

ORALIDAD: SENDERO HACIA LA LECTURA Y LA ESCRITURA INICIALES

JESSICA PAOLA MENDIETA ROBAYO

Asesor

ANDRÉS TARSICIO GUERRA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES


LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS

EN INGLÉS Y FRANCÉS

MONOGRAFÍA

BOGOTÁ

2019

	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 71

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Oralidad: sendero hacia la lectura y la escritura iniciales
Autor(es)	Mendieta Robayo, Jessica Paola.
Director	GUERRA, Andrés Tarsicio
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 71 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN
Palabras Claves	ORALIDAD; LECTURA INICIAL; ESCRITURA INICIAL; TEXTOS AUTÉNTICOS.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone determinar la incidencia de la oralidad en la adquisición de la lectura y escritura iniciales, en los niños de primer grado de primaria del IED La Candelaria del año 2018, a través de la identificación de los aspectos de la oralidad que enriquecen la adquisición de la lectura y escritura iniciales.</p> <p>Lo anterior, ejecutado mediante la identificación del valor lúdico de la oralidad que incide en la lectura y escritura iniciales, a su vez, que la promoción de la oralidad como herramienta potenciadora de la lectura y escritura iniciales. Por ende, este trabajo de grado se basa en un proyecto de aula que busca promover la lectura y escritura a través de situaciones que propicien la aparición de la oralidad, las cuales conllevan a la necesidad de la escritura y la lectura iniciales. El proyecto tiene como base la realización de salidas pedagógicas a través de las cuales se espera generar la necesidad de aprender a leer y escribir.</p>

3. Fuentes
<p>Abril, M. P., & Roa Casas, C. (2010). Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. En S. d. Distrital, <i>Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo</i>. Bogotá D.C., Colombia: Kimpress Ltda.</p> <p>Candelaria, IED. L. (2014). Plan Educativo Institucional. Bogotá, Colombia.</p> <p>Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). <i>Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño</i>. México: Siglo XXI.</p> <p>Ministerio de Educación y Deportes. Presidencia de la Nación. (Argentina). <i>Método global de lectura</i>. (B. N. maestros, Editor) Obtenido de http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109038/Monitor_9551.pdf?sequence=1</p> <p>Olson, D. (1998). <i>El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento</i>. Barcelona: Gedisa.</p> <p>Rojas, V. M. (2011). <i>Metodología de la Investigación</i>. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.</p> <p>Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (Noviembre de 2007). <i>La Candelaria. Observatorio de Culturas</i>. Obtenido de http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/observatorio/documentos/localidades/LaCandelaria.pdf</p> <p>Teberosky, A. (1988). La construcción de la escritura en el niño: desarrollo espontáneo y aprendizaje</p>

escolar. (U. d. Barcelona, Ed.) Barcelona.

Teberosky, A. (1989). Los conocimientos previos del niño sobre el lenguaje escrito y su incorporación al aprendizaje escolar del ciclo inicial. *Revista de Educación*(288), 161-183.

Universidad Autónoma de Barcelona. (2007-2009). *Paido psiquiatría*. Obtenido de Paido psiquiatría: http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf

4. Contenidos

En primer lugar, se ejecuta el planteamiento del problema mediante la puesta en marcha de un diagnóstico. A partir de esto, se procede a elaborar el objetivo general, que consiste en determinar la incidencia de la oralidad en la adquisición de la lectura y escritura iniciales, en los niños de primer grado de primaria del IED La Candelaria del año 2018. Éste a su vez, se constituye de tres objetivos específicos que consisten en identificar los aspectos de la oralidad que enriquecen la adquisición de la lectura y escritura iniciales, identificar el valor lúdico de la oralidad que incide en la lectura y escritura iniciales y, por último, promover la oralidad como herramienta potenciadora de la lectura y escritura iniciales.

A continuación, se elabora el referente teórico presentando las fuentes conceptuales pertinentes para las categorías de oralidad, lectura y escritura iniciales y textos auténticos. Por lo anterior, el diseño metodológico del presente proyecto se basó en la investigación acción educativa, el paradigma es socio crítico y el enfoque es cualitativo. La unidad de análisis, es decir, la competencia comunicativa, está constituida por las tres categorías mencionadas y los instrumentos de recolección usados son producciones textuales, diarios de campo, encuestas, entrevistas y salidas de campo. Esta propuesta se constituye de tres fases. Una fase de sensibilización, otra de aplicación y por último la evaluación. Por último, se hace la exposición de los resultados a través de un recorrido por todas las categorías de la unidad de análisis, se procede con los resultados y, para finalizar, se presentan las respectivas conclusiones y recomendaciones.

5. Metodología

Para la presente investigación el paradigma es el socio crítico con un enfoque cualitativo. Se usó por metodología la investigación acción educativa y los instrumentos de recolección de datos usados a lo largo de la propuesta de intervención fueron las producciones textuales, diarios de campo, encuestas, entrevistas y salidas de campo. Las etapas de la investigación y fases desarrolladas fueron en primer lugar la detección del problema, segundo, la elaboración de la propuesta de intervención, tercero, la ejecución del proyecto y, por último, la retroalimentación. Todo esto integrado por cinco clases dentro del aula de clases y tres salidas pedagógicas. El proyecto dentro del aula se tituló "Cultura de la vida: respeto por mí mismo, por los que me rodean y mi sociedad.

6. Conclusiones

La oralidad es una herramienta que propicia la lectura y la escritura para la transmisión de pensamientos críticos de los entornos en los que se desenvuelven las personas. A su vez, la escritura y la lectura complementan la oralidad mediante la producción de textos auténticos que apoyan las dinámicas orales que contienen pensamientos reflexivos y analíticos. De este modo, la oralidad, la escritura y la lectura juegan un papel importante dentro de los discursos emitidos como reacción a una situación compartida por un grupo de personas que constituyen una sociedad, y son instrumentos capaces de transformar una población o una sociedad, todo lo cual está evidenciado en los resultados arrojados a lo largo de esta propuesta de intervención.

Elaborado por:	Mendieta Robayo, Jessica Paola.
-----------------------	---------------------------------

Revisado por:	Molina Casallas, Lyda
----------------------	-----------------------

Fecha de elaboración del Resumen:	02	07	2019
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN – RAE	2
1.CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1.1 Caracterización	7
1.2 Diagnóstico	9
1.3 Descripción del problema	10
1.4 Antecedentes del problema	11
1.5 Justificación	13
1.6 Pregunta de investigación	14
1.7.1 Objetivo general	14
1.7.2 Objetivos específicos	14
2. CAPÍTULO II: REFERENTE TEÓRICO	15
2.1 Oralidad	15
2.2 Lectura inicial	15
2.3 Escritura inicial	17
2.4 Textos auténticos	18
3. CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	19
3.1 Enfoque metodológico y tipo de investigación	19
3.2 Matriz categorial	22
3.3 Categorías	23
3.4 Universo poblacional	25
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	27

3.6 Consideraciones éticas	27
4. CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.	27
4.1 Descripción del proceso pedagógico y didáctico	27
4.2. Fase uno: sensibilización	28
4.3. Fase dos: aplicación	28
4.4. Fase tres: cierre	29
5. CAPÍTULO V: ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	30
6. CAPÍTULO VI: RESULTADOS	53
7. CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES	54
8. CAPÍTULO VIII: RECOMENDACIONES	56
9.REFERENCIAS	57

ANEXOS

		Pág.
Anexo No. 1	Encuesta de caracterización.	59
Anexo No. 2	Prueba diagnóstica.	60
Anexo No. 3	Diario de Campo	62
Anexo No. 4	Entrevista a la profesora titular	63
Anexo No. 5	Consentimiento informado	64
Anexo No. 6	Plan de clase 1	65
Anexo No. 7	Plan de clase 2	66
Anexo No. 8	Registro fotográfico primera salida	67
Anexo No. 9	Registro fotográfico segunda salida	69
Anexo No. 10	Registro fotográfico tercera salida	71

1. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Caracterización

La presente investigación tuvo por escenario el centro de Bogotá, en la localidad número 17 conocida como La Candelaria. Esta localidad posee una alta actividad comercial, pues en ella se localiza uno de los comercios más importantes de esmeraldas con reconocimiento mundial. A lo largo de la localidad se encuentran diversos institutos educativos, contando con una gran presencia de universidades, como por ejemplo la universidad América, Andes, Autónoma, Colegio Mayor Odontológico, CUN, Externado, Gran Colombia, Libre, Rosario y Salle.

Por otra parte, es una zona que se ha convertido en herramienta fundamental de participación política por parte de los ciudadanos que optan por dar voces sobre las diversas problemáticas del territorio colombiano. En consecuencia, es frecuente presenciar protestas ejecutadas por ciertos grupos o gremios, que alteran el orden social para dar a conocer sus argumentos. Esto se debe al hecho de que en esta zona se encuentran entidades de gran importancia para la sociedad colombiana. La población se encuentra categorizada dentro de los estratos 1 y 2. También se evidencia alta presencia de habitantes de calle. A su vez, en la zona se detectan situaciones de inseguridad tales como hurtos a personas y residencias y también se registran homicidios. (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2007).

En cuanto a la caracterización física de la Institución Educativa Distrital La Candelaria, cuenta con 3 sedes. La sede A llamada “La Concordia”, sede B “La Candelaria” y, por último, la sede de educación inicial “La Inmaculada”. En la sede C “La inmaculada”, lugar donde funciona el ciclo de educación inicial (jardín, transición, primero y segundo) en jornadas mañana y tarde, se encuentra la población estudiada a lo largo de este trabajo.

El IED La Candelaria afirma tener,

un equipo humano de calidad que fortalece construye y acompaña procesos de desarrollo humano con el estudiante en todas sus dimensiones mediante la promoción de ambientes de aprendizaje pertinentes, lúdicos, participativos, democráticos y solidarios, con énfasis en comunicación bilingüe (español-francés) y educación para la lúdica, el tiempo libre y el turismo (Candelaria, 2014, p.11).

Por otro lado, esta institución cuenta con dos programas de inclusión. El primero, llamado “Programa Volver a la Escuela”, una propuesta pedagógica que busca acoger a personas en extra-edad que, por condiciones sociales, económicas y educativas especialmente difíciles, abandonaron el estudio o no han podido acceder a él. En segundo lugar, la institución desarrolla el Programa de Atención a Población con NEE. Propuesta pedagógica que busca atender a los niños, niñas y jóvenes valorados clínicamente con discapacidad cognitiva leve que se encuentran en el colegio.

Respecto al conocimiento del contexto de la población que participa en esta investigación se llevó a cabo una encuesta para recolectar información sobre sus vivencias diarias (ver anexo 1), a partir de la cual se obtuvieron datos que a continuación se presentan. En primer lugar, el 44% de los estudiantes tiene siete años, el 37% seis años y, por último, ocho años con un porcentaje de 19%. En cuanto a la vivienda, el 56% de los niños viven en una casa, el 33% en apartamentos, y el 11% en habitaciones (ver ilustración 1). En lo que atañe al tipo de familia, el porcentaje más alto de los estudiantes viven con su madre y otros familiares, esto es, el 33%. También se encontró que el 19% de los estudiantes viven solo con su padre y un 34% solo con su madre, el 11% con otros familiares y tan solo el 8% con padre y madre. El 11% de la población manifestó tener padrastro. (ver ilustración 2).



Ilustración 1 Tipo de vivienda

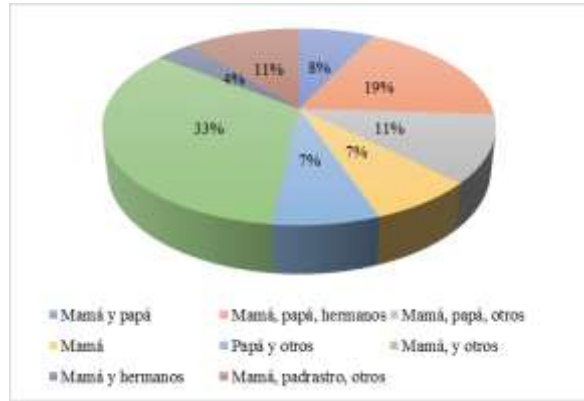


Ilustración 1 Personas con quien vive

1.2 Diagnóstico

Para la descripción del presente apartado, se tuvieron en cuenta los resultados obtenidos a partir de una prueba diagnóstica (ver anexo 2). En ella se analizaron siete rúbricas de tres ejes del saber, los cuales son la producción textual, interpretación y comprensión textuales, medidos bajo los estándares de Lengua castellana para el ciclo A. En cuanto a la producción textual, 15% de los estudiantes manejan el renglón de manera deficiente, el 26% lo hace de manera aceptable y el 18% no sabe manejarlo. El 96% de la población no sabe hacer textos con sentido, el 70% no sabe organizar secuencias de eventos de una historia, y tan solo el 26% sabe hacerlo, lo cual corresponde al nivel de escolaridad de los estudiantes (ver ilustración 3).

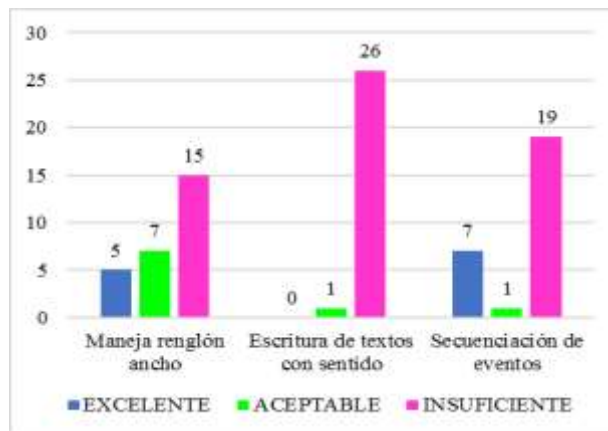


Ilustración 3 Producción textual

En cuanto al eje de la interpretación textual, el 40% de los estudiantes obtuvo un manejo de direccionalidad y conciencia del espacio aceptables, a su vez, un 30% posee un buen manejo y el 30% restante de manera insuficiente. En lo que respecta a la discriminación de proporciones el

81% lo hace de forma sobresaliente y un 19% de manera aceptable. También se obtuvo que el 90% de la población reconoce los límites al colorear de manera sobresaliente y aceptable y el porcentaje restante presenta deficiencias (ver ilustración 4). Para terminar este eje, el 59% de la población relaciona los fonemas con los grafemas y el 26% no lo hace de manera satisfactoria. En cuanto a la comprensión textual, el 48% hace lectura de imágenes narrativas de forma regular, un 37% lo hace de manera satisfactoria y un 15% no lleva a cabo la lectura de imágenes narrativas (ver ilustración 5).

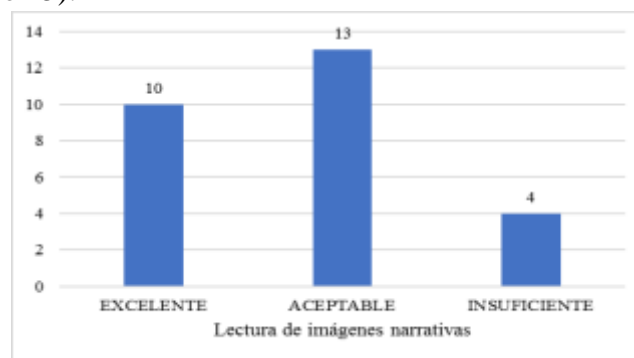


Ilustración 3 Comprensión textual

1.3 Descripción del problema

A lo largo de las observaciones realizadas a través de un diario de campo en la primera etapa de este proyecto (ver anexo 3), la aplicación de una prueba diagnóstica (ver anexo 2) y con la ayuda de la información recolectada en la entrevista a la profesora titular (ver anexo 4), se evidenció ausencia de implementación de dinámicas pertinentes y atrayentes para los niños de este rango de edad (seis a ocho años), en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura. Pues esta metodología se fundamentaba en la repetición y mecanización constante de planas del nombre de cada uno de los estudiantes. Además, el rasgo principal de la escritura de los niños era el garabateo y se carecía de posturas críticas frente al contexto que los rodea, esto es motivo de trabajo ya que respecto a la producción textual los estándares afirman que el niño produce “textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas” (Ministerio de Educación

Nacional, 2006, p.32) al finalizar el ciclo. Sin embargo, esto no se percibió como un problema porque esto es lo que se esperaba que los niños hiciesen al finalizar el ciclo.

La segunda actividad que se pudo registrar en las observaciones es la enseñanza de las consonantes y vocales mediante el método silábico, que incluían imágenes que relacionaban el vocabulario nuevo a aprender. Además, como factor importante de este proyecto y, a su vez, génesis del mismo fue que no solo se carecía de dinámicas potenciadoras de dichas competencias del lenguaje, sino que se carecía del emprendimiento de actividades que hiciesen uso de la oralidad. Por esta razón lo determinado por los estándares respecto al texto oral que dice que los estudiantes deben producir “textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.32) no se pudo hacer evidente con claridad por la falta de estímulo en este aspecto.

Por ello, en la presente investigación, la oralidad se asumió como una herramienta generadora de necesidad de la escritura para adentrarse en el mundo de ésta y responder a diversas dinámicas sociales demandantes de esta competencia. A su vez, esta competencia fue compañera ineludible de la lectura. Es necesario resaltar que, estos supuestos tuvieron por asiento el aspecto comunicativo dentro del área del lenguaje. A su vez, buscó encontrar en el método global como estrategia actual y vigente, una respuesta positiva para el desarrollo de las competencias protagónicas de este proyecto para la población descrita de manera precedente.

1.4 Antecedentes del problema

Durante la consulta de investigaciones en las que se abordó la temática del presente trabajo, se encontraron algunas que son análogas y que a continuación se mencionarán. En primer lugar, se encontró la investigación titulada “*Diseño de una herramienta de apoyo para el*

aprestamiento en lectoescritura en los niños y niñas del grado primero del colegio Gimnasio Minuto de Dios del municipio de Garzón – Huila”. Esta se enfocó en la importancia del aprestamiento para iniciar procesos de lecto-escritura por medio del desarrollo de habilidades y destrezas psicomotrices y emplea la investigación-acción que parte de los antecedentes para llegar a la elaboración de la propuesta pedagógica. Otra de las investigaciones se titula *“ABC que se abra el telón”*, centrada en el vínculo de la enseñanza con el teatro infantil. Buscaba diseñar una estrategia didáctica para mejorar la enseñanza de los procesos lecto-escritores con niños de primer grado de básica primaria del colegio Bertrand Russell, teniendo como herramienta pedagógica el teatro infantil. Empleó la metodología de la investigación acción, que comprende y se rige por las cuatro fases que Kurt Lewin, citado por (Ñaupás, 2014), estas son: planificar, actuar, observar y reflexionar.

Uno de los resultados significativos de esta investigación fue afirmar que en la pedagogía es necesario hacer uso de herramientas que den lugar a actividades más pragmáticas donde el alumno pueda interactuar y afianzar el conocimiento, para mejorar la lectura y escritura. Esto se apoya en el uso de la cartilla como herramienta para el aprestamiento que permite el desarrollo integral del niño. Otro de los trabajos realizados se titula *“Sistematización de “Che y sus Ches” una didáctica de lectura, escritura y oralidad en el colegio Sotavento, Localidad Ciudad Bolívar”*. Este se centró en el desarrollo de la didáctica para influir de manera positiva en el proceso lectoescritor a través de la reafirmación de la práctica pedagógica desde unos enfoques teóricos y metodológicos centrados en los intereses del niño, lo cual constituye uno de los ejes de las pedagogías nuevas. A partir de esta metodología se encontró que influye favorable y significativamente en el aprendizaje de la escritura, lectura y oralidad de los estudiantes, de igual forma cuenta con un proceso transformativo que tiene elementos como el rescate del niño y la

niña como sujetos críticos que afectan su entorno, manejo de emociones, auto aprendizaje, fomento de la creatividad, empoderamiento, herramientas para la búsqueda de soluciones, uso de medios de comunicación alternativa y función comunicativa de su lenguaje.

Por último, otra investigación relacionada con la presente se tituló *Desarrollo de la competencia argumentativa oral en los estudiantes del curso 901 del colegio Prado Veraniego a través de los juegos de rol*. Su tema fue los juegos de rol como herramienta metodológica para desarrollar la competencia argumentativa oral. En consecuencia, con el uso de los juegos de rol se ratificó que la argumentación oral es una competencia fundamental que debe ser desarrollada en los estudiantes ya que esta permite formar seres críticos y sociales. Lo anterior conlleva a los estudiantes a ser conscientes sobre su rol en la sociedad donde se formen como seres críticos y conscientes de las problemáticas de la sociedad en la cual toman parte. Por este motivo esta investigación contribuyó a la formación de seres capaces de argumentar y opinar respecto a los problemas que acogen a la sociedad haciendo uso de la oralidad como medio de expresión principal.

1.5 Justificación

La presente investigación buscó aspectos de la oralidad que incidieran en el aprendizaje de la lectura y escritura iniciales. Tradicionalmente, este aprendizaje se ha venido desarrollando con base en los grafemas y su relación con los fonemas emitidos por los sujetos. Se trata de un método que se ha usado por décadas. Sin embargo, pese a las frecuentes ocasiones en que documentos como los *Referentes para el primer ciclo* destacan la importancia de la oralidad, no se ha partido de la potencialización de la oralidad para promover el desarrollo de la lectura y la escritura. Por esta razón, la presente investigación pretendió dar cabida a la oralidad para que de manera puntual se evidenciara la hipótesis que sostiene que, si dicha oralidad se promueve de

manera precedente y simultánea al aprendizaje de la lectura y la escritura iniciales, dicha oralidad repercutirá de manera positiva en los aprendizajes.

Para la afirmación precedente se llevó a cabo un proyecto de aula conformado por tres fases, cada una con una salida pedagógica, las cuales darán lugar a una situación-problema, motivadora de la oralidad y estimulante de la escritura y la lectura. En consecuencia, la presente investigación pretendió dar a conocer la incidencia de la oralidad en dichos procesos permitiendo así la generación de nuevas investigaciones y la posibilidad de generación de nuevo conocimiento en torno a las dinámicas de la oralidad en el contexto educativo y pedagógico del lenguaje.

1.6 Pregunta de investigación

¿Qué incidencia tiene la oralidad en los procesos de lectura y escritura inicial en los niños de primer grado de primaria?

1.7.1 Objetivo general

Determinar la incidencia de la oralidad en la adquisición de la lectura y escritura iniciales, en los niños de primer grado de primaria del IED La Candelaria del año 2018.

1.7.2 Objetivos específicos

- Identificar los aspectos de la oralidad que enriquecen la adquisición de la lectura y escritura iniciales.
- Identificar el valor lúdico de la oralidad que incide en la lectura y escritura iniciales.
- Promover la oralidad como herramienta potenciadora de la lectura y escritura iniciales.

2. CAPÍTULO II: REFERENTE TEÓRICO

2.1 Oralidad

Para este concepto, Mauricio Pérez Abril y Catalina Roa Casas a lo largo del desarrollo de los Referentes para la didáctica del Lenguaje en el primer ciclo aseguran que “las primeras y privilegiadas prácticas de lenguaje a las que ingresa el niño tienen que ver con la oralidad. Desde que nacemos nos vinculamos a interacciones con los adultos, mediadas por el lenguaje oral, gestual, de señas” (p.23). Es importante señalar que el trabajo sobre oralidad debe ser permanente desde el grado transición, aunque es viable pensar en poner el énfasis en algunos procesos específicos en cada grado. En efecto, en algunas experiencias, los docentes acostumbran a grabar (o filmar) las intervenciones de los niños para luego analizar los avances en sus procesos orales. Esto se debe a que en el momento que un niño empieza a hablar éste lo hace a través de narraciones, peticiones, descripciones, etc., lo que da lugar a una percepción del lenguaje oral como una práctica social y cultural.

2.2 Lectura inicial

Para la presente conceptualización se tiene presente el concepto que nos ofrece Ana Teberosky, citado por Liliana Tolchinsky (Teberosky, 1989), según el cual la capacidad precoz de lectura y escritura constituye los conocimientos adquiridos antes y durante los primeros años de escolaridad. Para ello, se concibe la escritura, desde la etapa presilábica (Ferreiro & Teberosky, 1979) y la lectura, incluso las lecturas-simulación de actividad lectora de textos retenidos en la memoria o de textos posibles de ser escritos (Teberosky, 1988). Por otra parte, según los referentes para la didáctica del lenguaje (Pérez Abril & Roa Casas, 2010), el trabajo sobre la cultura escrita va mucho más allá de garantizar el dominio del sistema escrito, de la codificación y la decodificación. Por lectura, en este texto, se entiende como una práctica social

y cultural. Por ende, desde un punto de vista significativo y semiótico el acto de leer es un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto que juega el papel de 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 y, por supuesto, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado.

En atención a lo anterior, desde el punto de vista de los propósitos de lectura, aparecen seis tipos de lectura:

- Lecturas funcionales, orientadas a cumplir con propósitos comunicativos específicos: informarse, indagar un tema, seguir una instrucción, aprender, buscar información, entre otros. Estas lecturas pueden ser pensadas en cuatro niveles: literal, inferencial, crítica e intertextual.
- Leer para aprender a escribir. Su finalidad es explorar el lenguaje escrito: leer y mientras se lee, explorar las características, las regularidades y el funcionamiento del sistema escrito.
- Leer para aprender a leer. Su intención es generar reflexiones sobre los procesos de lectura de los niños.
- Leer para reconocer los elementos que constituyen las prácticas de lectura, esto implica reflexionar sobre la existencia del autor, del editor, del ilustrador, de la editorial, de las entidades que financian las publicaciones.
- La lectura como experiencia, cuyo fin es que los niños vivan verdaderas experiencias de lecturas ligadas a su universo de expectativas, emociones y gustos.
- La lectura de literatura como una especificidad, para comprender la particularidad del lenguaje literario, para acceder al patrimonio de la humanidad, a la cultura hecha texto, para

construir un sentido estético que permita valorar, elegir, y aproximarse a las elaboraciones cuidadas del lenguaje literario.

2.3 Escritura inicial

En situaciones de escritura espontánea se observa que los niños tienen información sobre las convenciones fijas, esto es, la orientación de la escritura, las formas y el tipo de letras, los signos de puntuación, definidas por el ambiente y el modo de representación del lenguaje que define el sistema de escritura (Ferreiro, 1985). Respecto al concepto de escribir este se entiende como el acto de producir ideas propias y estar en condiciones de registrarlas a través de algún sistema de notación. Los niños, luego de reconocer las diferencias entre el dibujo y la grafía como formas de representar, comienzan a formularse hipótesis sobre los signos abstractos, arbitrarios entonces usan letras, números, figuras geométricas y trazos que se asemejan a las grafías convencionales.

De lo anterior se desprende el concepto de cultura escrita, la cual hace referencia al cúmulo de textos generados por la humanidad, así como a los sistemas de escritura, alfabéticos y no alfabéticos, producidos en la historia de las culturas, que han permitido registrar la vida, la historia de los pueblos. Así, hoy es muy difícil imaginar una sociedad en la que no circulen textos, no se escriban, no se comenten ni se lean. La cultura escrita alude a la función en la vida social de los textos, ya por su producción, circulación o la legitimización. A su vez, los modos del habla se ven afectados, ya que las formas del lenguaje escrito y su estructura, se introducen en el pensamiento. Aprender a leer consiste en parte en comenzar a oír el habla y a reflexionar sobre ella de un modo nuevo (Olson, 1998).

En atención a lo anterior, los Referentes afirman que “en las aulas los niños aprenden a escribir hablando, discutiendo con sus pares, resolviendo los retos cognitivos que la situación comunicativa les exige, intentando resolver los problemas conceptuales que su maestra les propone, más que escribiendo mucho. Por supuesto que hay que escribir, hay que aprender a hacer los trazos, pero es mayor el esfuerzo que hay que hacer en el pensar que en el hacer” (Abril & Roa Casas, 2010, p.33). Es importante señalar que la prioridad en el primer ciclo consiste en que los niños se descubran productores de textos. Esto implica concebir la escritura como producción de ideas, y no solo como el dominio del código, lo cual da lugar a la posibilidad de que los niños escriban sin lograr aún la convencionalidad del sistema escrito.

2.4 Textos auténticos

En el diario vivir se puede tener un encuentro con textos que de manera automática leemos para acceder a algún tipo de información de interés común. Esta información suele estar plasmada en afiches, envases, propagandas, etc., además de las producciones cotidianas formales e informales, tales como las cartas, solicitudes, quejas, reclamos, entre otras. A dichos tipos de textos se les denomina textos auténticos. Para la profesora Paz Baeza, (Bischoffshausen, sf, p.1), el mundo en el que viven los niños es un mundo textualizado, inmerso en textos auténticos a los cuales el niño debe enfrentarse para poder interpretar de manera eficiente lo que estos textos le presentan. Para ello, deben llevar a cabo un proceso de decodificación y luego un proceso de lectura semántica. El profesor debe tener en cuenta dichos procesos previos al ingreso del niño a la vida académica en el momento de iniciar un proceso de enseñanza de la lectura y la escritura iniciales. Entre los muchos beneficios del desarrollo del proceso de interrogación de textos auténticos se puede observar el aprendizaje de auto formulación de preguntas que tienen que ver con el entorno para no ser un mero receptor pasivo. De lo anterior se desprende el desarrollo de

habilidades de pensamiento como analizar, describir, comparar, relacionar, entre otros, que promueven una actitud crítica frente a lo observado.

Debido a lo expuesto sobre lo que se entiende por textos auténticos y destacando el papel que desempeña la dinámica textual a través de ellos, se pretendió llegar a hacer una lectura del entorno en el que los niños viven su cotidianidad. Es decir, que los niños tuvieron como punto de partida los diferentes enunciados que componen los textos auténticos para, a su vez, formular y describir la sociedad en la que se mueven y de esta manera ser agentes de transformación de dicho entorno. Por ende, no solo se estuvo educando para decodificar un código de manera somera, sino que se estuvo educando para generar actitudes críticas y de empoderamiento frente a las diversas problemáticas, actitudes críticas que se pudieron expresar a través de textos auténticos como cartas, reclamos, quejas, propuestas determinativas, entre muchos otros textos.

3. CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque metodológico y tipo de investigación

La investigación es una actividad inherente al ser humano, que se da a lo largo del desarrollo de su vida en ámbitos como el educativo, social, cultural, entre otros. El presente proyecto de manera ineludible se encuentra inmerso dentro de dichos ámbitos y, en consecuencia, se sumergió dentro del mundo de la investigación y la constante búsqueda de la verdad que se traduce en el inquirir acerca de la razón de ser de los sucesos. Víctor Niño (2011), en su *Metodología de la investigación* alude a la tendencia investigativa del ser humano desde su infancia, momento en el que surgen preguntas decisivas y de gran valor para la comprensión del mundo. Los niños hacen uso de sus sentidos, y de diversos procesos cognitivos tales como la imaginación. Están ávidos de descubrimientos y se sienten dichosos en el momento que los

elucidan. Sin embargo, esto no se queda solo en la infancia de unas personas, sino que continúa a lo largo de toda su vida.

Cuando se adentra en el concepto de investigación acompañado del aspecto científico, ya no sólo se habla de la indagación sobre situaciones cotidianas, sino que se hace referencia a la producción de nuevo conocimiento relacionado con alguno de los campos de la ciencia. Esta indagación ya no se genera de modo escueto sino a través de la sucesión de etapas metódicas, técnicas e instrumentos que integran lo que se conoce como método científico, lo cual se ejecutará en la presente investigación. La investigación científica busca producir los conocimientos propios de la ciencia, para incrementar el saber humano y, en su aplicación, en búsqueda de una mejor calidad de vida de los seres humanos, objetivo príncipe que persiguió este proyecto.

En el enfoque de investigación, Víctor Niño (2011), alude al aspecto cualitativo o cuantitativo de la investigación. La primera como su nombre lo declara, se refiere a la cantidad, al cálculo y a la medición. En oposición, el enfoque cualitativo busca recolectar información de todas las maneras posibles exceptuando los recursos numéricos. En lo que aquí atañe se dio la explicación teórica desde lo que concierne al enfoque cualitativo, sin embargo, se acudieron a ciertas dinámicas cuantitativas en la etapa diagnóstica como le es permitido a este enfoque. Su principal interés consiste en analizar casos o ejemplos específicos donde se presenta algún tipo de acontecimiento que apela al interés o que esclarece de manera significativa el interrogante frente a algún eje temático de la investigación. Para la presente investigación el principal interés fue la incidencia de la oralidad en la lectura y escritura de los niños participantes, para lo cual buscó profundizar de manera reveladora sobre el nuevo conocimiento que se está descubriendo.

Entre las características de este enfoque se destaca el manejar la información sobre un fenómeno de manera integral. En lo que toca a la presente investigación fue la incidencia de la oralidad en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Para su análisis usa la hermenéutica donde explica de la manera más próxima las experiencias de los participantes de la investigación. El método central es el inductivo, y no suele emplear variables, mediciones o hipótesis, pero en algunos casos permite el uso de estadísticas, para referirse a categorizaciones o frecuencias de las dinámicas que se presentan en el desarrollo de la investigación. El análisis se evidencia desde el inicio hasta el final inmerso en un ámbito reflexivo. También mediante esta técnica se confrontan las diversas versiones recolectadas para corroborar la información y acercarse a un rango de veracidad más inconcuso.

Este enfoque suele ser más usado en etnografía, en investigación histórica, estudio de caso, historias de vida o investigación acción, como es el caso de la presente. En consecuencia, las técnicas de recolección de datos predilectas son la observación, entrevista, diarios, relatos biográficos y encuestas. Éstos a su vez, hacen uso de instrumentos como el test, imágenes, talleres, textos, fotografías, entre otros. En lo que respecta a la investigación acción, Víctor Niño la define como la investigación que busca "...interpretar y entender las propias prácticas, y producir los cambios necesarios que permitan su mejoramiento, o sea su cualificación." (Rojas, 2011, p. 37). A su vez, la búsqueda de este tipo de investigación tiene por eje la generación de cambios por parte de los individuos y grupos de estudio, aspecto de suma importancia para esta investigación. Por otra parte, este tipo de investigación ha sido motivo de controversia debido al distanciamiento que ha tomado frente a las estrategias tradicionales estandarizadas en el área científica. Esto no quiere decir que no mantiene un rigor en el desarrollo de las diversas etapas de la investigación, al contrario, dichas etapas van desarrolladas de manera conjunta con la

reflexión, el diálogo y el análisis. Por lo anterior, en esta investigación se pudo llevar a cabo un estudio juicioso de los cambios que se generaron sobre la población participante en la investigación, ya que la reflexión, el diálogo y el análisis exigieron un proceso estricto para poder obtener resultados satisfactorios.

3.2. Matriz categorial (Unidad de análisis)

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	INSTRUMENTO
Competencia comunicativa	Oralidad	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje oral • Lenguaje no verbal 	<ul style="list-style-type: none"> • Formulo preguntas en contextos de interacción. • Participo en situaciones de habla pública extra-clase. • Hablo de manera clara y segura regulando los gestos, posturas, miradas, etc. 	Producción textual Salidas de campo Diarios de campo
	Lectura inicial	<ul style="list-style-type: none"> • Literal • Inferencial • Crítico-intertextual 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifico letras, palabras y oraciones. • Reconozco sonidos de grafías iniciales y finales de las palabras. • Reconozco la dirección en que se presentan las palabras en un texto escrito (izquierda-derecha) y de arriba hacia abajo. 	Encuestas Entrevistas Cuadernos
	Escritura inicial	<ul style="list-style-type: none"> • Presilábico • Silábico • Alfabético 	<ul style="list-style-type: none"> • Asocio palabras habladas con palabras escritas sin el apoyo de imágenes. • Escribo cada letra de palabras de dos y tres sílabas. • Identifico sonidos que corresponden a las letras del alfabeto. 	

	Textos auténticos	<ul style="list-style-type: none"> • Observación • Interrogación • Reflexión • Análisis crítico 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoformulo preguntas sobre el entorno que me rodea. • Desarrollo habilidades de pensamiento tales como analizar, describir y reflexionar. • Desarrollo una actitud crítica frente a lo observado. 	
--	-------------------	---	--	--

3.3 Categorías

Oralidad

Para esta categoría se tomó como punto de partida el hecho de que los niños se encuentran dentro de un contexto determinado, ya expuesto de manera precedente. Para ello se debió tener en cuenta que en esta categoría se encontraban dos subcategorías que se complementan de manera mutua. Estas son, el lenguaje oral que parte del uso del habla y el lenguaje no verbal que complementa al primero mediante la expresión gestual, posturas corporales, etc. Partiendo de esto, el presente proyecto buscó enfrentar al niño con el contexto que lo rodea en la localidad en la que se encuentra el colegio, desafiándolo a realidades que lo afectaban, tales como el mal manejo de basuras que se evidenciaba en la localidad. Para esto, se requirió una situación de choque en el que el estudiante observaba, reflexionaba y analizaba de manera crítica mediante el lenguaje oral y gestual la situación-problema.

Por esta razón, el estudiante debía estar en la capacidad de formular preguntas de manera oral en la que diera a conocer aquello que le inquietaba bien fuera de manera positiva o de manera negativa. Sin embargo, no se pretendió que esto lo realizara solo dentro del aula de clase, sino que se propició un espacio en el que se viera inmerso en la situación que afectaba al barrio. Esto

se efectuó a través de visitas a las zonas aledañas, donde se le permitió la expresión de sus propias opiniones de manera abierta a la sociedad. Por ende, el estudiante debía expresarse de manera clara, segura y regulando todo aquello que implicaba la comunicación no verbal.

Lectura inicial

Dentro de esta categoría, se tuvieron en cuenta los diferentes niveles de lectura que un estudiante debía llevar a cabo, con el fin de hacer una lectura eficaz y acertada. Era importante que el estudiante pasase por el nivel literal, es decir la decodificación de la información que le otorgan los diferentes medios circundantes para poder llegar a una lectura inferencial, es decir descubrir lo que esos códigos escritos buscan comunicarle. Y, por último, tomar posición frente a lo que su contexto le comunicaba de manera permanente. Por esta razón, el énfasis para este ciclo inicial en un primer momento consistió en llevarlo a hacer una buena lectura de su entorno, a través de los diferentes sistemas signícos que se percibían a lo largo de su contexto.

Escritura inicial

En el proceso de adquisición de una lengua, el niño inicia su proceso mediante trazos que de manera progresiva se van convirtiendo en escrituras presilábicas, es decir, dichos trazos empiezan a tener una correlación mutua, que dirigen al niño a involucrarse dentro de determinado sistema lingüístico. Esta escritura presilábica, se transforma en escritura silábica mediante su uso continuo, la cual se observa de una manera más clara y definida para convertirse a su vez en una escritura integrante de un sistema alfabético. Por lo anterior, los niños implicados en esta investigación tenían que estar en la capacidad de hacer una asociación entre el sonido y la escritura; en un primer momento, apoyados por las imágenes con las cuales le alude a su contexto. En segundo lugar, debían empezar a hacer uso de la construcción de sílabas para formar palabras que poseyesen una carga semántica con la que se pudieran expresar sus ideas,

para lo cual se veían obligados a identificar los sonidos que corresponden a las letras del alfabeto, pero no quedarse en esa escritura sino otorgarle un significado que les permitiese expresar sus opiniones y análisis críticos.

3.4 Universo poblacional

El rango de edad de los niños del colegio, para la presente investigación, era entre los 5 (cinco) y 7 (siete) años. La situación económica se caracterizó por ser crítica y precaria, por lo cual en diversas ocasiones los estudiantes carecían de suficiente alimentación y bienes materiales, tales como útiles escolares, entre otros. Respecto a su entorno social y familiar dichos estudiantes vivían en medio de situaciones morales difíciles donde preponderaban la violencia, el maltrato, el abuso y el abandono. Teniendo en cuenta lo anterior, y haciendo una relación con el desarrollo cognitivo, el cual nos permite visualizar las transformaciones que tienen su campo de acción en el transcurso de la vida, dichos datos permitieron entender la repercusión que ellos mismos generaron sobre la cognición de los estudiantes.

Transformaciones vinculadas a los conocimientos o habilidades para percibir, pensar y comprender y que se ven incrementadas y puestas en práctica en la resolución de problemas de la cotidianidad. Entre las diversas teorías que se han desarrollado en torno al desarrollo cognitivo, el presente análisis hizo uso de la teoría desarrollada por Jean Piaget, en lo que respecta al enfoque del desarrollo cognitivo. Esta teoría permite observar de manera más precisa los rasgos específicos cualitativos y cuantitativos (Universidad Autónoma de Barcelona, 2007-2009, pág. 16) que tienen lugar en la formación mental de la persona según la edad específica en la que se encuentre el individuo.

Partiendo de lo anterior, en el presente análisis se tuvo como base las cuatro características de los cuatro estadios piagetianos. Para Piaget la secuencia de las etapas es invariante, existen unas

estructuras específicas que se incluyen dentro de la etapa posterior y donde se efectúa el proceso de transición entre estadios de manera gradual. Con base en lo expuesto, los niños aquí analizados se encontraban en el estadio preoperatorio, que abarca desde los dos a los 7 años, momento en el cual la inteligencia es simbólica y sus operaciones carecen de estructura lógica. De manera más puntual, los niños estudiados en el presente documento tenían la capacidad de manejar el mundo de manera simbólica o a través de representaciones, y a su vez, podían pensar en personas o hechos ausentes, de ahí que se partiera del reconocimiento de sí y de quienes le rodeaban como personas. En consecuencia, el juego simbólico tiene aparición en dichos niños, donde aparecen secuencias de conducta mediante el uso de objetos reales, hechos reales y de modo simultáneo este juego simbólico estimula la creatividad y la imaginación.

En cuanto al uso del lenguaje, éste prima para referirse a acontecimientos que no experimentan de manera directa, como lo es la representación de objetos ausentes. En esta etapa, los niños comienzan a combinar trazos para dibujar figuras geométricas que pueden representar objetos reales del entorno o personas de la imaginación. Frente a ello, se puede observar que el mundo se entiende, percibe e interpreta a partir del yo. En consecuencia, a la edad en la que se encontraba la población estudiada, los niños comenzaban a mostrar capacidad para asimilar y abrirse a la perspectiva de los oyentes. Para terminar, en cuanto a las limitaciones en la edad referida de los estudiantes aquí analizados, se observa la fijación en un solo aspecto del estímulo, el impedimento para pensar en la forma original de un objeto luego de haber sufrido un cambio y sus juicios se basan más en lo que perciben que en lo que la realidad evidencia. (Universidad Autónoma de Barcelona, 2007-2009, pág. 36).

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para el presente proyecto se hizo uso de encuestas dirigidas a los niños que constituyeron la población de estudio. También se ejecutó una entrevista al docente titular del salón para obtener información sobre sí mismo y sobre el contexto de los estudiantes con base en su experiencia académica y contacto social con dichos estudiantes. Por otra parte, se ejecutaron diagnósticos para analizar el uso de la lectura y escritura por parte de los niños. Y, por último, se elaboraron diarios de campo para la recolección de la información en lo que correspondía a la caracterización de la población, donde se analizaban la actividad de los estudiantes, la actividad del profesor y la interacción que se desarrollaba a lo largo de la clase y a lo largo de las dinámicas de integración de los participantes en el aula.

3.6 Consideraciones éticas

Para el uso de la información recolectada y presentada en este documento se hizo firmar un consentimiento informado (ver anexo 5) a los adultos responsables de los menores que participaban en el proyecto para que supieran lo que ocurriría con la participación de los menores en el mismo, así como también la manera en que se garantiza la confidencialidad de la información y la garantía de que los niños no sufrirían ningún perjuicio.

4. CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

4.1 Descripción del proceso pedagógico y didáctico

La propuesta de intervención pedagógica que se abordó es el *proyecto de aula*, debido a su pertinencia para resolver el problema planteado. Uno de los motivos para ejecutar el proyecto de aula, fue atender al enfoque del PEI de la institución, el cual se centraba en el turismo. Por lo anterior, las salidas pedagógicas al barrio la Candelaria, que se caracteriza por ser una zona turística, respondían a esta pretensión institucional. A su vez, este se hizo pertinente ya que, la

dinámica de la oralidad se desenvuelve de manera primordial en el ámbito empírico. Por esta razón, se buscó promover la lectura y escritura a través de situaciones que propiciaran la aparición de la oralidad y que estas mismas situaciones les conllevasen a la necesidad de la escritura y la lectura. Esto se propuso mediante la ejecución de salidas pedagógicas donde los sujetos se enfrentasen a situaciones problema reales. Esta propuesta se constituyó de tres fases. Una fase de sensibilización, otra de aplicación y por último el cierre, cada una con sus objetivos y actividades específicas.

4.2 Fase uno: sensibilización

La etapa de sensibilización estuvo integrada por cuatro sesiones, que correspondían a cuatro clases en el aula, donde se propició la interacción y se puso en común acuerdo la necesidad de la limpieza del salón de clases. Esta etapa tuvo por objeto mostrar a los estudiantes la necesidad de la oralidad para interactuar con los compañeros de clase, conocer las opiniones de estos y emitir juicios respecto a una situación de inconformidad común. A su vez, los estudiantes iniciaron su proceso de desarrollo de la escritura a través del “Oraderno” en el cual se plasmaron imágenes acordes a la temática central. Se hizo uso de los medios audiovisuales con el fin de reforzar la parte inicial de esta etapa y para que a su vez brindaran las informaciones necesarias para ejercitarse en el código escrito.

4.3 Fase dos: aplicación

La etapa de aplicación estuvo integrada por dos sesiones, que correspondían a dos salidas pedagógicas. Esta etapa tenía por objeto mostrar a los estudiantes la necesidad de la oralidad para interactuar con los transeúntes, conocer las opiniones de estos y emitir juicios respecto a una situación de inconformidad común. A su vez, los estudiantes debían acudir al registro escrito de

dichas interacciones para poder dar solución a la situación problema y dar evidencias posteriormente de la problemática captada.

En la etapa de aplicación, se creó el espacio donde se inició la percepción de necesidad de la escritura, promovida por el registro de las situaciones-problema planteadas, que fueron dinamizadas por la oralidad. En esta etapa los estudiantes tuvieron el espacio para resolver los problemas planteados mediante el uso de la escritura con los registros ya mencionados. De esta manera el aprendizaje del código escrito estipulado por su cultura se hace imprescindible para poder ejecutar esta etapa con suficiencia. Se hizo uso de los medios audiovisuales que refuerzan la etapa de sensibilización y a su vez brindan las informaciones necesarias para ejercitarse en el código escrito. Por otra parte, la ejecución de la segunda salida pedagógica se llevó a cabo para mostrar una situación de contraste en la que la problemática fuera mejor entendida por parte de los estudiantes.

4.4 Fase tres: cierre

Por último, la etapa de cierre se ejecutó mediante una campaña de manejo de basuras dividida en dos sesiones. La primera fue para mostrar la eficiencia de la escritura solicitando apoyo para hacer frente a la situación problema. Esto se llevó a cabo en el aula de clase donde se puso en evidencia que el proceso lectoescritor, dio cuenta de la incidencia de las dinámicas orales en la asimilación del código escrito mediante un uso competente del mismo. A su vez, ésta estuvo integrada por los productos obtenidos durante la etapa de aplicación como insumo para ver el desarrollo de la calidad del código escrito estudiado. La segunda fue ejecutada para hacer patente la escritura como medio de apoyo a la oralidad para transmitir ideas y ser agentes de cambio en la sociedad.

5. CAPÍTULO V: ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para poder entender mejor el presente análisis, a continuación, se presenta una tabla que muestra el esquema bajo el cual se desarrollaron las fases mencionadas anteriormente:

FASE	DINAMISMO PERSONAL	CLASE No.	TEMAS	LETRAS TRABAJADAS
Sensibilización	Yo	Primera a cuarta	Quién soy	A, E, I, O, U
			Qué me gusta hacer	
			Estar limpio me hace sentir tranquilo	
			Mi auténtica infancia	
Ejecución	Los otros	Quinta a sexta	Quiénes me rodean	B, C, D, F, G, H, J, K
			Qué les gusta o disgusta	
			También les gusta estar limpios	
			Servir a la sociedad en la autenticidad	
	La sociedad	Séptima a octava	Dónde vivimos	L, M, N, Ñ, P Q, R, S
			Cómo nos gusta vivir	
			Por un ambiente limpio	
			El servicio con amor auténtico	
Cierre	Mi interacción	Novena a	Basuras en el barrio	T, V, W, X

		décima	Por un barrio libre de basuras	
			Nuestras vidas más limpias	
			Mi servicio auténtico	

Ilustración 4. Esqueleto del proyecto

En la presente investigación se tuvieron en cuenta los datos recolectados a través de los productos directos de las actividades desarrolladas a lo largo de la propuesta de intervención. Para ello se darán a conocer los datos según el desarrollo sucesivo de las fases que estructuraron el proyecto teniendo como eje la matriz categorial, en la cual se tiene como unidad de análisis la competencia comunicativa, que a su vez se divide en cuatro categorías como lo son la oralidad, lectura inicial, escritura inicial y los textos auténticos. De esta manera, se presentará el análisis según el orden de las categorías que se acaban de mencionar. Por ende, los resultados obtenidos se darán a conocer a través del recorrido de cada una de las fases del proyecto.

Así mismo se hará el análisis de cada uno de los indicadores que constituyen las categorías mencionadas. En detalle, para la oralidad, los indicadores son: 1. Formulo preguntas en contextos de interacción. 2. Participo en situaciones de habla pública extra-clase. 3. Hablo de manera clara y segura regulando los gestos, posturas, miradas, etc. Para la lectura inicial son: 1. Identifico letras, palabras y oraciones. 2. Reconozco sonidos de graffías iniciales y finales de las palabras. 3. Reconozco la dirección en que se presentan las palabras en un texto escrito (izquierda-derecha) y de arriba hacia abajo. Para la escritura inicial son: 1. Asocio palabras habladas con palabras escritas sin el apoyo de imágenes. 2. Escribo cada letra de palabras de dos

y tres sílabas. 3. Identifico sonidos que corresponden a las letras del alfabeto. Y, por último, para la categoría de textos auténticos son: 1. Auto formulo preguntas sobre el entorno que me rodea. 2. Desarrollo habilidades de pensamiento tales como analizar, describir y reflexionar. 3. Desarrollo una actitud crítica frente a lo observado.

Para lo anterior, se tendrán en cuenta en el presente análisis los resultados obtenidos a partir de todos los trabajos realizados en el período académico 2018-2 que incluyen la producción textual de los niños, las salidas pedagógicas, diarios de campo, encuestas, entrevistas y el “oraderno”, que se tienen de manera física y en registro audiovisual (videos y fotos), esto con el fin de dar cuenta del avance de los niños a lo largo de las tres fases que conformaron este proyecto, es decir: fase de sensibilización, fase de ejecución y fase de cierre.

FASE DE SENSIBILIZACIÓN:

Se inició en el aula de clases a través del reconocimiento de los niños como personas mediante el uso de dibujos donde ellos se representan. Se hicieron ejercicios de identificación de imágenes de personas que debían ser coloreadas y, a su vez en el pie de imagen debían escribir lo que observaban en ésta, haciendo una relación icónica con una referencia semántica sujeta al código escrito. Se escribieron palabras relacionadas con las letras “a” y “e” sin decirles el nombre de las letras, con el fin de buscar que principalmente hiciesen uso de éstas en situaciones cotidianas. Estas palabras estaban relacionadas con ellos mismos quienes se identificaban como personas a través de actividades que aludían a la limpieza de sí mismos con el fin de encauzarlos hacia la problemática ambiental detectada a nivel social. A su vez, las imágenes tenían relación con actividades de escritura y relacionadas con las actividades planeadas para las salidas pedagógicas con la finalidad de mostrar la escritura como medio de registro de observaciones de los lugares

que le circundan. Como elemento didáctico se usó una canción que describe lo que significa ser persona para que haya un autorreconocimiento.

Con base en la canción, expuesta más adelante, se hizo una actividad de identificación de las letras que se habían usado hasta el momento con la letra de dicha canción, de esta manera se empieza a crear un ambiente de aprendizaje en contexto. Se procede de la misma manera con las letras “i”, “o”, y “u” usando relaciones icónicas y una segunda canción que aludía a la temática propuesta. La canción para estas últimas letras hacía alusión a los gustos personales de cada individuo que son producto de las facultades propias del ser humano (voluntad, memoria y entendimiento) dentro de un orden natural de la dignidad de la persona humana, es decir, enmarcado por las categorías de descripciones objetivas como lo son el sexo, los roles de cada sexo, etc.

Con lo anterior se buscó de manera más concreta una sensibilización por el respeto hacia sí mismo, relacionado con la limpieza propia. A su vez, esto se encontraba acompañado de actividades orales mediante las cuales expresaban sus necesidades e intereses en las relaciones interpersonales que se establecieron en el entorno escolar. Por otra parte, estos elementos permitieron que el estudiante expresara de manera espontánea, sus propios trazos, sus pensamientos o ideas con una intencionalidad comunicativa. Además, se incrementaba gradualmente su vocabulario y su participación en las diversas situaciones comunicativas que se planteaban, construyendo así de modo progresivo la lengua escrita a partir de sus saberes previos y de sus nuevas experiencias con el mundo escrito.

Dentro del desarrollo de esta fase, para la categoría oralidad respecto al indicador *formulo preguntas en contextos de interacción* se llevó a cabo un espacio de interrogación en las que se plantearon las preguntas *¿Qué es una persona?* y *¿Quiénes son ustedes?* Frente a estas preguntas

se evidenció de modo palpable que los estudiantes se empezaban a inquietar. Con respecto a la primera pregunta hacían preguntas como “*¿Una persona es un niño? ¿una niña? ¿somos personas porque tenemos boca, ojos, brazos, piernas?*”. En cuanto a la segunda pregunta la gran mayoría de los niños dieron una respuesta directa diciendo que eran niños y, a su vez, hicieron preguntas como *¿los micos son personas? ¿son animales? ¿todos somos personas?* Con ello empiezan a surgir preguntas alrededor de sí mismos y a su vez dan respuesta entre ellos sobre las características propias de cada persona, tales como sexo, edad, roles, etc.

Todo lo anterior se produjo en el momento en el que se hicieron las preguntas sobre las actividades que les gusta hacer, la cual es una situación que propicia interacción, pues en la puesta en escena de estas preguntas, estas se las hacían entre ellos y se complementaban entre sí. Esta situación interactiva se afianza con las canciones presentadas, sin embargo, en la segunda canción que se les enseña, no solamente se preocupaban por aprenderla y cantarla, sino que algunos de ellos transformaban la canción de manera espontánea con sus propios gustos como se puede evidenciar en el diario de campo No. 3 de la clase respectiva. Por ende, algunos de ellos cantaban “*A mí me gusta, a mí me gusta, a mí me gusta jugar (comer, pelear, etc.)*”, con el ritmo de la canción, formándose así un lugar de expresión e interacción en el cual ellos contaban a sus compañeros sus gustos personales. Esto demostró que como se ha asegurado en la conceptualización de la oralidad, “desde que nacemos nos vinculamos a interacciones... mediadas por el lenguaje oral...”, y esto da lugar a una práctica social y cultural. Además, como lo asegura Piaget, y lo cual se mencionó con anterioridad, la etapa egocéntrica por la cual están pasando debido al rango de edad que se encuentran justifican las palabras dichas siempre direccionándose hacia sí, como se evidencia en las expresiones anteriores donde se leen conjugaciones de verbos y alusiones gramaticales a la primera persona del singular y del plural.

En cuanto al segundo indicador que es *Participo en situaciones de habla pública extra-clase*, para esta primera fase no se llevaron a cabo actividades extra – clase y, por ende, no se puso en evidencia este indicador. Sin embargo, en fases posteriores, se marca una fuerte presencia de éste.

Respecto al indicador *hablo de manera clara y segura regulando los gestos, posturas, miradas, etc.*, se dio lugar a un espacio para evidenciar este indicador a través de la observación del salón de clases en el que se encontraban siendo también inquiridos respecto a las condiciones del lugar en cuanto a su limpieza. La mayor parte de la población estudiada se expresó de manera categórica y clara haciendo uso de expresiones tales como: “*Huy!!!, está muy sucio*”, “*Me gusta estar limpio*”, “*Está lleno de basura*” que son expresiones del indicativo presente, forma del verbo que se usa para expresar afirmaciones de manera clara y categórica. La seguridad que mostraban frente a lo que estaban afirmando se evidenció por el incremento de volumen en la voz y el cambio de tono a notas graves. A su vez, estas afirmaciones estaban acompañadas de posturas que demostraban disgusto y miradas de rechazo hacia la basura o asco. Sus caras sufrían un cambio ya que se arrugaba la nariz, su boca se entreabría y dejaba mostrar un poco los dientes y sus ojos se cerraban un poco. Había un movimiento kinésico de distanciamiento respecto a la basura que se encontraba en el piso. Esto último era propio de los niños que poco expresaban sus emociones a través del habla, pese a la carencia de producción oral, hacían uso de comportamientos no verbales, que mostraban el acuerdo con sus compañeros y cierto aire de reflexión sobre la situación que se mostraba irregular para ellos. En el caso de los temperamentos más fogosos, acompañaban estas expresiones faciales de expresión de aversión como las ya mencionadas anteriormente.

Pasando a la categoría de la *lectura inicial*, en cuanto al indicador *identifico letras, palabras y oraciones*, se evidencia que a lo largo del trabajo realizado de las primeras 12 páginas diseñadas del “oraderno” en las cuales se evidencia el desarrollo de las actividades de reconocimiento de sí mismo, la totalidad de los niños reconocen con facilidad los sonidos vocálicos que se encuentran plasmadas, a tal punto que en el momento en que se les pide mencionar palabras que contengan dichas letras lo hacen de modo satisfactorio. Esto lo hacían algunos de ellos dando a conocer el nombre de la vocal a toda la clase con expresiones como, “*esta es la letra a*”.

En cuanto a los indicadores *reconozco sonidos de grafías iniciales y finales de las palabras y reconozco la dirección en que se presentan las palabras en un texto escrito (izquierda-derecha) y de arriba hacia abajo* todos los estudiantes en el momento de leer la letra de la canción *somos personas* lo hicieron en la dirección respectiva sin indicárseles de modo concreto. Esto se debe a los conocimientos previos que ya poseían los estudiantes en el momento de desarrollar la actividad, como se evidencia en la prueba diagnóstica dada a conocer en capítulos anteriores. En este mismo apartado los niños identificaron los sonidos vocálicos con gran facilidad dentro de la letra de la canción presentada en el “oraderno” titulada *somos personas*, presentada a continuación:

*La, la, la, la, la... Somos personas, podemos amar. ¡Yo niño!
¡Yo niña! Todos por igual. En mi familia yo aprendo a amar.
Somos personas. La, la, la, la, la... Somos valiosos, hay que
recordar, por eso a todos hay que respetar. Cada persona es
muy especial. Somos personas. La, la, la, la, la... Somos
personas.*

En consecuencia, esta dinámica demuestra el cumplimiento del primer indicador para esta categoría. De modo simultáneo los estudiantes reconocen los *sonidos de grafías iniciales y*

finales de las palabras sin necesidad de dárseles la indicación específica de esta actividad, pues para poder llevar a cabo la lectura de la integridad de las dos canciones hacían esta lectura de modo espontáneo dando lugar al reconocimiento ya no solo de letras, sino de palabras, oraciones y párrafos, dinámica que sucede también en la siguiente canción, pues lo decodifican a un ritmo lento. Una parte muy mínima de los estudiantes se demora bastante en hacerlo y no logra llevar a cabo una lectura perfecta de las palabras

A mí me gusta, a mí me gusta

a mí me gusta volar

Como un avión, como un avión

el cielo azul yo cruzar...mmmmmmmm mmmmmmm

A mí me gusta, a mí me gusta

a mí me gusta saltar

como un conejo, como un conejo

que por el campo se va...boing boing boing boing

A mí me gusta, a mí me gusta

a mí me gusta mecerme

como un columpio, como un columpio

de aquí para allá...UUU UUUUUU UUUUU

Para la escritura inicial, el indicador *asocio palabras habladas con palabras escritas sin el apoyo de imágenes*, se demuestra también con las canciones trabajadas pues allí los estudiantes hacen uso de expresiones verbales acompañadas de gesticulaciones para expresar el significado de las

palabras. Esto se evidencia en el registro de diario de campo N. 4 y 5 donde se trabajó el apartado correspondiente del “oraderno”.

En lo que respecta a los textos auténticos, cuando se genera el espacio para la reflexión sobre el concepto de persona y al entorno que le rodea los estudiantes preguntan sobre las circunstancias que le afectan. Esto se evidenció aún más cuando propusieron soluciones a la problemática. Con base en lo anterior el primer indicador se puso de manifiesto, a saber: *autoformulo preguntas sobre el entorno que me rodea*. Relacionada de manera estrecha se evidenció el siguiente indicador que alude al desarrollo de *habilidades de pensamiento tales como analizar, describir y reflexionar*, pues en dicha situación los estudiantes describen el salón de clases, y, al encontrar que no estaba limpio analizan los elementos que causan el desorden, el malestar que ocasiona en sus compañeros y reflexionan sobre este suceso. Por todo ello se demuestra el indicador que alude al *desarrollo de una actitud crítica frente a lo observado* (ver diarios de campo 4 y 5).

FASE DE EJECUCIÓN:

Esta fase gira en torno a la dimensión interpersonal de los niños, en la que se promueve una sensibilización frente a una convivencia ineludible con otras personas, a las cuales se les debe reconocer como tal. De manera principal se estudian las letras “B”, “C”, “D”, “F”, “G”, “H”, “J”, “K”, “L”, “M”, “N”, “Ñ”, “P”, “Q”, “R” y “S”, bajo los mismos parámetros de la primera fase. En consecuencia, ellas deben ser respetadas debido a la dignidad que poseen, por ende, ese respeto se evidencia en actos concretos como el derecho a un lugar limpio, no solo por el beneficio que les trae a ellos, sino por el de quienes les rodean en su diario vivir.

Por lo anterior, esta fase inicia con una salida a tres puntos estratégicos del sector La Candelaria, a saber, Chorro de Quevedo, Plaza de Bolívar y la Plaza de los periodistas. (ver diario de campo

No. 6). En cada uno de estos puntos cada estudiante tuvo que tomar nota de lo que observa, expresando lo que no le gusta del lugar y lo que le gusta. Una vez hecha esta percepción, el estudiante debe hacer entrevistas a dos o tres transeúntes dando respuesta a la misma pregunta. Dichas respuestas deben ser plasmadas en el “oraderno” (nombre del cuaderno que ha sido previamente diseñado para el desarrollo de las diferentes actividades) en el reverso de este. A lo largo de dichas salidas se trabajan en segundo plano las letras B, C, D, y F sin ceñirse a ellas, pues se busca que el estudiante se enfrente a su habilidad como escritor plasmando sus ideas y las de los demás haciendo uso de las letras referidas sin que esto sea la principal preocupación de cara a los estudiantes. Esto con el fin de reconocer la importancia de plasmar de manera escrita los datos recolectados para futuras soluciones y evidencias de la problemática que se pretende dar a conocer.

En segundo lugar, es en esta fase donde el estudiante empieza a potenciar su afirmación como persona para dar ese mismo reconocimiento a los compañeros con los que estudia y a las personas que encuentra en su diario vivir. Esto se hace a través del recorrido descrito, el cual es un ambiente propicio de interacción donde se deben manejar criterios de respeto por el otro, respetando su lugar, por medio de una expresión espontáneamente con sus propios trazos, sus pensamientos o ideas con una intencionalidad comunicativa, y en este caso también de registro de información. A través de los diálogos el estudiante se enfrenta a la adquisición gradual de su vocabulario para poder llevar a cabo una participación efectiva en las diversas situaciones comunicativas que se presentan en dicho contexto. En esa interacción se acude a la interpretación semántica con imágenes que están en el cuaderno plasmadas para correlacionar al estudiante de modo directo con el ambiente en el que se encuentra. Es decir, en el “oraderno” se muestran imágenes que corresponden a personas, cosas, estructuras que aluden a las calles en las que se

encuentra. De esta forma, se tiene una predisposición a interactuar con aquello que se le ha mostrado de manera previa.

Previa contextualización, se procede a analizar cada uno de los indicadores. En cuanto a la categoría oralidad, el primer indicador *formulo preguntas en contextos de interacción* los niños hicieron preguntas a los transeúntes referente a los gustos y percepciones del lugar donde se encontraban (ver diario de campo No.6), es decir, las calles del centro de Bogotá. Entre las preguntas que formularon, se pueden mencionar *¿Qué es lo que menos te gusta de este lugar? ¿Qué es lo que más te gusta de este lugar?* Respecto de las cuales obtenían respuestas que rectificaban a través de la formulación de preguntas como *¿Dijiste que la basura? ¿Las palomas? ¿Podrías repetir?* A sí mismo estas últimas preguntas las hacían entre ellos mismos, lo cual era preponderante en aquellos niños cuyo carácter es más introvertido.

Respecto al indicador *participo en situaciones de habla pública extra-clase*, por lo dicho en el indicador anterior se evidencia que la gran mayoría de los niños al ser puestos en un lugar de sociabilidad dado a lo largo de los tres puntos recorridos, participaron mediante la formulación de preguntas. Dichas preguntas se realizaban mediante reglas de conversación como los turnos que se estipulan en las conversaciones, solicitud de turnos de habla, etc. Los niños que no participaron a través de habla en estas situaciones extra-clase y que, por ende, presentaban poca interacción oral con respecto a los transeúntes, lo hacían con los compañeros más próximos o acudían al docente para la formulación de preguntas que evadían la interacción con el transeúnte.

En cuanto al indicador *hablo de manera clara y segura regulando los gestos, posturas, miradas, etc.*, pese a la formulación de preguntas que se evidenció en los anteriores indicadores se notó cierto distanciamiento en la gran mayoría de los estudiantes, pues es evidente que se trataba de

una interacción con personas desconocidas. Por ejemplo, el volumen de voz, era más bajo y el tono de voz un poco más agudo, lo que demuestra introversión y timidez en el trato con los transeúntes. Sus expresiones corporales se daban a través del ocultamiento leve de extremidades, no miraban fijamente a quien se estaban dirigiendo, poca articulación de la boca, leve tensión de los músculos que se encuentran alrededor de los pliegues de la boca. Por el contrario, de los pocos estudiantes que interactuaron con más espontaneidad, se evidenció que sostenían la mirada por un periodo de tiempo más prolongado.

En consecuencia, se ofrece un ambiente propicio para el disfrute de la oralidad a través de la escucha, la regulación de los turnos en la conversación, y de las estrategias discursivas, tales como la argumentación, narración, diálogo y explicación. Por otra parte, el estudiante se ve obligado a utilizar su oralidad como medio estratégico para una comunicación asertiva entre sus pares y su entorno social, dando a conocer lo que le disgusta del entorno que ha explorado y que hace parte de su diario vivir. Debido a la anterior dinámica se inicia la construcción progresiva de la lengua escrita a partir de sus saberes previos y de sus nuevas experiencias con el mundo escrito, el cual ha sido explorado y dado a conocer mediante situaciones comunicativas orales de interacción como se evidenció en renglones precedentes.

Una vez identificado el problema de las basuras a través de las situaciones interactivas de los estudiantes con los transeúntes, se hace uso de una herramienta de contrastación que consiste en una segunda salida a un lugar que se caracteriza por ser limpio y en el que se promueve el respeto por el ambiente y las criaturas que lo habitan. Es en este momento, en el que se lleva a cabo una salida pedagógica a “Mundo animal” (ver diario de campo No 7), área de un parque de atracciones de la ciudad de Bogotá llamado Mundo Aventura. Este lugar cuenta con zonas verdes, animales, fuentes hídricas, etc. Se trata de una visita guiada, donde los niños son

enfrentados al contraste mediante la memoria y registro de notas efectuado en el anterior recorrido. Allí el estudiante se da cuenta de la importancia de tener un ambiente sano que sobrepasa los límites del propio gusto para pensar también en el bienestar de quienes le rodean. Punto importante de este recorrido es la necesidad a la que se enfrenta el estudiante sobre la lectura, pues para poder acceder a cierta información expuesta a lo largo del recorrido, debe saber decodificar los caracteres de la lengua española que están plasmados en carteleras y tienen por función ofrecer información más detallada sobre algunas materias que se relacionan con el lugar y que a su vez se da lugar a un desarrollo más profundo sobre las mismas.

Por este motivo, se procederá a efectuar el análisis de la categoría *lectura inicial*. Respecto al indicador *identifico letras, palabras y oraciones* en este punto del proyecto una minoría pudo identificar las grafías de las letras que se encontraban en las carteleras para poder leer palabras y decodificar estructuras oracionales. De todos los estudiantes uno de ellos con total seguridad hizo una lectura de la cartelera en voz alta para dársela a conocer a los demás compañeros. Los otros que ya tenían conocimiento del código escrito pero desarrollado en menor grado seguían de manera simultánea la lectura de modo mental, quienes constituían una gran mayoría. Por lo anterior, tanto para el estudiante que leía como para los que le seguían, se demuestra el reconocimiento *de sonidos de grafías iniciales y finales de las palabras*. Esto se evidencia mucho más en la porción de estudiantes con conocimientos de la lectura. Lo anterior se pudo identificar, mediante las pausas entre palabras que se hacían a lo largo de las lecturas, dichas pausas se hacían de modo leve, de manera tal que en ocasiones parecía una lectura de corrido. Sin embargo, al hacer una relación semántica de las palabras, de modo automático los estudiantes efectuaban las pausas que se justifican por los esquemas establecidos en el lenguaje oral. Referente al indicador *reconozco la dirección en que se presentan las palabras en un texto*

escrito (izquierda-derecha) y de arriba hacia abajo por lo descrito en los anteriores indicadores se evidencia que los estudiantes saben decodificar en la dirección correspondiente al español, es decir, de izquierda a derecha iniciando la lectura de los párrafos desde la parte superior y terminando en la parte inferior. Respecto a la categoría de escritura inicial en esta fase del proyecto no se demostró por estar enfocada meramente a lo oral y a la lectura del código escrito.

Con respecto a la categoría de textos auténticos, esta se manifestó en la misma situación para los anteriores indicadores, a saber, en la misma salida pedagógica. En ésta se hizo presente el indicador de auto formulación de *preguntas sobre el entorno que me rodea*, pues los estudiantes hacían preguntas como *¿me puede morder la cabra? ¿puedo tocarla? ¿por qué están encerrados los animalitos?*, donde se pone de manifiesto la formulación de preguntas respecto al lugar en el que se encontraban junto con las demás criaturas que en este caso eran los animales. Esto encuentra su razón de ser, debido al desarrollo cognitivo del niño por auto cuestionarse sobre el mundo que lo rodea, lo cual lo lleva a iniciar procesos narrativos, descriptivos y solicitudes. Por lo anterior, se puede afirmar que la oralidad empieza a verse como una práctica social y cultural según lo afirman los Referentes para la didáctica del Lenguaje en el primer ciclo presentados en el marco teórico.

En el caso del segundo indicador, *desarrollo habilidades de pensamiento tales como analizar, describir y reflexionar*, se evidencia que el contexto en el que se ha expuesto al estudiante debido a que fue un contexto integrado por diferentes seres de la naturaleza permitió al estudiante iniciar un proceso de observación, el cual se va desarrollando por la variedad de escenarios que conforman el lugar. Desde ese punto de partida que es la observación, se dirige el estudiante hacia la descripción. Esto lo hace a través de expresiones de juicios de valoración como los dados en el sitio donde se encontraban los cerdos, tales como, *¡huelen a feo!, son muy feos, ¡son*

muy gordotes! (ver registro fotográfico salida No. 2), esto acompañado de ineludibles gestos de orden no verbal que aluden al primer indicador de la oralidad como cara de repugnancia, arrugando la nariz, extendiendo las ventanas nasales, llevando la boca hacia los lados, alejándose del objeto no a modo corporal sino llevando la mano hacia la nariz con el fin de alejarse del olor. (ver diario de campo No.)

Todo este proceso de descripción, lo lleva a preguntarse la razón de este olor y lo expresa a través de afirmaciones como *los cerdos no se bañan, están muy sucios*, lo cual da muestras de procesos de análisis y de reflexión que se justifican por la motivación con la cual se estimula al niño. En este caso, se hizo poniéndolo en situaciones en las que se enfrenta de modo cotidiano para desarrollar los procesos espontáneos mencionados. Por lo anterior, se manifiesta la presencia del raciocinio en cada persona ya entrada en una edad en la que puede llevar a cabo dichos procesos. A su vez, en esta categoría se puede afirmar que en determinado momento el contexto que rodea a los sujetos se convierte en un texto que puede ser leído sin necesidad de acudir a un código escrito y que, por ende, mediante juicios orales se puede dar a conocer desde la subjetividad de la persona.

Más adelante, en la misma salida, los estudiantes pudieron observar espacios limpios y la profesora les cuestionaba para que se hiciese un proceso de reflexión y contrastación de la problemática. Las preguntas que se pusieron en juego fueron *¿Cómo está este sitio? ¿Cómo estaban las calles de la salida anterior? ¿Eso les gusta o no? ¿Por qué las calles están así de sucias? ¿Qué debemos hacer?* (ver planeación de clase No. 7). Por lo anterior, los niños empezaron a desarrollar una actitud crítica respecto a lo que observaban pasando por procesos de análisis mediante la contrastación, descripción y reflexión. En consecuencia, los estudiantes respondían mediante afirmaciones como *el agua está limpia, el centro estaba sucio, lleno de*

basura, estaba feo y mediante un proceso analítico afirmaban que *las personas botan basura a la calle* (ver diario de campo No. 7) aludiendo que eso estaba mal, todo lo cual da muestras de un inicio procesual crítico frente a lo que le rodea.

Siguiendo el camino de la problemática captada por los estudiantes, ellos se enfrentaron a un problema al cual debieron buscar una solución. Ese fue el problema del manejo de basuras que compartieron con las personas con las que interactuaron en las calles. Una vez identificado y revalidado este problema, el estudiante se encontró frente a la necesidad de acudir al código escrito para efectuar la expresión de sus ideas, ya no solo mediante la oralidad sino a través de la escritura como medio de apoyo para dar fuerza a sus pensamientos y evidencia de los mismos. Esto se debe al conducto regular establecido por la sociedad para dirigirse a entidades cívicas tales como, la Alcaldía, ente objetivo de los niños para exponer sus ideas, en un primer momento no de manera verbal, pues ésta les es insuficiente, sino de manera escrita, ya que se deben tener en cuenta las dinámicas legales que permean a la sociedad. Esta fase culmina con la comprensión por parte de los estudiantes de la necesidad de apoyar su discurso oral en un discurso escrito, pues a dicho entes gubernamentales no se les puede dirigir solamente de modo oral, sino que para obtener una interacción con mayor eficacia debe acudir al código escrito y así poder contribuir a tener un lugar más limpio para sí, para quienes le rodean y, por último, a toda una sociedad.

FASE DE CIERRE

En esta fase, el estudiante evolucionó a su dimensión interpersonal, ya no sólo identificando a sus pares, a las personas que le rodean, transeúntes, entre otras, como personas. En consecuencia, pone en evidencia uno de los rasgos característicos de las personas, a saber, las personas como seres sociales. Por ende, este ser hace parte de un conjunto de personas con un rol propio

perfilado según la ocupación que ejerza en dicho sistema social. En resumen, se enfrenta a su propia persona participativa en las dinámicas sociales.

Respecto a la propuesta pedagógica de este proyecto, para esta fase se trabajaron las letras “T”, “V”, “W”, “X”, “Y” y “Z”, completando así el abecedario de la lengua española bajo las mismas características didácticas que se han trabajado a lo largo de las dos primeras fases, a saber, no como ejes principales de las actividades sino como elementos secundarios necesarios para llevar a cabo la expresión de ideas de manera efectiva.

Para ejecutar esta fase, se hace una solicitud de ayuda a la alcaldía local del barrio La Candelaria donde se encuentra ubicado el colegio. Esta solicitud se hace mediante el código escrito usado por los estudiantes. En dicha solicitud se pide al estudiante la elaboración de una carta con lo aprendido hasta el momento junto con las letras nuevas que están aprendiendo, para dar a conocer a esta entidad su disgusto y desacuerdo con el mal manejo de las basuras que han observado en esa localidad. A su vez, piden ayuda teniendo en cuenta la competencia de este ente para hacer una campaña de sensibilización a la población de uno de los puntos principales de la primera salida. Este punto es el Chorro de Quevedo, debido a la alta presencia de establecimientos comerciales, y que por ende deben ser sensibilizados e informados del buen manejo de basuras. Una vez enviada la solicitud, se acuerda un encuentro con integrantes de la Alcaldía para escuchar lo que quieren decir los estudiantes, capacitarlos en el manejo de basuras para de esta forma llevarlos a ser capacitadores de los trabajadores de la misma alcaldía y posteriormente de los dueños de los establecimientos públicos del Chorro de Quevedo.

Además, a lo largo de la capacitación a los trabajadores de la alcaldía se efectúa en primer lugar de modo oral, apoyado por volantes hechos por los mismos estudiantes con sus primeras letras.

La campaña de los establecimientos públicos se hace mediante el acople de la oralidad y la escritura, por medio de la producción de cartas en las que aconsejan sobre el manejo de basuras, la producción de pancartas elaboradas por ellos mismos y apoyados por la compañía de los trabajadores de la alcaldía. Esta última etapa constituye el segundo encuentro con la Alcaldía en la cual se evalúa la campaña cívica concienciando a los ciudadanos del barrio sobre el eje temático, también como la participación del estudiante en la misma y su balance general sin perder de vista el progreso en la escritura, ahora vista como herramienta de apoyo de la oralidad, para ser leídos por aquellos los destinatarios que forman parte de su principal interés. Todo esto efectuado bajo el respeto por la sociedad, a través de la limpieza en las calles, descubriendo así el sentido práctico, científico y estético de la lengua escrita a partir de experiencias discursivas.

Teniendo en cuenta el panorama descrito para esta fase de cierre, a continuación, se dará a conocer el análisis por cada indicador. Para la categoría de la oralidad, respecto al primer indicador que dice *Formulo preguntas en contextos de interacción*, el momento propicio para ponerlo en evidencia fue en el momento de la capacitación de manejo de basuras por parte de la alcaldía (ver diario de campo No 8) en el cual los agentes de cuidado ambiental exponían la información y recibían preguntas de parte de los estudiantes, como respuesta a dicha interacción. En primer lugar, uno de los capacitadores preguntó el nombre de la empresa para la cual trabaja el otro capacitador, frente a lo cual uno de los estudiantes responde mediante una pregunta *¿la basura?*, (ver vídeo No. lo cual en este caso muestra inseguridad en la respuesta que el estudiante ha dado, pero que da muestras de una interacción en momentos específicos de cuestionamiento.

En cuanto al segundo indicador, es decir, *participo en situaciones de habla pública extra-clase*, en el mismo contexto del anterior los niños participaron a través de la escucha y recepción de la información que era transformada en expresiones afirmativas. Estas expresiones era respuestas a

un contexto dialéctico promovido por el interlocutor que efectuaba preguntas como *¿Cuáles son los servicios que ofrece la empresa Promoambiental?*, que obtuvo respuestas de modo aseverativo. Entre las respuestas que dieron los estudiantes están: *recoger la basura, limpiar la basura, recoger el popo de los perros* (ver vídeo No. 2 de la tercera salida). Lo anterior permitía hacer una valoración a dichas respuestas por parte del indagador diciendo si estaban bien o mal respondidas.

Para el tercer indicador que es *hablo de manera clara y segura regulando los gestos, posturas, miradas, etc.*, la situación propiciadora fue la de ejecutar una capacitación por parte de los estudiantes a los mismos trabajadores de la Alcaldía local de La Candelaria. Con base en la información otorgada por los capacitadores, los niños hicieron tres grupos pequeños y se repartieron las zonas de las instalaciones para transmitir la información y generar un proceso de concienciación del personal sobre la separación correcta de los residuos. (ver registro audiovisual tercera salida). Al iniciar esta capacitación por parte de los estudiantes ingresando a las zonas respectivas los niños en general iniciaban su discurso mostrando timidez, es decir, volumen de voz bajo, mirada hacia el piso, poca expresión corporal y ausencia de movimiento de las extremidades. Sin embargo, al transcurrir el tiempo, la gran mayoría de los estudiantes fue dando indicios de mayor seguridad debido a la confianza que propiciaron los funcionarios de la Alcaldía Local de La Candelaria. En consecuencia, miraban de modo más directo al receptor de la información, el volumen de voz se incrementaba y hacían uso de los brazos para enfatizar lo que estaban diciendo.

Por ejemplo, uno de los estudiantes, en el momento de empezar a explicar a los trabajadores de la Alcaldía, debido al grado de atención que tenían a lo que estaba diciendo el estudiante, éste empezó a hablar con un tono de voz fuerte pero moderado debido al silencio del contexto, su

discurso empezó a tener una ilación de oraciones sucesivas sin tantas pausas entre las ideas expuestas. Ejemplo de ello es: *Michael, yo quiero decirte que no botes basura a las calles*, otro estudiante: *en la verde cosas contaminadas, en la amarilla cosas como plástico, papel y botellas de plástico... y ¡cartón!* (ver vídeo No. 6 de la tercera salida). En la primera expresión se puede ver que el discurso empieza por una oración del presente que parte de un deseo propio seguido de una preposición que conecta a una oración imperativa. El comportamiento no verbal para este primer caso se enmarca bajo una ausencia de contacto visual la mayor parte del tiempo, levantando una de sus manos pidiendo turno de participación. En el segundo caso, que es una ilación de frases, el segundo estudiante ya había pasado más tiempo con su interlocutor y lo hizo de modo explicativo con un contacto visual casi al cien por ciento de la participación, sus manos se entrelazaban y se movían al mismo tiempo que iba explicando, lo cual da muestra de una regulación más consciente del discurso.

En cuanto a la lectura inicial, respecto al primer indicador *Identifico letras, palabras y oraciones* en el momento que estaban llevando a cabo la capacitación, los estudiantes tuvieron que reafirmar lo que se les había enseñado en cuanto al modo de separar la basura a través de la lectura de carteles que se encontraban sobre cada una de las canecas de la basura (ver vídeo No. 4). Allí se evidencia que los estudiantes que en ese preciso momento estaban participando de esta dinámica, llevaron a cabo la identificación de los grafemas con los sonidos articulados de letras, palabras y oraciones. Proceso a través del cual no solo decodificaron lo que en el letrero se encontraba, sino que reafirmaron los conocimientos ya adquiridos de modo oral y estos a su vez afianzaron y dieron mayor seguridad a la lectura.

En ese mismo momento se pone de manifiesto el tercer indicador que dice *reconozco la dirección en que se presentan las palabras en un texto escrito (izquierda-derecha) y de arriba*

hacia abajo, pues al hacer la lectura de los mismos carteles los niños de manera espontánea sin direccionamiento alguno inician la lectura desde la parte superior del letrero hasta la parte inferior, aunque para hacer la lectura de las últimas líneas se tuvo que dar indicación de continuar, más por el hecho de concentrarse en la lectura del título. Al mismo tiempo esta lectura se da a conocer de un modo más funcional, es decir, está orientada a cumplir propósitos comunicativos, tales como, el informarse, en este caso, sobre indicaciones que debe seguir para hacer buen uso de separación de residuos según se afirmó en el referente teórico de la lectura inicial de la presente investigación.

Iniciando con la escritura inicial, en lo que atañe al primer indicador *asocio palabras habladas con palabras escritas sin el apoyo de imágenes*, en el contexto precedente a lo largo de las capacitaciones, se evidenció de modo latente este comportamiento. Los capacitadores no estaban acudiendo a imágenes como se puede ver en el vídeo No 1 de la tercera salida, no obstante, los niños entendieron toda la información y la asociaron con los letreros que estaban en la parte superior de las canecas, como se observa en el vídeo No 4 de la misma salida. Dinámica por la cual se cimentó la información aprendida. Hay que tener en cuenta que esta información no contenía imágenes que dieran al niño alguna noción sobre la información específica del código escrito.

En cuanto al segundo indicador, *escribo cada letra de palabras de dos y tres sílabas* y para el tercer indicador que dice *identifico sonidos que corresponden a las letras del alfabeto* en el vídeo No 3 de la tercera salida, una de las capacitadoras hace la lectura de una de las cartas de una estudiante que se dirigía a los dueños de los establecimientos. En dichas cartas se puede observar que hay diferentes grafías que representan las letras de cada una de las palabras, separadas entre sí, de dos o más sílabas. Con eso el estudiante demuestra que ha iniciado un

proceso de escritura que incluso ya supera lo establecido por este indicador. La razón de ser de este proceso en el rango de edad de los estudiantes que conforman la población de esta investigación es que, en la adquisición de la lengua, el niño inició su proceso a través de escrituras presilábicas donde empieza a existir una relación entre los trazos dibujados por ellos. Esto hace que el niño se haya visto inmerso en un sistema lingüístico que lo llevó a crear escrituras silábicas debido al continuo uso de este sistema. Lo anterior pone de manifiesto y ratifica lo que se ha expuesto referente a la escritura inicial del presente documento.

Respecto al tercer indicador ya mencionado, en el momento que la capacitadora hace una lectura de las cartas hechas por ellos mismos, se pudo ver que los estudiantes, a lo largo de una escucha muy atenta de sus creaciones, identifican los sonidos que articula la lectora. A su vez, de forma ya mecanizada e inconsciente saben que dichos sonidos corresponden a letras del alfabeto que ya habían plasmado en el papel. La misma disposición atenta de escucha da muestra de la identificación de dichos sonidos, lo cual no solo queda en esa identificación, sino que los estudiantes trascienden a un sistema semántico al cual pertenece cada fonema y grafema reconocido.

Ya habiendo hecho el anterior recorrido, a continuación, se culmina con la última categoría, a saber, los textos auténticos. Para poder observar el primer indicador que dice *auto formulo preguntas sobre el entorno que me rodea* hay que remitirse a la salida número tres donde a lo largo del recorrido llevado a cabo sobre las calles del centro de Bogotá para ejecutar la campaña ambiental el estudiante se cuestiona sobre ese contexto y expone la información aprendida a los dueños de los establecimientos públicos (ver vídeos No 7 y 8 de la tercera salida pedagógica). Estas preguntas son más de tipo informativo sobre la actividad que se lleva a cabo, por ello entre los estudiantes se hacen preguntas como *¿a quién le vamos a entregar la carta?, ¿A dónde*

vamos a ir ahora para dar la información? ¿hacia dónde vamos profesora? Sin embargo, también los estudiantes se preguntan sobre las pancartas que ellos mismos efectuaron con sus primeras letras, los cuales llegan a ser parte de los textos auténticos, y que se vuelven punto de partida para la formulación de preguntas como ¿Qué dice en todas las carteleras? ¿eso es para que lo vean las personas? ¿eso es para que la gente lea lo que queremos decir?

Respecto al segundo y tercer indicador aquí se evidencian ambos en la campaña sobre las calles de Bogotá, y no solo se evidencian, sino que son superados por los estudiantes del grado primero que constituyen la población de esta investigación. Recuérdese que el primer y el segundo indicador dicen lo siguiente de manera respectiva *desarrollo habilidades de pensamiento tales como analizar, describir y reflexionar y, desarrollo una actitud crítica frente a lo observado.* Como es evidente el primero, lleva al segundo, son como fichas de un efecto dominó donde el uno impulsa al otro, pues para que los estudiantes hubiesen desarrollado una actitud crítica frente a lo observado tuvieron que pasar por procesos de análisis, descripción y reflexión tales como el hacer referencia a la suciedad en las calles del centro de Bogotá. Cuando tuvieron un panorama general sobre la problemática planteada efectuaron afirmaciones ya descritas anteriormente respecto al mal comportamiento de las personas con el ambiente. Pero, esto no quedó allí, esta dinámica permitió que el estudiante superara la mera actitud crítica y de manera espontánea inicio procesos de comunicación imperativa respecto al problema axial. Como ejemplo de ello, todos los estudiantes empezaron a gritar en la calle sin indicación alguna *¡No boten basura! ¡no boten basura! ¡no boten basura!* como se alcanzó a registrar al inicio del vídeo No 9.

Lo anterior se justifica por lo expuesto en el marco teórico al inicio de este documento en la categoría de textos auténticos, donde se afirma que, a partir de los textos auténticos, que en el presente caso son las pancartas hechas por ellos mismos (ver registro fotográfico de la tercera

salida) el niño pasa de ser una persona que recibe una información a ser un receptor activo capaz de transformar su entorno mediante el uso de la oralidad apoyado en la escritura. Con esto último se comprueba que la oralidad incentivó la escritura para sentir un apoyo más palpable de lo que piensan y con ello comunicarlo a los demás. A su vez, lo anterior generó que, mediante la creación de escritos como las cartas, los niños plasmaran la información leída en los letreros de la Alcaldía local de la Candelaria, información que se fortalecía por lo aprendido de modo oral. Y, no solo eso, sino que sus escritos les dieron la posibilidad de ser leídos por aquellos que tuvieron que ver con el desarrollo del proyecto.

6. CAPÍTULO VI: RESULTADOS

Una vez analizado todo el proceso llevado a cabo a lo largo de esta propuesta de intervención, se puede continuar con la recolección de resultados positivos obtenidos a partir de esta propuesta innovadora dentro del aula escolar y las actividades de los estudiantes. A partir de lo anterior, se evidencia que la oralidad es un instrumento eficaz que conduce al uso indispensable de la lectura y escritura, pues estas se constituyen en principales apoyos para la primera. Por ende, mediante esa oralidad los estudiantes de grado primero del IED La Candelaria de la localidad La Candelaria de la ciudad de Bogotá percibieron la necesidad de acudir a la escritura y a la lectura para expresar aquello que les afecta a ellos como personas y a toda una sociedad. Gracias a ello lograron ser participantes y promotores de una campaña ambiental en la localidad ya mencionada.

En primer lugar, con relación al aspecto oral del proyecto, es decir, la categoría principal y más importante de esta propuesta, se puede afirmar que para los estudiantes constituye la herramienta principal para la exposición y presentación de pensamientos, ideas, análisis, reflexiones, descripciones, etc. Esto lo efectúa debido al motor de sensibilización del auto reconocimiento de

aquellos que le rodean como personas. Al saber esto siente la necesidad de respetar su entorno compartido con sus compañeros de clase y con aquellas personas con las que interactúa a lo largo de las salidas pedagógicas.

En dichas salidas su principal medio de comunicación es la oralidad, pero lo importante es que empieza su recorrido por el mundo de lo escrito para dar mayor seguridad a lo que expresan los otros que le otorgan información sobre la problemática axial. En otras palabras, acuden a la escritura para tener un registro que les sirve de evidencia para acudir a entidades estatales que les pueden ayudar, para lo cual deben hacer uso de la lectura de lo registrado y otorgar a su resolución una mayor argumentación.

De lo anterior se evidencia la estrecha relación que hay entre la oralidad, la escritura y lectura iniciales indispensables para la corresponsabilidad de las personas respecto al cuidado del medio ambiente. Es en este momento en el que se pone latente y se confirma el objetivo de esta propuesta investigativa: *oralidad, sendero hacia la lectura y escritura*. Es, por ende, un camino por el cual se va transitando sin dejar de estar inmerso en él, pero que a su vez llega al lugar donde se localiza la lectura y la escritura sin dejar de estar en ese sendero.

7. CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES

Por todo lo anterior, se pueden analizar los resultados y conseguir a las siguientes conclusiones:

1. La oralidad es una herramienta que propicia la lectura y la escritura para la transmisión de pensamientos críticos de los entornos en los que se desenvuelven las personas.
2. La escritura y la lectura complementan la oralidad mediante la producción de textos auténticos que apoyan las dinámicas orales que contienen pensamientos reflexivos y analíticos.

3. La oralidad, la escritura y la lectura desempeñan un papel importante dentro de los discursos emitidos como reacción a una situación compartida por un grupo de personas que constituyen una sociedad, y son instrumentos capaces de transformar una población o una sociedad. Esto debido a los procesos de reflexión y análisis de los cuales son capaces las personas.
4. Es necesario tener en cuenta que en este proyecto ejecutado bajo el eslogan CULTURA DE LA VIDA: RESPETO POR MÍ MISMO, POR LOS QUE ME RODEAN Y MI SOCIEDAD, buscó que los estudiantes produjesen textos orales que respondieran a distintos propósitos comunicativos y textos escritos que dieran respuesta a diversas necesidades comunicativas con el fin de dar solución a una problemática planteada por los estudiantes. Esto a través de la descripción de personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada, también como eventos y anécdotas de manera secuencial.
5. Hay que entender que los indicadores sin dejar de ser puntos clave para este proyecto, no son el principal motor a los ojos de los estudiantes, pues lo que se busca de manera principal es que estos apunten a la solución de una problemática en la que se ven afectados, como se dijo en renglones previos.
6. Para dar solución a dicha problemática, que en el presente caso es el mal manejo de basuras evidenciado en las calles de la localidad donde se encuentra ubicado el colegio (problema captado por ellos mismos), se genera un espacio propicio para poner latente los indicadores que conforman cada una de las categorías de la matriz.
7. Las narraciones libres, conversatorios, recorridos locales, observación de lugares y personajes, eventos y las salidas pedagógicas ofrecen a los estudiantes la posibilidad de dar los resultados esperados de manera más eficaz y eficiente.

8. Mediante la puesta en marcha de propuestas como la presente se puede reconocer el impacto de la oralidad como herramienta potenciadora de la lectura y escritura iniciales, debido a todo el proceso que caracteriza a la propuesta.

8. CAPÍTULO VIII: RECOMENDACIONES

Partiendo de los resultados arrojados a lo largo del desarrollo de este proyecto y posterior a la culminación de todas las fases integradoras del mismo donde se potenció la oralidad como herramienta promotora de la escritura y lectura iniciales mejorando estas dos últimas habilidades de la competencia comunicativa, y teniendo en cuenta las conclusiones precedentes, a continuación, se procede a hacer las siguientes recomendaciones:

1. Se debe tener en cuenta la puesta en escena de una problemática que propicie una dinámica oral surgida de los intereses propios de los estudiantes. De esta forma la motivación durante el desarrollo de un proyecto bajo las mismas premisas del presente se evidenciará de manera constante y facilita el proceso de desarrollo de la escritura y la lectura como herramientas necesarias para la resolución de problemas.
2. Para ejecutar una propuesta similar, debe estar atento a cada una de las manifestaciones orales espontáneas de los estudiantes, sobre todo en la segunda y tercera etapas de la propuesta. Esto se debe a que dichas manifestaciones pueden arrojar resultados claves para la corroboración de la oralidad como herramienta potenciadora de la lectura y la escrituras, vistas como habilidades necesarias. Mucha de la evidencia de estas manifestaciones se puede perder puesto que al ser inesperadas no se cuenta en el momento con medios audiovisuales de registro, y por ello se debe acudir a la narración de los hechos basados en diarios de campo y otros.

3. Es necesario que el proceso se lleve a cabo de manera asidua puesto que, si se deja mucho espacio entre la ejecución de una etapa a otra, debido a la etapa egocéntrica por la cual están pasando los niños, la problemática se deja de lado y se puede dar un retroceso en el proceso académico.
4. Los mecanismos y formas de diálogo en el escenario pedagógico constituyen herramientas importantes para la interacción con el niño en estas edades, por ende, quien esté liderando el proyecto debe ser capaz de efectuar dicho proceso de manera eficiente y adaptable a los procesos de pensamiento del niño. A su vez, esto da lugar a la maduración de la actitud crítica indispensable para el planteamiento de problemas con su respectiva solución.

9. REFERENCIAS

- Abril, M. P., & Roa Casas, C. (2010). Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. En S. d. Distrital, *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá D.C., Colombia: Kimpress Ltda.
- Candelaria, IED. L. (2014). Plan Educativo Institucional. Bogotá, Colombia.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ministerio de Educación y Deportes. Presidencia de la Nación. (Argentina). *Método global de lectura*. (B. N. maestros, Editor) Obtenido de http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109038/Monitor_9551.pdf?sequence=1
- Olson, D. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.

Rojas, V. M. (2011). *Metodología de la Investigación*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (Noviembre de 2007). *La Candelaria. Observatoria*

de Culturas. Obtenido de

<http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/observatorio/documentos/localidades/LaCandelaria.pdf>

Teberosky, A. (1988). *La construcción de la escritura en el niño: desarrollo espontáneo y aprendizaje escolar*. (U. d. Barcelona, Ed.) Barcelona.

Teberosky, A. (1989). Los conocimientos previos del niño sobre el lenguaje escrito y su incorporación al aprendizaje escolar del ciclo inicial. *Revista de Educación*(288), 161-183.

Universidad Autónoma de Barcelona. (2007-2009). *Paido psiquiatría*. Obtenido de Paido

psiquiatría: http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf




10. ANEXOS



Anexo 1. Encuesta de caracterización





¡Hola! Escríbeme con tus dibujos y palabras que nos ayudarán a conocerlo un poco más. ¡Divertete!







1. Tu nombre SARAVOLentina ANA
Encierra en un círculo: la respuesta correcta






2. Tu edad: 7
CERCA: LEJOS: MUCHO: POCO: EN: FUERA: DENTRO:









3. ¿Dónde vives?
  

4. ¿A qué personas con las que vives?
 

5. ¿Lo que comes en el día?
   

6. ¿Lo que te gusta hacer?
     

7. Deporte favorito
    

8. ¿Lo que quieres ser?
       

Anexo 2. Prueba diagnóstica

Miguel Fernando Acuña

PROCESO EDUCATIVO
ELABORADO POR: LICENCIADA RAQUEL MARILENA ROBAYO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

LA SIGUIENTE PRUEBA DIAGNÓSTICA TIENE COMO FIN ESTABLECER EL NIVEL REAL DEL ALUMNO Y DETECTAR LAS POSIBLES DIFICULTADES QUE PUEDAN DIFICULTAR LE EDICIÓN DE UN BUEN PROCESO EDUCATIVO.

CARTILLA DEL LENGUAJE

1. Escribe tu nombre en es renglón. Las mayúsculas con color azul. Los nombres propios inician con mayúscula.

2. Encierra en un círculo el balón según la ubicación que se te pide.

- Al lado derecho. Arriba

3. Pinta de los niños.

4. Colorea los dibujos según se tamaño.

5. Escribe el sonido que te diga el profesor.

6. Con base en el cuento responde las siguientes preguntas encerrando en un círculo la respuesta correcta.

El personaje principal es una... El personaje que le ayuda es una...

0

4.0

5

5.0

• Al principio de la historia Uga se sentía...



6. Escribe lo que ves en la imagen.



• 7. Enumera los dibujos y haz una historia con ellos.



¡HAS LLEGADO AL FINAL DE TU CARRERA!

FELICITACIONES

Anexo 3. Diario de campo

DIARIO DE CAMPO


FECHA 8/1/15 HORA 12:34 TEMA Enfoque en el nivel y el nivel de vida No. DE ESTUDIANTES 27

OBJETIVOS Mostrar a los estudiantes el nivel de vida

FORTALEZAS	PROFESOR TITULAR	ESTUDIANTES	TOTALIDAD DE LA CLASE
	<ul style="list-style-type: none"> - Buen nivel de comprensión en clase - Posición de actitud a toda actividad 	<ul style="list-style-type: none"> - Ejecución de actividades propias - Cuidan en la medida posible de tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción en algunas partes
DEBILIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - No uso de material de aprendizaje - No hacen uso por niños con fallas de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Algunos niños tienen nivel bajo de comprensión de lo que se muestra 	<ul style="list-style-type: none"> - No hay mucha interacción en algunas partes
ANÁLISIS	<p>La clase con la misma actividad por parte de algunos niños del taller, no todo. Hazen bien el detalle de las partes que tienen en bajo nivel</p>		

Anexo 4. Entrevista a la profesora titular

14 Marzo-06-2018 ciudad Bogotá
Edificio Viviana Building
IE.D Integrada la Candebina
ENTREVISTA EFECTUADA POR: Jessica Merchiki



ENTREVISTA AL PROFESOR

Encuestador, encontrará una serie de preguntas relacionadas con su labor docente y las características de los estudiantes del grado primero. La información obtenida a partir de las preguntas que a continuación se hacen serán usadas con fines educativos con el fin de analizarla para el planteamiento del proyecto de investigación ejecutada dentro del proceso de práctica bajo la dirección de profesoras de la Universidad Nacional.

¿Cuál es el rango de edad de los niños? 6 a 8 años

¿Qué actividades están viendo y verán a lo largo del año en curso?
actividades, canciones, salidas, lecturas etc

¿Con cuáles ayudas educativas, material audiovisual etc.
material audiovisual, smartboard, sala de computo, biblioteca, fotocopias entre otros

¿Cómo les enseña a leer y a escribir?
Método silábico, y repetición de escritura

¿Qué método de enseñanza aplica?
Tradicional

¿Qué modelo pedagógico usa? No tengo modelo

¿Qué estrategias de aprendizaje utiliza?
Variedad desde lo tradicional hasta lo constructivista

¿Cuáles son las características de los niños en cuanto aprendizaje y comportamiento?
Como niños que son siempre están a la espera de lo nuevo y sorprendente, dinámicos, atentos

¿Tiene algún niño con problemas de cognición o discapacidad física?
NO

¿Qué estrategias utiliza para abordar el tema problema de grado?
El tema se aborda a través de la problematización lo cual es que tales cambios y tener mucha información porque a veces los resultados no son los esperados

Anexo 5. Consentimiento informado



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
Práctica Pedagógica
CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Esmeralda Salazar Hurtado, acudiente de el/ la estudiante Maria Fernanda Acuña, del curso 4 del IED La Candelaria, por medio del presente documento **AUTORIZO** a JESSICA PAOLA MENDIETA ROBAYO, maestra en formación de la Universidad Pedagógica Nacional para que – como parte de su proceso formativo – acopie información académica y pedagógica de las actividades realizadas con el curso de mi hija(o).

Esta información, recogida en el marco del proyecto de investigación titulado "Lectoescritura", va encaminada a la realización de su trabajo de grado para optar al título de *Licenciado en Humanidades con énfasis en Español y Lenguas Extranjeras*, exclusivamente.

Así mismo, manifiesto que la identidad de los niños participantes será protegida, omitiendo los nombres propios y empleando – a cambio – una codificación numérica para cada estudiante y que todos los datos que se an serán manejados de manera confidencial y con fines exclusivamente educativos. Del mismo modo nos fue indicado que, de ser necesario, mi hijo(a) puede retirarse del proyecto cuando lo consideremos pertinente.

En constancia de lo expuesto se firma el presente a los 11 días del mes de Diciembre de 2018, en la ciudad de Bogotá, D.C.

Esmeralda Salazar

FIRMA DEL ACUDIENTE

C.C. No. 1032375 168

JESSICA PAOLA MENDIETA ROBAYO
 LISBETH CAROLINA ROJAS BERMÚDEZ
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA



PLAN DE CLASE 1

Grupo: Primero de primaria	Fecha: 14 de agosto 2018	Tiempo: 60 min.	Número de estudiantes: 30
Tema: Sensibilización sobre la oralidad			
Objetivos: Concienciar a los estudiantes de la importancia de la oralidad en la sociedad actual.			
Materiales: vídeos, papel, temperas, cuaderno, lápiz, colores.			
FASE	TIEMPO	ACTIVIDADES	INDICADORES
Sensibilización	10 min.	Saludo y calentamiento de la clase con movimientos corporales.	Sigo las instrucciones y movimientos según lo indica mi profesor
	3 min.	Ver video de los nuevos modales.	Comprendo el contenido del video y hago conciencia del código escrito que acompaña al contenido.
Aplicación	7 min.	Socialización de preguntas sobre el video y repetición de este.	Respondo de manera acertada a las preguntas planteadas para dar cuenta de mi comprensión.
	5 min.	Plasmar de forma escrita las palabras mágicas presentadas en el video.	Relaciono los fonemas con los grafemas.
	5 min.	Ver video sobre el acoso escolar.	Comprendo el contenido del video y hago conciencia del código escrito que acompaña al contenido.
	5 min.	Socialización de preguntas sobre el video.	Doy cuenta del contenido del video mediante la resolución de las preguntas.
	5 min.	Asociación con situaciones de la vida cotidiana y propuesta de solución a las mismas.	Propongo soluciones haciendo uso del código.
	10 min.	Pintar en carteleras con témperas dibujos relacionados con las situaciones propuestas	Hago uso de trazos y formas gráficas para relacionar el contenido aprendido.
	10 min.	Concretar citas con los compañeros y usar las palabras aprendidas en clase.	Llevo a situaciones de simulación real los contenidos vistos en clase.

RECURSOS

Video de los nuevos modales. https://www.youtube.com/watch?v=cg6DawbmPCs&index=8&list=PLChZEwHMKfDN_mB1fv103Nr6HzuWjy8Yi

Video del acoso escolar. https://www.youtube.com/watch?v=3ttvdc2eOq0&index=18&list=PLBai9AtrAE0vw3BHbUWZJfW468yIHHf_

JESSICA PAOLA MENDIETA ROBAYO
 LISBETH CAROLINA ROJAS BERMÚDEZ
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA



PLAN DE CLASE 2

Grupo: Primero de primaria	Fecha: 28 de agosto 2018	Tiempo: 60 min.	Número de estudiantes: 30
Tema: Sensibilización sobre la oralidad			
Objetivos: Concienciar a los estudiantes de la importancia de la escritura para la solución de problemas en mi entorno social.			
Materiales: videos, papel, temperas, cuaderno, lápiz, colores.			
FASE	TIEMPO	ACTIVIDADES	INDICADORES
Sensibilización	10 min.	Saludo y calentamiento de la clase con movimientos corporales.	Sigo las instrucciones y movimientos según lo indica mi profesor
	5 min.	Aprender canción para control de emociones después de un tiempo de mucho movimiento.	Domino mis emociones para comportarme de acuerdo con lo que demanda cada situación.
	5 min.	Ver video grabado del recorrido hecho con los niños en la salida de campo.	Reflexiono sobre las vivencias de mi la salida pedagógica.
	5 min.	Descripción de problemáticas vistas en la salida de campo	Soy consciente de mi realidad y me enfrento a los problemas de los lugares donde me encuentro.
	5 min.	Plasmar de forma escrita palabras relacionadas con las problemáticas vistas.	Relaciono los fonemas con los grafemas para elaborar un discurso escrito que plasme palabras relacionadas con mis vivencias.
	5 min.	Ver video sobre el respeto a los mayores.	Comprendo el contenido del video y hago conciencia del código escrito que acompaña al contenido.
	5 min.	Socialización de preguntas sobre el video.	Doy cuenta del contenido del video mediante la resolución de las preguntas.
	10 min.	Asociación con situaciones de la vida cotidiana y propuesta de solución a las mismas.	Propongo soluciones haciendo uso del código.
	10 min.	Escribo en carteleras las palabras que sirven para comunicarme y exponer ideas a antes del gobierno	Hago uso del código escrito para comunicarme con entes que pueden ayudar a solucionar problemas.

RECURSOS

Video registrado en el recorrido.

Video sobre el respeto a los mayores.

https://www.youtube.com/watch?v=vFVtdG7LCZ4&index=21&list=PLBaI9AtAE0vw3BHbUWZnJW468yIHfF_

Anexo 8. Registro fotográfico primera salida





Anexo 9. Registro fotográfico segunda salida.





Anexo 10. Registro fotográfico tercera salida

