

Información Importante

La Universidad Santo Tomás, informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan **finalidad académica**, nunca para usos comerciales

,siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el Artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, la Universidad Santo Tomás informa que “los derechos morales sobre documento son propiedad de los autores, los cuales son irrenunciables
,imprescriptibles, inembargables e inalienables.”

**Bibliotecas Bucaramanga
Universidad Santo Tomás**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA PROMOVER EL DESARROLLO
COGNITIVO EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS, MEDIANTE ACTIVIDADES
BASADAS EN EL CUENTO COMO RECURSO DIDÁCTICO
DE LA LENGUA CASTELLANA**

VIVIANA ANDREA RUEDA NOVA

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
BUCARAMANGA
2015**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA PROMOVER EL DESARROLLO
COGNITIVO EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS, MEDIANTE ACTIVIDADES
BASADAS EN EL CUENTO COMO RECURSO DIDÁCTICO
DE LA LENGUA CASTELLANA**

VIVIANA ANDREA RUEDA NOVA

Proyecto de Grado para optar al título de Licenciada en Preescolar

**Director
ELIZABETH PÁEZ
Magíster en Educación**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
BUCARAMANGA
2015**

La autora expresa sus más sinceros agradecimientos a:

La Universidad Santo Tomás, por la excelente formación brindada, garantía de éxito para el futuro desempeño profesional.

Los niños con los cuales trabajo, por los aprendizajes que he obtenido de ellos y que han servido para tratar de proponer cosas nuevas en el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Todas las personas que de una u otra medida, contribuyeron para el éxito de este proyecto.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	8
1. PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA PROMOVER EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS, MEDIANTE ACTIVIDADES BASADAS EN EL CUENTO COMO RECURSO DIDÁCTICO DE LA LENGUA CASTELLANA	9
1.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	9
1.1.1 Descripción del Problema	9
1.2 JUSTIFICACIÓN	10
1.3 OBJETIVOS	10
1.3.1 Objetivo General	10
1.3.2 Objetivos Específicos	10
2. MARCO DE REFERENCIA	11
2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	11
2.2 MARCO CONCEPTUAL	14
2.2.1 Educación y proceso de enseñanza y aprendizaje	14
2.3 MARCO TEÓRICO	16
2.3.1 El proceso de enseñanza y aprendizaje	16
2.3.2 Los procesos cognitivos	17
2.3.3 Las Prácticas Pedagógicas	18
Evolución del concepto de práctica pedagógica.	19
Aportes de las prácticas pedagógicas	21
2.3.4 Las prácticas pedagógicas en el área de lengua castellana	23
2.3.5 Las prácticas pedagógicas en el campo de la lectura y la escritura	27
2.3.6 La Lectura	29
2.3.7 La Escritura	33
2.3.8 El cuento como recurso didáctico	33
2.4 MARCO LEGAL	34
2.4.1 La planeación y desarrollo del Área de Lengua Castellana	34
2.4.2 Concepción y propósito general del área	35
2.4.3 Estándares de Lengua Castellana	35
2.4.4 Procesos y subprocesos en la enseñanza de la Lengua Castellana	38
3. METODOLOGÍA	41
3.1 TIPO DE ESTUDIO	41
3.2 ENFOQUE	41
3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA	41
3.4 RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	41
4. RESULTADOS	43
4.1 PROPUESTA PARA EL DESARROLLO COGNITIVO DE LOS NIÑOS, BASADA EN EL CUENTO COMO RECURSO DE LA LENGUA CASTELLANA	43
4.1.1 Diagnóstico sobre problemas cognitivos	43
4.1.2 Dificultades cognitivas y sus causas	44

4.1.3 Actividades didácticas para promover operaciones cognitivas a partir de cuentos	44
5. CONCLUSIONES	67
BIBLIOGRAFÍA	68
ANEXOS	71

RESUMEN

Uno de los fines principales de la educación y del proceso formativo es promover el desarrollo de operaciones cognitivas, mediante los cuales los estudiantes tengan oportunidad de comprender, interpretar, analizar e inferir información a partir de situaciones y problemáticas significativas para ellos. En este orden de ideas, se realiza una propuesta para promover el desarrollo cognitivo en niños de 5 a 10 años, a partir de actividades basadas en el cuento, en las cuales se integra la lectura y la escritura. Básicamente la finalidad, es que a partir de una situación los niños piensen, formulen hipótesis, argumenten, interpreten y analicen la información que se les presenta, en el área de lengua castellana.

Palabras clave: Educación, proceso enseñanza-aprendizaje, proceso cognitivo, formación, desarrollo de competencias.

INTRODUCCIÓN

Uno de los fines de la educación colombiana es proporcionar a los estudiantes un proceso formativo con altos estándares de calidad, que permita generar conocimientos, competencias y habilidades para el saber pensar, saber hacer y saber ser.

Desde otra perspectiva la educación debe orientarse a desarrollar las potencialidades y capacidades del estudiante en múltiples dimensiones: cognitiva, socioafectiva, instrumental y ética. Por esta razón los docentes deben innovar y buscar siempre el mejoramiento cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de estrategias metodológicas activas, motivantes, significativas para el educando, de acuerdo a su nivel y estadio de desarrollo y maduración.

En este orden de ideas, y en sintonía con este propósito, este proyecto de grado realiza una propuesta para el desarrollo del proceso cognitivo en niños de 5 a 10 años; a partir de la utilización del cuento como recurso didáctico, orientado a que los niños interpreten, comprendan, planteen hipótesis, analicen e infieran información, es decir que se dinamice su pensamiento.

Metodológicamente es un proyecto propositivo, dirigido a todo docente que quiera aplicarlo, centrado en las necesidades de formación, desde una perspectiva de escuela activa, a la manera de Ovide Decroly, María Montessori; Pestalozzi, y filosóficamente en las ideas de Rousseau y Sócrates en su método.

El presente documento se estructura en cuatro (4) capítulos, el primer capítulo presenta aspectos generales como el problema, justificación y los objetivos; el segundo capítulo se centra en el marco referencial, integrado por el estado del arte y la fundamentación teórica sobre prácticas pedagógicas, proceso de enseñanza y aprendizaje y proceso lectoescritor; el tercer capítulo describe los aspectos metodológicos de la investigación; el cuarto capítulo se centra en la presentación de la propuesta para el desarrollo cognitivo, finaliza el documento con las conclusiones respectivas.

1. PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA PROMOVER EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS, MEDIANTE ACTIVIDADES BASADAS EN EL CUENTO COMO RECURSO DIDÁCTICO DE LA LENGUA CASTELLANA

1.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.1.1 Descripción del Problema. Según Piaget,¹ el desarrollo cognitivo de los niños, pasa por diferentes etapas de acuerdo a su ciclo de maduración biológica y responde a las necesidades de adaptación del individuo.

De acuerdo con Fletcher,² existe variabilidad en la edad en que los niños alcanzan las distintas etapas de desarrollo cognitivo, por esto hay que ser prudentes al diagnosticar problemas cognitivos, basándose únicamente en el criterio de falta de habilidad de un niño para realizar tareas a determinada edad.

El interés por investigar el desarrollo cognitivo de los niños surge de mi experiencia como docente particular de niños entre los 5 y 10 años, en los cuales he evidenciado problemáticas como falta de atención; repetición literal de la información recibida, sin ningún análisis; incapacidad para hacer inferencias e hipotetizar; igualmente poco les gusta leer y escribir, las cuales son competencias básicas para construir conocimiento.

Las deficiencias en el desarrollo cognitivo también pueden ser debidas a la utilización de metodologías memorísticas, de tipo tradicional en donde el estudiante no tiene posibilidad de generar un proceso cognitivo, igualmente se le presentan situaciones de aprendizaje que no son significativas ni contextualizadas de acuerdo a su cotidianidad, intereses y necesidades.

Con el propósito de contribuir a la solución de estas necesidades se plantea una propuesta de investigación, dirigida a promover el desarrollo cognitivo en los niños, mediante la utilización de cuentos, como recurso didáctico de la lengua castellana.

Los destinatarios son niños entre los cinco y diez años, con los cuales la autora del proyecto adelanta reforzamiento académico y desarrollo de tareas. La propuesta se realiza en la ciudad de Bucaramanga y contempla un período de aplicación de tres meses. Metodológicamente es de tipo descriptivo, con un enfoque cualitativo, centrado en el mejoramiento del desarrollo cognitivo y de sus procesos.

¹ PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Madrid: Paidós, 1980, p. 21.

² FLETCHER, J. Maduración cerebral y desarrollo cognitivo [en línea]. Disponible en Internet: <URL: <http://www.scielo.org.co>>

1.1.2 Formulación del problema. Dada la situación problemática planteada, se propone un estudio investigativo orientado a dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo promover el desarrollo cognitivo en niños de 5 a 10 años, mediante actividades basadas en el cuento, como recurso didáctico de la lengua castellana?

1.2 JUSTIFICACIÓN

Uno de los fines de la Educación Colombiana, es formar a la persona en múltiples dimensiones, reconociendo, su nivel de maduración y ritmo de aprendizaje. Desde esta perspectiva se entiende que no todas las personas aprenden de la misma manera; y que es necesario que los docentes innoven y propongan situaciones de aprendizaje que sean significativas, que guarden relación con problemas de su cotidianidad y que ejerciten el aprender a aprender.³

Desde esta perspectiva a realizar una propuesta para favorecer el desarrollo cognitivo, en niños de 5 a 10 años es importante porque, se plantean actividades a partir del cuento que permiten que el estudiante identifique, comprenda, analice, e infiera información a partir de un caso que puede ser un cuento, leyenda, un dilema, la organización de un texto, un crucigrama, entre otros.

Para quien realiza este proyecto, proponer una propuesta para el desarrollo cognitivo a través de actividades basadas en el cuento, es importante, no solo porque es una oportunidad para ser creativo e innovar en las prácticas pedagógicas; sino también porque este material puede servir para que otros docentes lo utilicen y se motivan a crear propuestas y materiales pedagógicos y didácticos, como apoyo en distintas áreas del conocimiento.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General. Elaborar una propuesta pedagógica que estimule el desarrollo cognitivo en niños de 5 a 10 años, mediante actividades basadas en el cuento, como recurso didáctico del área de lengua castellana.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Realizar un diagnóstico sobre las operaciones cognitivas que realizan los niños entre los 5 a 10 años.
- Determinar las principales dificultades y causas que a nivel cognitivo presentan los niños.
- Plantear actividades didácticas que permitan el desarrollo de operaciones cognitivas en los niños, a partir de la utilización de cuentos.

³ AUSUBEL, David. El aprendizaje significativo. Madrid: Paidós, p. 21

2. MARCO DE REFERENCIA

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Investigaciones centradas en la lectura y escritura

Como antecedentes investigativos se reporta el estudio realizado en 2006 por Gutiérrez y Montes de Oca,⁴ quienes trabajaron sobre la importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo, encontrando que un número importante de estudiantes mexicanos carecen de habilidades y motivaciones para leer y realizar trabajos en grupo. De acuerdo a estos resultados solamente un grupo muy pequeño manifestó que leían con frecuencia y realizaban trabajos grupales, mientras que la mayoría expresó que nunca o casi nunca leían en grupo para realizar posteriormente sus trabajos académicos, o hacer alguna intervención en clase como resultado de sus lecturas previas. Estos datos ponen de manifiesto de manera objetiva que en una gran mayoría de los colegios y hogares mexicanos, por diversas circunstancias, se carece de una cultura lectora.

Se concluye que el poco gusto por la lectura, se relaciona con poca motivación para hacerlo, traduciéndose esto en deficiencias que afectarán el aprendizaje posterior.

A nivel nacional se encuentran algunas interesantes propuestas entre ellas la de Fandiño,⁵ en 2008, quien ha investigado y teorizado sobre el “aprestamiento” para la lectura y para la escritura, así como la enseñanza de la lectura y escritura en la escuela primaria; haciendo énfasis en los aportes hechos a la investigación en Colombia por el CERLAL (Centro Regional para el fomento del libro en América Latina) y el CIID (Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo) que desde la década de los ochenta han estado trabajando sobre hábitos lectores de los niños y sus intereses sobre este tema. Para ello han tomado muestras en todos los departamentos, para demostrar que muchas de las fallas en el proceso lector de los estudiantes de básica secundaria tienen sus raíces en los procesos realizados en primaria y específicamente en las técnicas empleadas para enseñar a leer que los docentes han usado, las cuales no abordan suficientemente la comprensión y significación, por tratarse de métodos tradicionales, que según las conclusiones del estudio, deben renovarse.

Se concluye que metodologías tradicionales, memorísticas y significativas, contribuyen en gran medida a la apatía hacia el leer.

⁴ GUTIÉRREZ, A.; MONTES DE OCA, R. La importancia de la lectura y su problemática en el contexto escolar [en línea]. Disponible en Internet: <URL:<http://www.riedei.org>>

⁵ FANDIÑO, Graciela. Proceso de enseñanza de la lectura y la escritura en la educación primaria [en línea]. Disponible en Internet: <URL:<http://www.scienti-colciencias.gov.co>>

En relación a prácticas pedagógicas y su relación con la lectoescritura se encuentra un trabajo investigativo de González,⁶ del año 2002, denominado Estrategia de Intervención Pedagógica para el Desarrollo de Destrezas de Lectura Óptima, presentado en el marco de un programa de investigación desarrollado de manera conjunta entre la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana y la FIPCAM, (Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani), que tuvo a Miguel de Zubiría Samper como conductor científico del proyecto. Este trabajo establece de manera implícita la relación entre las prácticas pedagógicas y los resultados obtenidos por los estudiantes, centrandó el problema en el análisis de la correlación entre dos hechos importantes: por un lado, una marcada carencia de estrategias de lectura afectivo - valorativa por parte de los docentes y por el otro, la falta de destreza en los estudiantes para la lectura efectiva, siendo esta la que le permite al lector seleccionar entre todo el inmenso caudal de información que puede encontrar sobre un tema, aquella que en realidad sirve a los propósitos en los cuales la comprensión es determinante. Se encontró a partir de encuestas, cuestionarios, observación directa y sobre todo pre test y post test que la mayoría de población investigada evidenció bajos niveles a la hora de identificar información relevante de un texto. Para lo cual proponen estrategias que re-conceptualizan el rol y trabajo del docente.

Con relación a las didácticas o metodologías que son habituales y parte de las prácticas docentes, se tiene una relativa claridad con respecto a la didáctica expositiva conceptual y la didáctica expresiva. No obstante, se observa un vacío inmenso en relación con las didácticas propias para el desarrollo de los contenidos afectivos. En el caso de los contenidos afectivos que se daban a través de una estructura argumentativa, la cual era la más apropiada de acuerdo al nivel cognitivo de desarrollo de los estudiantes, se enseñaron mediante didácticas expositivas. Aunque en las ejecuciones se observó un buen nivel de recepción de estos contenidos por parte de los estudiantes, hay una gran laguna en cuanto a la fundamentación teórica de este tipo de didácticas lo cual podría servir de objeto de estudio para futuras investigaciones.

Se concluye que las prácticas pedagógicas que se implementen en el aula tienen una relación directa y significativa con la apropiación del proceso lectoescritor, y con la consolidación de hábitos permanentes hacia estas actividades.

En la Universidad Francisco de Paula Santander de Cúcuta se encontró una investigación de la maestría en Práctica Pedagógica, titulada “Las Prácticas Pedagógicas: Una Mirada Desde los Imaginarios de Docentes y estudiantes

⁶ GONZÁLEZ, C. Estrategia de intervención pedagógica para el desarrollo de destrezas de lectura óptima. Bogotá: Universidad Javeriana, 2002, p. 26.

(Caso: UFPS)”, realizada por Jaimes,⁷ en el año 2012, quien investigó sobre los imaginarios acerca de las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes en la Universidad Francisco de Paula Santander, a partir de análisis de historias de vida y entrevistas a profundidad, para poder a partir de esta información establecer las relevancias que explican la realidad universitaria y que permiten desde una mirada de autoevaluación determinar las bases para procesos de reconfiguración de imaginarios.

El estudio se basa en referentes teóricos sobre el tema, dando relevancia a Parra Sandoval, quien explica las prácticas pedagógicas desde las relaciones de poder existentes al interior de las mismas, y plantea como vehículos para la comprensión de la realidad educativa: por un lado la comprensión de la realidad cultural y de otro lado el lenguaje como herramienta de creación de realidades. De ahí que se preocupa por el estudio de las prácticas pedagógicas en la lógica de las construcciones sociales a partir de los imaginarios sociales como ruta teórica y metodológica desde los abordajes de Castoriadis, Shotter y Pintos, entre otros.

Se hace el estudio desde el contexto de la Universidad mirándola como institución social, donde confluyen dos generaciones, dos formas de pensar, de ver y de imaginar el mundo. Analizando que el estar allí no significa encuentro, en la mayoría de los casos más bien desencuentros en términos de Margaret Mead,⁸ quien plantea que existen tres formas culturales que se enmarcan en las lógicas apócales:

...y que de acuerdo a cada forma cultural, las generaciones han actuado o dejado de actuar, en las culturas pre figurativas, configurativas y pos figurativas. Al parecer las prácticas relacionadas con la enseñanza aprendizaje podrían estar relacionados con los fenómenos de las culturas planteados por Mead lo cual podría generar un distanciamiento entre los discursos los intereses del profesor y los intereses del estudiante

El estudio se realizó con entrevistas a profundidad interpretando y concluyendo que:

Las diferencias generacionales entre docentes y estudiantes muestran desencuentros frente a los propósitos que tanto docentes como estudiantes tienen al interior de la universidad, frente a lo que se debe buscar mecanismos de unificación que genere dinámicas de enseñanza y aprendizaje más pertinentes. No obstante dichas distancias generacionales entre docentes no marcan grandes diferencias entre posturas en torno a la enseñanza aprendizaje, estas diferencias se determinan más por los niveles de formación superior donde se ve que los docentes con niveles de Maestrías

⁷ JAIMES, Alberto. Las prácticas pedagógicas: Una mirada desde los imaginarios de docentes y estudiantes. Cúcuta: Universidad Francisco de Paula Santander. Tesis de Maestría, 2012.

⁸ MEAD, Margaret. Antropología [en línea]. Disponible en Internet: <URL:<http://www.liceus.com>>

o doctorados, y más de orientación en educación, tienen una visión más acorde con las propuestas por el Modelo Pedagógico Institucional⁹

Se concluye que las prácticas pedagógicas responden a estructuras de poder, y docentes y estudiantes tienen distintos imaginarios sobre ellas; igualmente que a medida que es más alto el grado académico del docente, más acorde son sus prácticas pedagógicas con el modelo pedagógico de la institución.

En Santander y en Bucaramanga, las distintas universidades, han venido explorando e investigando esta problemática, encontrándose un estudio de Ríos y Díaz,¹⁰ titulado “La Pedagogía de la lectura para despertar interés en el aula”, realizado en el año 2008, el cual se llevó a cabo con estudiantes de sexto a octavo grado en el Instituto Roberto García Peña de Girón, donde se cuestiona a los docentes sobre los métodos, técnicas y experiencias ofrecidas para la lectura, al confrontar lo que dicen, piensan y hacen los docentes, con la visión e ideas de padres y estudiantes respecto a la lectura y la manera de despertar el interés por ella en el aula. Allí se propone que los estudiantes deben leer pintando, leer con mensajes de textos musicales, con gráficos y diferentes formas del lenguaje visual, es decir de manera lúdica. Concluyendo que se debe tener en cuenta que el objetivo principal de la lectura es desarrollar en los educandos las habilidades comunicativas en todas las etapas escolares, partiendo de sus capacidades, intereses o expectativas, teniendo en cuenta su entorno sociocultural, para que el trabajo sea fructífero y permita al niño desenvolverse, motivarse y ver este proceso como algo importante en su vida diaria.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

2.2.1 Educación y proceso de enseñanza y aprendizaje. La educación es la suma de prácticas sociales que estimulan el aprendizaje, es un proceso abierto y constante que compromete a todas las personas, estamentos e instituciones.¹¹ Igualmente puede extenderse la educación como un proceso permanente de formación en múltiples dimensiones, para la realización personal, social y profesional.¹²

La educación se lleva a cabo a través de procesos de enseñanza-aprendizaje, definido como un sistema de comunicación intencional que se produce en un

⁹ JAIMES, Alberto, Op. Cit., p. 113

¹⁰ RÍOS, D. y DÍAZ, C. La pedagogía de la lectura para despertar el interés en el aula. Tesis de Grado. Universidad de Pamplona, 2008, p. 29.

¹¹ GÓMEZ, Hernando. Educación: La Agenda para el desarrollo. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1988, p. 25.

¹² COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115 (febrero 8), por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá, D.C., 1994.

marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a producir aprendizajes.¹³

Respecto al aprendizaje, Piaget,¹⁴ lo define, como un proceso de construcción de conocimiento, necesario para la adaptación de los individuos y para dar respuesta a las necesidades que le plantea el contexto y el diario vivir.

Un aprendizaje es más efectivo, permanente y perdurable, en la medida en que sea un aprendizaje significativo, el cual según Ausubel,¹⁵ se da cuando un nuevo contenido de aprendizaje guarda una relación sustancial con los contenidos existentes en los esquemas cognoscitivos del sujeto; de este modo el nuevo contenido permitirá enriquecer, expandir y modificar los conocimientos que dispone en su memoria.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje como parte de la educación que reciben las personas y los grupos, se dan a partir de prácticas pedagógicas, según Moreno,¹⁶ estas se conciben como un proceso centrado en la investigación educativa, desde un espacio, en donde se reconoce al docente la capacidad de cuestionarse, e innovar en su pedagogía y la enseñanza en múltiples dimensiones. Fierro, Fortul y Rosas,¹⁷ definen las prácticas pedagógicas como una praxis, objetiva e intencional.

Las prácticas pedagógicas se orientan a promover competencias en los estudiantes en su proceso formativo, se definen las competencias como capacidades para el saber pensar, saber hacer y saber ser, implicando esto lo cognitivo, lo instrumental y lo socioafectivo y ético.

En el área del lenguaje, los estándares curriculares, se centran en tres tipos de competencias: argumentativa, interpretativa y propositiva.

La competencia argumentativa, supone presentar argumentos lógicos y contundentes para defender o rebatir una teoría o ideas. La competencia interpretativa, implica una construcción de sentido; una capacidad para saber que se quiso decir por un autor. La competencia propositiva, es esa capacidad para proponer e innovar para sugerir formas nuevas de hacer las cosas.

¹³ CONTRERAS, José. El marco institucional de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Madrid: Ediciones Alkal, 1990, p. 42.

¹⁴ PIAGET, Op. Cit., p. 82.

¹⁵ AUSUBEL, David. Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas, 1976, p. 29.

¹⁶ MORENO, J.A. El aprendizaje global frente al analítico: Un caso práctico [en línea]. 2002. Disponible en Internet: <URL:www.um.es>

¹⁷ FIERRO, FORTUL y ROSAS, A. Transformando la práctica docente. En: Revista Universidad de la Salle, vol. 4, No. 1. Bogotá, D.C.

2.3 MARCO TEÓRICO

2.3.1 El proceso de enseñanza y aprendizaje. Según Piaget,¹⁸ el proceso de enseñanza y aprendizaje es el conjunto de prácticas, métodos y procedimientos mediante el cual se modifica una conducta y se produce la asimilación y acomodación de información, en una nueva estructura de conocimiento. Según este autor es el aprendizaje el que permite dar respuestas a las necesidades de adaptación del individuo, para lo cual debe desarrollar un proceso cognitivo.

Respecto del aprendizaje hay varias teorías, según sea la concepción intrínseca de ese aprendizaje, así se encuentran las teorías asociacionistas del condicionamiento (Pavlov, Thorndike); teorías mediacionales, de tipo cognitivo como la psicológica genético cognitiva (Piaget, Bruner, Ausubel), y la psicológica genético dialéctica (Vigotsky, Rubinstein).

Piaget¹⁹ afirma que tanto el desarrollo psíquico como el aprendizaje son el resultado de un proceso de equilibración. El desarrollo psíquico está condicionado genéticamente; las estructuras iniciales condicionan el aprendizaje, este modifica y transforma las estructuras, permitiendo aprendizajes más complejos. Todo proceso de aprendizaje es de adquisición, un intercambio con el medio, mediatizada por las estructuras.

Todo proceso de construcción del conocimiento y aprendizaje consta de dos fases, una es la asimilación, como proceso de integración, en donde la información nueva interactúa con el conocimiento ya existente; otro proceso es el de acomodación, consistente en la reformulación y elaboración de estructuras nuevas. Los dos procesos forman la adaptación activa del individuo para compensar los cambios producidos en su equilibrio interno, por la estimulación del medio.

Para Piaget²⁰ son cuatro los factores que intervienen en el desarrollo de las estructuras cognitivas: maduración, experiencia física, interacción social y equilibrio. El aprendizaje se refiere a conocimientos particulares; el pensamiento y la inteligencia son instrumentos o medios de conocimiento, interpretación e intervención.

Ausubel²¹ propone su teoría del aprendizaje significativo, para este autor el aprendizaje escolar se da cuando este es significativo, y de interés para el que aprende. Al igual que Vigostky, estiman que la información que llega interactúa con las estructuras cognitivas existentes; para que la reestructuración cognitiva se

¹⁸ PIAGET, Op. Cit., p. 26.

¹⁹ Ibíd., p. 42

²⁰ Ibíd., p. 43

²¹ AUSUBEL. Op. Cit., p. 42.

presente y favorezca el aprendizaje de conocimiento, se necesita que haya una instrucción formalmente establecida, de modo que haya una presentación secuenciada de informaciones, que logren desequilibrar las estructuras existentes y sean generadoras de nuevas estructuras.

Ausubel, tiene en cuenta dos elementos, uno, es que el aprendizaje del estudiante, va desde lo repetitivo o memorístico, hacia el aprendizaje significativo; otra es que la estrategia de la enseñanza va desde lo puramente receptivo, hasta aquella en la cual se produce el descubrimiento de nuevo conocimiento por parte del educando que aprende.

Lev Vigostky,²² tiene similitudes y diferencias con Piaget, ambos mantienen la concepción constructivista de aprendizaje, pero Vigostky se diferencia de Piaget, en que da importancia al papel que juega el medio y la cultura en el aprendizaje. Para este autor, es esencial considerar lo social, que contribuye con los mediadores (profesores) a transformar la realidad y la educación.

Los mediadores también son las herramientas o cosas materiales; los signos, como el lenguaje. Así el aprendizaje es el proceso de internalización de la cultura, y en cada individuo da significado a lo que percibe en función de su propia posibilidad de significación. La internalización se produce a través de una actividad que implica la reconstrucción y resignificación del universo cultural.

Vigostky²³ afirma que el aprendizaje engendra un área de desarrollo potencial, y estimula procesos internos. El desarrollo sigue al aprendizaje, pues el aprendizaje crea el área de desarrollo potencial. El aprendizaje sería una condición previa al proceso de desarrollo.

La Psicología genético-dialéctica considera que existe una distancia óptima entre lo que se sabe y lo que se puede saber. Recorrer esta distancia necesita de la acción docente y constituye aprendizaje. Esta concepción concede importancia fundamental al lenguaje, puesto que la palabra es el instrumento más rico de transmisión social.

La actividad del individuo es el motor fundamental de desarrollo, en su participación en procesos grupales y de intercambios de ideas. Quienes rodean al niño, constituyen agentes de desarrollo, que guían, planifican, encausan, las conductas del niño.

2.3.2 Los procesos cognitivos. Un tema central en la psicología, son los procesos psicológicos, dentro de los cuales se hallan los procesos cognitivos

²² VIGOTSKY, Lev. Lenguaje y pensamiento. Moscú: Editorial MIR, 1980, p. 39.

²³ Ibíd., p. 31

básicos como atención, percepción, memoria, los cuales se integran coordinadamente en el procesamiento de la información.

El conjunto de procesos mentales mediante los cuales la información sensorial entrante (input) es transformada, elaborada, almacenada y recordada se denomina cognición. Por esto la cognición es equivalente a la capacidad de procesar información a partir de la percepción y la experiencia, también intervienen en ella las inferencias, la motivación, las expectativas, lo cual necesitan que se pongan en marcha otros procesos como la atención, el aprendizaje, la memoria y el pensamiento.

Generalmente se presenta la percepción y la atención como procesos muy vinculados y se anota que la atención es una propiedad de la percepción que permite seleccionar eficazmente la información que es relevante. Una relación similar se establece entre atención y memoria, porque esta última se tiene precisamente porque la atención permitió seleccionar una información relevante que es guardada en la memoria.

Por procesamiento de la información, se entiende una actividad o secuencia de actividades que el sujeto lleva a cabo desde el momento en que un estímulo entra a sus sentidos, hasta que emite una respuesta. Esto implica una representación mental de la información mediante símbolos y la manipulación de dicha información.

2.3.3 Las Prácticas Pedagógicas. El concepto de prácticas pedagógicas ha evolucionado a través del tiempo y desde los griegos se hace énfasis en el papel del docente, llevando lo educativo a cambios y transformaciones a través del tiempo, donde los mismos paradigmas, tendencias y lineamientos, varían desde el análisis y conclusiones que se obtienen al establecer relaciones entre las prácticas de los docentes, y los resultados de los estudiantes. Por eso desde las mismas épocas antiguas se ha tratado de interpretar la educación como realidad con todos sus actores: padres, docentes estudiantes y como dice Lemus,²⁴ “para que algo sea real necesita tener existencia en el tiempo y en el espacio y estar sujeto a accidentes”. Por esta razón lo educativo y las prácticas educativas a la vez que los cambios a lo largo del tiempo, tienen argumentos e implicaciones históricas, pedagógicas y sociales.

Desde lo pedagógico que es el aspecto directamente relacionado con prácticas cotidianas de los docentes; se conocen diferentes pedagogías desde la finalidad, su campo de acción, o sus procedimientos. El estudio de la pedagogía y prácticas de los docentes se constituye en una de las disciplinas más complicadas, pues tratándose de un hecho humano que comprende su estudio, su determinación y su

²⁴ LEMUS, L.A. Pedagogía. Temas fundamentales. Buenos Aires: Editorial Kapeluz, 1973.

conducción, requiere del auxilio de una serie de conocimientos naturales, sociales, tecnológicos, psicológicos, científicos y espirituales que no son de fácil enlace.²⁵

Según Moreno, la práctica pedagógica en términos generales se concibe como un proceso centrado en la investigación educativa desde un espacio en donde se reconoce al docente, la capacidad de interrogarse a sí mismo, de cuestionarse con otros para encontrar otros interrogantes; de acuerdo a esto la situación de enseñanza en sus múltiples dimensiones se convierte en objeto de conocimiento.²⁶

Evolución del concepto de práctica pedagógica. La evolución del concepto de práctica pedagógica ha dependido del enfoque epistemológico, pedagógico y de maestro que se asuma, dándose calificativos como: práctica docente, educativa, de enseñanza o de formación.

Desde un punto de vista social, Fierro, Fortoul y Rosas,²⁷ conciben las prácticas pedagógicas: “Como una praxis, objetiva e intencional, en donde intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados; así como los aspectos políticos, institucionales, administrativos y normativos que contempla el sistema educativo de cada país y el proyecto educativo de cada institución”.²⁸

De ahí que desde una perspectiva antropológica, la práctica pedagógica se conciba también en palabras de Gimeno, como una “experiencia cultural, que se deriva de la institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco que regula la educación”. Mientras que desde una perspectiva educativa, Huberman²⁹ considera que las prácticas pedagógicas son “un proceso consciente, deliberado y participativo implementado por el sistema educativo con el objeto de mejorar los desempeños y los resultados, para estimular el desarrollo para la renovación en los campos académicos, profesionales o laborales y formar espíritu de compromiso en cada persona”.³⁰

Para Del Valle,³¹ la práctica pedagógica, desde un enfoque ecológico, es un campo en donde interactúan múltiples dimensiones tales como ideológicas, sociopolíticas, personales, curriculares, entre otras, para llevar a feliz término el proceso educativo.

²⁵ Ibid., p. 42

²⁶ MORENO, J.A. Op. Cit., p. 63

²⁷ FIERRO, B. y FORTUL, L. y ROSAS, A. Op. Cit., p. 38.

²⁸ Ibid., p. 92

²⁹ HUBERMAN, J. Sistematización de experiencias pedagógicas [en línea]. 1998. Disponible en Internet: <URL: www.repository.lasalle.edu>

³⁰ GIMENO, J. Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Ediciones Morata, 1979, p. 26.

³¹ DEL VALLE, A. Concepciones de práctica pedagógica [en línea]. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, D.C. Disponible en Internet: <URL:<http://www.pedagogica.edu.co>>

Las prácticas pedagógicas y los tipos de profesor. Desde el paradigma del profesor, las prácticas pedagógicas son asumidas desde las perspectivas del profesor técnico; del profesor psicólogo humanista y el profesor investigador. Es decir, que las prácticas pedagógicas, a partir quien ejecuta el acto educativo, implican una concepción determinada. Así, el profesor puede ser técnico, psicólogo humanista o investigador; al paradigma del profesor técnico, corresponde una concepción tradicional del oficio, en la cual las prácticas pedagógicas son esenciales para adquirir las técnicas del oficio de ser maestro. El esquema de desarrollo consiste en recibir información, observación e imitación de docentes experimentados. Existe en este enfoque una clara separación entre teoría y práctica.

En el paradigma del profesor psicólogo-humanista, de acuerdo con Erausquin,³² predomina una concepción personalista, donde la práctica pedagógica contribuye al desarrollo del profesor, en cuanto esta le permite conocer plenamente la realidad de la institución educativa e incidir en ella, así la práctica pedagógica se inscribe dentro de lo comunitario, buscando contribuir a la solución de problemas.

En el paradigma del profesor investigador, subyace una concepción orientada a la indagación. Es la práctica pedagógica la que proporciona capacidad de análisis de la acción, de las creencias y teorías implícitas que subyacen en ellas, de los significados otorgados por los protagonistas de la acción. En este enfoque la teoría se articula con la praxis, como dos partes complementarias.³³

De acuerdo con Villar,³⁴ los principales propósitos del docente interesado en su práctica pedagógica son: desarrollo profesional docente, a partir de la transformación de la propia práctica; producción de un conocimiento válido que se fundamente en los saberes científicos, culturales y educativos; procesos individuales y colectivos de reconstrucción racional del pensamiento y la teoría; construcción de nuevos modelos y enfoques pedagógicos; aprender transformar la realidad que no satisface y promover el desarrollo social.

Dentro de la manera de concebir la práctica pedagógica se ha resaltado la necesidad de que esta se fundamente en la investigación. Camargo,³⁵ precisa que la investigación contribuye a crear en el maestro una actitud reflexiva, metódica, crítica, lo cual le ayuda a hacer mejor su labor, le permite, la investigación ensayar alternativas innovadoras para la realización de su práctica, posibilita la indagación, sistematización y reconstrucción del saber pedagógico. La relación entre el saber

³² ERAUSQUIN, A. Teoría de la actividad y modelos mentales [en línea]. Disponible en Internet: <URL:<http://www.scielo.org>>

³³ MORENO, Op. Cit., p. 21

³⁴ VILLAR, B. La relación teórico-práctica de los procesos de enseñanza [en línea]. Disponible en Internet: <URL:<http://www.revistas.um.es/educativo>>

³⁵ CAMARGO, M. Las necesidades de formación permanente del docente [en línea]. 2002. Disponible en Internet: <URL: www.redalyc.org>

pedagógico e investigación, permite asumir el rol del maestro que construye conocimiento a partir de su realidad y práctica docente.

Las prácticas pedagógicas, desde una visión global e integradora. Las prácticas desde una visión global y el aporte de conocimientos sobre el tema generalmente se centran en paradigmas, modelos, métodos y estrategias que varían a lo largo del tiempo. De ahí que de un modelo conductista se pasó a partir de investigaciones y teorías a otros. En una perspectiva moderna por ejemplo, ha surgido el modelo constructivista, el cual asume el aprendizaje como un proceso cognitivo, de desarrollo del pensamiento a través del trabajo intelectual, a partir de situaciones significativas para el que aprende. En este sentido ha operado el cambio conceptual, el aprendizaje significativo y la profundización en el desarrollo cognitivo. Estas ideas de aprendizaje significativo se apoyan en la teoría de Piaget, en cuanto que la información es procesada por el sujeto, haciendo uso de sus estructuras mentales. Toda nueva información llega al cerebro, y allí es contrastada con información precedente o pre saberes, luego de que ha sido procesada puede ser asimilada, dando lugar a una nueva estructura mental más compleja y profunda.

En síntesis y visualizando los diferentes conceptos sobre prácticas pedagógicas hay muchos aspectos comunes que las hacen ver como proceso social, histórico, cultural que crece o se transforma y cualifica desde lo investigativo. Pero con respecto a quien las ejecuta, que es el docente e independientemente del estilo o tipo de profesor, y de acuerdo con Huberman,³⁶ deben caracterizarse por ser un proceso consciente, deliberado y participativo implementado desde los parámetros generales del sistema educativo e institucional con el objetivo de mejorar los desempeños, estimular el desarrollo y la renovación del conocimiento en los campos académicos y profesionales. También y ampliando los conceptos tomados como base, puede entenderse la práctica pedagógica como una praxis social que permite integrar proyectos pedagógicos investigativos, un saber ético, pedagógico y disciplinar, con los intereses y necesidades tanto individuales como institucionales. Desde la didáctica se dice que se procura el cambio conceptual, es decir hacer el tránsito de la pedagogía conductista hacia una pedagogía cognitiva u otras modernas y postmodernas donde se manejen con los estudiantes competencias y procesos de pensamiento.

Aportes de las prácticas pedagógicas

- **El aporte de las prácticas a la construcción de saber pedagógico.** Con relación a este tema, Calvo, Camargo y Pineda,³⁷ exponen que a través de la investigación el maestro canaliza su curiosidad, contemplación y asombro, en un espacio de conocimiento inacabado que le permite “resolver las inquietudes

³⁶ HUBERMAN, Op. Cit., p. 22

³⁷ CALVO, G.; CAMARGO, M. y PINEDA, C. ¿Investigación educativa, o investigación pedagógica? [en línea]. 2008. Disponible en Internet: <URL: www.revistasjaveriana.edu.co/index>

propias de las disciplinas y del contexto en que se inscribe su acción educativa, como son: la institución, los saberes, los estudiantes y demás actores vinculados al proceso”. Es decir se debe ser consciente de qué enseñar, por qué, cómo hacerlo, con qué enfoque, de qué manera, para qué, cómo lograr que esta enseñanza sea pertinente para el grupo de estudiantes a los que se dirige; quién es y cómo conoce el estudiante a quien enseña, cómo y en qué condiciones desarrolla su práctica pedagógica, son preguntas frecuentes entre los maestros que a través de la investigación pueden resolver. El saber resultante aporta al esclarecimiento de enfoques, escuelas, paradigmas, teorías, modelos, metodologías, didácticas, que así como nutren el campo disciplinar, orientan las prácticas pedagógicas.

- **El aporte de las prácticas en la renovación de la pedagógica.** La investigación es un recurso para apoyar la reflexión sistemática y rigurosa del maestro sobre su práctica y para acompañar los procesos de actualización e innovación en la institución y en el aula dado el ambiente de complejidad en que la enseñanza, se desarrolla enfrentada a eventos, situaciones y problemas siempre nuevos, distintos e irrepetibles, marcados por la diversidad de los sujetos pedagógicos en sus contextos particulares y por el movimiento permanente del conocimiento, el contexto y la vida social en general. Según Calvo et. Al.,³⁸ al interrogar y cuestionar lo que dice, hace o deja de hacer, al convertir la acción educativa y pedagógica en búsqueda de sentido y al responder con pertinencia a las necesidades locales en que ejerce su profesión, el maestro puede apoyarse en la investigación sobre su práctica. Igualmente, al apropiarse procesos, métodos, técnicas, modelos y demostrar su utilidad en distintas circunstancias, contextos y procesos, genera y adecúa tecnología para la renovación teórica de la práctica pedagógica.

- **El aporte de las prácticas pedagógicas al mejoramiento de la educación.** La producción de conocimiento sobre la enseñanza, sobre el aprendizaje y sobre todos los aspectos de la vida escolar mediante la investigación otorga elementos para orientar en forma más pertinente y relevante las instituciones educativas y sus proyectos institucionales. La investigación es un medio para generar y poner a prueba nuevas maneras de enseñar y aprender conducentes a mejorar los estándares de calidad, a dinamizar las instituciones educativas y sus procesos y a lograr que la educación contribuya a la construcción de nación.

- **El aporte de las prácticas pedagógicas al desarrollo de habilidades y competencias investigativas en los estudiantes.** Al enseñar con arreglo a la investigación el maestro admite que el conocimiento no está acabado y que es objeto de múltiples perspectivas. En esta línea puede hacer uso de enfoques, estrategias, metodologías y técnicas de investigación en el trabajo con los estudiantes en el aula (la observación, la pregunta, la interpretación y la

³⁸ Ibíd., p. 24

comprensión) y fomentarles de esta manera actitudes, valores y hábitos que caracterizan el trabajo con el conocimiento y que hacen parte sustancial de la actitud investigadora. Entre esas actitudes y valores se encuentran la curiosidad, la disciplina, el método, el interés por el conocimiento y su búsqueda, el trabajo en grupo, la solución de problemas, la pasión por la lectura y la escritura, el amor por el saber, la crítica, la argumentación, la reflexión, la búsqueda y análisis de información y la capacidad propositiva.

En conclusión, ser maestro-investigador implica que el conocimiento producido se integra a un campo disciplinar que cuenta con un estatuto propio, al que se adscriben las comunidades de maestros investigadores. Ese saber disciplinar, como acumulado histórico, orienta la práctica investigativa y así como sirve de referente también da sentido al quehacer del maestro, renovándolo a través de la innovación y la investigación pedagógica. Lo que es posible derivar de las comprensiones expuestas es que la pedagogía en tanto cuerpo teórico existe históricamente y se actualiza en forma permanente en las instituciones escolares y gracias a la práctica pedagógica e investigativa del maestro.

2.3.4 Las prácticas pedagógicas en el área de lengua castellana. Con relación a este tema, Mejía,³⁹ hace una reflexión importante sobre el papel de los actuales lineamientos para el área de lengua castellana en la que expone que estos pretenden un alcance más allá del enfoque semántico-comunicativo. Y para ello, se pretende encontrar bases en las investigaciones realizadas en campos como la semiótica, la pragmática, la lingüística textual, la psicolingüística, las teorías cognitivas y el análisis del discurso para reorientar la pedagogía del lenguaje hacia la significación.

Con respecto a lo anterior, Mejía, argumenta que la lengua es un elemento constituyente de la realidad social y cultural de los grupos humanos; y que este mundo sociocultural se mantiene y se transforma mediante interacciones comunicativas. Dice Mejía:

Esta perspectiva sociocultural de la lengua ha sido puesta de relieve por varios autores, entre los cuales se destacan de manera particular, Luria & Vigotsky, quienes coinciden en señalar la estrecha relación que existe entre las nociones de aprendizaje, desarrollo y contexto, y en mostrar el lenguaje como una de las principales herramientas psicológicas superiores, cuyo origen es social.⁴⁰

Las prácticas pedagógicas en esta área generalmente se centran en los proyectos educativos planteados a nivel institucional y toman como fundamento los

³⁹ MEJÍA, R. Orientación para el área de lengua castellana [en línea]. 2010. Disponible en Internet: <URL:www.educacionbogota.edu.co>

⁴⁰ Ibíd., p. 38

lineamientos generales del Ministerio de Educación en el caso del sistema educativo colombiano.

El currículo y las prácticas pedagógicas. El currículo, al igual que las prácticas pedagógicas, ha tenido una gran cantidad de cambios y discusiones en tanto que se le ha visto desde diferentes corrientes de pensamiento a lo largo de la historia educativa nacional y mundial. Una cosa es el currículo visto desde el estructuralismo o desde el conductismo; otra, desde las corrientes pedagógicas de corte constructivista; otra, desde el romanticismo pedagógico y otra, desde las teorías funcionalistas. El Ministerio de Educación Nacional lo presenta como:

El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional.⁴¹

La concepción del currículo siempre ha apuntado hacia los fines o hacia los medios de la educación, como cosa tangible, la cual existe por definición técnica o teórica, en donde el docente o la institución se adhieren para ejercerla.⁴² Por esta razón cuando se intenta definir el currículo, lo primero que se ve son los elementos con los que se pretende cumplir con las políticas oficiales, es decir, los planes académicos o planes de estudio los cuales contienen los objetivos, los contenidos instruccionales, recursos, tiempo, metodología, formas de evaluación, etc., para cumplir con un proceso académico.

Desde la perspectiva social, lo que se percibe cuando se intenta definir el currículo es “aquello que la sociedad espera que la escuela o la institución transmita a sus educandos”,⁴³ lo cual tampoco implica que la institución esté asumiendo una posición de ubicación dentro de esta concepción del currículo. Más bien es el fundamento de las prácticas pedagógicas de los docentes alrededor del cual gira la dinámica de la planeación, ejecución y evaluación de los procesos educativos o formativos de enseñanza aprendizaje.

Como puede observarse, de la estructura curricular que da prelación a la adquisición de los aprendizajes no se desprende en sí una intención formativa. De ahí que generalmente para las prácticas, se toma como base para la planeación las áreas y las asignaturas que la componen lo cual, se hace generalmente por separado; por eso mismo se organizan los docentes para distribuir en básica secundaria las cargas académicas por áreas y por asignaturas y no por campos

⁴¹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de la Educación. Bogotá: Editorial Magisterio, 1994, p. 8-12

⁴² POSNER, J. Análisis del currículo. Bogotá: Mc Graw-Hill Interamericana de Colombia, 1998.

⁴³ VASCO, C.A. Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica [en línea]. 2002. Disponible en Internet: <URL: www.ambientesuniminuto.edu.co>

de formación. La institución educativa se encarga de vigilar que la planeación fragmentada en áreas se cumpla porque esta es la función que ha entendido de acuerdo con la legislación que presenta el Ministerio de Educación Nacional.

Sin embargo, para la planeación y desarrollo de cada área es necesario precisar que la formación integral es definida por la normatividad como el desarrollo de las potencialidades humanas en sus partes cognitiva (aprender a aprender), socioafectiva (aprender a relacionarse, a comunicarse, a aceptar al otro, a cooperar con el otro), psicomotriz (el desarrollo físico y mental, vivenciar cada etapa de la vida satisfactoriamente), ética (la honestidad, la lealtad, el respeto, la solidaridad, el desarrollo del juicio, moral, y todos los valores nacionales y universales, etc.), estética (la realidad como posibilidad de re-creación, la apreciación del arte, etc.). Dicho en otras palabras: toda la labor de la institución educativa y sus agentes debe apuntar hacia la consecución de los objetivos de formación.⁴⁴ Es decir, no solo como llegar a procesar conocimientos y contenidos, sino saber aplicarlos en la cotidianidad.

De la legislación vigente se desprende también que los contenidos a estudiar deben ser un pretexto para la formación y no el objetivo mismo de la labor educativa. Lo cual es válido para las prácticas desde el área de lengua castellana donde por mucho tiempo estas se centraron en la educación tradicional que con el tiempo, mostró sus limitaciones, en cuanto que no aportaba mucho al desarrollo cognitivo, dado que lo que se hacía era mecánico y memorístico, esto dio lugar al cambio en el paradigma de la enseñanza de la lectoescritura, la concepción de lectura y escritura como codificación, decodificación o descifrado todo lo cual ha venido evolucionando desde el constructivismo a otros modelos. Por otra parte, se centró el área en cuatro habilidades básicas; hablar, leer, escribir y escuchar para manejarlas curricularmente.

Jurado,⁴⁵ en seminarios y conferencias a docentes cuestionó mucho el hecho de que las habilidades comunicativas se planteaban de manera desarticuladas, como dominios individuales, vistos de manera funcionalista y pragmática. Posteriormente y desde la psicolingüística inspirada en las ideas de Piaget y Ausubel, el MEN empezó a emitir documentos y los mismos lineamientos y estándares donde la lectura y la escritura se concibieron como procesos orientados a la construcción de sentido, implicando esto el dominio de etapas de corte cognitivo, en las cuales era necesario interpretar, comprender, valorar, inferir y contextualizar la información, partir de la cotidianidad del educando, sus pre saberes y los aprendizajes significativos, fueron objeto de interés para muchos docentes o tenidos en cuenta para mejorar las competencias en lectoescritura. Sin embargo hay un desfase entre estas propuestas y los resultados que se obtienen desde el ICFES que sigue expresando fallas en los procesos del área.

⁴⁴ CAJIAO, F. Fortalecimiento institucional y liderazgo educativo. Bogotá: Editorial Magisterio, 2004.

⁴⁵ JURADO, B. Los procesos de la escritura. Bogotá: Editorial Magisterio, 1997.

Se necesita dejar en claro que desde el área de lengua castellana el lenguaje debe entenderse como un proceso global que se articula con la cultura y la sociedad, este no se reduce a “frases u oraciones ni a palabras y significados, sino que corresponde a todas las acciones humanas porque en todas ellas están presentes la intención comunicativa que lo caracteriza”.⁴⁶ Este autor plantea además, que la visión del lenguaje integral es el camino fácil para el desarrollo del lenguaje. El proceso de su desarrollo es fácil para el niño cuando el lenguaje:

- Es real y natural: el que pertenece a las comunicaciones de verdad, las situaciones de interacción reales. No son las frases modelo ni cliché que se usan para el análisis gramatical.
- Está contextualizado: pertenece a un contexto de situación, con unas características socioculturales específicas. No es el ficticio, artificiosamente buscado en aras de la perfección.
- Tiene sentido: es claro y comprensible para el estudiante; pertenece a su mundo, a su condición de miembro de la cultura y de usuario de la lengua. No es lo que se fuerza a que los estudiantes aprendan sin que les sea significativo.
- Es interesante: pertenece a la esfera de lo llamativo y motivante para el estudiante. No se trata de lo que les enseña para dar cumplimiento al programa.
- Es relevante: el estudiante encuentra en él posibilidades de dimensionarse como ser cognitivo y ser social. No son los aprendizajes superfluos sin ninguna razón.
- Le pertenece al alumno: está dado en los términos que son manejables y razonables por el estudiante. No se trata de las elucubraciones teóricas que se quiere que el estudiante memorice y repita.
- Tiene utilidad social: el estudiante le encuentra utilidad en términos de lo que es social para él. No se trata del lenguaje de los aprendizajes sin sentido ni intención social.
- El alumno elige utilizarlo: es el lenguaje que el estudiante conoce y utiliza porque es el de su experiencia de vida. No es el que el docente le impone creyendo que es el que el estudiante necesita.
- Es accesible al alumno: el estudiante puede manejar sus significados y sentidos. No es el lenguaje impuesto, técnico o científico que pertenece a esferas que el estudiante no maneje. Hay necesidad de adecuarlo para hacerlo comprensible.

Los lineamientos Curriculares de Lengua Castellana MEN,⁴⁷ hacen énfasis en la función comunicativa del lenguaje donde el conocimiento es fundamental, pero donde también lo es, la habilidad para usar ese conocimiento en contextos reales de comunicación. Desde esta mirada, en la práctica pedagógica, el lenguaje, la significación y la competencia comunicativa abren una nueva perspectiva respecto al sentido de desarrollar habilidades para fortalecer los actos de comunicación

⁴⁶ GOODMAN, K. El lenguaje integral. En: Adquisición de la lengua escrita. Washington, OEA, 1994.

⁴⁷ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, 1998. Op. Cit., p. 5

para que los sujetos puedan conceptualizar, simbolizar, interpretar y comunicar sus propias experiencias y las del mundo que lo rodea.

El aprendizaje desde esta visión debe ser significativo, hacer uso de las competencias pero enfatizar en la construcción del sentido; es decir, que la lengua debe servir como medio de comunicación entre los hablantes o como código lingüístico compuesto por reglas gramaticales, pero también se le debe considerar como patrimonio cultural y elemento fundamental en la construcción de la sociedad.

2.3.5 Las prácticas pedagógicas en el campo de la lectura y la escritura. Con respecto a la lectura y escritura, la UNESCO en los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro, faculta a la educación, para la enseñanza de la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades. De igual forma, el Plan Decenal de Educación 2006-2016, busca que en la educación básica y media se empleen estrategias pedagógicas para la enseñanza de la lectura y escritura que garantice el fortalecimiento de los procesos lectores y escritores que permitan el acceso, la construcción y el ejercicio de la cultura escrita como condición para el desarrollo humano, la participación social y ciudadana y el manejo de los elementos tecnológicos que ofrece el entorno. Recomendando además, fortalecer los procesos básicos de lectura comprensiva, desde la lectura de los distintos tipos de textos y el desarrollo de la capacidad mínima de expresión.

Como puede apreciarse los diferentes entes, hacen un llamado a valorar la palabra en situaciones reales de comunicación, donde la clase de lengua recobre valor y sentido para que se puedan potenciar las capacidades, habilidades y destrezas lingüísticas que permitan a todos y todas representar y transformar su realidad.

Algunos referentes teóricos al respecto, parten de lo planteado por Goodman,⁴⁸ quien es representante del modelo psicolingüístico y que propone a la lectura como un proceso propio del lenguaje en donde el lector es un usuario del mismo y los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura. Goodman argumenta que “todo lo que hacen los lectores es fruto de una acción razonada, deliberada, generada por la interacción lector-texto”,⁴⁹ recordando que un nuevo sentido se construye con los aportes del autor, el lector y su contexto. Esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que “en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto, pues es precisamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto”.⁵⁰

⁴⁸ GOODMAN, Op. Cit., p. 65.

⁴⁹ Ibíd., p. 67

⁵⁰ Ibíd., p. 68

Por su parte Pittelman,⁵¹ propone que la comprensión lectora ha dejado de ser “un simple desciframiento del sentido de una página impresa”, para pasar a un “proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos”.

Las prácticas pedagógicas mediante las cuales se ha abordado la lectura y la escritura han sido tradicionalmente mecánicas, memorísticas y basadas en el binomio estímulo-respuesta, con lo cual la desmotivación hacia la lectoescritura es recurrente, dado que lo que se propone en el aula no tiene relación con lo que es significativo para el educando.

La lectura y la escritura, según Ferreiro y Teberosky, fueron consideradas como habilidades que se adquirirían por la rutina y la memorización, haciendo énfasis en la pronunciación y en la transcripción, desde esta perspectiva el modelo instructivo se basaba en estrategias de estímulo y respuesta, propio del enfoque conductista.

No se ha asumido la lectura y la escritura como un proceso de construcción y reconstrucción de sentido, y por eso se insiste en lo fonológico y en los aspectos gramaticales (planas) de presentación de los escritos. Se consideraba que el sujeto sabía leer sí deletreaba un escrito, poniendo especial atención a la pronunciación; saber escribir era no cometer errores en la transcripción, de ahí el énfasis que se haría en la elaboración de planas.

Vigotsky,⁵² considera que el lenguaje es una construcción social que se da en los intercambios comunicativos de los individuos y el desarrollo del conocimiento está íntimamente ligado a esta interacción comunicativa, en donde el diálogo constante con la cultura, a través del lenguaje posibilita al sujeto, un mayor acercamiento a los diversos signos en los cuales está cifrada la ideología, la política y, en general, el contexto socio cultural en cual se desenvuelve.

Mejía⁵³ expone que:

....desde la perspectiva cognitivo – discursiva, los procesos de comprensión y producción del texto escrito fortalecen la competencia textual, porque el énfasis está puesto en el conocimiento que el lector posee acerca del texto: su estructura, niveles de análisis y funciones; además hace referencia, a los mecanismos que garantizan la comprensión y la producción en los textos (la cohesión, la coherencia y la pertinencia), a la jerarquía de las macro proposiciones, al uso adecuado de los conectores, a la posibilidad de identificar el tema, las ideas fundamentales o la resolución en un texto, así como a las modalidades comunicativas.

⁵¹ PITTELMAN, S. La comprensión lectora, planteamiento didáctico. Madrid: Paidós, 1991, p. 62.

⁵² VIGOTSKY, L. Op. Cit., p. 39.

⁵³ MEJÍA, Op. Cit., p. 89

Desde los lineamientos Curriculares se han planteado algunas ideas y reflexiones sobre el sentido y significación de las competencias del lenguaje, las cuales se fortalecen intencionalmente a través de las diferentes prácticas pedagógicas del aula de clases. El MEN a través de los lineamientos expresa que:

La manera como se argumenta, la forma como se exponen las ideas, los modos como se discute o se describe, la función que se asigna a la escritura, a la toma de apuntes, la función de la lectura, entre muchos otros, son espacios en los que se ponen en juego estas competencias y habilidades. Comprender el sentido de las competencias permite al docente tomar una posición clara frente a la pedagogía del lenguaje, independientemente del modelo de organización curricular que se defina dentro del Proyecto Educativo Institucional.⁵⁴

Desde los lineamientos las competencias del lenguaje se estructuran en Competencia semántica, la cual se refiere a la capacidad del lector/ escritor para usar y reconocer el léxico y los significados apropiados según el contexto. Por otro lado, la competencia pragmática o socio-cultural hace referencia al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación que inciden en la comprensión y producción de los discursos.

Mientras que la competencia Enciclopédica alude a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes previos sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.

En cuanto a la competencia gramatical hace referencia a las reglas fonéticas, fonológicas, morfológicas y sintácticas usadas tanto en la comprensión como en la producción de enunciados lingüísticos.

Por último, las competencias literaria y poética. La primera se refiere a la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, el saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas. La segunda hace referencia a la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos.

2.3.6 La Lectura. La tradición educativa de nuestro país ha llevado a emparentar el concepto de lectura con el de decodificación de signos lingüísticos, es decir, con el conocimiento y reconocimiento del poder fonético, morfológico, sintáctico y semántico de esos signos. Al considerar a la lectura simplemente como un instrumento para el aprendizaje de la lengua se la ha alejado de su verdadera función, como es la de facultar al individuo para apropiarse no solo del saber

⁵⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Op. Cit., p. 12

cultural de su entorno sino del saber universal. Desde esta perspectiva, el papel de la lectura es fundamental en el desarrollo del lenguaje y, en la capacidad de aprender, conociéndose la relación que existe entre aprendizaje y educación, en términos de formar individuos con capacidad de mejorar las relaciones sociales y de poder transformar la realidad.

El lastre del conductismo y del estructuralismo, y la poca importancia que las autoridades educativas le han dado a la investigación sobre el tema, ha llevado a que la escuela en vez de formar niños lectores, les deforme su capacidad de aprender, de apropiarse de conocimientos y de disfrutar del poder que otorga dominar la lectura y, por tanto, el conocimiento. La escolaridad de los niños se inicia con la adquisición del lenguaje escrito, que se lleva a cabo mediante métodos que le enseñan a reconocer el código lingüístico, como el método silábico o el método fonético, los cuales intentan facultar al niño para que repita y asocie signos con sonidos. Estos métodos, presentados en cartillas como Charry, Coquito, Nacho Lee y otras, han hecho uso de los postulados del conductismo y por tanto los docentes que los utilizan llevan a los niños a los eternos ejercicios de repetición, a las planas, a los dictados, sin tener en cuenta el lenguaje del niño y su entorno, reduciendo la actividad al mero campo lingüístico por imposición, ignorando por completo lo que ocurre en el cerebro del niño cuando lee; en consecuencia, se forman decodificadores y no lectores, lo cual lleva a que en el panorama de la nuestra educación se presente la lectura como uno de los mayores escollos para el desarrollo educativo.

De lo que se trata es de desarrollar métodos que orienten esa adquisición del lenguaje escrito y, de paso, apropiarse del código lingüístico sin las consecuencias nefastas de los métodos silábicos o fonéticos. Si se entiende el lenguaje como un proceso que se desarrolla en el individuo por la interacción social, se tendrá que pensar primero en cuáles son esos elementos del entorno de los niños con los que ellos están familiarizados y les son significativos; cuando un niño llega a la escuela ya ha tenido alguna experiencia de lectura con las etiquetas, las señales de tránsito, los carteles publicitarios, las direcciones, y más.

Habría que pensar que los niños ya manejan nociones o preconceptos sobre la mayoría de los temas de la vida, y que en la calle, en la televisión, en la publicidad, en el supermercado, en los productos de consumo cotidiano, en los periódicos, en las revistas, en las señales, etc., se encuentran los materiales que los niños leen a diario y les son más significativos y, por tanto, son la base de su proceso de adquisición del lenguaje escrito. Son muchas las experiencias que se han llevado a cabo a nivel mundial y a nivel nacional, en las que se ha demostrado lo útil que es tener en cuenta los saberes y el entorno del niño a la hora de ejecutar las acciones educativas conducentes a que ellos adquieren el lenguaje escrito, se pueden citar los trabajos realizados por Goodman, Ferreiro, Teberosky, y en el ámbito nacional los trabajos de Jurado & Bustamante, entre otros.

Es común oír decir que el niño ya sabe leer cuando es capaz de descifrar los signos lingüísticos que están en un papel. No se puede decir que la lengua escrita se adquiere cuando se reconoce el código lingüístico, así como tampoco se puede pretender ser buen conductor porque se conoce cómo funciona el carro. La adquisición del lenguaje escrito es un proceso continuo que comienza en el niño cuando inicia su escolaridad, pero que continúa durante toda su vida, en procesos de lectura que son cada vez más complejos; pues de lo que se trata es de que interactúe con los textos y elabore comunicaciones orales o escritas cada vez más efectivas y en eso opera el criterio de competencia que se logra como trabajo sistemático de la acción cerebral. El desarrollo de la lectura es parte del desarrollo del lenguaje, entonces dentro de la labor del docente de lengua castellana debe estar siempre este proceso, para lo cual debe eliminar prácticas que no respeten el interés de los niños y desarrollar estrategias que permitan al estudiante apropiarse de esta herramienta tan fundamental para su aprendizaje.

Los niños que no han desarrollado la lectoescritura tienen una idea confusa de esos signos que se utilizan para escribir. ¿Qué piensa el niño de la escritura cuando le pide al adulto que le lea un cuento una y otra vez?, primero reconoce que eso pertenece al mundo del adulto; pero ¿cómo asocia estos símbolos con la magia que le producen?, ¿qué relación establece con las imágenes y dibujos con los que generalmente se acompañan esos cuentos?

En el documento Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional, se define la lectura como:

Un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etc., y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política ideológica y estética particulares y que postula un modelo de lector; elementos estos inscritos en un contexto: una situación de comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado.⁵⁵

De esta concepción de la lectura, aportada por el mismo Ministerio de Educación, se desprende una consideración del lector como un agente activo en el proceso. Un lector no es una vasija desocupada que se llena con el contenido del texto sin opción de elección, sino alguien que debe llegar al texto porque tiene un propósito definido; si se lleva al niño a la lectura de algo por imposición, que no le sea significativo, lo que se está haciendo es perder tiempo y esfuerzos. Es decir que es indispensable reflexionar sobre qué tan significativos son los textos que se están llevando a la clase, si no se ha indagado por los gustos e intereses de los estudiantes.

⁵⁵ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Op. Cit., p. 53

Un lector posee un bagaje de conocimientos lingüísticos, culturales, sociales, etc., los cuales confronta con el texto que está leyendo y a su vez, el texto lo provee con significados, sentidos, definiciones, informaciones, concepciones, ideas y argumentaciones, las cuales están intencionadas para ese tipo de lector en particular. Leer un texto es confrontar dos intencionalidades, la del lector y la del texto, lo cual se da si dicho encuentro ocurre en un escenario sociocultural y se sitúan paso a paso, elemento por elemento, o sea que la lectura es un proceso a la inversa; quien lee de construye y en esa deconstrucción se encuentra con todos los elementos que el constructor le incluyó (los ideológicos, políticos, etc.), además se encuentra con una forma especial de organizar esa información, lo que en lingüística textual se conoce como macro estructura temática y superestructura organizativa del texto. Esto demuestra lo intrascendente que es reducir la lectura a la sola decodificación de signos lingüísticos.

El acto de leer debe ser entonces un acto cultural (semiótica) que tiene que trascender los límites de la lengua (el significado), hasta llegar a los sentidos que están ocultos en el mismo texto. Ahora, piénsese que no todos los textos se pueden leer de la misma manera porque no fueron escritos del mismo modo, ni el lector tiene el mismo interés frente a todos los textos. Parte importante de la competencia comunicativa es la capacidad para saber reconocer los tipos de texto y así mismo practicar un tipo de lectura en particular, en vista de que los diferentes tipos de textos manejan tipologías discursivas particulares que corresponden a las intenciones que se tuvieron en cuenta al escribirlos. Así por ejemplo, al texto expositivo, que maneja un discurso científico o pedagógico (porque fue escrito para presentar información técnica o científica o para enseñar), le corresponde una lectura del tipo comprensivo; ese texto es para comprenderlo, para aprender de él, no es para conocimiento sobre el tema, en cambio, a un texto argumentativo que maneja discurso argumentativo (porque fue escrito para “vender” una idea o para convencer), le corresponde una lectura crítica; este texto es para pelear con él, para estar de acuerdo o no, para desarrollar el sentido crítico, para dejarse convencer de la argumentación que le presentan o no. En definitiva, desarrollar competencia para leer equivale a aprovisionarse de un par de ojos distintos para cada vez que se enfrente a un tipo de texto.

Un texto se convierte en un signo lingüístico, de naturaleza superior, el cual adquiere vida cuando se filtra por la acción cerebral de un lector. Sin el lector el texto no existe, puesto que, como lo dijera Humberto Eco,⁵⁶ un texto es un escenario que exige la cooperación interpretativa en la construcción del significado. El texto no está casado con el significado sino que es el lector el que lo construye, de acuerdo con las herramientas culturales y lingüísticas de que disponga; es por eso por lo que cuando varios lectores leen, un mismo texto se le dan interpretaciones diferentes, de ese modo se construyen los significados y los sentidos que conforman el sistema social.

⁵⁶ ECO, Umberto. Lector in fábula. Barcelona: Lumen, 1980.

2.3.7 La Escritura. La escritura es el proceso mental más complejo porque exige formalizar el pensamiento y plasmarlo en un texto de la manera más adecuada, organizada y efectiva posible. Al igual que la lectura, que es su complemento, es un proceso que se inicia con la escolaridad, pero hay que reconocer que cuando el niño llega a la escuela ya tiene una noción de qué es la escritura, ya ha visto en muchas partes los signos utilizados en la elaboración de textos, propagandas, mensajes, etc. Sin importar el nivel socioeconómico del cual provenga, el niño ya ha tenido alguna experiencia de escritura, la cual se halla ligada al nivel sociocultural de su entorno inmediato; pues en los hogares en que la escritura es una actividad constante y facilitadora de la comunicación, los niños poseen unas mejores herramientas para acceder a ella.

En el medio educativo colombiano, escribir es un problema complejo que limita el desarrollo cognitivo porque la experiencia a nivel escolar ha sido mecánica, gramatical, frustrante y aburrida. Según Piaget,⁵⁷ el inicio de la adquisición del lenguaje escrito coincide con el inicio de la etapa de las operaciones concretas en la que el niño desarrolla la capacidad de manejar símbolos para representar la realidad. En el caso del lenguaje, la escritura es una forma simbólica de representar la realidad que hasta ese momento se representaba de manera sonora; en el niño, desarrollar la escritura equivale a hacer una transición de un sistema, el oral, al escrito, que es simbólico, y que le significa una forma más abstracto de representar la realidad porque debe emplear símbolos contruidos por los adultos.

Siguiendo a Piaget, Emilia Ferreiro⁵⁸ sostiene que el niño tiene que construir la escritura, lo cual implica re-construir por cuando lo real existe fuera del sujeto (del niño) y éste debe construirlo en la mente, lo que implica una reconstrucción, que es lo que ocurre cuando el niño interioriza la lengua escrita.

2.3.8 El cuento como recurso didáctico. El cuento es una narración breve sobre un aspecto de la vida, según una perspectiva ideal, simbólica, sintetizando en un momento un hecho muy significativo.

Juan Valera,⁵⁹ literato español, define el cuento como narración de lo sucedido o de lo que se supone sucedió, narración que puede ser por escrito o de forma oral. La estructura del cuento es variable, pero generalmente consta de tres partes: exposición, nudo y desenlace.

⁵⁷ PIAGET, Op. Cit., p. 40

⁵⁸ FERREIRO, Emilia y GÓMEZ, Margarita (comp.). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo Veintiuno, 1982.

⁵⁹ VALERA, Juan. Literatura infantil. Madrid: Paidós, 1972, p. 26.

La exposición, presenta los antecedentes que preparan al lector y lo ilustra sobre ciertos pormenores. El nudo o trama, es el conjunto de accidentes, peripecias y circunstancias que complican el asunto, despertando el interés. El desenlace es la solución al caso, satisfaciendo el deseo de una solución grata o ingrata.

Un cuento, tiene unos elementos esenciales que son: la acción, los personajes, el medio ambiente físico y moral.

Son características del cuento: el interés que despierta en el lector; la brevedad en el relato; la imaginación, como interpretación ideal de las cosas.

Para que un cuento, tenga finalidades educativas debe tener lo siguiente:

- Corresponder a los intereses reales de los niños a los cuales se les narra.
- Los conceptos y las situaciones deben estar acordes con la edad e imaginación del niño.
- No debe contener paisajes terroríficos o trágicos, debe tener un final feliz.
- Debe dar lugar al ejercicio de la imaginación del niño.
- Debe contener situaciones sorpresas e imprevistas que hagan reaccionar a los oyentes, en forma positiva.

Por medio del cuento, el niño adquiere hábitos de moralidad e higiene, aprende el verdadero sentimiento de la vida y enriquece su expresión; da motivación al trabajo escolar y lo vuelve dinámico, elimina la monotonía, y es un recurso válido a emplear en cualquier asignatura.⁶⁰

2.4 MARCO LEGAL

2.4.1 La planeación y desarrollo del Área de Lengua Castellana. El docente para el ejercicio de sus prácticas pedagógicas se basa en los lineamientos generales que le permiten organizar, planear y desarrollar sus procesos educativos. En Colombia no existe un currículo oficial obligatorio, sino que éste debe ser construido por cada comunidad educativa según sus características socioculturales. Además dada la importancia del desarrollo del lenguaje y teniendo en cuenta su trascendencia para el éxito de la labor educativa, se debería considerar el lenguaje como un eje transversal de todas las planeaciones que se efectúan y de todas las acciones que se lleven a cabo. Sin embargo en la realidad la planeación se planea por áreas.

De otro lado, si bien es cierto que no existe un currículo oficial obligatorio, también es cierto que existen unos parámetros planteados por el MEN mediante el documento denominado Lineamientos Curriculares,⁶¹ los cuales es necesario

⁶⁰ PASTORIZA, Dora. El cuento en la literatura infantil: Buenos Aires: Limusa Editores, 1982, p. 92.

⁶¹ Ibíd., p. 6.

conocer y considerar a la hora de elaborar los planes de estudio de cada área dentro de los Proyectos Educativos Institucionales.

2.4.2 Concepción y propósito general del área. Desde la Ley General de Educación (1994) se plantean como propósitos de la Educación Básica Secundaria:

El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en la Lengua Castellana, así como para entender mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua. Y la valoración y utilización de la Lengua Castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo.⁶²

2.4.3 Estándares de Lengua Castellana. Además de lo anterior, un documento importante para la planeación son los estándares en Lengua Castellana, estos plantean que:

Ha de ser meta de la formación en lenguaje, crear las condiciones que les permita a los individuos desarrollar su capacidad de organizar y estructurar, de forma conceptual, su experiencia y, en consecuencia, elaborar complejas representaciones de la realidad para utilizarlas y transformarlas cuando así lo requieran.⁶³

Con lo anterior, desde los estándares se enfatiza la necesidad de desarrollar procesos desde el área de lengua, que lleven a los individuos a realizar lecturas y producciones textuales significativas y de aporte cultural. Esto exige que la práctica pedagógica en las aulas, se centre en la enseñanza de la comprensión y la aplicación de estrategias efectivas para cualificar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Vargas⁶⁴ considera que al observar el panorama actual de la docencia del lenguaje en nuestro país, se ve que existen infinidad de prácticas y concepciones, surgidas de las distintas corrientes de pensamiento mediante las cuales se han organizado las propuestas curriculares. Esto es observable si se tiene en cuenta que cada PEI tiene características particulares. Además que según el mismo autor, algunas prácticas que deberían haberse transformado subsisten debido a la tradición pedagógica originada por corrientes como el estructuralismo, el conductismo, la tecnología educativa, los enfoques semánticos y comunicativos, entre otros.⁶⁵

⁶² Ibíd., p. 8.

⁶³ Ibíd., p. 9.

⁶⁴ VARGAS, C. Docencia en Lengua Castellana. Bogotá: Editorial Magisterio, 2010.

⁶⁵ Ibíd., p. 64.

El intento más completo por darle forma a un enfoque metodológico para el área de lengua castellana lo dio Baena,⁶⁶ quien recogió diferentes elementos de las teorías sobre el aprendizaje y sobre el lenguaje y la comunicación, presentó el Enfoque semántico-comunicativo para la enseñanza de la lengua, el cual fue adoptado para toda la nación. Es un avance inmenso en la pedagogía de la lengua en el país; porque intenta darle coherencia al área al involucrar la comunicación como función fundamental del lenguaje y la significación como elemento metodológico básico para llevar a cabo los procesos comunicativos. Baena propone tres niveles de semantización: una estructura de representación, una estructura lógica y una estructura semántica.

En este enfoque se asume la lectura como proceso a ser desarrollado siguiendo modelos, de acuerdo con el tipo de lectura que se persiga y la técnica necesaria para llevarla a cabo; entonces se concibe que hay lectura comprensiva, interpretativa, de análisis, etc., las cuales se efectúan de acuerdo con técnicas precisas para cada una, como la lectura de estudio, la lectura rápida, la identificación de ideas principales y secundarias, entre otros. La producción de textos escritos, de otro lado, se asume como proceso que inicia con la organización del texto que se va a escribir y sigue con el conocimiento del código lingüístico; entonces, es necesario saber organizar las ideas en mapas conceptuales y conocer la lengua en toda su riqueza para llegar a producir buenos textos; así por ejemplo, es esencial conocer los conectores más que la relación entre los enunciados, se busca conocer los campos semánticos y poseer riqueza lexical más que buscarle el sentido de los términos.

El problema con la utilización de este enfoque no radica en el enfoque mismo, sino en la falta de rigor con que se le trabaje, puesto que se asumió la lengua como objeto de aprendizaje; también está en las condiciones de preparación de los docentes para orientar el desarrollo de la lectura y la escritura. Con el advenimiento de las corrientes constructivistas y de la pedagogía social, las cuales tienen su asiento en la psicología genética y en la teoría psicosocial. Es decir, se han sentado las bases para el planteamiento de una propuesta distinta que intente corregir los desaciertos de los enfoques utilizados hasta este momento.

A la par de una teoría científica del aprendizaje, las teorías más completas y actuales sobre el lenguaje, la teoría semiótica y las ciencias del texto, abren una nueva posibilidad para la construcción de un enfoque que permita la orientación del lenguaje, con sus correspondientes procesos de pensamiento, conducentes a la superación de las viejas estructuras de la tradición educativa y de las debilidades, en muchos casos, de la práctica pedagógica.

⁶⁶ BAENA, L.A. Concepto de competencias en maestros del área de lengua castellana [en línea]. 1984. Disponible en Internet: <URL: www.revistas.udistrital.edu.co>

Es necesario desarrollar un nuevo enfoque para el área, sobre la base de una teoría científica y amplia del lenguaje, una teoría del aprendizaje, una concepción del currículo para la formación y una redefinición del rol del docente y de la práctica pedagógica. Este enfoque debe ser semiótico y discursivo, ya que sobre la base de estas dos corrientes científicas sobre el lenguaje se abre una posibilidad para que los docentes de esta área elaboraran propuestas curriculares para ser integradas al PEI teniendo en cuenta las necesidades y aspiraciones de nuestras comunidades educativas.

Esta consideración del lenguaje, encierra una teoría del lenguaje, sobre la base de los más importantes estudios a nivel mundial sobre el tema: Umberto Eco, Roland Barthes, Halliday, Kenneth Goodman, la cual se ha acompañado de una teoría del aprendizaje, de la que se desprende que el desarrollo del lenguaje es un proceso llevado a cabo por el individuo en su desempeño social y por tanto la función de la escuela es orientarlo para hacer que los estudiantes realicen comunicaciones efectivas; para que hablen, escriban, lean con buenos niveles de eficacia.

Esta propuesta plantea también que los dos elementos anteriores han de acompañarse de una propuesta curricular que conciba al lenguaje como un proceso integral, sin el fraccionamiento de los demás enfoques y donde el estudiante sea el centro del proceso y a quien deben estar dirigidas todas las acciones educativas, lo que implica además un redimensionamiento de la labor del profesor, pues ha de convertirse en una guía, un orientador de cada proceso para sus estudiantes.

Para conformar una propuesta curricular con un enfoque como éste, es necesario asumir la lectura y la escritura como procesos que tienen ocurrencia fundamentalmente en el cerebro del niño; tanto leer textos como producirlos requiere una planeación cuidadosa por parte del docente y del conocimiento de éste de la forma de orientarlos adecuadamente. El lenguaje existe para comunicar, para interrelacionarse, para conocer al otro, para aprender a valorarlo, a tolerarlo y, en ese sentido, es necesario llevar a los niños a la producción de comunicaciones efectivas y no a simulaciones; hay que llevarlo a que conceptualice y cree sentidos y significados, a que formalice su pensamiento y conozca los códigos de la comunicación y pueda desentrañar los elementos positivos y los nocivos que se encierran en cada signo.

El MEN en los estándares de Lenguaje dice que es necesario que nuestros alumnos sean competentes para leer y producir los textos que circulan en la sociedad. Por ejemplo: afiches, cartas, ensayos, noticias, hojas de vida, postales, anuncios, resúmenes, trabajos de investigación, informes, instrucciones, reportajes, entrevistas, cuentos, poemas, textos de opinión, entre otros. Pues antiguamente el énfasis estaba en los contenidos y el lenguaje era visto desde un modelo normativo, es decir la atención estaba centrada en lo que era correcto e incorrecto. Ahora, de acuerdo con el MEN se debe hacer énfasis:

En las competencias comunicativas y en una serie de procesos y subprocesos que permiten alcanzarlas, teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo de los estudiantes, la diversidad étnica, social y cultural y la función del lenguaje en la sociedad. Ahora nuestros alumnos no aprenden de memoria las formas “correctas”, sino que comprenden que hay distintas formas de expresión que están determinadas por factores sociales y culturales.⁶⁷

Los lineamientos a su vez presentan los estándares que siguen siendo tan importantes como antes, pero ahora no se trabajan en forma aislada o separada, sino a propósito de la elaboración de un texto. Como lo explica claramente el documento del MEN, cada estándar tiene un enunciado identificador, en el que se exponen un saber específico y una finalidad de ese saber, y una serie de subprocesos básicos que hacen evidente el estándar. No deben confundirse con objetivos ni con temas o contenidos para desarrollar una clase. Pero cuando más que basarse en los estándares el docente se guía solo por un texto, termina centrándose en contenidos además que sigue especialmente desde la literatura las obras tradicionales que están descontextualizadas y no son de suficiente agrado de los estudiantes.

Lo ideal es que en cada estándar el profesor y sus estudiantes puedan detenerse en alguno de los subprocesos. Al planear es necesario tener en cuenta consideraciones pragmáticas, semánticas y sintácticas, pero al desarrollar las clases y trabajar desde la lectura textos convenientes que el profesor con sus estudiantes realice un trabajo riguroso y profundo en torno a los planes textuales, ya que un plan bien hecho facilita la producción posterior. El MEN considera además que estimula actitudes favorables a la escritura que producen confianza en el escritor, quien percibe los procesos escritos como alcanzables.

2.4.4 Procesos y subprocesos en la enseñanza de la Lengua Castellana. Los estándares actuales remiten entonces a procesos y subprocesos que buscan el fortalecimiento de competencias del lenguaje, “con una repercusión clara en la formación de personas autónomas, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno, a partir del uso del lenguaje”.⁶⁸ Es decir que la estructura, enfoque, lineamientos y procesos están fundamentados en los estándares que son como dice el mismo documento, un punto de partida amplio, susceptible de crítica y enriquecimiento a partir de la creatividad del docente y de las necesidades e intereses del estudiante, de las directrices del PEI y de las orientaciones de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.

⁶⁷ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. La revolución educativa estándares básicos de matemáticas y lenguaje educación básica y media [en línea]. Talleres Departamentales de Calidad de la Educación. Mayo 12, 2003. Disponible en Internet: <URL: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-70799_archivo.pdf >

⁶⁸ Ibíd., p. 54

Los procesos y subprocesos del área deben centrarse en:

- Comprensión: Capacidad que se tiene para apropiarse de diversos significados y luego poder recrearlos, vivenciarlos o aplicarlos en su entorno a través de procesos de análisis, de desarrollo de habilidades y de asignación de significados.
- Interpretación: Entendida como procesos de construcción de sentidos con base en valores, signos y lógicas que se dan en contextos comunicativos en los que intervienen los seres humanos
- Argumentación: Capacidad de expresar sentido a través del lenguaje poniendo en juego estructuras de pensamiento, sus ideas y sus puntos de vista según la realidad en la cual se desenvuelve
- Producción: Capacidad de generar significación y demostrar los procesos de comprensión a través de diversas formas de creación, literaria, artística, etc.

De donde surgen las competencias y subprocesos:

-Competencia Interpretativa: Capacidad para confrontar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de un esquema, de una teoría o de una propuesta. Según el área: hace referencia a la capacidad del estudiante para entender y comprender la estructura y contenido de un texto o mensaje, expresando sus opiniones, confrontando las ideas del autor con sus propias ideas y creando textos a partir de la vivencia y realidad de su entorno. Esto implica:

Entender: Capta los mensajes planteados por el autor en el texto

Comparar: Compara los conocimientos recibidos con lo asimilado en el desarrollo de los diferentes temas

Relacionar: Relaciona vocablos y terminología según el uso dado en diversos contextos.

Reconocer: Reconoce características, diferencias y/o semejanzas entre conceptos y ejemplos según temas tratados

-Competencia Argumentativa: Capacidad de dar razón a una afirmación o negación, es el porqué de una proposición, es decir, la articulación de los conceptos construidos y las teorías existentes. Es la capacidad del estudiante para justificar, discutir y proponer alternativas y puntos de vista a partir de conceptos dados o de situaciones planteadas, con el fin de aclarar, sustentar y definir nuevas concepciones respecto a una teoría o temática. Implica:

Redactar: redacta textos, párrafos y oraciones expresando afirmaciones o negaciones sobre un tema

Valorar: Valora las opiniones, pensamientos e ideas de sus semejantes

Demostrar: Prueba su capacidad de análisis y reflexión a partir de los aportes y los conocimientos adquiridos.

Aclarar: Confronta diversas situaciones planteadas con sus experiencias y vivencias.

-Competencia Propositiva: Capacidad para plantear hipótesis, resolución de problemas construcción de mundos posibles, proponer alternativas de solución y conflictos sociales. Capacidad del estudiante para transformar la significación de palabras y mensajes creando nuevas situaciones, ampliando conocimientos y buscando alternativas y estrategias que le permitan soluciones valederas a los conflictos y problemática de la vida cotidiana. El desarrollo de esta competencia implica para el estudiante:

- Crear: Construye hipótesis a partir de la realidad y del contexto en el cual se desenvuelve.
- Sugerir: Sugiere soluciones a diferentes problemas y obstáculos que se le presentan en su entorno.
- Plantear: Propone mecanismos de desarrollo en sus trabajos y actividades académicas.
- Producir: Realiza y crea sus propias producciones literarias destacando su pensamiento crítico.

3. METODOLOGÍA

3.1 TIPO DE ESTUDIO

Proyecto de tipo descriptivo respecto a las actividades que desde el área de lengua castellana, pueden realizarse para promover el desarrollo cognitivo en niños de 5 a 10 años. Las investigaciones de tipo descriptivo según Bonilla,⁶⁹ se identifican por la caracterización y descripción de hechos y fenómenos, de manera muy aproximada a cómo ocurren en la realidad.

3.2 ENFOQUE

El enfoque del estudio es cualitativo, porque el objetivo del estudio es describir primeramente cuál es el proceso cognitivo que desarrollan los niños en el tratamiento de la información, y a continuación de esto, identificando las problemáticas existentes, hacer una propuesta para promover el desarrollo cognitivo a través de situaciones que plantean los cuentos, como recurso pedagógico del área de lengua castellana.

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población y muestra son 13 niños, de distintas instituciones educativas, con los cuales cumpla labores de apoyo pedagógico y orientación de tareas. Los cuales se distribuyen de la siguiente manera:

Colegio San Pedrito:	2 niños de 5 y 8 años 3 niños de 6, 8 y 9 años
Colegio La Presentación	4 niñas de 7 años
Colegio Glenn Doman	1 niño de 5 años
Colegio Goyavier	1 niño de 9 años
Colegio Tordecillas	1 niño de 4 años
Colegio Cantillana	1 niña de 9 años
Total Niños(as)	13

3.4 RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para la recopilación de información se elaboró una guía de observación, en donde individualmente se evaluó a los niños respecto al proceso cognitivo que desarrollan, de la manera cómo construyen el conocimiento, y de las dificultades que presentan, confrontando los problemas encontrados con la fundamentación

⁶⁹ BONILLA, E., y RODRÍGUEZ, P. Métodos cuantitativos y cualitativos. Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales Bogotá, Universidad de los Andes: Grupo Editorial Norma, 2000.

teórica. Los resultados de la guía de observación, se presentan, en el apartado posterior denominado diagnóstico.

4. RESULTADOS

4.1 PROPUESTA PARA EL DESARROLLO COGNITIVO DE LOS NIÑOS, BASADA EN EL CUENTO COMO RECURSO DE LA LENGUA CASTELLANA

La propuesta se desarrolla a través de una prueba diagnóstica, que consistió en la actividad de contar cuentos que sean recordados por los niños, para ambientarse en el tema y así lograr entusiasmarlos en la participación activa e involucre de potenciales para el arte, la invención, la redacción, la participación activa con dotes histriónicas y el logro de la valoración de lectura y composición de cuentos. Se logró crear en los estudiantes el suficiente interés en la literatura especialmente de cuentos, siendo compartido con su familia y amistades, y con un ingrediente especial que fue la socialización de sus compañeros de otros grados, padres de familia y docentes; donde se desarrollaron talleres de trabajo en equipo y de una forma didáctica por medio del juego, se logró enriquecer y potenciar procesos relacionados con la lecto-escritura, dramatización, con el arte y sobre todo con el despertar de su interés por la literatura de cuentos.

Se presenta a continuación las actividades estratégicas y específicas a desarrollar en este proyecto de investigación, teniendo en cuenta: actividad, objetivo, estrategia metodológica, tiempo, responsables, recursos y evaluación.

4.1.1 Diagnóstico sobre problemas cognitivos. Para establecer los problemas cognitivos de los niños y niñas con los cuales realizo actividades de acompañamiento académico se elaboró una guía de observación con los siguientes ítems:

- Problemas relacionados con la atención
- Dificultades para relacionar información
- Dificultades para establecer secuencias en un texto
- Dificultades para expresar ideas
- Problemas relacionados con atención dispersa
- Problemas relacionados con carencia de conocimientos básicos, necesarios para nuevos conocimientos

Los resultados del diagnóstico, muestran que a los niños les cuesta dificultad organizar información, inferir algo o hacer una hipótesis, así sea sencilla. Por lo general se apegan a repetir mecánicamente lo que oyen, pero no lo contextualizan y lo interpretan. Son receptivos a lo que se les explica, pero no hay un adecuado proceso cognitivo de apropiación y contextualización.

En el estado evolutivo que están estos niños es necesario que se les presenten situaciones de aprendizaje, en donde ellos tengan la oportunidad de interpretar,

comprender, analizar e inferir información; es decir inducir a que ellos piensen por sí mismos, debatan y construyan su propio conocimiento.

4.1.2 Dificultades cognitivas y sus causas. Las dificultades cognitivas que presentan los niños es que se apegan a la repetición literal de la información; no relacionan unas ideas con otras, seleccionando lo principal de lo accesorio.

Tienen problemas para establecer secuencias e inferencias a partir de lo que leen, y por ello repiten literalmente lo que escuchan sin entrar a contextualizarlo.

Las causas de esta situación pueden provenir de que se les ha acostumbrado a recibir información de manera mecánica, en donde solo basta repetir sin un proceso cognitivo que los lleve a construir nueva información.

4.1.3 Actividades didácticas para promover operaciones cognitivas a partir de cuentos

DIAGNÓSTICO

Qué cuento con el cuento

1. OBJETIVO:

-Conocer qué tanto saben los niños acerca del cuento, a través de la creación de sus propios escritos, para enriquecer su producción textual.

2. METODOLOGÍA:

- *Dinámica: "Amiga te cuento el cuento".*
- *Se les pide que compartan cuentos por medio de dramatizaciones.*
- *Las estudiantes cuentan a sus compañeras algunos cuentos que recuerdan y se hacen representaciones cortas.*
- *Se les reitera que deben utilizar adecuadamente lenguajes verbales y no verbales según el contexto.*



3. RECURSOS FÍSICOS

- *Libros de cuentos.*
- *Aula de clase*
- *Elementos básicos de caracterización como películas, mantas, gafas etc.*

4. EVALUACIÓN

-Basada en las siguientes preguntas:

¿Cuándo escuchas la palabra cuento, qué te imaginas que es?

¿Qué personajes intervienen en el cuento?

¿Cómo es el lenguaje del cuento?

¿En dónde ocurren las acciones del cuento?

¿Qué nos aportan los cuentos (conocimiento, diversión, enseñanza)?



TALLER No. 1

1. TÍTULO

Elaborando el inicio de mis sueños

2. OBJETIVO

-Hacer un adecuado uso de las manifestaciones literarias para aumentar la riqueza del lenguaje.

3. METODOLOGÍA

→ *Dinámica: "Te regalo un cuento". Consiste en que se le asigna un cuento a cada niño y luego se lo intercambian para realizar la actividad.*

→ *Una vez intercambiados los cuentos se realizan las lecturas correspondientes.*

→ *Mediante actividades de lectura y comprensión textual, los niños expresen correctamente sus opiniones acerca de las situaciones de los cuentos.*

→ *Las estudiantes realizarán un pequeño mural para recrear el cuento y colorean las tarjetas.*

→ *Se les pide a los niños escoger el dibujo adecuado a las funciones de cuento y lo colorean.*

→ *Socialización del trabajo realizado por cada niño.*

→ *Retroalimentación del docente.*

NOMBRE: _____ GRADO: _____

➤ *Realiza un pequeño mural dibujando el cuento que más te ha gustado haber leído.*

4. RECURSOS FÍSICOS

- *Fotocopias*
- *Lápices*
- *Colores*
- *Vinilos*

- *Escarchas*
- *Cartulina*
- *Colbón*
- *Tijeras*
- *Marcadores*
- *Salón*
- *Patio del colegio para la exposición*
- *Papel contac*

5. EVALUACIÓN:

-Basada en las siguientes preguntas:

¿Cuál era la temática de los cuentos?

¿Cuál fue el inicio, desarrollo y final del cuento?

¿Qué semejanzas tienen los héroes de los cuentos?

¿Qué conflicto planteaban los cuentos?

¿Qué final tuvieron los cuentos?

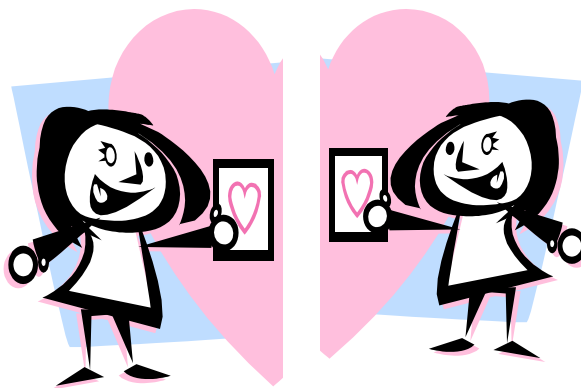
¿Qué aprendí de los cuentos?



TALLER No. 2

1. TÍTULO:

Comparando los cuentos con mis tarjetas



2. OBJETIVO:

-Leer, analizar, textos literarios adaptando el estilo a los distintos fines identificando las intenciones comunicativas, la información esencial, los aspectos principales, los secundarios y los detalles, la línea argumental, y los hechos.

3. METODOLOGÍA:

- *Dinámica: "Yo soy el personaje". Consiste en asumir papeles o roles de los personajes principales o secundarios de los cuentos.*
- *Las estudiantes se expresan por medio de su actuación las características propias de personajes de los cuentos leídos*
- *Luego observan, analizan y critican la escogencia de personajes con relación a las tarjetas elaboradas.*
- *Socialización del trabajo realizado por los niños.*
- *Retroalimentación del docente.*

4. RECURSOS FÍSICOS:

- *Cd. De cuentos.*
- *Videobeam.*
- *Libros de cuentos.*
- *Salón.*
- *Las tarjetas ya elaboradas.*
- *Lápiz.*
- *Cuaderno de apuntes.*
- *Hojas.*

5. EVALUACIÓN:

Basada en las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las características del personaje héroe?

¿Cuáles son las características del antihéroe?

¿Qué rol o misión asume el héroe?

¿Qué conflicto buscaba solucionar el héroe?

¿De qué recursos se valió el héroe para lograr su objetivo?

TALLER No. 3

1. TÍTULO:

Les cuento que... corro el riesgo.

2. OBJETIVO:

-Construir cuentos a partir de situaciones presentadas en tarjetas.

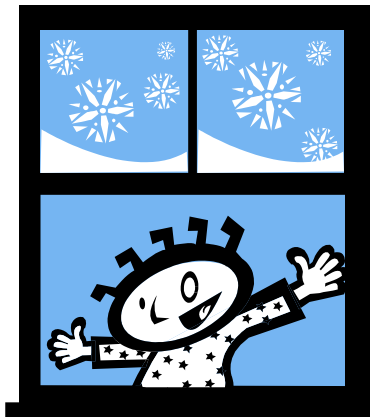
3. METODOLOGIA:

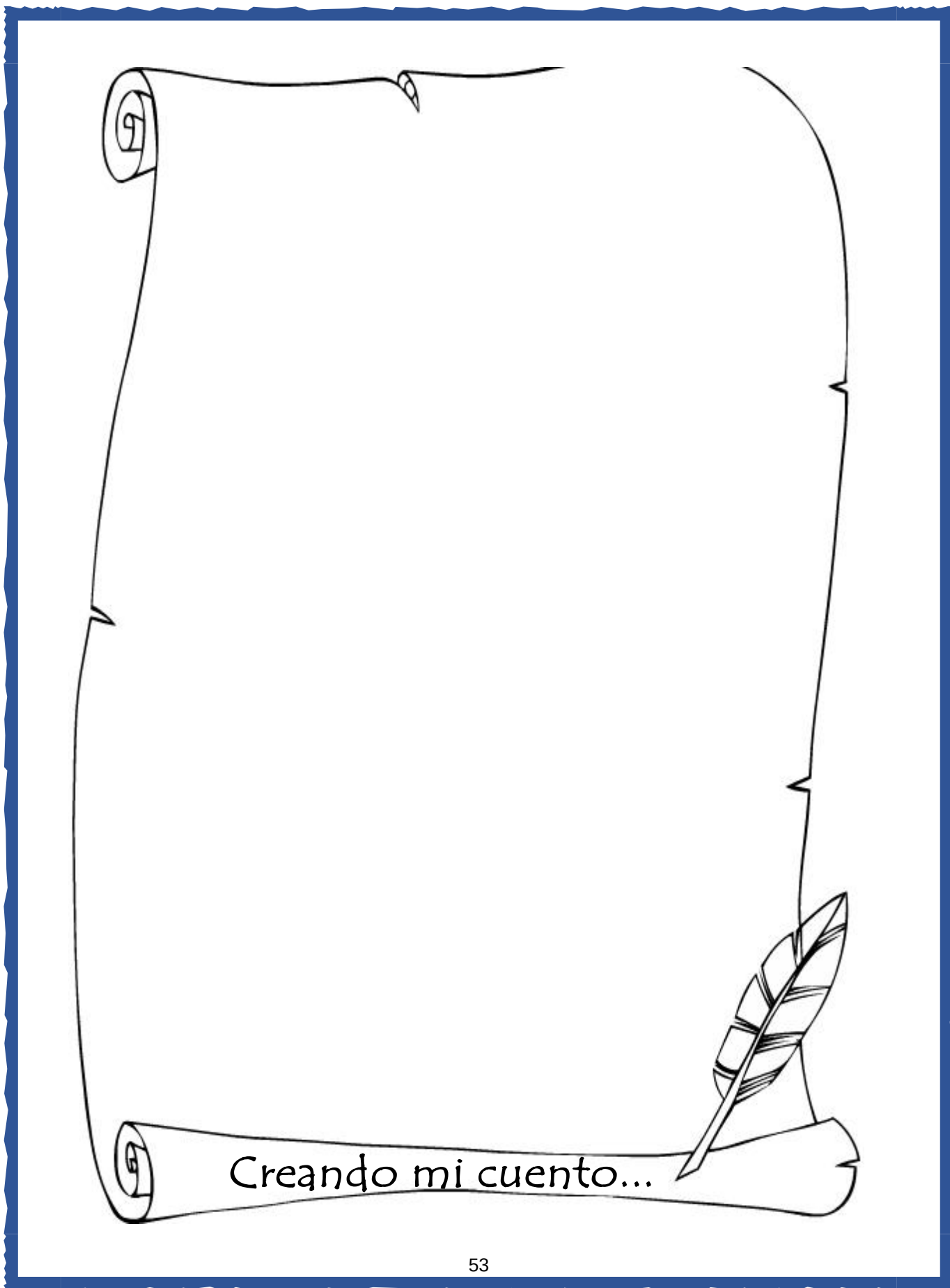
→ Dinámica: "Juego con frases cortas"

→ En grupo cinco compañeras se inicia con la construcción de cuentos utilizando las tarjetas.

→ Observan el dibujo y me arriesgo a crear personajes o situaciones según me corresponda.

→ Emplea y hace uso del lenguaje como medio para comunicarse (en forma oral y escrita) y como medio para aprender.





4. RECURSOS FÍSICOS:

- *Tarjetas.*
- *Grabadora.*
- *Cuaderno de apuntes.*
- *Hojas.*
- *Lápiz*
- *Salón.*

5. EVALUACIÓN:

-Basada en las siguientes preguntas:

¿Qué situación da origen a mi cuento?

¿Cuáles son los personajes de mi cuento?

¿De qué recursos se vale mi personaje para solucionar el conflicto?

¿Cuál es mi intención al crear el cuento?

¿Qué enseñanzas propongo con mi cuento?

TALLER No. 4

1. TÍTULO:

Somos diez y jugamos a ciegas

2. OBJETIVO:

-Crear un cuento, de manera creativa, a partir de una situación planteada.

3. METODOLOGIA:

→ Dinámica: "La gallina ciega busca una tarjeta".

La gallina ciega busca una tarjeta.



→ En un grupo de diez compañeras, se saca una tarjeta al azar y se crea el personaje o la situación.

→ Construimos un cuento y lo revisamos para corregirlo.

→ Se socializa la actividad anterior y escuchan sus comentarios.

→ Retroalimentación del docente.

4. RECURSOS FISICOS:

- Tarjetas.
- Grabadora.
- Cuaderno de apuntes.
- Lápiz
- Salón.

5. EVALUACIÓN:

Basada en las siguientes preguntas:

¿Qué situación o conflicto plantea mi cuento?

¿Cuáles son los personajes de mi cuento?

¿Cuál es el inicio, nudo y desenlace de mi cuento?

¿Cuál es mi intención y al crear el cuento?

¿Qué enseñanza quiero proyectar con mi cuento?

TALLER No. 5

1. TÍTULO:

Somos artífices de nuestros propios cuentos

2. OBJETIVO:

-Escribir textos claros, detallados, coherentes y cohesionados sobre una amplia variedad de temas con precisión y variedad léxica y corrección gramatical.

3. METODOLOGÍA:

- Dinámica: "Regalo mi cuento y recibo uno".*
- Aleatoriamente se distribuyen los cuentos redactados teniendo en cuenta que no correspondan al mismo autor con el fin de hacer críticas constructivas con el acompañamiento del docente.*
- Procedemos a regresar el cuento a su dueño para que lo plasme en el papel con letra y dibujos.*



4. RECURSOS FÍSICOS:

- *Cuentos ya redactados.*
- *Lápices de colores.*
- *Crayolas.*
- *Vinilos*
- *Papel blanco para la escritura y el dibujo.*
- *Cartulina de colores para la pasta de los cuentos.*
- *Escarchas.*
- *Aserrín.*
- *Plastilina.*
- *Gancho legajador*

5. EVALUACIÓN:

Basada en las siguientes preguntas:

¿Cuál era el tema y el conflicto del cuento leído?

¿Qué conflicto se necesitaba seleccionar en mi cuento?

¿Qué podía mejorarse en el cuento leído?

¿Cómo calificaría en general el cuento leído?

¿Cómo solucionaría de otra manera el conflicto planteado en el cuento?

TALLER No. 6

1. TÍTULO:

Me divierto jugando a hacer cuentos

2. OBJETIVO:

-Hacer uso intencionado de las estrategias de comunicación y aprendizaje que cada una considere más adecuadas.

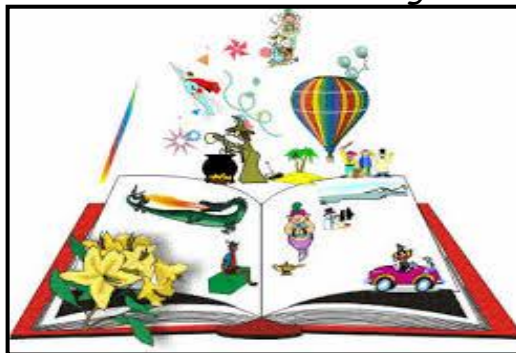
3. METODOLOGÍA:

→ *Dinámica: "Me caracterizo como personaje de cuento y me convierto en un actor".*

→ *El trabajo de esta actividad se realiza en el teatro del colegio, donde las estudiantes en grupos de seis tienen la oportunidad de inventar el cuento utilizando las tarjetas y representarlos ante sus compañeras.*

→ *Se escoge el mejor cuento y ser representado a las estudiantes de primaria.*

→ *Sustenta creativamente las lecturas cortas asignadas*





4. RECURSOS FÍSICOS:

- *Tarjetas.*
- *Teatro.*
- *Papel.*
- *Elementos para la caracterización de personajes.*
- *Grabadora.*
- *Cámara*

5. EVALUACIÓN:

Basada en las siguientes preguntas:

¿Qué situación o conflicto plantea mi cuento?

¿Cómo caracterizo a los personajes?

¿Qué es lo novedoso y creativo en mi cuento?

¿Cuál fue mi intención al crear mi cuento?

¿Qué enseñanza o mensaje tiene mi cuento?

TALLER No. 7

1. TÍTULO:

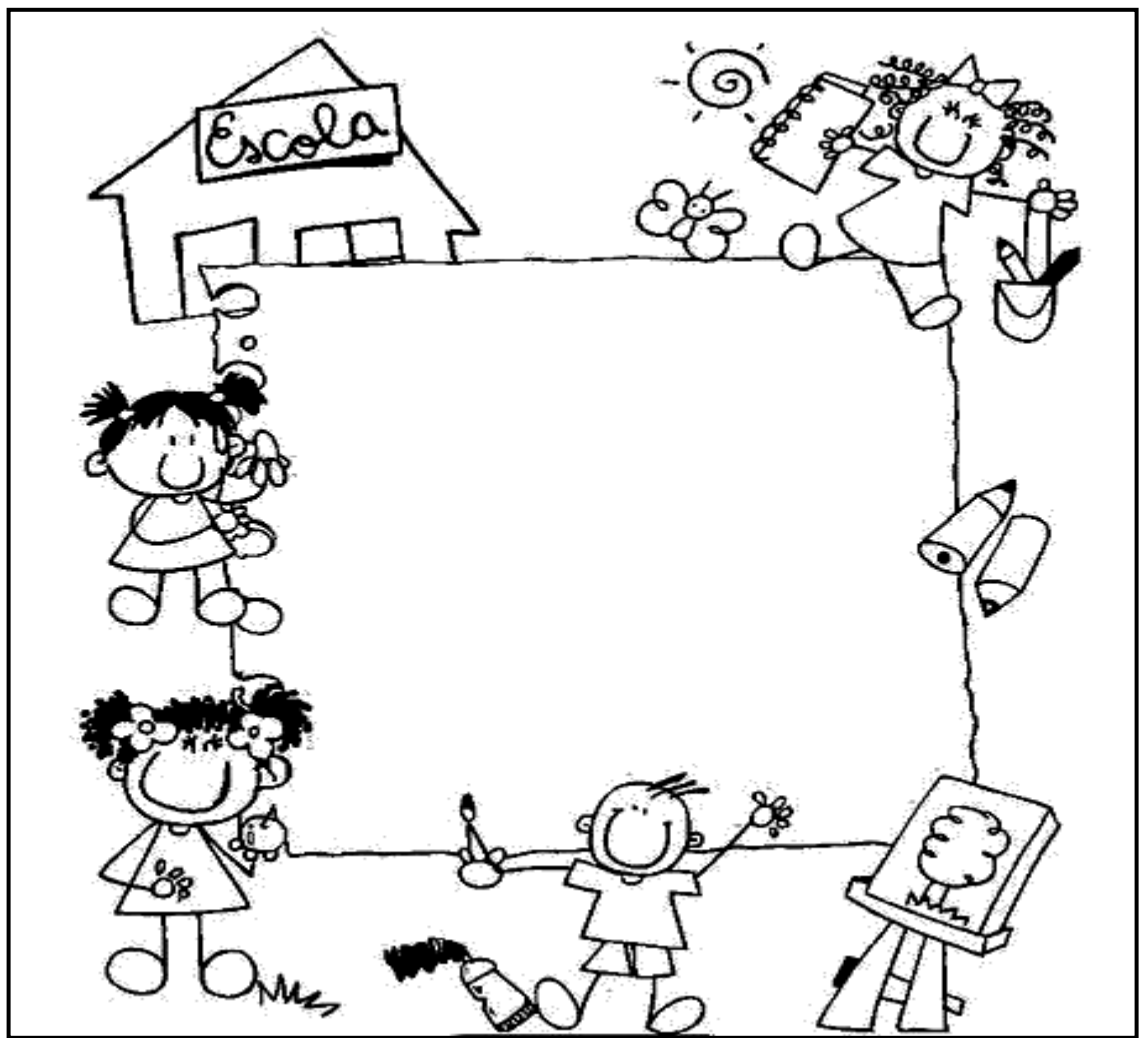
Me siento orgullosa de ser expositora
y actriz

2. OBJETIVO:

-Poner en práctica un método de trabajo que lo conduzca desde la observación de hechos y elementos de información cercanos hasta la adquisición de estrategias de trabajo y contenidos conceptuales.

3. METODOLOGÍA:

- Dinámica: "El cuento es unirnos para trabajar"*
- La semana se dedica a la terminación de detalles de álbumes y ensayo de la obra literaria.*
- Se asignan tareas para la organización de la exposición y la obra.*
- Luego se elaboran carteleras invitando a las actividades.*
- Se selecciona el vestuario para la presentación teatral*
- Socialización del trabajo realizado con una presentación teatral ante todas las estudiantes.*
- Retroalimentación del docente*



Te invitamos a la fiesta de los cuentos.
¡Haz volar tu imaginación!

4. RECURSOS FÍSICOS:

- *Cuentos en los álbumes.*
- *Papel bond.*
- *Papel craft.*
- *Vinilos.*
- *Marcadores.*
- *Grabadora.*
- *Sonido.*

5. EVALUACIÓN:

Basada en las siguientes preguntas:

¿Cuáles son los roles y funciones de los actores de la representación teatral?

¿Cuál es el contexto y los elementos de la representación teatral?

¿Cuáles son los personajes principales y secundarios en la representación del cuento?

TALLER No. 8

1. TÍTULO:

*Veo mi imaginación volando
y siendo apreciada*

2. OBJETIVO:

-Potenciar el crecimiento personal mediante el entrenamiento de destrezas a todas las áreas de formación: corporal, intelectual, afectiva y social.

3. METODOLOGÍA:

- Dinámica: "El cuento es sentirse bien con lo realizado".*
- Todos los niños participan activa y alegremente en las actividades del grupo.*
- Crear narraciones haciendo uso de la creatividad y la imaginación propia de su edad.*
- Durante la actividad desarrollan la capacidad de comprender textos y expresar correctamente sus opiniones y modos de pensamiento.*
- Socializan las actividades asignadas por la docente desarrolladas en el aula*
- Retroalimentación de la docente.*

Teatro



4. RECURSOS FÍSICOS:

- Teatro.
- Grabadora.
- Sonido.

5. EVALUACIÓN

Basada en las siguientes preguntas:

¿Qué destrezas físicas requiere la representación de mi cuento?

¿Qué valores y sentimientos afectivos quiere transmitir la representación del cuento?

¿Qué ventajas o desventajas tiene el teatro para la representación de cuentos?

5. CONCLUSIONES

Las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se han regido tradicionalmente por una metodología transmisionista del conocimiento de unos contenidos ya establecidos en el plan de estudios, sin consultar las reales necesidades del estudiante y las problemáticas que plantea su contexto, por esto ese aprendizaje no es significativo, sino memorístico y repetitivo, que no permite el desarrollo de procesos cognitivos y el aprender a aprender.

Desde el área de lengua castellana, se han propuesto actividades que se apoyan en la lectura y la escritura, en las cuales se plantea una situación que invita a los niños a interactuar activamente con la información y dar una respuesta evidenciada en la apropiación de conocimientos, a expresarla en escritos como cuentos, composiciones, mensajes, mediante los cuales ellos han tenido la oportunidad de interpretar, comprender, analizar, evaluar y transferir información, es decir han desarrollado un proceso cognitivo.

En síntesis la propuesta para el desarrollo cognitivo en niños de 5 a 10 años, parte del hecho de que a edades tempranas es posible involucrar a los niños en actividades significativas que lo induzcan a pensar, a buscar respuestas, a construir conocimientos a partir de una situación significativa que puede expresar a través de la lectura, escritura y la expresión narrativa y artística.

BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL. El aprendizaje significativo. Madrid: Ediciones Paidós, 1973.

BAENA, L.A. Concepto de competencias en maestros del área de lengua castellana [en línea]. 1984. Disponible en Internet: <URL: www.revistas.udistrital.edu.co>

BONILLA, E., y RODRÍGUEZ, P. Métodos cuantitativos y cualitativos. In E. Bonilla & P. Rodríguez (Eds.), Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales (pp. 77-104). Bogotá, Universidad de los Andes: Grupo Editorial Norma, 2000.

CAJIAO, F. Fortalecimiento institucional y liderazgo educativo. Bogotá: Editorial Magisterio, 2004.

CALVO, G.; CAMARGO, M. y PINEDA, C. ¿Investigación educativa, o investigación pedagógica? [En línea]. 2008. Disponible en Internet: <URL: www.revistasjaveriana.edu.co/index>

CAMARGO, M. Las necesidades de formación permanente del docente [en línea]. 2002. Disponible en Internet: <URL: www.redalyc.org>

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. La revolución educativa estándares básicos de matemáticas y lenguaje educación básica y media [en línea]. Talleres Departamentales de Calidad de la Educación. Mayo 12, 2003. Disponible en Internet: <URL: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-70799_archivo.pdf>

_____. Ley General de la Educación. Bogotá: Editorial Magisterio, 1994, p. 8-12

DEL VALLE, A. Concepciones de práctica pedagógica [en línea]. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, D.C. Disponible en Internet: <URL: <http://www.pedagogica.edu.co>>

ECO, Umberto. Lector in fábula. Barcelona: Lumen, 1980.

ERAUSQUIN, A. Teoría de la actividad y modelos mentales [en línea]. Disponible en Internet: <URL: <http://www.scielo.org>>

FANDIÑO, Graciela. Proceso de enseñanza de la lectura y la escritura en la educación primaria [en línea]. Disponible en Internet: <URL: <http://www.scienti-colciencias.gov.co>>

FERREIRO, Emilia y GÓMEZ, Margarita (comp.). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo Veintiuno, 1982.

FIERRO, B. y FOURTUL, L. y ROSAS, A. Transformando la práctica docente. En: Revista Universidad La Salle, vol. 4, No. 14, Enero. Bogotá, D.C.

FLETCHER, J. Maduración cerebral y desarrollo cognitivo [en línea]. S.f. Disponible en Internet: <URL: <http://www.scielo.org.co>>

GIMENO, J. Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Ediciones Morata, 1979, p. 26.

GONZÁLEZ, C. Estrategia de intervención pedagógica para el desarrollo de destrezas de lectura óptima. Bogotá: Universidad Javeriana, 2002, p. 26.

GOODMAN, K. El lenguaje integral. En: Adquisición de la lengua escrita. Washington, OEA, 1994.

GUTIÉRREZ, A.; MONTES DE OCA, R. La importancia de la lectura y su problemática en el contexto escolar [en línea]. Disponible en Internet: <URL:<http://www.riedei.org>>

HUBERMAN, J. Sistematización de experiencias pedagógicas [en línea]. 1998. Disponible en Internet: <URL: www.repository.lasalle.edu>

JAIMES, Alberto. Las prácticas pedagógicas: Una mirada desde los imaginarios de docentes y estudiantes. Cúcuta: Universidad Francisco de Paula Santander. Tesis de Maestría, 2012.

JURADO, B. Los procesos de la escritura. Bogotá: Editorial Magisterio, 1997.

LEMUS, L.A. Pedagogía. Temas fundamentales. Buenos Aires: Editorial Kapeluz, 1973.

MEAD, Margaret. Antropología [en línea]. Disponible en Internet: <URL:<http://www.liceus.com>>

MEJÍA, R. Orientación para el área de lengua castellana [en línea]. 2010. Disponible en Internet: <URL: www.educacionbogota.edu.co>

MORENO, J.A. El aprendizaje global frente al analítico: Un caso práctico [en línea]. 2002. Disponible en Internet: <URL:<http://www.um.es>>

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Madrid: Paidós, 1980, p. 21.

PITTELMAN, S. La comprensión lectora, planteamiento didáctico. 1991.

POSNER, J. Análisis del currículo. Bogotá: Mc Graw-Hill Interamericana de Colombia, 1998.

RÍOS, D. y DÍAZ, C. La pedagogía de la lectura para despertar el interés en el aula. Tesis de Grado. Universidad de Pamplona, 2008, p. 29.

VARGAS, C. Docencia en Lengua Castellana. Bogotá: Editorial Magisterio, 2010.

VASCO, C.A. Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica [en línea]. 2002. Disponible en Internet: <URL: www.ambientesuniminuto.edu.co>

VIGOTSKY, L. Lenguaje y pensamiento. Moscú: Editorial MIR, 1980, p. 39.

VILLAR, B. La relación teórico-práctica de los procesos de enseñanza [en línea]. Disponible en Internet: <URL:<http://www.revistas.um.es/educativo>>

ANEXOS

