridad. Los trabajos de Emilia Ferreiro, Liliana Tolchinski, Ana Teberosky, Gloria Rincón y Olga Villegas son un referente obligado. Según estas investigaciones, el manejo del código alfabético convencional es un punto de llegada y no un punto de partida en el desarrollo natural de la significación en el niño. Por tanto los enfoques que toman como punto de partida el fonema, la sílaba y la palabra, poniendo el énfasis en la relación sonido/grafía, no son pertinentes para la iniciación de la escritura. En este sentido resulta necesario generar espacios de significación en los que la escritura cobre sentido social, y el problema de la fonetización y el acceso al código alfabético serán una necesidad que aparece de manera natural.*

Antes de ingresar a la escolaridad los niños han construido hipótesis sobre la lengua y la significación; el dibujo por ejemplo resulta ser una forma de simbolización bastante compleja al igual que el juego; y las formas no convencionales de escritura que usa el niño son significativas y obedecen a procesos de evolución de la lengua. Por tanto la escuela debe ocuparse de reconocer esas hipótesis y procesos en los que el niño se encuentra y proponer ambientes de comunicación y significación en los que sus desarrollos respecto a la lengua tienen lugar, para de este modo jalonar su desarrollo. No quiere decir esto, claro está, que el respeto de la marcha natural del proceso de construcción de la lengua escrita, significa que el manejo del código alfabético debe ser tardío. Reconocer y comprender el proceso natural de construcción de la lengua escrita permite al docente jalonar y exigir avances importantes, de manera que es esperable que un niño se apropie rápidamente del código escrito, como posibilidad de significación y construcción del sentido, y no sólo como decodificación fonética

- **Un nivel de uso** de estos sistemas en contextos comunicativos. Este proceso está asociado con las prácticas de lectura, escritura, oralidad, el lenguaje de la imagen...; y las funciones que se les asigna a estas prácticas como espacios de significación. Para el caso del lenguaje verbal, por ejemplo, este nivel de uso supone el desarrollo de unas competencias sintáctica, semántica, pragmática, enciclopédica presentes en los actos de comunicación y significación. También

tiene que ver con la posibilidad de usar y producir diferentes tipos de textos en atención a finalidades definidas. En este sentido la escuela debe preocuparse de trabajar sistemáticamente las habilidades para comprender y producir diferentes tipos de textos, tanto orales como escritos, con sus características particulares: descriptivo, argumentativo, narrativo, periodístico, poético, etcétera; y sus usos en situaciones de comunicación y significación.

Desde esta perspectiva, en los primeros grados de escolaridad se hace énfasis en el trabajo sobre la construcción y el uso de los sistemas de significación, más que en la explicación del funcionamiento del sistema. Es decir, el manejo de categorías lingüísticas que den cuenta de la lengua como objeto deberá ser trabajadas sobre los usos sociales y culturales del lenguaje, y no como una teorización en abstracto. La razón de ser de la teoría lingüística, en el campo pedagógico, está en función del uso social del lenguaje. Un trabajo fuerte de apropiación y uso de la lengua debe ser la prioridad en los primeros grados de escolaridad, aunque este proceso es permanente a lo largo de toda la educación básica.

- ***Un nivel de explicación del funcionamiento de los sistemas de significación*** y los fenómenos asociados al mismo. Este proceso está relacionado con la reflexión sistemática sobre el funcionamiento de los sistemas de significación.

En el caso de la lengua, la teoría gramatical, la lingüística del texto, la ortografía, la sintaxis o la pragmática encuentran su lugar como herramientas para explicar y comprender cómo funciona el lenguaje, cómo se producen los textos, qué características poseen, qué variables están asociadas con la comunicación; son aspectos que deben ser apropiados por los estudiantes para explicar el funcionamiento del lenguaje. Desde estas perspectivas, que constituyen metalenguajes, es decir categorías que sirven para hablar del lenguaje, se pueden explicar fenómenos o procesos asociados con la significación. Es necesario que la escuela favorezca este proceso de explicación dado que un conocimiento sobre los sistemas de significación y su funcionamiento permite mejorar la calidad en el uso de los mismos. Es importante anotar que la explicación de los fenómenos del lenguaje tiene sentido si se da en actos comunicativos significativos, es decir que tengan un carácter funcional en el sentido de ser pertinentes para la comunicación, la interacción o la significación.

- ***Un nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación***, o nivel metacognitivo, está referido a la toma de distancia y a la regulación consciente de los sistemas de significación con finalidades comunicativas y significativas determinadas. Por ejemplo, procesos como la autocorrección y autoevaluación del proceso escritor, en el caso de la producción textual. Aspectos como la

anticipación de hipótesis de comprensión en el proceso de lectura y la selección de la estructura y el tipo de texto pertinente a una situación de comunicación particular son ejemplo de control metacognitivo.

Es claro que este nivel de control sobre el uso acarrea mayor complejidad, por esta razón se trabajará cuando exista un buen desarrollo de competencia para el uso del lenguaje y la explicación del mismo. Sin embargo es necesario trabajar sobre este nivel desde los primeros grados de escolaridad.

Es importante anotar que cada uno de los cuatro niveles descritos sirve para pensar en el énfasis que se debe dar, dependiendo de las características y desarrollo de los estudiantes, lo mismo que dependiendo del tipo de proyecto curricular que se desarrolle. Pero es claro que como en todos los procesos del lenguaje, estos niveles están siempre presentes, y comprenderlos tiene sentido sólo para poner énfasis en el trabajo curricular.

Para el caso de los dialectos indígenas se deberán conocer los procesos cognitivos que culturalmente son legítimos y es probable que en algunos casos los niveles planteados no se puedan trabajar.

A la lectura y a la escritura se le ha asignado un valor social bastante alto:

La gente siente que un individuo alfabeto no es sólo alguien más adaptado sino también más poderoso, con más información, más conciencia, acceso a mejores trabajos y también a clases sociales más altas. Pero además es un individuo más inteligente, más racional (...)

Sin embargo, también es cierto que nuestra tradición ha sido básicamente oral y que históricamente la lectura y la escritura han tenido ciertas restricciones, ya que fueron patrimonio y fuente de saberes de grupos que detentaban algún tipo de poder, y prohibidas para el común de las gentes. Esto aún sucede en algunas comunidades, donde todavía no se valora la necesidad de la lectura y de la escritura; incluso, en el manejo de la lengua oral, los niños de algunos sectores urbanos y rurales no cuentan con la valoración de su palabra ni con relaciones afectivas motivacionales. ” A esto se suma el hecho de que cuando ingresan a la escuela, el maestro impone unos códigos y unas formas distintas de relación con la experiencia “, lo cual, en vez de contribuir a mejorar su comunicación, los torna tímidos y callados.

La enseñanza, ignorando la complejidad de los procesos implicados, se ha centrado en el descifrado y copia, como si el niño se apropiara de la lectura y la escritura sólo por el hecho de repetir modelos. Así, el interés inicial de los niños desaparece rápidamente, aunque de todas maneras, aprenden a descifrar el código y a escribir con la lengua escrita convencional, lo que no implica que estén construyendo sentido.

Sólo se ha logrado un desarrollo precario de la competencia escrita, que no ha favorecido una relación placentera con la lectura y que ha reducido la práctica de la lectura y de la escritura a especialistas. Por otra parte, aún perdura el divorcio entre la teoría y la práctica, la escuela y la vida, la palabra del niño y la del docente, el saber escolar y el saber extraescolar.

Hoy, los docentes emplean técnicas muy diversas para enseñar a leer y escribir, que corresponden a diferentes orientaciones teóricas y a prácticas arraigadas en la tradición de la escuela. Con mucha frecuencia, utilizan combinaciones eclécticas de distintos métodos, que han adaptado a las necesidades y preferencias.

La experiencia de las décadas pasadas muestra que es conveniente respetar la diversidad de las prácticas reales de enseñanza, sin desconocer que existen nuevas propuestas teóricas y de método con una sólida base de investigación y consistencia en su desarrollo pedagógico.

La orientación establecida en los programas de los primeros dos grados consiste en que, cualquiera que sea el método que el maestro emplee para la enseñanza inicial de la lecto-escritura, ésta no se reduzca al establecimiento de relaciones entre signos y sonidos, sino que se insista desde el principio en la comprensión del significado de los textos. Este es un elemento insustituible para lograr la

alfabetización en el aula, en donde deben existir múltiples estímulos para la adquisición de la capacidad real para leer y escribir.

3.3 LA LENGUA ESCRITA

Mientras al hombre le bastó la destreza práctica, mientras su acervo conceptual fue limitado y mientras la memoria podía reconstruir un saber u otro producto cultural cualquiera, la lengua oral fue suficiente.

Pero, cuando la memoria no alcanzó; cuando la profundización de los conceptos o del trabajo cultural produjo sistemas complejos y extensos; cuando se necesitó hacer efectiva la universal comunicabilidad de la experiencia y la razón válidas, la humanidad se vio en la necesidad de superar radicalmente la fugacidad y la dependencia del contexto inmediato, propias del lenguaje oral; pues por un lado el lenguaje oral desaparece tan pronto se le enuncia, y por otro, supedita su significación al emisor, al momento y lugar histórico de su emisión, a los elementos presentes durante la comunicación, a las presuposiciones, a los significados paralingüísticos, etc. Entonces se buscó un sistema que asegurara perdurabilidad e independencia del contexto, que no solo existiera en la dimensión del tiempo, sino también en la del espacio. Este sistema fue la escritura; con su hallazgo comenzó también una tradición escrita.

Dentro de las bondades de la escritura pueden destacarse:

- *Trascender las condiciones inmediatas*
- *Prefigurar y modificar la acción*
- *Evitar que la discusión racional comience cada vez desde cero*
- *Proseguir más allá de las generaciones, discusiones abiertas*
- *Ir decantando el conocimiento*
- *Facilitar, tanto el cuestionamiento, como la universalización de las condiciones de validez, rectitud y sinceridad de lo que se dice*
- *Construir una identidad cultural menos deleble.*

Al revisar la tradición que se ha seguido en la enseñanza de la escritura se pueden evidenciar diversos métodos para acceder al código escrito que, a rasgos generales, podrían clasificarse en dos grandes corrientes: los de marcha analítica y los de marcha sintética.

Los de marcha analítica inician el trabajo con las partes, es decir, las letras, para llegar después a las palabras y por último a las frases.

Los de marcha sintética parten de las frases para llegar a las palabras y por último a las letras.

Lo común en las dos formas de trabajo es que se basan en un enfoque perceptivo y motor, dejando en segundo plano el significado.

Los resultados del trabajo bajo este enfoque tradicional, son alumnos que conocen bien las letras y pueden copiar un modelo sin inconvenientes, sin embargo al pedirles una composición, se tropiezan con enormes dificultades para producir un buen escrito.

Se han generado distintas metodologías basadas en el constructivismo que buscan que los niños construyan por sí mismos el sistema de escritura, partiendo de la escritura de mensajes con sentido. A pesar de que la búsqueda en el campo pedagógico no siempre ha sido exitosa, poco a poco se han ido perfeccionando las propuestas para trabajar en las aulas de clase, teniendo una ganancia en el sentido de no centrar su trabajo en los planos perceptual y motor, sino en los planos cognitivo y comunicativo.

Si se piensa que el dominio de trazos gráficos es el manejo de la escritura, su aprendizaje y dominio si es perfectamente posible en los primeros grados de escolaridad. Pero esto no es la escritura. Como ya se ha dicho anteriormente, la escritura es un proceso que involucra la producción y comunicación de ideas, por lo tanto demanda un trabajo intelectual de muy alto nivel e implica un trabajo simbólico muy elaborado.

Dicho de otra manera, las ideas que se expresan a través de la escritura no son las palabras ni las letras, sin que ellas permitan vehicular mensajes que tienen sus referentes en la mente de las personas y que están en cierta forma determinadas por la cultura.

Es necesario que desde el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, los niños perciban la función comunicativa de ambas competencias. Por lo que toca a la escritura, es muy importante que el niño se ejercite pronto en la elaboración y corrección de sus propios textos, ensayando la redacción de mensajes, cartas y otras formas elementales de comunicación. En este sentido, conviene señalar que ciertas prácticas tradicionales, como la elaboración de planas o el dictado, deben limitarse a los casos en los que son estrictamente indispensables como formas de ejercitación.

Desde el tercer grado se sugieren otras actividades. Algunas estarán relacionadas con el desarrollo de destrezas para el estudio, como la elaboración de resúmenes y esquemas, fichas bibliográficas y notas a partir de la exposición de un tema. Otras tienen fines no escolares, como la comunicación personal, la transmisión de información y de instrucciones y los ensayos de creación literaria. Se pretende que a través de estas actividades los niños desarrollen estrategias para la preparación

y redacción de textos de distinto tipo y se habitúen a seleccionar y organizar tanto los elementos de un texto, como el vocabulario más adecuado y eficaz.

Una función central de la producción de textos es que éstos sirvan como material para el aprendizaje y la aplicación de las normas gramaticales, mediante actividades de revisión y autocorrección, realizadas individualmente o en grupo. El análisis de textos propios permitirá que los niños adviertan que las normas y convenciones gramaticales tienen una función esencial para dar claridad y eficacia a la comunicación.

En lo que se refiere al aprendizaje y la práctica de la lectura, los programas proponen que desde el principio se insista en la idea elemental de que los textos comunican significados y de que textos de muy diversa naturaleza forman parte del entorno y de la vida cotidiana.

Los programas sugieren que los alumnos trabajen con textos que tienen funciones y propósitos distintos: los literarios, los que transmiten información temática instrucciones para realizar acciones prácticas o los que comunican asuntos personales y familiares. Estas actividades permitirán que los estudiantes desarrollen estrategias adecuadas para la lectura de diferentes tipos de texto y para el procesamiento y uso de su contenido.

Con esta orientación se pretende que los alumnos desarrollen gradualmente la destreza del trabajo intelectual con los libros y otros materiales impresos, para que sean capaces de establecer la organización de la argumentación, de identificar ideas principales y complementarias, de localizar inconsecuencias y afirmaciones no fundamentadas y de utilizar los diccionarios, enciclopedias y otras fuentes de información sistematizada. Estas destrezas permitirán al alumno adquirir sus propias técnicas de estudio y ejercer su capacidad para el aprendizaje autónomo.

Para la práctica regular de la lectura deberá hacerse un uso intenso de los materiales disponibles. Muchas escuelas han sido dotadas con biblioteca de aula, dentro del programa "Rincón de Lectura", y a partir del tercer grado, los alumnos reciben un libro con una selección de textos literarios, adicional al libro de texto gratuito. Los maestros y los alumnos podrán complementar y enriquecer estos recursos, para que en todas las aulas exista un acervo para la lectura, tanto la que se relaciona con las actividades escolares como aquélla que se realiza individualmente y por gusto. Adicionalmente, el programa incorpora el trabajo con diarios y revistas, instructivos, formularios y otros materiales que pueden obtenerse en la localidad.

Partiendo que el encuentro de los niños con la lengua escrita se inicia como un proceso informal, no deliberado, no estructurado sistemáticamente, mucho antes de entrar a la escuela, el propósito escolar debería ser dar continuidad a ese

proceso. Para ello, es necesario tener en cuenta su desarrollo cognoscitivo, sus experiencias previas, las características de su medio, los desarrollos teóricos del campo específico (lingüística, psicología, teoría literaria, etc.), y que este proceso sea, tanto para ellos como para el docente, una experiencia inteligente, de descubrimiento, en la cual haya respeto mutuo y comunicación sincera y permanente, que permita a los niños compartir y/o confrontar con otros sus ideas acerca de la escritura y de la lectura, e interactuar con textos escritos.

3.4 EL PROCESO DE CONSTRUCCION DEL SISTEMA DE ESCRITURA

Si se concibe al niño como un sujeto activo que permanentemente formula y pone a prueba hipótesis sobre el mundo que lo rodea, hay que aceptar que hace lo mismo en relación con la lengua escrita, ya que esta se presenta en su vida cotidiana (en comunidades letradas), aún en las situaciones más extremas de aislamiento y pobreza. En consecuencia es lógico pensar que, antes de llegar a la escuela, él construye conocimiento sobre la lengua escrita, independientemente de una intervención sistemática de enseñanza.

Resulta bien difícil imaginar que un niño de cuatro o cinco años, que crece en un ambiente (...) donde va a reencontrar necesariamente textos escritos por doquier (en sus juguetes, en los carteles publicitarios, en su ropa, en la TV, etc.) no se hace ninguna idea acerca de la naturaleza de este objeto cultural, hasta tener seis años y una maestra delante. Resulta bien difícil, sabiendo lo que sabemos de un niño de esas edades: niños que se interrogan acerca de todos los fenómenos que observan, que plantean las preguntas más difíciles de responder, que se construyen

teorías acerca del hombre y del universo (FERREIRO – TEBEROSKY, 1.979:29).

Los niños ingresan a la escuela con el dominio de la lengua oral y con nociones propias acerca del sistema de escritura. Sin embargo, el nivel y la naturaleza de estos antecedentes son muy distintos entre un alumno y otro y generalmente están en relación con los estímulos ofrecidos por el medio familiar y con la experiencia de la enseñanza preescolar.

La situación mencionada influye en los diferentes tiempos y ritmos con los que los niños aprenden a leer y escribir. Los lineamientos curriculares proponen que este aprendizaje se realice en el curso del primer grado, lo cual es factible para la mayoría de los alumnos. Sin embargo, son frecuentes las ocasiones en que, por distintas circunstancias, este objetivo no se cumple. En estos casos es conveniente y totalmente aceptable que el docente extienda hasta el segundo grado el periodo de aprendizaje inicial.

Diversa investigaciones dan cuenta del proceso de construcción del sistema de escritura antes y durante la escolaridad, y de las estructuras cognoscitivas que contribuye el niño en el proceso. Emilia Ferreiro y Ana Teberosky tienen el mérito de ser las primeras de haberlo planteado, tomando como marco los trabajos de Jean Piaget, y como sujetos, a niños hablantes del castellano. Partieron de las siguientes premisas en relación con la lectura y la escritura:

- *Leer no es descifrar, sino construir sentido a partir de signos gráficos y de los esquemas de pensamiento el lector;*
- *Escribir no es copiar, sino producir sentido por medio de los signos gráficos y de los esquemas de pensamiento de quien escribe;*
- *La lectura y la escritura no se restringen al espacio escolar.*

Los resultados obtenidos en sus investigaciones permitieron demostrar que antes de la escolaridad, los niños tienen que saber sobre el sistema de escritura y sobre la práctica de la lectura, aunque sus hipótesis y desempeños no se corresponden con los saberes convencionales de los letrados.

En el proceso de construcción del sistema de escritura, puesto en evidencia por estas investigaciones, pueden distinguirse tres grandes periodos, en el interior de los cuales cabe múltiples subdivisiones (FERREIRO, 1.988):

- a. Distinción entre los nodos icónico y no-icónico de representación.*
 - b. Construcción de formas de diferenciación*
 - c. Fonetización de la escritura*
-
- a. Distinción entre los nodos icónico y no-icónico de representación.*

Inicialmente los niños consideran la escritura como un objeto mas que se encuentra en el mundo. Aproximadamente a los cuatro años, empiezan a concebir la escritura como un objeto sustituto de otro objeto externo a ella “¿qué dice allí?”. El problema que los niños se plantean es comprender aquello que la escritura sustituye. Tratando de comprenderlo, “el niño intenta establecer las distinciones entre dibujo y escritura y, paralelamente, entre imagen y texto” (FERREIRO, 1.979:333). ambos son sustitutos de algo evocado. Pero dibujo (icónico) y escritura (no icónico) no se confunden: la mayoría de los niños sabe cuando un trazo gráfico es un dibujo y cuando puede ser denominado escritura.

Cuando hay una imagen y un texto que la acompaña, le atribuyen a este el significado de la imagen, suponiendo una relación de dependencia entre ambos, pero saben que estas formas de representación difieren.

b. Construcción de formas de diferenciación.

Una vez establecida la diferencia entre dibujo y escritura, los niños comienzan a considerar algunas propiedades de la escritura misma. La primera es en relación con la cantidad de grafías: dividen los textos entre “los que sirven para leer” y los que no sirven para leer”. Los primeros deben tener una cantidad mínima de grafías, alrededor de tres, porque, para ellos, “con pocas letras no se puede leer”.

Esto es lo que se conoce como hipótesis de cantidad, aplicada tanto a letras como a números o signos de puntuación, sin diferenciarlos; lo que les interesa es que estén agrupados según la cantidad mínima de tres.

Hay un momento en que comienzan a diferenciar las letras de los números: a los elementos de los textos, que según ellos, “sirven para leer”, los denominan “letras”, en tanto que a los elementos del segundo grupo los denominan “número”.

La segunda propiedad que los niños exigen para que un texto pueda ser leído es la de variedad de grafías: no basta con que el texto tenga un mínimo de tres grafías, sino que además tienen que ser distintas.

Estableciendo una variación progresiva, sobre los ejes cualitativo y cuantitativo, han comenzado a establecer la relación entre lenguaje y escritura, pero globalmente, todavía sin analizar la estructura de esa relación, sin preguntarse cual es el sistema mediante el cual la escritura representa el lenguaje. El planteamiento de esta

Inicialmente hacen una correspondencia entre la duración de la emisión y la palabra escrita: comienzan a decir la palabra, señalando la primera letra, y terminan de pronunciar cuando se acaba la serie de letras.

Posteriormente, van estableciendo correspondencias entre partes de lo oral y partes de lo escrito. Sin embargo aún deben superar contradicciones con las hipótesis de cantidad y de variedad que subsisten.

Finalmente, estabilizan la correspondencia uno a uno: a cada parte de la palabra oral (golpe), corresponde una grafía. El surgimiento de esta hipótesis es de enorme importancia, ya que implica una relación directa entre la escritura y el lenguaje en tanto pauta sonora, con características específicas propias y completamente desligada de las características de los objetos a que este se refiere.

Cuando la unidad que los niños están analizando no es la palabra sino la oración, se plantean el problema de las relaciones entre el todo y las partes de manera diferente: ¿Cuál de las múltiples particiones posibles en una oración es la que se puede poner en correspondencia con las particiones del texto? Y por otra parte, ¿cuáles son las categorías de palabras que reciben una representación por escrito? Esta segunda pregunta obedece a la diferencia que establecen entre lo que está escrito y lo que puede leerse a partir de lo escrito. Además los niños pueden admitir que una palabra está escrita sin que necesariamente admitan que esté escrita en un fragmento independiente de escritura.

Después de ese avance conceptual deberán enfrentarse a aspectos específicos de la lengua escrita tales como la ortografía, el uso de mayúsculas, la separación

de palabras, la puntuación, la partición de palabras al final del renglón, el formato y la estructura de diversos tipos de texto y las condiciones retóricas y discursivas propias de los textos escritos.

3.5 LA LENGUA HABLADA (ORAL)

Tradicionalmente se ha dedicado insuficiente atención al desarrollo de las capacidades de expresión oral en la escuela primaria. Esta omisión es muy grave, pues las habilidades requeridas para comunicar verbalmente lo que se piensa, con claridad, coherencia y sencillez son un instrumento insustituible en la vida familiar y en las relaciones personales, en el trabajo, en la participación social y política y en las actividades educativas.

En los primeros grados, las actividades se apoyan en el lenguaje espontáneo y en los intereses y vivencias de los niños. Mediante prácticas sencillas de diálogo, narración y descripción, se trata de reforzar su seguridad y fluidez, así como de mejorar su dicción.

A partir del tercer grado se van introduciendo actividades más elaboradas: la exposición, la argumentación y el debate. Estas actividades implican aprender a organizar y relacionar ideas, a fundamentar opiniones y a seleccionar y ampliar el vocabulario. A través de estas prácticas los alumnos se habituarán a las formas de

expresión adecuadas en diferentes contextos y aprenderán a participar en formas de intercambio sujetas a reglas, como el debate o la asamblea.

3.6 LENGUA ORAL / LENGUA ESCRITA

La relación entre la lengua oral y la escrita ha sido bastante abordada desde diferentes estudios lingüísticos. A pesar de la variedad de ellos, muchos comparten la visión dada desde Aristóteles, de considerar la lengua escrita como “código de segundo orden” o, más comúnmente, como transcripción gráfica de la lengua oral”. Sin embargo, diversas investigaciones han logrado establecer diferencias entre ambas lenguas, al poner de relieve cómo no siempre es posible intercambiarlas: unas necesidades comunicativas sólo pueden ser satisfechas culturalmente por la lengua escrita, mientras que otras solo pueden serlo por la lengua oral. Se pone así en relieve una independencia relativa pues comparten vocabulario y formas gramaticales. Como lo señala Lurcat:

Es un error pensar que un texto escrito puede ser la exacta representación de la palabra (oral): contrario a lo que la gente cree, uno jamás escribe como habla; uno escribe como los otros escriben. Cuando uno escribe se da cuenta que usa un cierto lenguaje que no es el mismo que el lenguaje hablado, y que tiene sus reglas, sus usos y su importancia propia (GOMEZ, 1.978:87)

Ahora bien, cuando se habla de lengua escrita, generalmente se hace alusión, tanto a la manifestación gráfica el lenguaje (la escritura), como al “lenguaje que se escribe”. Diferenciando estos conceptos, fue posible evidenciar que,

aún antes de ser alfabéticos, los niños conocen los rasgos formales del lenguaje que se escribe, así no conocen estrictamente las pautas normativas.

Fue necesario disociar el conocimiento sobre el lenguaje escrito de la habilidad para leer y escribir, para averiguar cuán “letrados” eran los niños aun antes de ser alfabetizados. “Ser letrado equivale en parte en tener la capacidad de reproducir literal o de citación de las mismas palabras del texto fuente” (TEBEROSKY, 1.992:57); Esto lo hacen los niños cuando relatan un cuento que han oído y recuperan, casi textualmente, las palabras del cuento. Con esta experiencia los niños demuestran que antes de la escolaridad no solo están aprendiendo la gramática de su lengua: también han adquirido la capacidad de organizar textos, de forma compositiva, relacionada y secuencial, alrededor de un tema. Como afirma Ana Teberosky (1.992:55) “Este aprendizaje no viene solo con el lenguaje, sino gracias a los usos del lenguaje”. Los niños saben cómo empiezan y terminan los cuentos, pueden reconocer el lenguaje de las cartas, de las noticias y, en fin que escribir no siempre se hace igual, sino que varía de acuerdo con el texto, así no sean capaces de escribirlo.

Estos conocimientos es posible detectarlos, a) Cuando se pide a los niños dictar una carta, contar un cuento; b) cuando se les permite leer, como ellos saben hacerlo, diferentes tipos de texto: instrucciones, notas avisos, letreros,

empaques, etc.; cuando imitan roles que les implican leer mensajes, para lo cual producen oralmente textos escritos.

3.7 LA LECTURA

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción entre los tres factores, que son los que juntos determinan la comprensión.

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del conocimiento del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo” de “medios de transporte” etc.), o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos (textos que “comparan” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.). En la medida que los chicos son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una información coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto (Lerner, 1984).

Cada uno de estos factores aporta en el proceso de construcción de los significados, los cuales, como afirma Lerner, son relativos, es decir, cada lector comprende un texto de acuerdo con la realidad interior, con su experiencia previa, con su nivel de desarrollo cognitivo, a su situación emocional, etcétera. Pero esta

relatividad no significa que no se puedan lograr niveles cada vez mayores de objetividad sobre el texto. La relatividad de la comprensión alude a que distintos lectores comprenden de forma diferente un mismo texto, lo cual se explica por la singularidad de los sujetos.

Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto. (Montenegro y Haché, 1997:45)

Lo anterior permite afirmar que el lector al interactuar con el texto no copia automáticamente en su mente el significado del mismo, sino que realiza un proceso que lleva su tiempo. Normalmente este implica leer y releer, para que de manera progresiva se vaya estructurando el significado. La lectura, por tanto, es un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico, porque esta determinado por el pensamiento y el lenguaje, y no por la percepción y la motricidad: “A través de este proceso interactivo, el lector produce otro texto, recrea la lectura. En este sentido, el texto que cada lector produce es diferente, aunque este ligado al texto leído, y el resultado del proceso de lectura será así un proceso creativo” (Mejía 1995:62)

El núcleo del proceso lector es la comprensión lectora y no la velocidad, que debe estar siempre condicionada a la comprensión. Entendida la comprensión de un

texto, como dar cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma como se relacionan.

Las investigaciones que se han adelantado sobre la lectura, conducen a la revisión, tanto conceptual como de las prácticas escolares que se han utilizado en su enseñanza y que la han convertido en un acto mecánico, de decodificación de reproducción oral de los signos escritos, reduciendo la comprensión sólo a la recuperación memorística de la información de un texto.

Dichas investigaciones muestran que para leer no es suficiente el reconocimiento de cada una de las letras ni de su correspondiente valor sonoro, ya que la lectura es un complejo proceso de producción de sentido, caracterizado por Goodman (1.982) como un “juego de adivinanzas psicolingüístico”, que tiene como base los conocimientos sobre:

- Contenidos, temáticas, vocabulario y en fin, el lenguaje que es posible encontrar en un texto (información semántica);*
- La gramática de la lengua, propia de sus hablantes, que lleva a producir las emisiones en un orden determinado y a seleccionar una u otra posibilidad en la lengua (información sintáctica);*

- *Las estructuras particulares de las palabras (grafías y sonidos que las componen), separación y espacios, convencionalidades ortográficas y signos de puntuación (información grafofonética);*
- *Las estructuras particulares de las palabras (grafías y sonidos que las componen), separaciones y espacios, convencionalidades ortográficas y signos de puntuación (información grafo-fonética)*

Por la competencia lingüística con que los niños inician su escolaridad y por las experiencias previas que han tenido con los textos escritos, es posible afirmar que cuando llegan a la escuela saben leer, aunque no lo hagan como adultos.

Es aquí donde es posible equivocarse y creer que porque el niño no lee como nosotros, no tiene actividad de lectura (...) Pero tampoco un niño de preescolar clasifica objetos como un niño de edad escolar y, sin embargo, es posible mostrar que esas actividades de clasificación son constitutivas del saber posterior del niño escolar. Tampoco un niño de dos años habla como un niño de seis y, sin embargo, es innegable que habla. (BETTELHEIM, 1.981)

Para la formación de lectores, no es necesario, es más, puede ser contraproducente, hacer énfasis en el descifrado o hacer depender las experiencias de lectura del dominio de la información grafo-fonética. Se trata más bien, de producir el acercamiento a los textos escritos y crear la necesidad de leerlos anticipando y prediciendo su contenido a partir de los índices, de las marcas gráficas o lingüísticas, del portador de texto, del contexto en que aparece.

Smith (1.975) plantea que para la comprensión de un texto, son fundamentales dos fuentes de información:

- *La información visual, que se refiere a los signos impresos, los cuales se perciben directamente a través de la visión o del tacto (código Braille); y*
- *La información no visual, es decir el conocimiento tanto el lenguaje como del contenido de los textos escritos.*

Por ello, aun los lectores que ya han adquirido el sistema, tienen más dificultad para comprender un texto de cuyo tema conocen poco: a más información visual, menos dependencia de lo visual y lectura más fluida.

Ahora bien, las investigaciones comparativas entre lectores expertos y principiantes evidencian la utilización de diversas estrategias en el acto de leer. La diferencia consiste en el dominio que se tenga de ellas. Una estrategia se define como “un esquema amplio para obtener, evaluar y utilizar información. Aplicada a la lectura, esto se refiere a una serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto, objetivo primordial de la lectura.” (GOMEZ 1.987:17)

Estrategias tales como muestreo, predicción, inferencia, validación y autocorrección, se van presentando y modificando a medida que se lee, y son las que permiten anticipar el texto:

a) Muestreo. Abarcar globalmente el texto para identificar formas gráficas, formatos, letras, etc. La cantidad y el tipo de índices están determinados por los conocimientos previos del lector.

b) Predicción. Adelantarse a la continuación o finalización de un texto, o parte de él. Si bien esta estrategia puede conducir a error, es la que posibilita una lectura fluida y comprensiva.

c) Inferencia. Deducir informaciones, relaciones y analogías no explícitas en el texto.

d) Validación. Probar las elecciones realizadas para rechazarlas o confirmarlas. Conduce a la autocorrección, para lo cual es necesario vacilar, regresar o reemplazar partes.

Cuando se lee con el propósito de producir sentido, es decir, cuando el lector tiene unos objetivos definidos (por ejemplo buscar información, o recreación), existen más posibilidades de que todas estas estrategias se pongan en práctica y se realicen predicciones e inferencias más certeras.

El uso de estas estrategias lleva a producir sustituciones, reemplazos, omisiones, paráfrasis, vacilaciones, que desafortunadamente, se consideran patologías en la escuela. Por esto cuando ellas se presentan, el maestro constantemente interrumpe a los niños durante sus lecturas, exige descodificar, regaña y hace perder el sentido y el interés. Un hecho más grave aún es que esta situación los conduce a dejar de lado los esfuerzos por establecer un diálogo con el texto, único camino posible para cuestionarlo (tener un acercamiento crítico), transformar los esquemas del lector (enriquecer sus conocimientos y establecer nuevas relaciones intertextuales) y generar nuevas preguntas y textos (trascender del texto y acercarse a otros). Se debe despertar en los niños el gusto por el aprendizaje de la lectura y la escritura, y dar énfasis a la comprensión, a la captación del sentido desde el primer grado.

Buscar que el niño se sienta motivado a escribir para expresarse, que incremente su habilidad de hablar, de "leer" dentro de un contexto, de crear sus propios cuentos, sus propias formas de expresarse y que descubra además la estructura del lenguaje. Donde el aprendizaje de la lecto-escritura es producto de la interacción del niño con su mundo, así el niño construye este conocimiento, mientras el adulto organiza experiencias en las que se lee y escribe y está atento a dar información cuando el niño la solicita o cuando ya ha agotado todas sus posibilidades de encontrar respuestas.

Para propiciar el desarrollo de las competencias en el uso de la lengua en todas las actividades escolares, en el plan de estudios se destina un amplio espacio a la enseñanza sistemática del castellano, pero esto no implica que deba circunscribirse a los límites de la asignatura.

El trabajo en cada asignatura y en todas las situaciones escolares, formales e informales, ofrece la oportunidad natural y frecuente de enriquecer la expresión oral y de mejorar las prácticas de la lectura y la escritura. Esta relación entre el aprendizaje del lenguaje y el resto de las actividades escolares reduce el riesgo de crear situaciones artificiosas para la enseñanza de la lengua y constituye un valioso apoyo para el trabajo en las diversas materias del plan de estudios.

De manera colateral a las actividades generales con la lengua escrita, en los programas se distingue el eje de recreación literaria. Con este término se quiere indicar al mismo tiempo el placer de disfrutar los géneros de la literatura y el sentimiento de participación y de creación que despierta la literatura y que los niños deben descubrir a edad temprana.

En los programas se plantea que, a partir de la lectura en voz alta realizada por el maestro y por otros adultos, el niño desarrolle curiosidad e interés por la narración, la descripción, la dramatización y las formas sencillas de la poesía. Una vez que

sea capaz de leer, el niño realizará esta actividad y la compartirá con sus compañeros.

En un nivel más avanzado, se propone que el niño se adentre en los materiales literarios, analice su trama, sus formas y sus estilos; se coloque en el lugar del autor y maneje argumentos, caracterizaciones, expresiones y desenlaces. Al mismo tiempo, se estimulará a los niños para que, individualmente o en grupo, realicen sus propias producciones literarias. Estas prácticas permiten un acercamiento que despoja a la literatura de su apariencia sacralizada y ajena y da oportunidad de que los niños desarrollen gustos y preferencias y la capacidad para discernir méritos, diferencias y matices de las obras literarias.

De otro lado el aprendizaje explícito y reflexivo de normas gramaticales sencillas que los niños ya aplican, como las de género y número, se inicia desde los primeros grados, destacando su función en la claridad de la comunicación. En los grados subsiguientes se aborda la temática fundamental relativa a la oración y sus elementos, y a la sintaxis, siempre en relación con las actividades de lengua oral y lengua escrita. Un propósito que se persigue a lo largo del ciclo de primaria, al mismo tiempo que conocen y hacen propias las normas y convenciones comunes del castellano, adviertan que su idioma es parte de la cultura de pueblos y regiones, que tiene matices y variaciones entre distintos ámbitos geográficos y que se transforma y renueva a través del tiempo.

La naturaleza dinámica del idioma debe observarse también al reflexionar sobre la relación del español con otras lenguas. Un primer propósito consiste en que los alumnos adviertan que en el español hablado en Colombia se usan numerosos vocablos pertenecientes a las lenguas indígenas del país. A partir de esta comprobación, los alumnos reconocerán que la existencia plena de diversas lenguas indígenas es parte de la riqueza de la cultura nacional.

Así mismo, se proponen actividades para que los alumnos adviertan, por un lado las relaciones de influencia mutua que existen entre las lenguas modernas y, por otro, para que distingan situaciones en las cuales la incorporación de términos y expresiones de origen externo deforma y empobrece el idioma, de aquéllas en las que le agrega términos y expresiones insustituibles.

3.8 PRINCIPIOS PEDAGOGICOS

La comprensión de la actividad como forma esencial mediante la cual el niño aprende y logra su desarrollo fundamenta la concepción de una pedagogía activa sobre la cual deben construirse las estrategias a través de las cuales se cumple el proceso pedagógico.

La pedagogía activa concibe la educación como el señalar caminos para la autodeterminación personal y social, y como el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad; acentúa el carácter activo del niño en el proceso de aprendizaje, interpretándolo como buscar significados, criticar, inventar, indagar en contacto permanente con la realidad; concede importancia a la motivación del niño y a la relación escuela- comunidad y vida; identifica al docente como animador, orientador y catalizador del proceso de aprendizaje; concibe la verdad como proyecto que es elaborado y no posesión de unas pocas personas; la relación teoría y práctica como procesos complementarios, y la relación docente-alumno como un proceso de diálogo, cooperación y apertura permanente.

Esta pedagogía centra su interés en la naturaleza del niño y tiende a desarrollar en él el espíritu científico, acorde con las exigencias de la sociedad, sin prescindir de los aspectos fundamentales de la cultura.

*La pedagogía activa, como tendencia orientadora del quehacer pedagógico, toma como punto de partida para todo el aprendizaje la propia actividad, pues es mediante ella, que los niños y las niñas construyen conocimientos que, al ser experimentados e incorporados, les permiten actuar nuevamente sobre la realidad en forma más efectiva y compleja.
(HERNANDEZ: 1991)*

La pedagogía activa sustenta que todo lo que rodea a los niños puede ser fuente inagotable de preguntas, que suscitan la búsqueda de información, de formulación de hipótesis, de análisis, comprobación, exploración y observación. De esta forma

todo el medio es un generador de actividades, que se convierten en insumos de conocimientos y aprendizajes con significado y finalidad, enriquecidos con las experiencias previas de los niños y con el intercambio comunicativo que se establece entre el grupo infantil y el docente.

Dentro de la pedagogía activa la actividad es considerada como un elemento fundamental, ya que las diversas concepciones educativas del mundo contemporáneo postulan que las acciones prácticas conducen más rápidamente al aprendizaje y al conocimiento, sin embargo, hay que considerar la actividad en el proceso educativo desde dos perspectivas:

- La acción como efecto sobre las cosas, es decir como experiencia física*
- La acción como colaboración social, como esfuerzo de grupo, es decir, como experiencia social.*

Se educa para que las personas se desempeñen mejor en el ambiente social, cultural, económico y político en el cual se desarrollan para qué, conociendo mejor su medio, participen en la defensa de aquellos valores que su comunidad y su sociedad consideren importantes, y al mismo tiempo participen en la renovación y la búsqueda de nuevos y mejores valores cuando se requiera un cambio.

Las actividades de los niños deben ser estructuradas y adecuadas a sus etapas de desarrollo, para lograr la integralidad y armonía de sus procesos en el ámbito cognitivo, social y emocional. Cuando el niño está en una actividad que responde a sus intereses y necesidades, no espera que el docente le de todo solucionado y le indique la manera de realizarlo: busca, pregunta, propone y ejecuta las acciones y trabajos que crea necesarios para cumplir con su propósito.

Debe tenerse en cuenta que el juego es el motor del proceso de desarrollo del niño y se constituye en su actividad principal: es social por naturaleza y se suscita por su deseo de conocer lo nuevo del mundo circundante, de comunicarse con otros niños, de participar en la vida de los adultos.

A través del juego el niño adquiere independencia, cultiva las relaciones con su entorno natural, social, familiar y cultural, fomenta el espíritu de la cooperación, la amistad, la tolerancia, la solidaridad, construye nuevos conocimientos a partir de los que ya posee, desarrolla sus habilidades y sus cualidades de líder, de buen compañero, es decir se desarrolla como persona, adquiere pautas de comportamiento y una filosofía ante la vida.

El punto de partida de todo aprendizaje es la propia actividad, pues mediante ella el sujeto construye conocimientos y esquemas que le permiten actuar nuevamente

sobre la realidad en formas más complejas, transformándolas a la vez que él se transforma. Todo el entorno que rodea al niño es un generador de actividades que al ser orientadas y estimuladas por el docente se convierten en fuente de conocimientos y aprendizajes significativos dirigidos a una finalidad. Este se constituye en el fundamento principal de la pedagogía activa.

La pedagogía activa no solo reconoce la actividad interna y externa del niño frente al conocimiento, sino que tiene en cuenta la concepción global que el niño tiene del mundo. Las actividades que en este enfoque se proponen deben ser estructuradas y adecuadas a su nivel, responder a los intereses del niño y estar dirigidas hacia el cumplimiento de un objetivo.

Igualmente es importante tener en cuenta que un niño activo no es aquél que hace muchas actividades externas. Muchas veces un niño que piensa sentado en su pupitre puede ser mas activo que uno que recorta o hace muchos dibujos y ejercicios en hojas de papel.

3.9 DESARROLLO SOCIOAFECTIVO

El desarrollo socio-afectivo en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también con las

relaciones que establece con quienes le rodean, de esta forma va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a los objetos, animales y personas del mundo, la manera de actuar, disentir y juzgar sus propias actuaciones y las de los demás, al igual que la manera de tomar sus propias determinaciones.

La emocionalidad en el niño es intensa, domina parte de sus acciones, pero es igualmente cambiante: de estados de retraimiento y tristeza, puede pasar a la alegría y el bullicio, olvidando rápidamente las causas que provocaron la situación anterior. El control sobre sus emociones es débil, no pone distancia entre él y sus sentimientos y difícilmente llega a criticarlos, juzgarlos o corregirlos; es impulsivo y vive con profundidad sus penas y alegrías, haciendo a veces que sus temores sean intensos. El niño pone emoción y sentimiento en todo lo que hace, y mucho más aún cuando la actividad es lúdica, por ello las realiza con entusiasmo o por el contrario se niega con gran resistencia a realizarlas.

El niño va logrando su desarrollo afectivo a través de esta emotividad y sus diferentes manifestaciones, de la misma forma como las otras personas, especialmente los más cercanos y significativos para él, como docentes, adultos, amigos, las asumen y le ayudan a vivirlas. Una relación positiva con ellos es estimulante y eficaz, así como una negativa malogra los esfuerzos de los niños y

crea riesgo de desarrollar cualquier tipo de conductas frustradas o sentimientos de fracaso.

Procurar un adecuado desarrollo socio-afectivo del niño implica facilitar la expresión de sus emociones, tanto de ira, rabia, temor, llanto, como también de bienestar, alegría, gozo, amor, entusiasmo, darle seguridad en sus acciones, facilitando la oportunidad de escoger, decidir y valorar dentro de una relación de respeto mutuo, de aceptación, de cooperación voluntaria, de libertad de expresión, de apreciación de sus propios valores y de solidaridad y participación, hace parte de la formación para la vida, por cuanto permite a los niños ir creando su propio esquema de convicciones morales y de formas de relacionarse con los demás.

4. DISEÑO METODOLOGICO

4.1 TIPO DE INVESTIUGACIÓN

La presente investigación es de tipo Descriptivo, pues se trata de realizar un diagnóstico del desarrollo de competencias lectoras y escriturales en los estudiantes del grado primero del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento de Inirida y a partir de él plantear estrategias que mejoren el uso social de estas formas de comunicación.

La investigación por supuesto parte un recopilación bibliográfica que permite establecer las características propias de la región, en sus diferentes aspectos, así como un estudio y análisis de las teorías y planteamientos de quienes han aportado al desarrollo del lenguaje en el ámbito, social, buscando determinar las causas del problema.

En procura, que la sustentación de los juicios que puedan llegar a establecer sobre la intensidad del problema y sus causas estén bien cimentadas, se diseñarán y aplicarán instrumentos a los diferentes miembros de la comunidad educativa del centro escolar objeto de la investigación.

Se desarrollaron algunas actividades prácticas con los alumnos, buscando determinar el alcance de las mismas; dentro de ellas están:

- Redacción de escritos “Qué quiere que le regalen en esta Navidad y que desea hacer en vacaciones”
- Escriba una carta dirigida a la rectora del Colegio, diciéndole en que quiere usted que cambie el Colegio el próximo año.
- Escriba una historia sobre la niña que quiere hacer un viaje al sol
- El dibujo de la derecha tiene siete diferencias con respecto al dibujo de la izquierda, encuéntrelas y escriba en qué consisten.
- Escriba al frente de cada animal, cuál es su nombre y todo lo que sepas de él.
- Juego “el Mercado” (Lectura de etiquetas)
- Completar un cuento
- Lecturas de fábulas

4.2 TECNICAS E INSTRUMENTOS

La primera técnica empleada en la investigación, es la de conceptualización teórica, consistente en la indagación bibliográfica de estudios y teorías referidas al aprendizaje de la lectura y la escritura, y el discurso pedagógico centrado en el desarrollo de competencias, con el fin de analizar la situación presente.

Se abordó el tema de investigación con miembros de la comunidad educativa, expertos y no expertos en el tema, pero todos conocedores de la problemática en aras de contrastar puntos de vista y enriquecer la investigación.

El diseño de las encuestas, requirió un proceso de selección minucioso, donde se tuvo en cuenta la opinión de los educadores de la región, quienes examinaron el contenido de la encuesta preliminar e hicieron anotaciones a la misma.

Se aplicaron encuestas a los tres docentes del grado primero, a los 90 alumnos y a los padres de éstos, buscando analizar la problemática desde diferentes ópticas. Las preguntas se plantearon de forma breve y precisa, teniendo en cuenta los sujetos a quienes estaba dirigida.

La encuesta se aplicó en primera instancia a los alumnos, luego a los padres y finalmente a los docentes, evitando al máximo que agentes externos afectaran las reales respuestas de acuerdo a la individualidad de cada encuestado.

4.3 POBLACION Y MUESTRA

Por la característica de la investigación, aspectos como población y muestra, no son relevantes pues se trabaja con toda la comunidad estudiada, como medio para resolver el problema planteado. Así, la población tomada fueron alumnos,

padres de familia y docentes del grado primero del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento de Inírida, discriminados de la siguiente manera:

Cuadro 4. Población y Muestra

	Hombres	Mujeres	total
Alumnos	37	53	90
Padres de Familia	32	58	90
Docentes	0	3	3

Para este caso por tratarse de una población pequeña, no fue necesario hacer un estimativo de la muestra, sino que se encuestó toda la población.

La muestra de la investigación, los estudiantes de primer grado oscilan entre 6 y 8 años de edad.

4.4 RECOLECCION DE LA INFORMACION

La información que se utilizó en el análisis estadístico fue el resultado de tres encuestas por separado aplicadas respectivamente a los noventa estudiantes de grado primero, a ochenta y un padres de familia y a sus tres docentes.

Inicialmente fue necesario obtener el aval de la rectoría de la institución para aplicar la encuesta a los agentes educativos en cuestión, siendo programada con varios días de antelación y llevándose a cabo el 2 de Noviembre de 2001, en forma simultánea en las aulas del plantel en las primeras horas de la mañana, buscando evitar el cansancio, el estrés, el calor y cualquier elemento externo que fuera causante de la pérdida de objetividad en las respuestas y, por consiguiente, de la veracidad de los resultados.

Para el caso de alumnos y padres de familia, se distribuyó la encuesta, se hizo lectura de la misma, y luego se entró a resolver pregunta por pregunta, para evitar equivocaciones. Este proceso debido a la corta edad de los menores encuestados y al bajo nivel académico de los padres de familia.

Una vez contestadas las preguntas de la encuesta, se recogieron para su respectiva tabulación, análisis y obtención de resultados.

5. PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

La presente información es el resultado de la investigación realizada a alumnos, docentes y padres de familia del grado primero del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento del Municipio de Inírida. Se consideró importante hacer parte de la investigación a estos tres agentes educativos, para analizar la problemática desde el punto de vista de cada uno de ellos.

CONCLUSIONES

Con base en la interpretación de resultados se puede señalar que las formas de comunicación en los diferentes espacios de relación interpersonal y entre los diferentes miembros que conforman la comunidad educativa del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento eran mínimas, logrando mejorar a través de esta investigación.

Como consecuencia de un contexto pluriétnico y multicultural se encontró en la misma aula de clase, una diversidad étnica bien marcada que dificultaba el desarrollo de competencias lectoras y escriturales en castellano.

Los docentes de la institución no asumen la lectura y la escritura como medios de comunicación que trascienden las exigencias meramente escolares. El desarrollo de la propuesta evidenció la necesidad de dejar de enseñar a leer y a escribir, como si fueran un ejercicio que empieza y acaba en el colegio, sino que debe servir para comunicarse en sociedad.

A partir de la investigación, la institución cuenta con argumentos válidos que le permiten replantear los manejos tradicionales de la lectura y la escritura.

Se deben retomar las diversas formas de comunicación utilizadas por diferentes grupos, teniendo en cuenta que cada una de ellas tiene un uso social particular, dándoles la posibilidad de expresión al interior de la institución. Así los estudiantes comprenderán que la comunicación es un proceso social bastante amplio y complejo que tiene distintas manifestaciones. Quizá este análisis ayudaría a tener una mirada de la lectura y de la escritura como dos posibilidades de comunicación utilizadas en la sociedad, que se complementan con otras maneras de comunicarse y con seguridad entenderían también que en el establecimiento educativo se privilegia una de las formas de hacer lectura y escritura, que sería la académica, pero que no se descartan las otras, porque todas hacen parte de la comunicación y ésta es social.

Los docentes deben generar diferentes maneras de evaluar los progresos de los alumnos e incluir en ellas algunas formas que le permitan darse cuenta de la aplicabilidad social que éstos le dan a la lectura y a la escritura, poniendo especial atención a la intención comunicativa de sus escritos.

La dificultad en la lectura y la escritura es una constante en la población objeto de la investigación, tanto en los colonos o raza blanca, como en los de ascendencia indígena, aunque en estos últimos es más acentuado el problema debido a las diferencias morfológicas y fonéticas entre las lenguas nativas y el castellano.

Se hace necesario reconceptualizar permanentemente lo que se entiende por leer y escribir, y asignarles una función social y pedagógica clara dentro de los procesos pedagógicos de la institución, y respecto al desarrollo del Proyecto Educativo Institucional.

RECOMENDACIONES

Actualmente existen muchas posibilidades de propiciar el acercamiento de los niños a la lectura y a la escritura con sus usos sociales y en la medida en que cada miembro de la comunidad educativa comprometido con la formación del niño, asuma una actitud de cambio, solo así, podrá superarse la problemática detectada en la presente investigación. Por ello se invita a llevar a la práctica las recomendaciones que a continuación se enuncian:

- Para el colegio

Identificar la escritura como un proceso de construcción que dura toda la vida. Por lo tanto no puede evaluar los trabajos de los alumnos como productos terminados. Lo que se debe hacer es ayudar a los niños para que cada vez escriban mejor y darles pautas para que puedan construir sobre sus errores.

Desarrollar estrategias que animen al estudiante a escribir con el propósito de comunicarse con distintos actores y en diferentes espacios sociales, con alguna intención.

Revisión de las pautas de evaluación utilizadas, pues al pretender evaluar las composiciones de los niños como productos terminados, puede conllevarse a que el estudiante genere un rechazo hacia la escritura y a querer escribir cada vez menos.

- Para el docente
-

Si usted graba una de sus clases y analiza ¿quién habla más? ¿Ud.? ¿Los niños? Puede resultarle una experiencia interesante.

El docente debe ser un ‘jaloador’ que constantemente este en la actitud de indagar, de cuestionar, de introducir obstáculos para suscitar desarrollos y elaboraciones discursivas, cognitivas y sociales de los estudiantes. Alguien que problematiza, que jalona, y como un medidor social y cultural. De esta manera en el contexto de un espacio aula en el que circulan los símbolos, el rol del docente resulta central y las mediaciones (relación docente-alumnos-conocimiento, alumnos-alumnos-conocimiento, y otros tipos de mediaciones) se convierten en elemento prioritario del trabajo alrededor de competencias, del desarrollo de procesos y de la calidad y pertinencia de los desempeños e interacciones.

Dentro de esta concepción, el docente se encontrará en actitud permanente de comprensión, interpretación y reconstrucción de procesos curriculares. Estará en la tarea de explicitar las variables que entran en juego en las prácticas cotidianas. Por tanto resulta necesario que esa actitud y ese pensamiento reflexivo operen permanentemente sobre la dinámica del aula. Se sugieren algunas pautas para lograrlo:

Escuche a los niños. Saber que alguien lo escucha con interés ayuda al niño a expresarse con confianza, a conversar sin temor. Procure que sean los niños quienes se expresen, quienes creen sus textos, los dicten, los interpreten. Evite "darles, transmitirles" los aprendizajes. Trate que los niños encuentren sus propias respuestas; permítales que las intercambien entre ellos.

Haga que aprender sea placentero. Primero pregúntese si la actividad tiene sentido. ¿Para Ud.? No, para los niños Este atento a sí el niño sigue la actividad con interés; si no, mejor es suspenderla para continuarla en otra oportunidad. Si el niño demuestra interés, el aprendizaje se hace más provechoso porque se hace con gusto. Esto es importante porque el aprendizaje tiene que ser agradable aunque implique esfuerzo.

Utilice el juego como forma principal de aprender. El juego es una excelente forma de representación y expresión. Úselo cada vez que pueda: jugar a encontrar

palabras que suenan semejante, jugar a encontrar tarjetas con palabras iguales, jugar a hacer corresponder palmadas con sílabas, etc.

Cree un ambiente positivo. Gratifique los pequeños avances de los niños, elógielos cuando tengan éxito. Sus éxitos y seguridad futura dependerán de estas primeras experiencias satisfactorias.

Respete la lógica infantil. Admita como válidas todas sus formas de expresión: sus garabatos, sus intentos de dibujar letras. Acepte las hipótesis que los niños establezcan aunque no coincidan con su pensamiento adulto. Estos aparentes "errores" corresponden al momento evolutivo en que se encuentra el niño y expresan su lógica.

"Yo lo poní". Claro... ¿Por qué debe ser de otra forma? Él sabe que se dice: comí, dormí, reí; luego...

Estos "errores" forman parte del proceso de construcción del lenguaje. No los corrija usted. Lleve al niño a captar sus propias contradicciones. Haga del "error" un punto de partida para que el niño aprenda.

Permita que el niño explore, actúe, haga preguntas, elabore hipótesis y así descubra significados, adquiera conceptos, establezca relaciones, acerca de los elementos y situaciones de su entorno. Que no sólo aprenda manipulando objetos,

sino que piense, analice, compare, "prediga" lo que sucederá, saque sus propias conclusiones y explicaciones acerca de su mundo y las exprese.

Motívelo para que se exprese oralmente. Comunicando vivencias, sentimientos e ideas sobre los acontecimientos de la realidad cercana y cotidiana de su vida familiar, escolar y comunal.

Que descubra la escritura y la lectura, el lenguaje escrito. Como medios de comunicarse, de representar su expresión oral, de llegar a otros a través de la distancia, de obtener nueva información.

Que encuentre placer en leer y escribir porque lo hace en un contexto que tiene significado para él. Leer y escribir su propio nombre, el de sus compañeros, enviar un saludo a un amigo ausente, "leer" la receta de cocina de lo que está preparando, "escribirle" a la abuelita, descifrar propagandas y etiquetas, porque aprender supone interés y motivación.

Que se comprometa activamente en la producción y comprensión de textos. Porque ve que sus expresiones orales se convierten en texto escrito que él mismo puede interpretar y otros "leer".

Que se considere valioso e importante. Con una autoestima e imagen positiva de sí mismo. Que se sienta querido y aceptado como persona a quien se le escucha y atiende aun cuando su lógica no coincida con la del adulto. Que se sienta gratificado cuando expresa sus ideas y opiniones, reconocido en su esfuerzo más que por la calidad de sus resultados, que siente que se valora su experiencia, lo que trae como saber a la escuela.

Que participe en trabajos grupales. En el diálogo grupal, que empiece a sentirse parte de pequeños grupos, a planificar actividades en conjunto, a cooperar con otros, a compartir responsabilidades, a tomar acuerdos y aceptar las ideas de otros, sin perder su individualidad.

El docente que propicia aprendizajes activos, agradables, significativos, aprovecha todas las oportunidades para estimular el lenguaje oral y escrito.

El lenguaje debe estar implícito en todas las actividades e integrarse en las experiencias directas de los niños. Podrían ser experiencias cotidianas las siguientes:

- El dejar que los niños entren libremente en contacto con libros, láminas y letras del área de castellano;
- Dejar que los niños hagan preguntas y expresen su curiosidad;

- Leerles o contarles cuentos solo por el gusto de escucharlos;
- Leer los afiches, los carteles, los nombres de las calles, la lista de los alumnos;
- Crear códigos con ellos para identificarse;
- "Escribir" invitaciones para que los padres, los artesanos o los trabajadores de la comunidad nos visiten y nos enseñen algo en la escuela o ir nosotros a visitarlos;
- Escribir cartas a otros niños de otro salón, de otra escuela;
- Preparar una ensalada y dibujar o escribir la receta;
- Dictar al adulto lo representado en un dibujo o releer lo que escribimos en clases anteriores;
- Jugar al mercado y "leer" las etiquetas de los envases;
- Leer noticias del periódico o escribir las noticias que traen los niños y colocarlas en el periódico del aula;
- Entonar canciones infantiles o canciones propias de la región y escribirlas;
- Jugar a identificar ¿donde dice...?
- Manipular letras en imprenta, en cursiva;
- Escribir y leer el propio nombre.....

Seguramente que al final los niños habrán descubierto los sonidos y nombres de muchas letras, " esta suena e, como en mi nombre" o " esta es igual que la de

Anita", "esta con esta suenan...", pero su aprendizaje habrá sido más rico, producto de un continuo empleo del lenguaje oral y escrito, y de ir descubriendo dentro de él sus sonidos, sus formas, sus estructuras. Ahí se habrá enlazado el uso del lenguaje con su comprensión y sus funciones de comunicación.

Permitir a los niños disponer diariamente de un tiempo mínimo, establecido especialmente, dedicado al uso libre y autónomo de la biblioteca. Se les debe dar también la posibilidad de usar ésta al concluir una actividad o en el tiempo libre y de llevar los materiales a su domicilio, bajo normas asumidas por el grupo.

Desarrollar constantemente actividades de audición de textos leídos o contados. Por el docente, el padre de familia u otro miembro de la comunidad educativa, muestre al alumno cómo leer materiales de distinta naturaleza y fomente el gusto por la lectura.

Planear ejercicios de lectura en voz alta realizada por el niño como medio valioso para que adquiera seguridad, mejore su dicción y fluidez, su comprensión del texto y constate los avances que logra.

Los niños deben disponer de tiempo y sentirse motivados para producir libremente textos sobre temas diversos, en los cuales puedan incluir sus

experiencias, expectativas e inquietudes. El objetivo central de esta tarea debe ser que los niños puedan practicar la expresión personal.

Hacer que el alumno revise y corrija sus propios textos, ya que esta actividad es una de las formas naturales que permite la reflexión sobre la lengua. Más allá de las actividades elementales de la corrección ortográfica, el alumno desarrolla su capacidad de valorar la eficacia comunicativa de un texto y de identificar y seleccionar vocabulario y formas de construcción adecuadas a sus propósitos expresivos.

Elaborar álbumes, boletines o periódicos murales que recojan las producciones escritas de los alumnos, ejercitando el escribir para otros y con propósitos definidos, se destaca la necesidad de revisar y corregir la redacción, para asegurarse de que realmente comunica lo que se quiere. Por otro lado, estas actividades permiten conservar los textos de los niños, verificar los avances logrados e incluirlos como materiales en la biblioteca escolar.

Escenificación de cuentos, leyendas y obras de teatro como actividades que contribuyen a que el niño adquiera seguridad y visualice las formas de uso y la intencionalidad de diversos textos.

Mantener actividades de tipo lúdico, particularmente atractivas como las adivinanzas y los juegos con palabras, los crucigramas, los juegos que implican el uso del diccionario, etcétera.

- Para mejoramiento del Aula.

El aula es un espacio de construcción de significados y sentidos, una microsociedad en la que se tejen todas las relaciones sociales. En el aula circula el amor, el odio, las disputas por el poder y el dominio, el protagonismo y el silencio, el respeto y la violencia, sea física o simbólica. Por otra parte el aula es un espacio de argumentación en el que se intercambian discursos, comunicaciones, valoraciones éticas y estéticas; en síntesis, un espacio de enriquecimiento e intercambios simbólicos y culturales.

En el espacio aula los sujetos intercambian saberes, experiencias, formas de comprender y explicar el mundo. En este sentido, el currículo debe constituirse en un facilitador de estos intercambios y debe tener un carácter flexible, en el sentido de permitir la presencia de los intereses y saberes de los estudiantes como componentes del mismo, a la vez se debe contar con flexibilidad en cuanto a los tiempos y a los ritmos de su desarrollo. Una propuesta curricular de un docente puede desviar su rumbo si aparece un elemento significativo sobre la marcha, introducido por la dinámica del aula.

Muchas aulas tienen diversos sectores o materiales organizados para las diversas actividades de los niños: construcción, dramatización, juegos tranquilos. Es necesario que las aulas cuenten también con material que favorezcan el lenguaje oral, la lectura y la escritura.

El siguiente material puede ser elaborado o seleccionado por el docente, los padres o los propios niños:

- Cuentos o libros infantiles, elaborados por los niños o también elaborados por los maestros. De preferencia, los libros deben tener poco texto, estar escritos con letras grandes y contar con ilustraciones que incorporen elementos y situaciones locales.
- Láminas con escenas diversas: la comunidad, la casa, las fiestas y bailes regionales, el campo, la playa, etc. para que los niños inventen sus propias historias.
- Láminas que representen solamente paisajes y siluetas móviles de personajes de diferente edad y sexo, animales, objetos de la vida doméstica, vegetales,

transportes, vestimenta, etc. y que sirvan a los niños para animar la lámina y hablar sobre el tema.

- Figuras de almanaques, afiches, revistas, periódicos, fotos, postales y tarjetas sobre actividades de la comunidad (asambleas, fiestas, parrilladas etc.).
- Letras móviles de diferentes tipos pegadas en tarjetas de cartón. (Se pueden usar las de los encabezados de periódicos o revistas). En algunos lugares tal vez sea posible conseguir sellos con letras para organizar una pequeña imprenta.
- Una franela de color de un metro cuadrado que pueda ser extendida en una pared, pizarra o sobre un cartón. (Las siluetas y letras anteriores y pueden llevar en el dorso un pedacito de lija para que se adhieran a la franela.)
- Envases con etiquetas diversas o etiquetas sueltas.
- Teléfonos para jugar y máquina de escribir en desuso.
- Palabras, frases o expresiones construidas y dictadas por los niños.
- Canciones, poesías, rimas, trabalenguas, los días de la semana, recetas, indicaciones escritas en tarjetas y colocadas en bolsas o cajas con sus respectivos nombres.

- Además, papeles de diverso tipo (de oficina o de computadora y que se pueda usar por el reverso), tierra de color, temperas, crayolas, plumones, lápices, borradores, tijeras.

Con estos materiales podrá organizarse en el aula un espacio, en el que los niños puedan encontrarlos a su disposición, a su alcance, es decir, colocados a su altura. A la vez podrá ubicarse los libros en estantes o en cordeles de modo que los niños tengan a la vista las carátulas completas, alejados de áreas ruidosas y haciendo que el lugar sea acogedor y atractivo: Alguna colchoneta, almohadones, y cojines, harán que los niños se sientan cómodos cuando hojean los libros o cuando escuchan un cuento.

Las cajas que contienen los materiales pueden etiquetarlas haciendo que los niños coloquen imágenes, dibujos o figuras de objetos reales. Escribir delante de ellos para ponerles sus nombres respectivos. Si se cuenta con algunos recursos, tal vez pueda organizarse una pequeña biblioteca de aula. Es necesario, además, renovar este material periódicamente.

BIBLIOGRAFIA

BAENA, Luis Angel. "Lingüística y significación". En: Revista Lenguaje, No. 17. Cali, Diciembre de 1989.

BERNSTEIN, Basil. La educación no puede suplir las fallas de la sociedad. En lenguaje y sociedad. Centro de traducciones Univalle, Cali, s.f.

BETTELHEIM, Bruno y ZELAN, Karen. Aprender a leer. Barcelona: Grijalbo, 1983.

BURBANO, Luz Miriam. "Creatividad y producción escrita". En: Revista Educación No. 12. Cali: Universidad de San Buenaventura, 1992.

BUSTAMANTE, Guillermo y JURADO Fabio. Entre la lectura y la escritura. Santafé de Bogotá. Magisterio, 1.997

CAJIAO, Francisco y Martha Luz Parodi. Proyecto Nautilus: el espíritu científico de la escuela. Bogotá: Fundación FES, Colciencias, 1996.

CASSANY, Daniel. Describir El escribir. Buenos Aires. Paidos, 1.987

CERLALC. Los escolares y la lectura. El comportamiento lector de los niños en la escuela primaria en Colombia. Bogotá: Kapelusz, 1.983.

FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en El desarrollo del niño. México, Ed. Siglo XXI, 1.997

GOMEZ, Margarita. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. México: SEP, 1.987

GRAVES, Donald. Didáctica de la escritura. Madrid. Morata, 1.991

JOLIBER, Josette. Formar niños productores de textos. Santiago de Chile. Hacette, 1.988

JURADO, Fabio. "La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia". En: Revista Forma y Función No. 6. Bogotá: Universidad Nacional, Abril de 1.992.

KAUFFMAN, Ana María. Leer y escribir. UN enfoque constructivista de la enseñanza y El aprendizaje. Buenos Aires. Santillana. 1.992

LERNER, Delia. "Aprendizaje de la lengua escrita en el aula: problemas y perspectivas". Ponencia en el Cuarto Congreso Nacional de Lecto- escritura. Medellín, 1.983.

MEN – UNESCO – OREALC. Seminario Nacional de Lectoescritura como factor de éxito o fracaso escolar. Bogotá, 1988.

MOCKUS, Antanas y otros. "Un criterio de calidad". Ponencia para el Congreso Pedagógico Nacional: FECODE, Agosto 20 de 1.987.

SMITH, Frank. Comprensión de lectura. México, Trillas. 1.983.

TOLCHINSKY, Liliana. Los distintos componentes de la noción de sujeto alfabetizado y sus implicaciones en la tarea de alfabetización. En Revista Psicología Educativa. Medellín, 1.991.

_____. Aprendizaje del Lenguaje escrito. Barcelona Anthropos. 1.993.

ZULETA, Estanislao. "Sobre la Lectura". En: "Sobre la idealización en la vida personal y colectiva" y otros ensayos. Bogotá: Procultura, 1.985.

INSTRUMENTO PARA PADRES DE FAMILIA

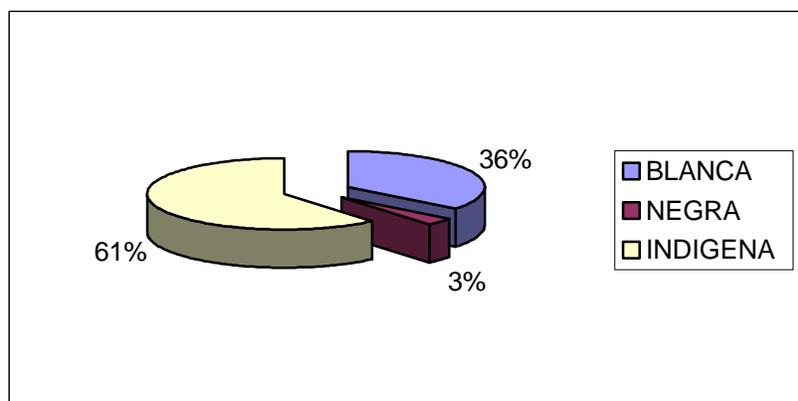
PREGUNTA No. 1

¿A QUE RAZA PERTENECE?

Cuadro No. 5

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	BLANCA	NEGRA	INDIGENA	BLANCA	NEGRA	INDIGENA
101	8	0	22	26.7	0.0	73.3
102	13	1	16	43.3	3.3	53.3
103	11	2	17	36.7	6.7	56.7
TOTAL	32	3	55	35.6	3.3	61.1

Gráfica 1



Los resultados arrojados muestran que la mayor parte de los padres de familia son indígenas o cabucos (descendientes de la raza indígena), o cual es comprensible dentro de una región predominantemente indígena.

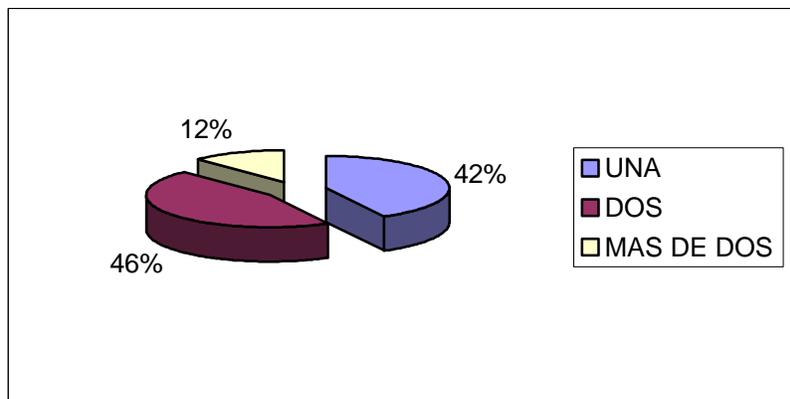
PREGUNTA No. 2

¿CUANTAS LENGUAS HABLA?

Cuadro No. 6

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	UNA	DOS	MAS DE DOS	UNA	DOS	MAS DE DOS
101	10	16	4	33.3	53.3	13.3
102	15	11	4	50.0	36.7	13.3
103	13	14	3	43.3	46.7	10.0
TOTAL	38	41	11	42.2	45.6	12.2

Gráfica 2



Los resultados muestran una población mayoritariamente bilingüe, donde la población indígena mínimamente habla el castellano y su lengua nativa.

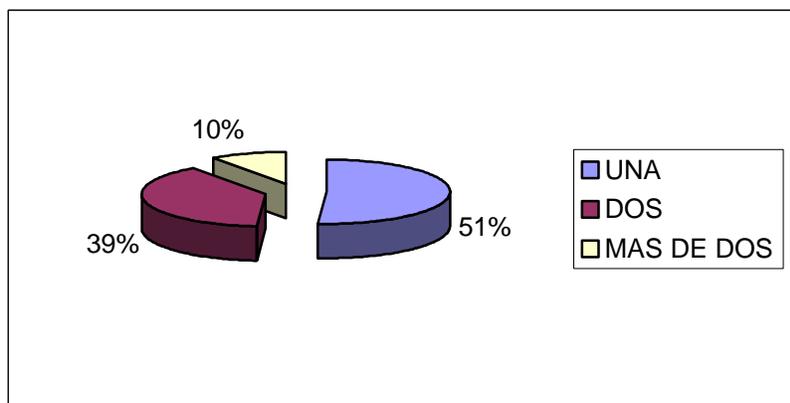
PREGUNTA No. 3

¿CUANTAS LENGUAS LEE Y ESCRIBE?

Cuadro No. 7

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	UNA	DOS	MAS DE DOS	UNA	DOS	MAS DE DOS
101	16	10	4	53.3	33.3	13.3
102	15	12	3	50.0	40.0	10.0
103	15	13	2	50.0	43.3	6.7
TOTAL	46	35	9	51.1	38.9	10.0

Gráfica 3



Se evidencia la conservación del dialecto indígena por tradición oral y el manejo de la grafía en castellano.

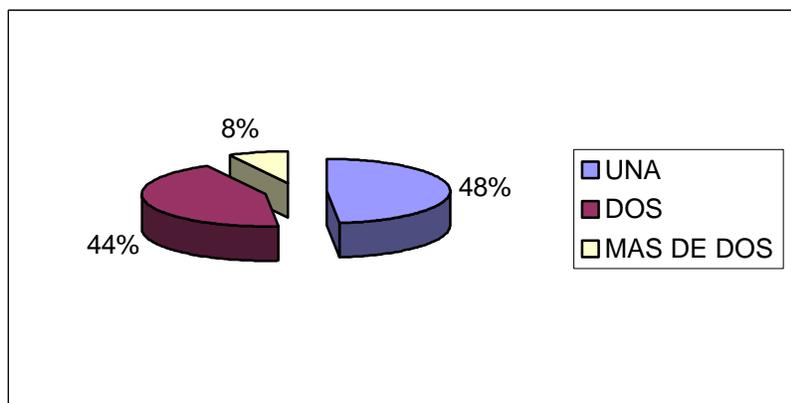
PREGUNTA No. 4

¿INCLUYENDO EL CASTELLANO CUANTAS LENGUAS HABLA SU HIJO?

Cuadro No. 8

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	UNA	DOS	MAS DE DOS	UNA	DOS	MAS DE DOS
101	11	16	3	36.7	53.3	10.0
102	18	10	2	60.0	33.3	6.7
103	14	13	2	46.7	43.3	6.7
TOTAL	43	39	7	47.8	43.3	7.8

Gráfica 4



Se refleja en los menores una disminución del dominio de la lengua nativa, ampliándose el manejo del castellano. Uno de los factores que conduce a tal situación es el desprendimiento de los niños a muy corta edad y su concentración en internados escolares distribuidos en toda la geografía departamental, sumado a la falta de identidad de los grupos étnicos, llegando incluso hasta la negación de su raza.

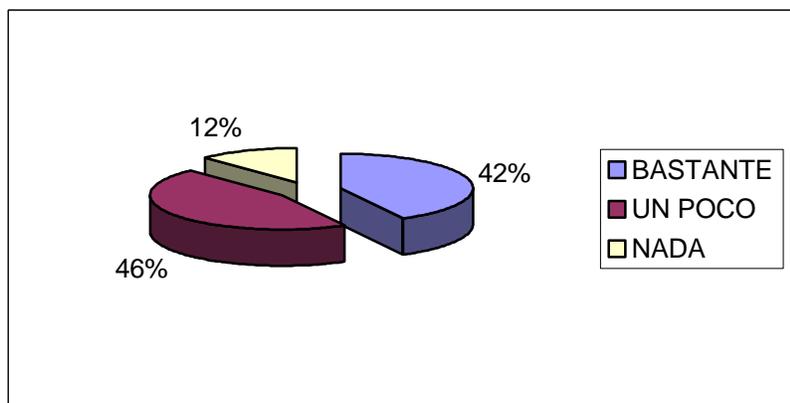
PREGUNTA No. 5

¿SU HIJO HACE LECTURA LIBRE DE LOS MATERIALES QUE SE ENCUENTRAN EN LA CASA?

Cuadro No. 9

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	BASTANTE	UN POCO	NADA	BASTANTE	UN POCO	NADA
101	10	16	4	33.3	53.3	13.3
102	15	11	4	50.0	36.7	13.3
103	13	14	3	43.3	46.7	10.0
TOTAL	38	41	11	42.2	45.6	12.2

Gráfica No. 5



Existe interés por parte de los estudiantes en descubrir la significación de aquello que encuentra en su cotidianidad y el medio social.

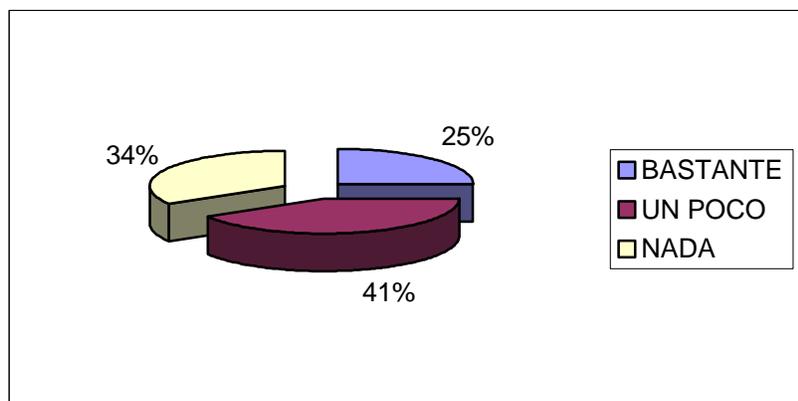
PREGUNTA No. 6

¿A SU HIJO LE GUSTA LEER EN SU TIEMPO LIBRE?

Cuadro No. 10

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	BASTANTE	UN POCO	NADA	BASTANTE	UN POCO	NADA
101	8	13	9	26.7	43.3	30.0
102	6	10	14	20.0	33.3	46.7
103	9	15	8	30.0	50.0	26.7
TOTAL	23	38	31	25.6	42.2	34.4

Gráfica 6



La respuesta dada a este interrogante muestra el poco interés de los niños en la práctica de la lectura, máxime cuando es un hábito muy poco practicado por la población adulta.

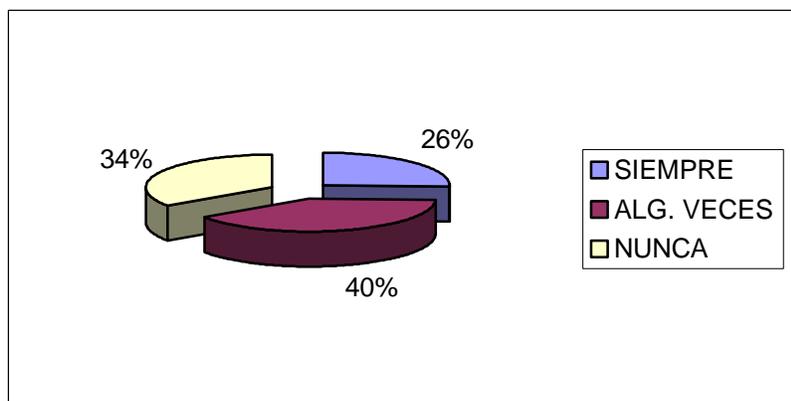
PREGUNTA No. 7

¿ SU HIJO LE HACE NARRACIONES DE SUS LECTURAS Y DE LAS REALIZADAS POR EL DOCENTE?

Cuadro No. 11

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	SIEMPRE	ALG. VECES	NUNCA	SIEMPRE	ALG. VECES	NUNCA
101	7	17	6	23.3	56.7	20.0
102	9	7	14	30.0	23.3	46.7
103	7	12	11	23.3	40.0	36.7
TOTAL	23	36	31	25.6	40.0	34.4

Gráfica 7



Los resultados muestran un bajo interés de los niños por compartir el contenido de las lecturas efectuadas en el aula. Reflejando con ello, que quizá la lectura no tuvo la suficiente trascendencia en el menor, que lo llevara a compartirla con los miembros de su familia.

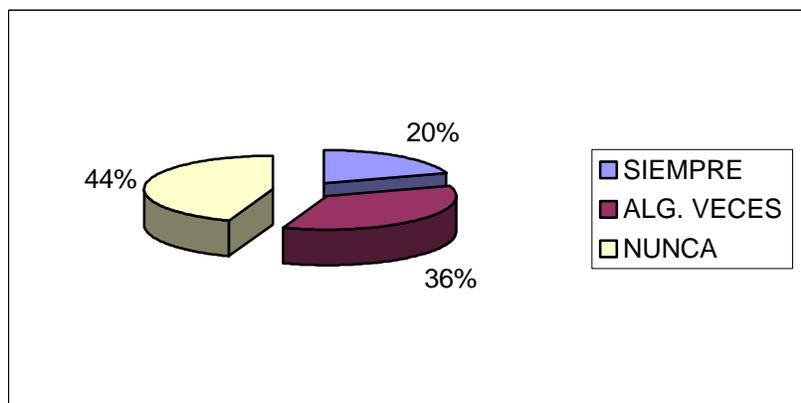
PREGUNTA No. 8

¿ EN CASA, SU HIJO HACE REDACCION LIBRE DE TEXTOS?

Cuadro No. 12

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	SIEMPRE	ALG. VECES	NUNCA	SIEMPRE	ALG. VECES	NUNCA
101	4	9	17	13.3	30.0	56.7
102	6	11	13	20.0	36.7	43.3
103	8	12	10	26.7	40.0	33.3
TOTAL	18	32	40	20.0	35.6	44.4

Gráfica 8



Los niños no se ven incentivados a escribir y a hacer uso social de la lectura. Dificilmente se inclinan por escribir sobre un tema que sea de su interés.

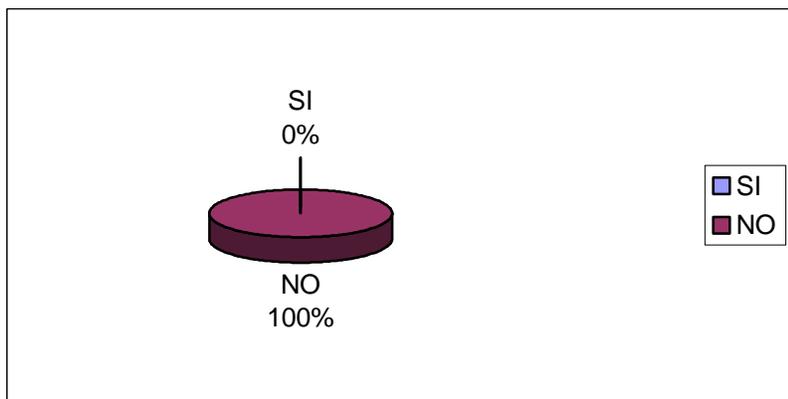
INSTRUMENTO PARA DOCENTES
PREGUNTA No. 1

¿ CUENTA SU AULA CON UN RINCON DE MATERIAL QUE FAVOREZCA EL LENGUAJE ORAL, LA LECTURA Y LA ESCRITURA?

Cuadro No. 13

CURSOS	RESPUESTAS		PORCENTAJE	
	SI	NO	SI	NO
101		1		1
102		1		1
103		1		1
TOTAL		3		100

Gráfica No. 9



Las aulas adolecen de los espacios y elementos que permitan hacer un ejercicio escolar que incentive el gusto por la lectura y la escritura. Debe tenerse en cuenta como una causa importante en la formación de buenos lectores, el tener la posibilidad de acceder a materiales interesantes desde los inicios de la lectura.

Se observa como la formalidad de la escuela y la ausencia de materiales de interés para el menor, lo alejan del uso de la lectura y la escritura.

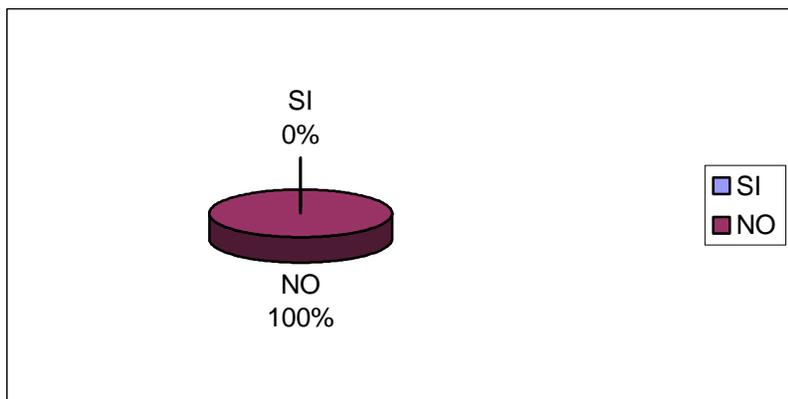
PREGUNTA No. 2

¿ DISPONEN SUS ALUMNOS DE UN TIEMPO DENTRO DE LA JORNADA ESCOLAR PARA HACER USO LIBRE Y AUTONOMO DE LA BIBLIOTECA?

Cuadro No. 14

CURSOS	RESPUESTAS		PORCENTAJE	
	SI	NO	SI	NO
101		1		1
102		1		1
103		1		1
TOTAL		3		100

Gráfica No. 10



Los niños de primer grado no ven en la biblioteca un lugar accesible sino para los jóvenes de los grados superiores, desconociendo la utilidad de este espacio y generando cierto rechazo hacia ésta.

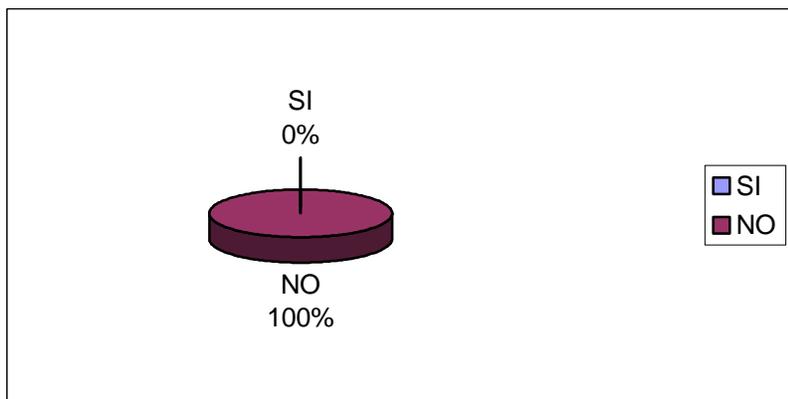
PREGUNTA No. 3

¿ PROGRAMA DENTRO DEL AÑO ESCOLAR LA ELABORACION DE BOLETINES O PERIODICOS MURALES CON LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE LOS ALUMNOS?

Cuadro No. 15

CURSOS	RESPUESTAS		PORCENTAJE	
	SI	NO	SI	NO
101		1		1
102		1		1
103		1		1
TOTAL		3		100

Gráfica No. 11



De acuerdo a los resultados a este interrogante y a las observaciones hechas por los docentes "son acciones propias de otros grados". Esta actitud refleja el no aprovechamiento de posibilidades que propicien el acercamiento de los niños a la lectura con sus usos sociales.

Se limita las posibilidades y creatividad de los niños, por el temor de los docentes de salirse de los esquemas tradicionalmente utilizados.

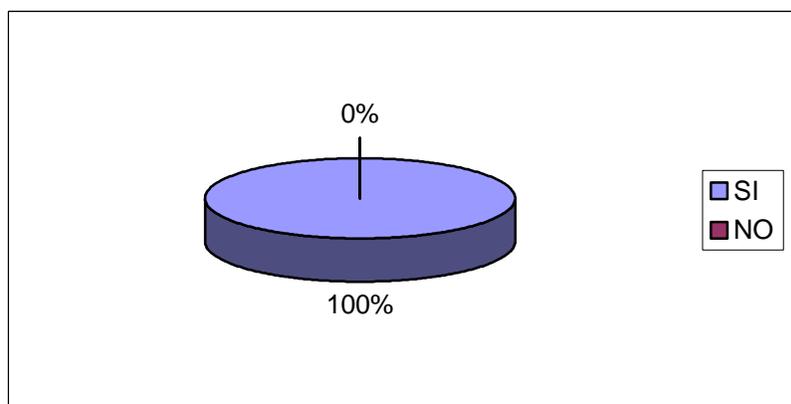
PREGUNTA No.4

¿TRABAJA EN SUS ALUMNOS LA REDACCION LIBRE DE TEXTOS?

Cuadro No. 16

CURSOS	RESPUESTAS		PORCENTAJE	
	SI	NO	SI	NO
101	1		1	
102	1		1	
103	1		1	
TOTAL	3		100	

Gráfica No. 12



La redacción libre de textos se enfoca hacia la práctica de las letras vistas, buscando su mecanización y aprendizaje. Es indispensable guiar a los alumnos para que hagan los escritos con calidad haciéndoles ver que los escritos que hacen, no necesariamente tienen que asumirse como productos terminados y de tal manera deben ser evaluados y retomados.

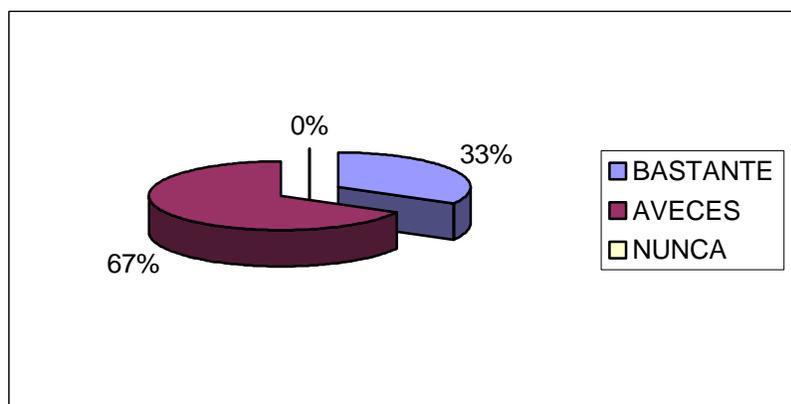
PREGUNTA No.5

¿HACE QUE LOS NIÑOS REVISEN Y CORRIJAN SUS PROPIOS TEXTOS?

Cuadro No. 17

CURSOS	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	BASTANTE	AVECES	NUNCA	BASTANTE	AVECES	NUNCA
101		1			1	
102		1			1	
103	1			1		
TOTAL	1	2		33	67	

Gráfica No. 13



Es indispensable guiar a los alumnos para que hagan los escritos con calidad haciéndoles ver que los escritos que hacen, no necesariamente tienen que asumirse como productos terminados y de tal manera deben ser evaluados y retomados.

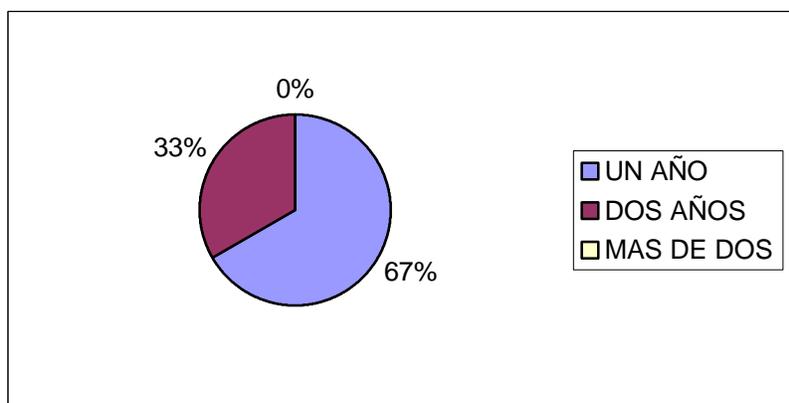
PREGUNTA No. 6

¿ CUANTO TIEMPO CREE USTED QUE DEMORA UNA PERSONA PARA APRENDER A LEER Y A ESCRIBIR NORMALMENTE?

Cuadro No. 18

CURSOS	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	UN AÑO	DOS AÑOS	MAS DE DOS	UN AÑO	DOS AÑOS	MAS DE DOS
101		1			1	
102	1			1		
103	1			1		
TOTAL	2	1		67	33	

Gráfica No. 14



La respuesta dada por las docentes muestra una confusión conceptual muy grave, pues se confunde la escritura con el manejo de las grafías. Debe entenderse que estos procesos de construcción duran toda la vida.

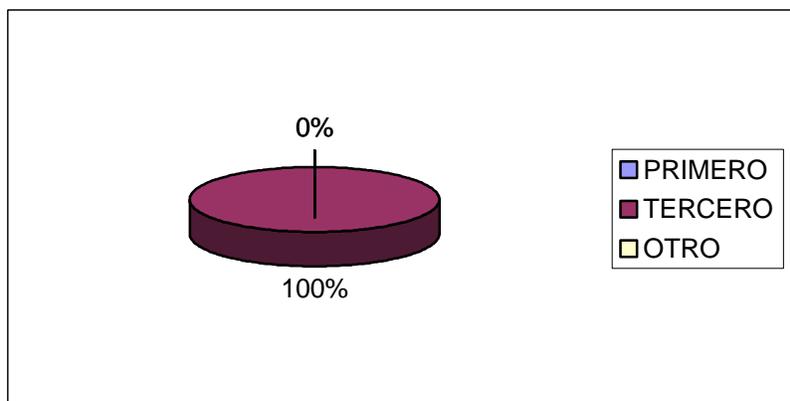
PREGUNTA No. 7

¿PARA SU CONCEPTO A PARTIR DE QUE GRADO DEBE DESARROLLARSE LA COMPRENSION LECTORA EN EL NIÑO?

Cuadro No. 19

CURSOS	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	PRIMERO	TERCERO	OTRO	PRIMERO	TERCERO	OTRO
101		1			1	
102		1			1	
103		1			1	
TOTAL		3			100	

Gráfica No. 15



Existe unidad de criterios de los docentes, que los niños aprenden a leer empezando a descifrar las letras, para poder leer palabras y frases, hasta llegar en grado tercero a la "comprensión de lectura". Aquí se hace necerio plantear nuevas metodologías que contengan, no aprender a leer, sino leer para aprender.

INSTRUMENTO PARA ALUMNOS DEL GRADO PRIMERO

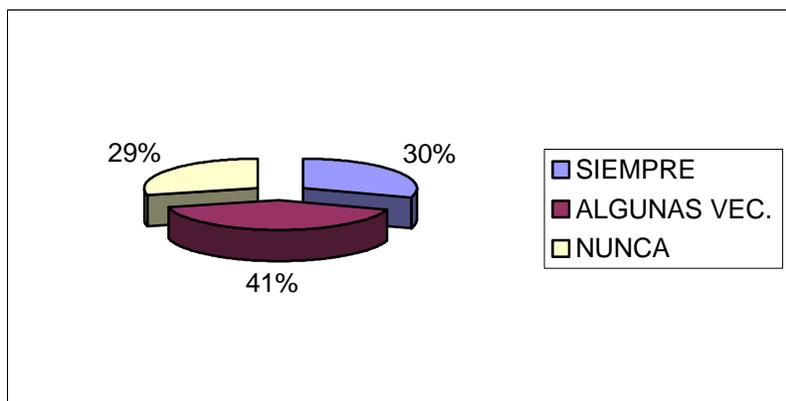
PREGUNTA No. 1

¿LE GUSTA LEER Y ESCRIBIR?

Cuadro No. 20

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA
101	10	11	9	33.3	36.7	30.0
102	8	14	8	26.7	46.7	26.7
103	9	12	9	30.0	40.0	30.0
TOTAL	27	37	26	30.0	41.1	28.9

Gráfica 16



No existe en el alumno la motivación e interés suficiente por la práctica de la lectura y la escritura.

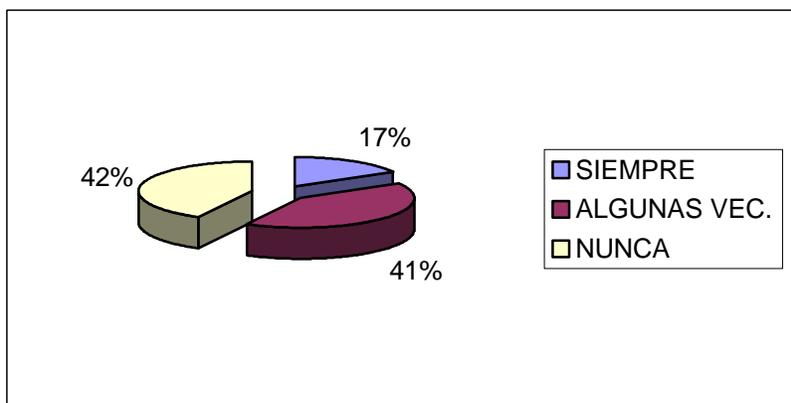
PREGUNTA No. 2

¿LE GUSTA ESCRIBIR EN SU TIEMPO LIBRE?

Cuadro No. 21

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA
101	5	11	14	16.7	36.7	46.7
102	4	14	12	13.3	46.7	40.0
103	6	12	12	20.0	40.0	40.0
TOTAL	15	37	38	16.7	41.1	42.2

Gráfica 17



La no práctica de la escritura en el tiempo libre por parte de los alumnos, muestra la desmotivación hacia esta actividad, que es asumida sólo como de carácter escolar.

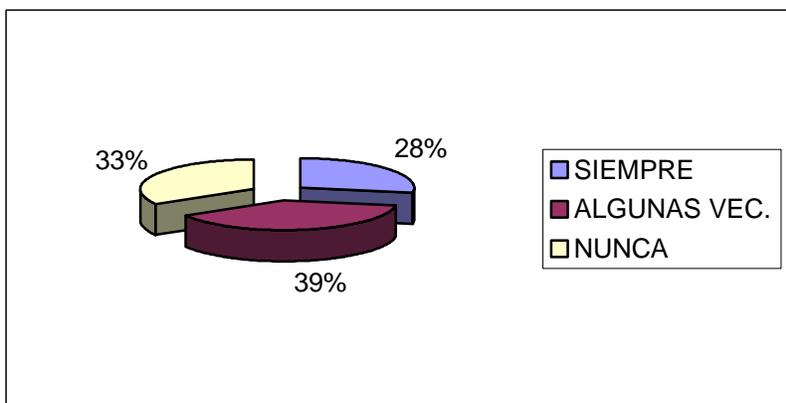
PREGUNTA No. 3

¿LE GUSTA LEER EN SU TIEMPO LIBRE?

Cuadro No. 22

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA
101	7	13	10	23.3	43.3	33.3
102	9	12	9	30.0	40.0	30.0
103	9	10	11	30.0	33.3	36.7
TOTAL	25	35	30	27.8	38.9	33.3

Gráfica 18



Al igual que en la escritura, es una minoría los alumnos de primer grado que expresan su gusto por por la lectura, siendo necesario mejorar las estrategias para desarrollar estas formas de comunicación.

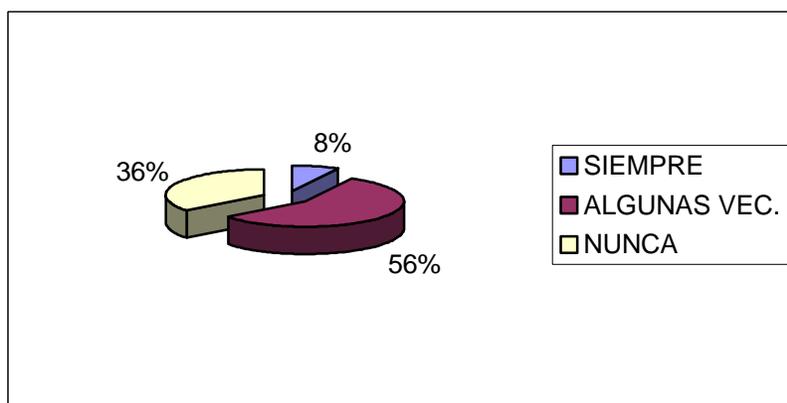
PREGUNTA No. 4

¿SUS PROFESORES LE DEJAN LECTURAS COMO TAREA?

Cuadro No. 23

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA
101	2	19	9	6.7	63.3	30.0
102	3	15	12	10.0	50.0	40.0
103	2	17	11	6.7	56.7	36.7
TOTAL	7	51	32	7.8	56.7	35.6

Gráfica 19



Aunque desde la institución se busca el refuerzo de la habilidad lectora, la población escolar no responde a este requerimiento por las formas tradicionales con las que ha sido abordada.

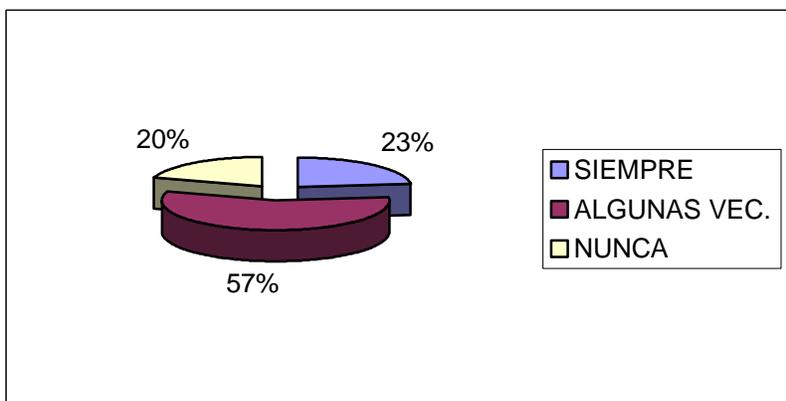
PREGUNTA No. 5

¿LE GUSTARIA LEER CUENTOS E HISTORIETAS?

Cuadro No. 24

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA
101	9	15	6	30.0	50.0	20.0
102	5	17	8	16.7	56.7	26.7
103	7	19	4	23.3	63.3	13.3
TOTAL	21	51	18	23.3	56.7	20.0

Gráfica 20



Los resultados muestran el interés por materiales llamativos, siendo necesario el aprovechamiento de estas posibilidades por parte de los docentes, hasta el punto de abordar libros escogidos directamente por los estudiantes.

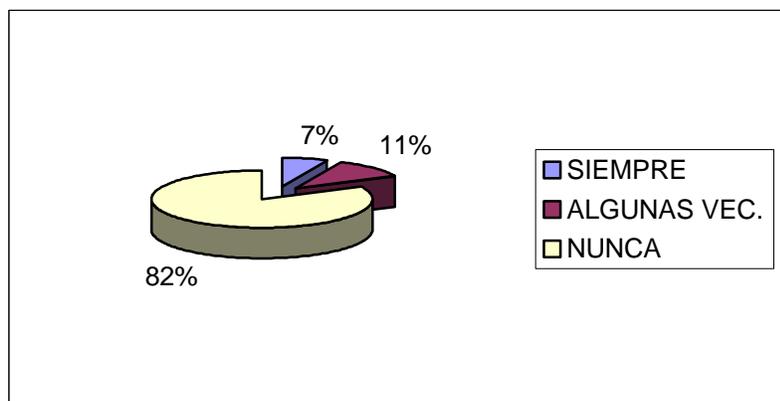
PREGUNTA No. 6

¿LE HA ENVIADO CARTAS A ALGUNO DE SUS COMPAÑEROS, A SUS PROFESORES O PADRES?

Cuadro No. 25

CURSO	RESPUESTAS			PORCENTAJE		
	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA	SIEMPRE	ALGUNAS VEC.	NUNCA
101	0	3	27	0.0	10.0	90.0
102	2	5	23	6.7	16.7	76.7
103	4	2	24	13.3	6.7	80.0
TOTAL	6	10	74	6.7	11.1	82.2

Gráfica 21



Los resultados muestran como se ha perdido de vista la razón de ser de la enseñanza: su uso y aplicabilidad social. La escritura que se trabaja en el colegio adolece de estrategias que la relacionen con el medio en el que se desenvuelven los niños y se utilice para comunicarse con otros. Situación similar sucede con la lectura.



ANEXO 5

Encuesta Padres de Familia del Grado Primero

La presente encuesta dirigida a los Padres de Familia del Grado Primero del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento de Inírida, tiene por objeto identificar en sus hijos, la eficacia de las formas de comunicación en el medio familiar y social.

Para el diligenciamiento se cuenta con un tiempo máximo de 20 minutos, las preguntas deben ser contestadas una a una, sin adelantarse según las orientaciones del docente. Las respuestas son personales y es importante que sean dadas a conciencia.

1. A qué raza pertenece
Blanca _____ Negra _____ Indígena _____

2. Cuantas lenguas habla usted
Una _____ dos _____ más de dos _____

3. En cuantas lenguas lee y escribe
Una _____ dos _____ más de dos _____

4. Incluyendo el castellano cuántas lenguas habla su hijo
Una _____ dos _____ más de dos _____

5. Su hijo hace lectura libre de los materiales que se encuentran en la casa
Bastante _____ Un poco _____ nada _____

6. A su hijo le gusta leer en su tiempo libre
Bastante _____ un poco _____ nada _____

7. Su hijo le hace narraciones de sus lecturas y de las realizadas por el docente
Siempre _____ algunas veces _____ nunca _____

8. ¿En casa, su hijo hace redacción libre de textos?
Siempre _____ algunas veces _____ nunca _____



ANEXO 6

Encuesta para Docentes del Grado Primero

La presente encuesta dirigida a los **Docentes del Grado Primero** del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento de Inírida, tiene por objeto identificar las acciones practicadas en el aula para el desarrollo de las prácticas lectoras y escriturales, como formas de comunicación que deben reflejarse en el desempeño social del alumno.

Con el ánimo de sopesar el propósito de la presente encuesta, por favor contestar las siguientes preguntas de manera veraz y sincera.

1. Cuenta su aula con un rincón de material que favorezca el lenguaje oral, la lectura y la escritura.
Si _____ No _____
2. Disponen sus alumnos de un tiempo dentro de la jornada escolar para hacer uso libre y autónomo de la biblioteca.
Si _____ No _____ Algunas veces _____
3. Programa dentro del año escolar la elaboración de boletines o periódicos murales con las producciones escritas de los alumnos.
Si _____ No _____
4. Trabaja en sus alumnos la Redacción libre de textos
Si _____ No _____ Algunas veces _____
5. ¿Hace que los niños revisen y corrijan sus propios textos?
Bastantes _____ Algunas veces _____ Nunca _____
6. ¿Normalmente cuánto tiempo cree usted que demora una persona en aprender a leer y a escribir?
Un año _____ Dos años _____ Mas de dos _____
7. ¿Para su concepto a partir de que grado debe desarrollarse la comprensión lectora en el niño?
Primero _____ Tercero _____ Otro ¿Cuál? _____



ANEXO 7

Encuesta para Niños del Grado Primero

La presente encuesta dirigida a los **Niños del Grado Primero** del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento de Inírida, tiene por objeto identificar su gusto por la lectura y la escritura, como formas de comunicación de uso social.

Contesta las siguientes preguntas de una forma muy sincera.

1. Le gusta leer y escribir

Siempre _____ Algunas veces _____ Nunca _____

2. Le gusta escribir en su tiempo libre

Siempre _____ Algunas veces _____ Nunca _____

3. Le gusta leer en su tiempo libre

Siempre _____ Algunas veces _____ Nunca _____

4. Sus profesores le dejan lecturas como tarea

Siempre _____ Algunas veces _____ Nunca _____

5. Le gustaría leer cuentos e historietas

Siempre _____ Algunas veces _____ Nunca _____

6. Le ha enviado cartas a algunos de sus compañeros, a sus profesores o padres

Siempre _____ Algunas veces _____ Nunca _____



ANEXO 8

ACTIVIDADES PRACTICADAS EN EL AULA

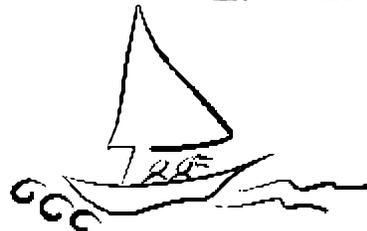
Las actividades que se presentan a continuación, fueron algunas de las practicadas por los niños del Grado Primero del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Sus respuestas están escritas textualmente por ello se incluyen los errores ortográficos y de redacción que los niños hayan cometido.



ACTIVIDAD 3

NOMBRE David Hernandez GRADO Primero B

QUE QUIERES QUE TE REGALEN EN ESTA NAVIDAD Y QUE DESEAS HACER EN LAS VACACIONES



Yo quiero que el niño Dios traiga un balón para yo jugar
Para mi hermanita valeria una muñeca para pipe un juguete y
una camisa pequeña

En vacaciones quiero jugar futbol montar en mi cicla con leidi y
Yadira ir al caño a bañarnos y pasear donde mi abuelito luis
para que me monte en el carro blanco de el.



ACTIVIDAD 4

EL MERCADO

Objetivo: A partir del juego “el mercado”, motivar al alumno a hacer lectura de las etiquetas de los envases de los artículos propios de la canasta familiar.

Procedimiento:

1. Invitar a los alumnos a que traigan de sus casas, empaque de artículos que ya hayan consumido, tales como: cajas vacías de galletas, cereales, condimentos, frascos de: aceite, gaseosa desechable, agua, bolsas de: azúcar, arroz, lenteja, maíz pira, etcétera.
2. Hacer lectura en voz alta de los envases por cada uno traído.
3. Clasificar por grupos y marcas, los diferentes envases
4. Organizar en estantes y vitrinas debidamente diseñados para tal fin los elementos traídos por los niños, simulando una tienda.
5. Jugar a hacer mercado, solicitando al alumno designado como tendero, el artículo y la marca deseada.
6. Motivar en los niños el abastecimiento de más envases hasta lograr tener un espacio didáctico que contribuya en el desarrollo de competencias comunicativas y se utilice a la vez en área de matemáticas.



ACTIVIDAD 5

NOMBRE Harol Arenas GRADO Primero c

Escribe al frente de cada animal, cuál es su nombre y todo lo que sepas sobre él.



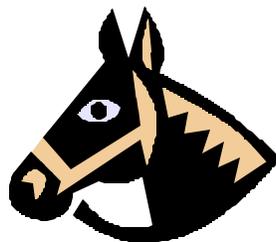
Una hormiga pica
Anda en la arena
Vive en un hueco
Come cucarachas
Anda por la pare



Una gallina
pone huevos
tiene dos alas
la gallina vuela
tiene pollitos amarillos y cafecitos.



Una rana Come zancudos
Salta y popocea
Saca la lengua se mete a la piesa
Es de color verde



Un caballo
Sirve para montar
Come pasto
Tiene 4 patas
Corre rápido



ACTIVIDAD 6

COMPLETO EL CUENTO

Objetivo:

Fomentar el gusto por la lectura a partir de materiales de interés para el niño

Desarrollar la imaginación y la creación mediante la incorporación de sus propios elementos a un cuento.

Procedimiento:

El docente empieza a narrar un cuento y da la oportunidad a los niños para que lo terminen, poniendo el final que ellos consideren.

... Hace muchos años en la Comunidad indígena de Remanso, vivía una hermosa niña de la etnia puinave llamada Inírida. Esta pequeña estaba al cuidado de su tío Guillermo, pues sus padres habían fallecido ahogados en los raudales de Cualet, al voltearse el bongo en el que viajaban a la comunidad de Danta.

Durante su infancia, se caracterizó por ser una niña muy dedicada a su estudio y colaboradora en la casa de su tío. Siempre pedía a los cielos el poder ver a sus padres a quienes recordaba en todo momento.

En cierta ocasión el Duende, vigilante de los Cerros del Mavicure, al escuchar los ruegos de la niña...

Continúa el relato Juan Durán Grado Primero C

La niña estaba triste porque los papás habían morido, el mago la llevo a otro pais y le consiguió otros papás para que la cuidaran, la niña le dijo adios, el mago se fue y la niña se quedó con sus papás y se puso a jugar.

Docente: ¿Qué más sucedió?

Juan: No más



ACTIVIDAD 7

LECTURA DE FÁBULA

Haz la lectura de la siguiente fábula y relátala con tus propias palabras a tus amiguitos y a tus padres.



Señor Burrito

Señor Burrito,
Se puso las gafas,
se sentó en la butaca
y abrió el periódico.
“Qué idioma tan raro”,
se dijo extrañado,

“yo que soy tan sabio...
y no puedo entender”.
Y lo que pasaba,
Era que tenía
El papel al revés.



ACTIVIDAD 8

NOMBRE Jorge Eduardo Ruiz

GRADO: Primero A

El dibujo de la derecha tiene siete diferencias con respecto al dibujo de la izquierda; encuéntralas y escribe en qué consisten.



1. Le falta la bolita del dedo
2. No tiene la pierna
3. Le falta la boca
4. Le falta la coluna
5. Le falta la raya de la pierna
6. El ojito es una bola
7. La cola esta cerrada