

Proyecto de intervención

La Lectura y la Escritura como procesos placenteros:



El Maestro Mediador

**Estrategias didácticas dirigidas a Maestros que asisten a la óRuta de
Formación del Laboratorio del Lenguajeô de la Escuela del Maestro de la
Secretaria de Educación de Medellín. Para que motiven la lectura y la escritura
en niños de Básica Primaria favoreciendo el goce y disfrute de estas prácticas**

Por:

ELVIA OMAIRA GÓMEZ RAMÍREZ

Asesor

JUAN CARLOS JARAMILLO ESTRADA

UNIVERSIDAD CES

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESPECIALIZACION EN NEURODESARROLLO Y APRENDIZAJE

MEDELLÍN

2014

1. DATOS IDENTIFICATIVOS

1.1 Datos de la asociación

Universidad CES, Facultad de Psicología, Especialización en Neurodesarrollo y Aprendizaje.

1.1. Asesor del proyecto

Juan Carlos Jaramillo Estrada.

1.2. Datos del autor del proyecto

Elvia Omaira Gómez Ramírez.

2. DATOS DESCRIPTIVOS

2.1. Denominación

La Lectura y la Escritura como procesos placenteros: El Maestro Mediador

2.2 Descripción general

Esta propuesta de intervención surge a partir de una inquietud personal, producto de la práctica cotidiana como docente de la Básica Primaria, en la que el desarrollo de los procesos de Lectura y Escritura con los niños son de vital importancia para desarrollar diferentes habilidades del pensamiento, con lo que ello implica. Estos procesos, en ocasiones, se ven obstaculizados por diversos factores, entre ellos y quizás uno de los más relevantes, se encuentra en las Estrategias Didácticas utilizadas por los docentes.

En ocasiones las Estrategias empleadas parecen no generar motivación y, en consecuencia, la adquisición de los procesos de Lectura y Escritura como hábitos placenteros. Espacios de Lectura y Escritura que podrían ser de goce y esparcimiento, terminan siendo desvirtuados. Por este motivo, es importante facilitar Estrategias Didácticas que le permitan al Docente ser un Mediador entre la Lectura y la Escritura

por obligación y la Lectura y Escritura como una actividad placentera, que genere goce y aprendizajes.

2.3. Justificación

En el mundo actual, la información transformada en conocimiento, se convierte en uno de los bastiones para impulsar el desarrollo de los pueblos y de los seres humanos en términos particulares. En este contexto, la Lectura y la Escritura adquieren un papel fundamental, dado que son dos de las actividades intelectuales que más desarrollan el pensamiento, factor determinante en la transformación y producción del conocimiento.

Conscientes de ello, a nivel global y regional, se han generado diversos documentos e iniciativas que propenden por un mejoramiento en la educación institucionalizada. Entre ellos se encuentran los "Objetivos de Desarrollo del Milenio" que exaltan como segunda prioridad, después de la lucha contra la pobreza extrema, el acceso a una Educación Básica de calidad que asegure la correcta alfabetización, es decir, que genere aprendizajes en Lectura y Escritura en los estudiantes. De igual forma, la Cumbre de Dakar, realizada en el año 2000, diez años después de Jomtien, insiste en el derecho a una educación para todos, lo que debe cumplirse en el año 2015.

Además en el sexto objetivo propone mejorar la calidad de la educación con un énfasis especial en lectoescritura y matemáticas. Sin embargo, en el año 2010, se da a conocer que en Iberoamérica no será posible el cumplimiento de los Objetivos Dakar para el 2015, motivo por el cual se amplía el plazo para el año 2021. Saperas, C. (2012).

Por su parte, a nivel nacional, la ley 115 de 1994, en el Artículo 21 presenta los objetivos específicos de la educación Básica en el ciclo de Primaria. En el literal c, se considera fundamental el perfeccionamiento de las habilidades básicas de la comunicación: leer, escribir, escuchar, hablar. Además se plantea la necesidad de fomentar la simpatía por

la lectura en los estudiantes. (Ley 115 de 1994). Adicionalmente, los Lineamientos Curriculares de Lengua castellana /LCLC/, (1999) insisten en la necesidad de óreconceptualizar permanentemente lo que estamos entendiendo por leer, escribir, hablar, escuchar, y asignarles una función social y pedagógica claras dentro de los procesos pedagógicos de la Institución, y respecto al desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionalesô (p. 50). En este sentido, y para este proyecto los LCLC buscan promover el desarrollo de la lectura, desde una orientación hacia la significación, es decir, en contexto. Así, se busca encontrar el verdadero sentido del lenguaje en función de los procesos de significación con el fin de superar una orientación meramente instrumental que pierde de vista lo social, lo cultural y lo ético.

En esta perspectiva, también se cuenta con el óPlan Nacional de Lectura y Escrituraô /PNLE/, programa del Gobierno Nacional (2010) que busca lograr que los colombianos incorporen la Lectura y la Escritura a su vida cotidiana y tengan así más herramientas y oportunidades de desarrollo. A través del PNLE el Ministerio de Educación Nacional (MEN) pretende incentivar las competencias en Lectura y Escritura a través de la adquisición del comportamiento lector, la comprensión lectora y la producción textual de los estudiantes de Preescolar, Básica y Media, teniendo presente que es la Escuela el lugar apropiado para la formación de lectores y escritores y la vinculación de la familia a estos procesos. Campo, S (2011) expresa:

De ahí la importancia de trabajar en el tema de lectura y escritura. Como estado, como sociedad, si somos responsables, tenemos que ser capaces de garantizar el acceso de toda la población a la cultura escrita. Está absolutamente comprobado que este es un elemento fundamental para lograr la inclusión social. Igualmente, la Escuela debe garantizar las condiciones para que los niños desarrollen las

competencias de lectura y escritura y puedan desempeñarse como seres activos que logran incorporarse a su contexto social de manera efectiva. También es importante que la biblioteca escolar se convierta en un espacio de disfrute para que fomente las buenas prácticas de lectura y escritura. (p. 37)

El PNLE tiene unos componentes estratégicos con los que busca incentivar los procesos de lectura y escritura en el aula escolar. En un primer momento, entrega la Colección Semilla, que contiene materiales de lectura y escritura a las Instituciones Públicas. En un segundo momento, fortalece la Escuela y la Biblioteca Escolar, buscando que la Lectura y la Escritura sean protagonistas a través de unos Tutores que acompañan los establecimientos educativos para que incluyan la Lectura y la Escritura en su Proyecto Educativo Institucional /PEI/. Sumado a esto, apoyan las iniciativas que dinamizan y promueven la formación de lectores y escritores. Además, se establece un Plan de Formación de Mediadores de Lectura y Escritura en el que se brinda a los Maestros estrategias que han demostrado efectividad, como la lectura en voz alta, la lectura silenciosa y la producción de textos. Finalmente, se da un proceso de identificación, comunicación y movilización de experiencias significativas que promueven la lectura y la escritura.

Otro de los esfuerzos del Gobierno Nacional, que busca disminuir la brecha a nivel de la Educación es el Programa para la Transformación de la Calidad de la Educación: Todos a Aprender /PTA/, que se inscribe en el Ministerio de Educación Nacional en el campo de Educación de calidad, el camino para la prosperidad 2010-2014. Este plantea como objetivo principal el mejoramiento de la calidad educativa en todos los niveles, desde la primera infancia. En aras de lograr esta meta, se diseñó el /PTA/ cuyo propósito es mejorar

los aprendizajes en lenguaje y matemáticas de los estudiantes de Básica Primaria, de los establecimientos educativos que muestran desempeño insuficiente.

Pese a las propuestas y esfuerzos ya mencionados, los avances son pocos. Esta afirmación se sustenta en los bajos resultados obtenidos en la asignatura de lengua castellana en las Pruebas Saber, aplicadas a los estudiantes del grado 3° y 5° de Básica Primaria, de muchas Instituciones Educativas. Resultados que evidencian la necesidad de un cambio en la didáctica y en las prácticas de Lectura y Escritura desarrolladas al interior de las Instituciones.

Con respecto al Lenguaje la Prueba Saber 5° evalúa la competencia comunicativa teniendo en cuenta procesos de comprensión e interpretación textual a partir de la Lectura y de Producción Textual a través de la Escritura de los estudiantes. Frente a esto Méndez (2011) expone que:

Sólo el 9% alcanza el nivel avanzado, son estudiantes que logran una comprensión amplia de textos cortos y sencillos de carácter cotidiano y relaciona su contenido con información de otras fuentes. Hacen inferencias de complejidad media sobre una parte o la totalidad del texto; definen palabras a partir del contenido; explican las relaciones entre las partes; (ë) el 21% de los estudiantes no demuestra los desempeños mínimos establecidos para la prueba, por lo que se encuentra en un nivel insuficiente. (p.38)

Otra demostración de los pocos avances en el campo de los procesos de Lectura y Escritura de los estudiantes colombianos, se encuentra en los ya conocidos resultados de las pruebas PISA. Cuando nos comparamos con otros países en las pruebas aplicadas por la OCDE a estudiantes de 15 años, Colombia presenta unos resultados muy pobres. El 50% de los estudiantes que presentaron la prueba no alcanzaron el nivel mínimo en el desempeño

de lectura. (Campo, 2011). Tal vez la dificultad y los pocos avances en este campo sean producto de la motivación que los estudiantes presentan con respecto a las prácticas de lectura y escritura, puesto que por lo general tienen más un carácter y una connotación de obligación, más no de una hábito que genera placer, disfrute y goce.

En muchas ocasiones nuestro sistema educativo, visto con ojo crítico, es bastante obsoleto, Resulta paradójico que después de cursar doce años entre preescolar, primaria y bachillerato la escuela no forme lectores autónomos. Ser lector autónomo implica incorporar al estilo de vida la lectura, y esa asociación también depende de las condiciones sociales y culturales del contexto donde se vive y se aprende.

(López, 2013, p. 15)

Sumado al panorama ya descrito, pero no menos relevante se encuentra la metodología empleada por los docentes, que desconocen o aun conociendo las directrices institucionales del MEN (Ministerio de Educación Nacional) en los LCLC y los avances en las teorías cognitivas y por procesos, que permiten cualificar habilidades y competencias desde la construcción de sentido, aún persisten prácticas que consideran la Lectura como una tarea, lo que hace que los niños más que disfrutar la lectura le cojan aversión. De igual forma la biblioteca escolar que sería por definición el espacio para incentivar y practicar la lectura y la escritura se ha convertido en las instituciones educativas en centro de castigo para los estudiantes que incumplen con sus obligaciones o presentan dificultades con la norma y la convivencia.

En otra perspectiva se encuentran ausencia de prácticas de lectura y escritura en la familia y en muchas ocasiones su despreocupación y falta de liderazgo en el desarrollo de habilidades comunicativas. En este sentido, Vásquez Rodríguez expresa con respecto a los resultados de las pruebas Pisa 2013 que también es responsabilidad de los padres de

familia, quienes por diversas circunstancias se han ido desentendiendo en el acompañamiento de sus hijos en la cualificación de sus competencias básicas. Considera el autor que los mismos padres no son el mejor ejemplo de lectores asiduos ni tampoco sirven de referente a sus hijos al momento de valorar un diálogo argumentado y desarrollar proceso de pensamiento. Y a decir verdad, aunque pueden haber excepciones, muy poco se habla en familia, muy poco se lee, muy poco se participa de procesos académicos.

Entre el último aspecto que completa esta situación problemática están las Necesidades Educativas Especiales /NEE/, los problemas de convivencia, la desmotivación por permanecer en el sistema educativo y la extraedad de algunos estudiantes. Lo que implica para el docente abrir la mente y el corazón a los novedosos aportes de la neuroeducación. Dehaene (2014) afirma. ósi conocemos más el cerebro de los alumnos (y el plural del verbo abarca a maestros y a padres), seguramente podremos comprenderlos más, ayudarlos, empujarlos suavemente, acompañarlos mejorô (p. 17).

A la problemática descrita se suman las características sociales del entorno: violencia, desplazamiento, drogadicción y familias disfuncionales. Autoras como Emilia Ferreiro y Yolanda Reyes plantean que la familia y la escuela juegan un papel trascendental en la construcción de sus niños lectores que al generar un vínculo emocional con la lectura se blindan de situaciones de vulnerabilidad (Gómez, 2014). A esta situación la neuroeducación tiene mucho que aportar teniendo en cuenta la plasticidad cerebral y los beneficios de la lectura y la escritura en la primera infancia, al respecto Wolf (2011) afirma: óEl entrenamiento en la lectura mejora la eficacia lectora de los niños, además de estimular el intercambio de información entre las regiones encefálicasô (p. 36).

Frente a este panorama surge la pregunta ¿Qué Estrategias puede implementar el Docente para incentivar el goce y el disfrute por la lectura y la escritura en niños de Básica Primaria?

2.4. Marco de referencia

El desarrollo de esta propuesta se fundamenta teóricamente en los conceptos de Niño, Lectura y Escritura, la Lectura y la Escritura como Procesos Placenteros, Neurobiología de la Lectura y la Escritura, Beneficios de la Lectura, Comunidad Virtual de Aprendizaje y Estrategias Didácticas.

2.4.1. Niño.

óEl niño es como una esponja, absorbe este mundo mezclado, negativo, confuso, y al mismo tiempo reacciona contra él. No está preparado para ese, ni quiere recibirlo, pero, si no se le presenta algo de mejor calidad, si no le llega una dirección positiva con la suficiente continuidad, si no recibe afecto y atención justos, provechosos y estimulantesö ¿qué alternativa le queda?ö Nathalie Salzmán, 1996

El siglo XX, se puede considerar, el siglo del niño porque las declaraciones, las convenciones y las leyes ofrecen un paradigma en el que el infante es un sujeto de derechos. Algunos teóricos de la lectura también han considerado fundamental el tema del niño lector; entre otros tenemos a Fernando Vázquez Rodríguez.

A los niños nos gusta encontrar en los libros que leemos palabras raras, desconocidas, sonoras, misteriosas. Por lo mismo, son una ofensa para nosotros los tradicionales óglosariosö y óvocabulariosö puestos al final o debajo de los textos. Declaramos que los niños no somos retardados lexicales o incapaces del idioma. (Vázquez, 2000, p. 93)

La Convención de Naciones Unidas sobre los derechos de los niños considera a los infantes como titulares de derechos más que como beneficiarios de la caridad e invita a dar el paso del énfasis en la protección de los menores a la potenciación de su autonomía.

Londoño, D y Montoya, C. (2013) expresan que la lectura y la escritura son mediaciones que permiten a los niños la movilización del pensamiento, el desarrollo de competencias, la construcción de conocimiento, el dar cuenta de su mundo, sus vivencias, sus experiencias inmediatas y mediatas y el acceso a contextos que no están en su entorno próximo. A través de la lectura y la escritura tienen un mundo por descubrir y por construir.

2.4.2. Lectura y Escritura.

En el proceso de evolución de la especie se han presentado grandes avances culturales que han incluso modificado aspectos biológicos, tal es el caso de la escritura que trajo consigo la lectura. Ambas generaron una gran riqueza cultural, la cual se ha mantenido a través del tiempo. Los actos de leer y escribir, desde su aparición ocuparon un lugar fundamental en la cultura. Inicialmente eran actos reservados solo a eruditos y personas de cierto rango social, con el transcurrir de los siglos estos pasaron a ser de dominio público, es decir quien quisiera acceder a estos aprendizajes podía hacerlo. Pese a ello se accedía desde lo instrumental y así poco a poco la lectura y la escritura dejaron de ser un acto de comprensión, goce y disfrute para el ser humano, situación que en la actualidad obliga a pensar nuevamente en cómo recuperarlos.

La insistencia en ello se debe a que es bien sabido que el ser humano aprende más y de manera más efectiva desde la motivación, el goce y el disfrute, es por esto que la lectura y la escritura, por lo menos en la escuela deben recobrar ese sentido primigenio. De igual forma pasar de lo instrumental a la significación y comprensión del mundo de sentidos que contiene cada texto.

Para concebir una orientación hacia la significación en procesos de lectura, hay que tener presente la tradición lingüística, algunas teorías psicológicas y la orientación de corte significativo y semiótico. Los LCLC (1998) expresan que:

El acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico, cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda de significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico ya que las prácticas de la lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto. (p. 49)

En este mismo sentido de la significación, con respecto a la concepción de la escritura, ocurre algo similar. LCLC (1998) confirman que la escritura no es simplemente una codificación de significados a través de reglas lingüísticas sino un proceso social e individual en el que se configura el universo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses determinados por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo.

Dentro de este contexto, aparece la figura del Docente como Mediador de la Lectura y la Escritura. Bajo esta perspectiva, el Maestro tiene muchas posibilidades de acercar a sus estudiantes al placer de la lectura, al respecto Fernando Vázquez (2010) argumenta que:

Es recomendable enseñar y mostrarles a los alumnos diversas maneras de leer un mismo texto. Ofrecerles un menú de posibilidades de entradas o caminos: ahí está, por ejemplo, una lectura simbólica, la lectura estructural, o la lectura indiciaria. Lo importante acá es hacer evidente la diversidad de accesos, el despuntar de los sentidos, la riqueza de una u otra vía. En esta misma orientación, es clave conocer y

poner en práctica los aportes de la llamada estética de la recepción, la cual nos ha permitido explorar en una idea esencialmente borgesiana: el lector es el que actualiza la obra. Pero lo importante de esta estrategia, es mostrar a nuestros alumnos que la vida y la cultura ofrecen diversos sentidos (ë) Con ello garantizamos, en buena medida, el asumir con demasiada facilidad y docilidad esas posturas excluyentes que tanto daño nos hacen cuando tratamos o buscamos convivir con otros que piensan o ven las cosas diferentes a la nuestra. (p. 170-171).

Frente al discurso de la lectura han surgido a lo largo del último siglo diversas teorías que explican como el sujeto descifra el código y genera procesos cognitivos de interpretación y comprensión de los nuevos conocimientos que adquiere cuando se enfrenta al texto escrito. Dichas teorías discuten de quien es la responsabilidad del proceso de significación: del texto y por ende del autor que plasma lo que quiere transmitir o del lector que interpreta el mensaje escrito.

En el campo de la educación, el tema de los procesos de lectura es un tópico recurrente debido a la demanda del medio, la exigencia de la escuela y de la sociedad, en el afán de formar individuos que sean críticos frente a lo que les rodea y constructores de nuevos conocimientos. En esta propuesta se retomara la Teoría Psicolingüística de la lectura, por considerar que es afín a los objetivos que se pretende y que se encuentra en consonancia con las concepciones de lectura del MEN.

Dicha teoría surge en la persona del lingüista francés Gustave Guillaume, el cual vinculó los elementos lingüísticos con lo psicológicos (Murrugarra, 2012). Dicha teoría sostiene que lo más importante que sucede en el proceso, es la relación que surge en pos de la construcción de sentido, donde el lector emplea toda su capacidad psíquica en

operaciones que se dan en el momento de la lectura: pensar, predecir y modificar la información obtenida.

Al interior de dicha teoría se encuentran los postulados de Ferreiro (como se citó en Sánchez, 2014) quien argumenta: «La democracia plena es imposible sin niveles de alfabetización por encima del mínimo, del deletreo y la firma. No es posible seguir apostando a la democracia sin hacer los esfuerzos necesarios para aumentar el número de lectores /lectores plenos, no descifradores/» (p.28). En este mismo sentido Ferreiro (citada por Castrillón, 2011) Considera la Lectura como un derecho, no como un lujo de elites asociada al placer y la recreación, o como una tarea impuesta por la escuela. Enfatiza en el proceso lector como un derecho que permite un ejercicio mayor de la democracia y por consiguiente el cumplimiento de otros derechos.

La problemática actual en la enseñanza de la lectura radica en el abismo que existe entre la escuela y la calle. Jurado (2003) afirma que «La escuela tiene que considerar el mundo de afuera, sobretodo hoy, cuando esa otra escuela ñ la de afuera: sea la calle, la casa, el café internet, el campo deportivo, la televisión, etc ñ es más potente que la escuela formal» (p. 19). Oteando al interior de las aulas constatamos el predominio de la disertación, la transcripción de textos, los materiales descontextualizados que poco le dicen al niño porque no hace parte de sus intereses, ni de su cotidianidad. Ferreiro, E (1997) cunado afirma:

La copia es una de las actividades preferidas por los maestros de la escuela primaria. En el caso de los niños que están aprendiendo a leer y escribir, los maestros suponen que la copia sirve para que se aprendan las letras, las sílabas y algunas palabras y oraciones sencillas. En el caso de los niños ya alfabetizados, usan la copia para que supuestamente aprendan sus lecciones de cualquiera de las áreas (ë) el maestro escribe el modelo para que el niño aprenda palabras con ll. ¿Aprende el niño lo que

el maestro quiere?, en este caso, el niño acaba transformando las palabras en una serie de bolitas y palitos que no tienen nada que ver con las palabras originales. Esto sucede en primer lugar porque las palabras son aburridas. (p. 14)

De igual manera, en 1920, la educación tradicional utilizaba las famosas tablas Bosher para la enseñanza de la lectura. Freinet fue incapaz de dar un sentido a aquellas frases que poco tenían que ver con la realidad del niño e Intuyó que era necesario encontrar a toda costa una nueva técnica de aprendizaje para la lectura y la escritura, más próxima al interés vital de los niños. Y desde su vivencia como educador realizó una propuesta pedagógica: óTécnicas de Freinetô las cuales consideran entre otras, el uso de la imprenta, el texto libre, el periódico escolar, los planes de trabajo, los viajes de intercambio, correspondencia epistolar, .

Freinet (1982) expresa que mediante el método natural un niño aprende a hablar perfectamente sin ningún ejercicio pedagógico y que además aprende a leer y escribir ágilmente gracias a la imprenta y al diario, estrategias que contribuyen a transformar profundamente el medio escolar. Advierte, el pedagogo del pueblo, que con esta metodología el niño gana una gran confianza en sí mismo y en sus posibilidades y la escuela deja de ser el organismo perseguidor de los viejos métodos. Y el mismo educador adquiere con esta práctica una mayor humildad porque se pone al nivel del niño, parte de sus intereses, es decir, ayuda a la semilla a crecer y a desarrollarse.

Con base en lo anterior, se observa que la escuela se ha desgastado en enseñar a leer y escribir en situaciones de orden de los sentidos, y se ha menguado el carácter cognitivo del proceso. Durante muchos años se creyó que el reconocimiento del alfabeto era suficiente para llamar a una persona lectora y considerarla alfabetizada. Alfonso D y Sánchez L (2004) expresan que el lector no es alguien que descifra las letras, y lee los textos sencillos,

sino una persona capaz de dialogar críticamente con los textos que circulan socialmente, y de tomar posturas frente a ellos, valorarlos e integrarlos en un mundo mental propio; lector es alguien habituado a leer libros, para quien los textos significan un desafío permanente, y que acepta ese reto y no se amedrenta ante los primeros obstáculos que le plantean, cualesquier que ellos sean (informes, novelas, artículos), incluyendo textos de origen audiovisual o virtual.

Aunque los procesos de decodificación son esenciales para una buena lectura, no garantizan el desarrollo de otras habilidades fundamentales en la relación de lenguaje y pensamiento con respecto a la comprensión de un texto. Vásquez, (2000) expresa que ser un alfabetizado hoy es disponer de una reserva de lenguajes, que la verdadera lectura rebasa el nivel literal y da paso a la lectura inferencial. Invita a superar concepciones pasivas sobre el aprendizaje de la lectura e invita a acuñar la idea de texto participativo, donde cada lector va sacando o poniendo, de acuerdo a su grado de alfabetización, un comentario, una idea, una relación, una analogía. En este sentido, la lectura no está por fuera del lector, sino que a partir de él, halla su significación. Es decir, el lector aporta sus propios saberes al texto que ha decidido leer.

2.4.3. La Lectura y la Escritura como procesos placenteros.

Para hablar de La Lectura y la Escritura como procesos placenteros se debe pensar en la metodología empleada por los docentes, que desconocen o aun conociendo las directrices institucionales del MEN en los LCLC, y los avances en las teorías cognitivas y por procesos, que permiten cualificar habilidades y competencias desde la construcción de sentido, aún persisten prácticas que consideran la lectura como una tarea, lo que hace que los niños más que disfrutar la lectura le cojan aversión.

No me parece que en la escuela primaria trataran de inculcarnos el gusto por leer.

Tal vez teníamos un manual de lectura, no lo sé, mis recuerdos de los libros se limitan a los croquis de los galos y de Clovis que adornaban las primeras lecciones de historia, y a una viñeta que ilustraba la regla gramatical según la cual el masculino se impone sobre el femenino: niños y niñas jalan una cuerda, las niñas acaban de soltarla y caen al suelo, despechadas, mientras los niños ríen triunfales.

Me sentía indignada por esa injusticia en el orden que regía la lengua. (Petit, 2008, p. 58)

En sus recuerdos, Michele Petit ve incursionar la literatura a la escuela de una manera insulsa, predominaban los dictados que evocaban un mundo obsoleto y campestre. Petit (2008) describe. «A base de fragmentos de escritores de los que hasta el nombre he olvidado, querían meternos en la sangre a Francia y sus provincias. No me atraían para nada, pese a que mis abuelos habían nacido en ellas» (p. 58).

Espinoza (2010) manifiesta que uno de los problemas más constantes en la escuela con respecto a la lectura es la falta de comprensión del texto y la dificultad del lector para disfrutar el acto de la lectura. Sin embargo, se puede observar que cuando un lector realiza una lectura relacionada con temas de su interés no presenta dificultades en el proceso lector. La autora propone la estrategia de lectura LIDE como una técnica de lectura innovadora que describe cuatro etapas: leer, interrogar, declarar y explorar, estrategia desarrollada por Keith Polette; consultor en el área de lectura cognitiva para alumnos de alto rendimiento académico.

La estrategia LIDE va en sintonía con el concepto de lectura que tiene Cascón (2009). Para él la lectura es una actividad compleja y difícil puesto que exige del lector un esfuerzo grande por dotar de significado todo lo que lee, elaborando en su mente una representación

coherente de aquello que ha leído. En este sentido, es indispensable el papel del maestro.

López, Y (2013) refiere:

La promoción de la lectura desde la escuela debe hacerse a partir de la experiencia personal, es decir, quien promocioe la lectura, quien sea mediador entre el texto y el lector en estos espacios debe ser alguien que tenga una experiencia de lectura enriquecedora con la que pueda contagiar a sus estudiantes, que entienda que los niños llegan a la escuela con un cierto patrimonio literario que les ha sido transmitido de manera oral por familiares y que tiene su soporte en el ritmo, en las formas, en la música, en el juego. Desconocer este aspecto a la hora de empezar a tratar la lectura placentera en la escuela es abrir desde sus inicios una brecha entre el niño y el texto literario, y es aquí donde pienso que los maestros nos hemos equivocado. (p 16)

La misma autora continúa su postulado afirmando que sería un gran acierto pedagógico realizar ólecturas gratuitas cuyo único objetivo fuera el goce del texto, el placer de leer o de escuchar una buena historia sin que el niño y el joven piensen que deben ópagar por ello, y sin que el maestro piense que es obligación hacer el ócontrol de lectura para saber que tanto entendieron sus estudiantes. En estas circunstancias no hay placer ni gusto por el texto literario (ë) el maestro debe ser el primer lector de esos textos porque es el intermediario y debe tener un bagaje literario que le permita escoger lo mejor para sus estudiantes.

Lomas C (como se citó en López, (2013) expresa que la escuela para muchos niños es el único escenario que les brinda la posibilidad de acercarse al conocimiento y a la lectura de textos literarios así como a la experiencia de la creación literaria. Manifiesta la gran responsabilidad del maestro, para hacer que esos niños y jóvenes gocen en la escuela del

placer de leer y escribir con sentido. Marín (como se citó en López, (2013) autor del cuento Aún brillaban las estrellas. Docente ganador del V Concurso Nacional del Cuento. Considera que hay que presentar la lectura como una forma de pasar el tiempo. ¿Que eso sirva para algo o no sirva para nada, ya es otra discusión. No se puede obligar a leer. La lectura como obligación es la mejor manera de desestimularla.

2.4.4. Neurobiología de la lectura.

Para hablar de la neurobiología de la lectura y la escritura, es indispensable referirnos a la neuroanatomía y neurofisiología del lenguaje. Vara, A (2014) expresa que la especie humana tiene un cerebro capaz de producir lenguaje desde hace millones de años. Desde el nacimiento se tiene la predisposición para hablar y desde los primeros años un niño expresa frases complejas. Sin embargo, la escritura tiene menos de 6000 años, y el alfabeto, apenas 3800. Lo que implica una adquisición muy reciente. Y así como el cerebro tiene unas áreas específicas para procesar el lenguaje tiene otras para procesar la lectura y la escritura. Es como si nació predispuestos a leer y escribir.

Bringas, N (2013) expresa que es necesario que los profesionales que trabajan en el ámbito educativo conozcan las zonas esenciales y de comando ubicadas en el cerebro. Zonas esenciales de las que depende la adquisición y desarrollo del lenguaje. Las teorías localizacionistas ubican las principales zonas encargadas del lenguaje en el cerebro, como Broca y Wernicke; sin embargo, las últimas investigaciones han determinado que las funciones son comandadas a escala de redes, lo que significa que todas las zonas están conectadas y participan tanto en la comprensión como en la expresión del lenguaje.

Antes se pensaba que solo intervenían zonas corticales en el proceso del lenguaje, pero ahora se sabe que en el lenguaje comprensivo y expresivo no solo intervienen las zonas corticales como las áreas de Wernicke y Broca; la corteza motora, auditiva y visual; el

fascículo arqueado y el giro angular, sino también las subcorticales, entre las que encontramos los ganglios basales y el tálamo.

Existen diversos modelos del lenguaje que explican el funcionamiento en red de las zonas del lenguaje:

- ✓ **Modelo planteado por Wernique y Geschwind.** Solo tomaron en cuenta las zonas corticales encargadas de la comprensión y expresión del lenguaje como zonas de relevo de información y de conexión entre ellas.
- ✓ **Modelo tripartito planteado por Damasio en 1992.** Propone la existencia de tres grupos de sistemas neurales implicados en el procesamiento del lenguaje que interactúan entre sí:
 - **Sistema de conceptualización del lenguaje.** Participan estructuras cortico - subcorticales y se encargan de formar conceptos y representaciones a partir del procesamiento de la información que proviene del medio. Ejemplo. Capacidad de tener el concepto de color.
 - **Sistema de ejecución del lenguaje.** Formado por los ganglios basales y las áreas de Broca y de Wernique, que se encargan de procesar los fonemas, sus combinaciones y reglas sintácticas para la combinación de las palabras en estructuras gramaticales. Ejemplo. Acceder a la forma léxica del color, pronunciarlo correctamente.
 - **Sistema de mediación del lenguaje.** Se encarga de conectar los sistemas de conceptualización y ejecución del lenguaje. Ejemplo. Asociar un color con su nombre.

- ✓ **Modelo córtico ñ subcortical presentado por Ortiz (2002).** Toma en cuenta lo planteado por Wernique y Geschwind y le agrega los ganglios basales y el tálamo estructuras encargadas de la fluidez, entonación y prosodia.

El cerebro tiene un trabajo intenso en el que se ven implicados procesos y reacciones eléctricas y químicas. Wolf (2011) refiere la función destacada de la lectura en cuanto a la comunicación entre las regiones encefálicas. Motivo por el cual los investigadores centran su atención en la sustancia blanca. La división del sistema nervioso central tiene ovillos nerviosos recubiertos de una capa de mielina, la cual le da un color blanco opaco. La función de esta capa es facilitar rápidamente las señales nerviosas. Durante la primera infancia y la juventud se presenta una mayor flexibilidad estableciendo nuevas conexiones neuronales. El cerebro hace nuevas reorganizaciones gracias a la neuroplasticidad; por eso es clave aprovechar estas etapas de la vida para la promoción de la lectura y la escritura.

En el momento de la lectura el hemisferio izquierdo está en pleno desarrollo. Dehaene, S (2007) advierte que al visualizar un texto se procesan las palabras en una primera instancia de manera óptica; de ello se encarga la corteza visual que está ubicada en el lóbulo occipital. Esta área guarda imágenes y se le denomina ódiccionario de las palabrasô, en este sentido, Dehaene, S (2014) expresa:

Como si tuviéramos una palabra en la punta de la lengua, últimamente se ha podido buscar esas palabras en la punta del cerebro. Comparando la actividad cerebral que se produce en respuesta a la observación de la misma palabra en diferentes lenguas, científicos holandeses detectaron circuitos nerviosos que parecen óentenderô el concepto de lo que se lee o se escucha. Eso quiere decir que tal vez todos tengamos

una especie de diccionario en el cerebro que nos permite determinar que óloveô significa óamorô (p. 11)

Se necesita estar en contacto con la lectura para que el área occipito-temporal izquierda pueda funcionar correctamente, un niño lector cualificará más su nivel de lectura y escritura porque tiene las palabras almacenadas. Luego de elaborar los estímulos visuales, lingüísticos o no lingüísticos se continua con la identificación de la forma de las letras encadenadas, aquí se activa una zona localizada en la frontera entre el lóbulo occipital y temporal: la corteza inferotemporal (área de asociación) área especializada en la palabra escrita que transmite la información a otras regiones corticales a través de fibras nerviosas.

Durante las últimas décadas la neurociencia ha realizado unos aportes y propuestas muy significativas en cuanto a las adaptaciones curriculares. Dzib (2013) cuestiona los esfuerzos educativos centrados en el desarrollo curricular porque desconocen la correlación entre las funciones superiores cerebrales y el grado de desarrollo asociado a la corteza, y específicamente, que la eficiencia depende de los patrones de la organización citoarquitectónica.

El hecho de que las prácticas de enseñanza no estén centradas en educar al cerebro como variable interviniente no quiere decir que ese esté ausente, pero implica olvidar al actor principal de la educación; es por eso que se ha propuesto una educación basada en las necesidades cerebrales, ya que los conocimientos neurocientíficos no contradicen las teorías del aprendizaje, al contrario, las fundamentan. En este sentido, el aprendizaje depende de que las áreas cerebrales necesarias sean capaces de crear redes neuronales fuertes.

2.4.5. Beneficios de la lectura.

Los beneficios que trae la lectura son muy variados, un niño que lee con frecuencia mejora notablemente su competencia textual, al escribir lo hará con coherencia y cohesión, la lectura también le permite perfeccionar su competencia ortográfica atendiendo a las reglas de escritura para la producción de textos, estas reglas le indican al niño la correcta utilización de las letras, los signos y todas las normas y convenciones que rigen a la lengua castellana, igualmente le permite incrementar su competencia léxica. Por otra parte la lectura ayuda al niño a mejorar su nivel de atención y concentración, a alimentar su mundo interior y a desarrollar su imaginación. La lectura hará del niño un ser más creativo, reflexivo y profundo (Arber, 1994). Por este motivo incentivar el gusto por la lectura, convertir los niños en buenos lectores, en lectores diestros es un reto que ha de considerar cada maestro en su desempeño pedagógico a nivel de básica primaria porque óLa preparación de los niños para la lectura tiene efectos saludables, tanto en su desarrollo socioemocional como en su educaciónô (Sally, E, & Bennet, A. 2010, p. 4).

La lectura para El Niño cumple una doble función, a nivel individual y a nivel social. Cuando un niño lee articula en su vida estas dos funciones. Venegas (1990) afirma:

A nivel individual, leer tiene las siguientes funciones y utilidades: función

cognoscitiva: satisfacer la curiosidad y necesidad de información del niño.

Desarrollar su lenguaje y sus operaciones mentales. Función afectiva: resolver

conflictos y satisfacer necesidades de tipo emocional. Encontrar alivio a sus temores, en la identificación con los personajes de la literatura infantil de ficción.

Mejorar sus sentimientos y enriquecer su mundo interior.

Función instrumental: como herramienta de aprendizaje. Para solucionar problemas.

Para encontrar información general o de datos específicos. Para seguir instrucciones con el fin de realizar una labor. Para encontrar actividades que ocupen su tiempo

libre.

Función de socialización: para recibir información que permita al lector estar

integrado a la vida de comunidad, ganando seguridad con esta identificación. (P.23)

García, R (2013) en el programa ESAactualidad afirma: *óLa lectura estimula la actividad cerebral, fortalece las conexiones neuronales y aumenta la reserva cognitiva del cerebro, un factor que ha demostrado ser protector ante enfermedades degenerativasô*. El doctor García R, coordinador del grupo de estudio de conducta y demencia de la CEN invita a cuidar, ejercitar y activar el cerebro a través de la lectura; fundamentado en investigaciones recientes considera la lectura como una de las actividades más beneficiosas para la salud porque la lectura ayuda a retardar y prevenir la pérdida de la memoria; porque mientras se lee se obliga al cerebro a pensar, a ordenar ideas, a interrelacionar conceptos a ejercitar la memoria y a imaginar lo que permite mejorar la capacidad intelectual estimulando nuestras neuronas. La lectura también genera temas de conversación lo que facilita la relación y las interacciones sociales otro aspecto clave para mantener nuestro cerebro ejercitado.

Otra de las ventajas que tiene el lector es a nivel de la salud porque la lectura también reduce el nivel de estrés cuando se lee antes de acostarse se desarrollan buenas rutinas e higiene de sueño. Aunque la lectura es buena a cualquier edad, niños y mayores son los dos grupos poblacionales en los que se debe insistir más en el fomento de la lectura, en los niños porque es el mejor momento para inculcarles este hábito y además su cerebro y sus funcionalidades están todavía desarrollándose y en los mayores para que puedan seguir manteniendo su cerebro activo a pesar de que su actividad sea más reducida. En este mismo sentido, Wolf (2011) expresa:

Leer con frecuencia y de forma aplicada estimula la percepción, la concentración y la empatía. Además, produce cambios anatómicos en el cerebro que favorecen la comunicación entre las estructuras encefálicas: un cerebro entrenado en el ejercicio de la lectura será capaz de compensar mejor el proceso degenerativo que se produce de forma natural a lo largo de los años. (p. 36)

Los beneficios que trae la lectura son fundamentales en la primera infancia porque a nivel biológico se crean nuevas redes neuronales. La experiencia: A leer, escribir y comunicar presenta tres componentes que aportan significativamente a la creación de nuevas redes neuronales. El primero trabaja estrategias que tienden al desarrollo de habilidades comunicativas y el abordaje de diversas tipologías textuales, el segundo componente trabaja la formación a las familias y el tercero es el componente de socialización e intercambio cultural. En el segundo componente, Gómez, O. (2014) afirma: ópodemos destacar que autoras como Emilia Ferreiro y Yolanda Reyes plantean que las familias juegan un papel trascendental en la construcción de sus hijos como lectores y que si generan un vínculo emocional con la lectura éste los blindo de situaciones de vulnerabilidad

La práctica pedagógica le permite al maestro acompañar al niño en situación de vulnerabilidad y a partir del texto escrito evidenciar que la palabra adquiere poder y permite la introspección y la reflexión, de esta manera la escritura se convierte en un ejercicio catártico, sanador. Cuando se presentan dificultades y algún niño se encuentra aislado, la docente entrega su cuaderno al estudiante para que escriba ahí sus sentimientos y vivencie de esta manera una catarsis, como la concibió Aristóteles, para indicar el efecto de purificación de los afectos y mitigación de las tensiones que se logra al expresar sentimientos y emociones que en ellos estaban reprimidos o inhibidos. Niños que presentan

dificultades, actitudes de agresividad y desmotivación en el estudio después de consignar por escrito sus sentimientos y compartirlos a los compañeros, mejoran notablemente en sus relaciones interpersonales y en la motivación hacia el estudio. (Gómez, 2007).

Por otra parte, Londoño, D., Montoya, C. (2013) expresan que la lectura y la escritura son mediaciones que permiten a los niños la movilización del pensamiento, el desarrollo de competencias, la construcción de conocimiento, el dar cuenta de su mundo, sus vivencias, sus experiencias inmediatas y mediatas y el acceso a contextos que no están en su entorno próximo. A través de la lectura y la escritura tienen un mundo por descubrir y por construir.

2.4.6. Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA)

Debido al notable aumento en la utilización de herramientas virtuales, el desarrollo de la Web 2.0 y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para favorecer el aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales, se hace necesario establecer una conexión entre diferentes experiencias y la reciprocidad de resultados como facilitadores, que permiten la interacción para la construcción colectiva del conocimiento entre un grupo de maestros que al compartir un objetivos comunes contribuyan a crear nuevas pedagogías y potenciar la creatividad de sus alumnos. El aprendizaje significativo se transforma al convertirse de interaprendizaje al intraaprendizaje a través de los vínculos, relaciones y nodos entre los conocimientos previos y la nueva información adquirida; de esta manera se logra la co-construcción conjunta de comunidades de aprendizajes colaborativos.

La incorporación de las TIC permite a los sistemas educativos potencializar la capacidad transformadora que ofrecen en su uso adecuado, tanto en la producción de una serie de cambios y transformaciones de las formas en que se representan y ejecutan los procesos de

enseñanza y aprendizaje como en la generación de nuevos entornos educativos, en los que participan un grupo de personas que interactúan a través de una red y utilizan las TIC como instrumento de comunicación a fin de cumplir con un objetivo de aprendizaje determinado: entorno denominado comunidades virtuales de aprendizaje.

Es así como encontramos que los responsables de la educación en la sociedad del conocimiento están ante paradigmas cambiantes y a los cuales deben adaptarse, en los que "la enseñanza ya no se entiende como el esfuerzo por hacer aprender a alguien que se encuentra en la orilla de la ignorancia, se mira más bien como el desafío de llegar a ser capaz de diseñar ambientes y condiciones propicias para que los sujetos puedan aprender" (Novoa, 1998, en Domínguez, 2010, p. 3).

Las Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA) al incorporar las TIC en la enseñanza implica la creación de nuevos mecanismos comunicativos que impulsen situaciones de aprendizaje, al compartir diferentes experiencias. Con la aparición de internet, en especial la Web 2.0, se "promueven la interacción para involucrarse en procesos de compartición y construcción conjunta del conocimiento, que hacen posible la interacción grupal" (Shirky, 2003, en Bustos y Coll, 2010, p. 164). Dicha interacción ayuda a la generación y construcción del aprendizaje colaborativo en escenarios de enseñanza-aprendizaje utilizando recursos tecnológicos comunicativos que fomenten dicho aprendizaje. Coll y Martí plantean que las tecnologías "pueden llegar a comportar una modificación sustancial de los entornos de enseñanza y aprendizaje" (en Bustos y Coll, 2010, p. 164); esto implica diseñar nuevas estructuras y recursos formativos mediados por sistemas comunicativos no convencionales.

Los recursos tecnológicos comunicativos que ofrecen las TIC representan ventajas para el proceso de aprendizaje colaborativo, ya que desde el punto de vista pedagógico permiten estimular la comunicación interpersonal; el acceso a información y contenidos de aprendizaje; visualizando un seguimiento del progreso del participante, en lo individual y grupal; la gestión y administración de los alumnos; la creación de escenarios para la coevaluación y autoevaluación, y principalmente la construcción de significados comunes en un grupo social determinado (Díaz y Morales, 2008-2009).

El aprendizaje colaborativo genera la participación en una comunidad y es reconocido como un proceso de participación social. Este proceso se denomina de participación periférica legítima, puesto que el nuevo participante, que se mueve de la periferia de la comunidad hacia el centro, llegará a ser más activo y a estar más comprometido con el grupo y, por ello, asumirá una nueva identidad (Lave & Wenger, 1991).

La participación periférica sugiere una apertura, un modo de acceder a las fuentes del conocimiento y la comprensión, a través de una creciente introducción al proceso de aprendizaje dentro de la comunidad de aprendizaje virtual. Este aprendizaje colaborativo no siempre requiere la instrucción explícita, sino que, a través de la observación, el intercambio, escucha activa, la percepción y los sentidos se van igualmente adquiriendo diferentes conocimientos y habilidades; aquí, los maestros serán los participantes activos.

2.4.7. Estrategias didácticas.

La palabra estrategia viene del griego *otpatnyia* ó *strategia* arte de dirigir ejércitos. Esta palabra fue introducida en el léxico militar, a fines del siglo XVIII, para designar ó la ciencia del general en jefe, esto es, el arte de dirigir operaciones orientadas a lograr la victoria en cada una de las batallas para alcanzar la victoria final. En sentido general, el arte

de combinar, coordinar, distribuir y aplicar acciones de cara a alcanzar un objetivo. (Ander-Egg, E, 1982).

Una estrategia es un conjunto de pasos que nos conducen a un fin y que es susceptible de ser evaluada para saber si la debemos seguir o no. Las estrategias didácticas del Proyecto de Intervención, pretenden atender no solo las necesidades académicas, sino que permiten la reflexión, la catarsis y la socialización como un modelo de convivencia, ejercicio de la ciudadanía e intercambio respetuoso con otras culturas. De esta manera, se establecen tres componentes: componente de desarrollo de habilidades comunicativas, componente de formación a la familia y componente de socialización e intercambio cultural.

2.4.7.1. Componente de Desarrollo de Habilidades Comunicativas.

Se parte de la concepción de lectura que se expone en los /LCLC/, como un proceso complejo que no se puede reducir únicamente a prácticas mecánicas y técnicas instrumentales. Este concepto permite abordar este componente utilizando las siguientes estrategias pedagógicas: Escritura Personal y Catártica, Diario de Lectura y Lectura de imagen fija.

2.4.7.1.1. Escritura Personal y Catártica:

Es a partir del texto escrito donde la palabra adquiere poder y permite la introspección y la reflexión. Se convierte en un ejercicio catártico, sanador y organizador de emociones y sentimientos. Cuando hay dificultades y algún niño se encuentra aislado, la docente entrega un cuaderno al estudiante para que escriba ahí sus sentimientos y vivencie de esta manera una catarsis, como la concibió Aristóteles, para indicar el efecto de purificación de los afectos y mitigación de las tensiones, que se

logra al expresar sentimientos y emociones que en ellos estaban reprimidos o inhibidos. Gómez, O. (2007).

2.4.7.1.2. Diario de Lectura.

*Consiste en leer libros de la **“Colección Semilla”** del PNLE y posteriormente cada niño va consignando sus lecturas utilizando la técnica del parafraseo.* Estrategia cognitiva que permite mejorar los niveles de comprensión y apreciar la evolución de la escritura. A través de esta Estrategia, se pretende que los niños y jóvenes tengan la oportunidad de acceder a materiales de lectura de calidad, que les permita gozar, disfrutar y mejorar sus competencias en la lectura y la escritura. Gómez, O (2014).

2.4.7.1.3. Lectura de Imagen Fija.

Costa y Moles, (1991) clasificaron la imagen en dos tipos de ilustraciones: las ilustraciones ilustrativas y las ilustraciones simbólicas. **Las ilustraciones ilustrativas** son las que **representan**, tienen un alto grado de iconicidad, es decir, de parecido con la realidad. En este grupo entran las fotografías, los dibujos, los grabados. **Las ilustraciones simbólicas** son las que **presentan** ideas, conceptos, fenómenos biológicos, orgánicos por medio de esquemas, diagramas, cortes. Estas imágenes presentan informaciones que de otra forma son inaccesibles al conocimiento y requieren de explicaciones verbales o escritas pues no alcanzan por sí solas la efectividad mostrativa, comparativa y didáctica que posee la imagen fija, y todavía más la imagen fija en secuencia.

2.4.7.2. Componente de Formación a la Familia.

Autoras como Emilia Ferreiro y Yolanda Reyes plantean que las familias juegan un papel trascendental en la construcción de sus hijos como lectores y que si generan un vínculo emocional con la lectura éste los blindará de situaciones de vulnerabilidad. Para este componente se trabajan las siguientes estrategias: Proyecto de Vida, Diario Viajero y Diario de Padres.

2.4.7.2.1. Proyecto de Vida.

Berdugo, C (2011) expresa que es importante considerar que desde la infancia se requieren orientaciones para que los estudiantes se conozcan, se valoren, se amen y planifiquen lo que quieren hacer en un futuro cercano y más distante. Esto les permite construir un camino para recorrer con sentido, motivación y responsabilidad consigo mismos y con los demás; también, se pretende que puedan soñar más allá de lo que su medio les propone: escasez económica, violencia, vida fácil, enriquecimiento ilícito, corrupción, vicios, entre otros.

2.4.7.2.2. Diario Viajero.

Cuaderno sencillo en el cual se plasma el diario vivir, permite ver la forma de ser y sentir de cada niño, anima el gusto por la escritura. El Diario Viajero permite conocer de manera más directa la vida de los niños, acercarse a sus mundos, a sus familias, a sus formas de pensar y de ver la vida, descubrir su nivel escritural, pues en sus descripciones y relatos se observan avances en cada una de las producciones.

El Diario también es un instrumento de investigación, en el cual se descubre la percepción que los niños tienen del entorno, la institución, y los procesos de enseñanza y aprendizaje. En los relatos se describen de

forma transparente, sencilla y franca los sucesos ocurridos, la opinión de sus compañeros, los conflictos y la resolución de problemas, las diferencias entre sus pares, las llamadas de atención de la maestra y también los estímulos y el afecto que les profesa la misma

2.4.7.2.3. Diario de Padres.

Cuaderno en el que los padres se comunican con sus hijos de una manera afectuosa. Con esta estrategia evidenciamos que a veces la comunicación con los hijos puede ser más dulce cuando se escribe, porque en muchas ocasiones, con las palabras sin querer se lástima a los niños; en este cuaderno se plasman los sentimientos que ellos inspiran cada día. Los hijos con su presencia alegran la vida, son calma en la tempestad, alegría cuando hay silencio. Esta estrategia motiva a los niños que anhelan el momento en que recibirán las caricias de sus padres a través de la escritura.

2.4.7.3. Componente de socialización e intercambio cultural.

Permite compartir con otras culturas y dar a conocer hallazgos de investigación a través de la implementación de las siguientes estrategias: Intercambio Epistolar, Proyectos de Investigación y utilización de las TIC

2.4.7.3.1. Intercambio epistolar.

A través de la correspondencia escrita se efectúa un intercambio de culturas, Indígena y occidental, con el propósito de entablar un vínculo afectivo y de conocimiento de esta cultura, preservar la identidad cultural Wounaan, y hacer un aporte de visibilización nacional e internacional a través de un libro redactado por los estudiantes de la Institución Educativa.

Asimismo, en la cotidianidad los estudiantes expresan en forma escrita sus sueños, sus problemáticas, sus realidades y expectativas frente a la vida, con textos que permiten la introspección y la proyección a futuro.

2.4.7.3.2. Proyectos de Investigación.

Cabe resaltar que en el proceso de enseñanza que estimula la investigación y la creación infantil no todo es color de rosa; este ofrece grandes satisfacciones y retos interesantes para la profesión docente, pero no está exento de dificultades. El cambio pedagógico no es nada fácil ni para el maestro ni para los propios estudiantes, quienes están acostumbrados a la rutina rápida y simple de la transcripción de textos y a la copia del tablero, lo que les exige un esfuerzo menor que el reto intelectual que les plantea la investigación.

2.4.7.3.2. Proyectos de Investigación.

La televisión, el video, el bafle, la grabadora y el computador, son herramientas a las que el niño puede tener acceso. Para Célestin Freinet, la escuela no puede mantenerse aislada o encerrada en prácticas obsoletas, mientras el mundo cultural cambia y con él los estudiantes. El pedagogo o maestro de pueblo, es optimista frente a las tecnologías y su potencial para enriquecer comunicativamente los entornos escolares.

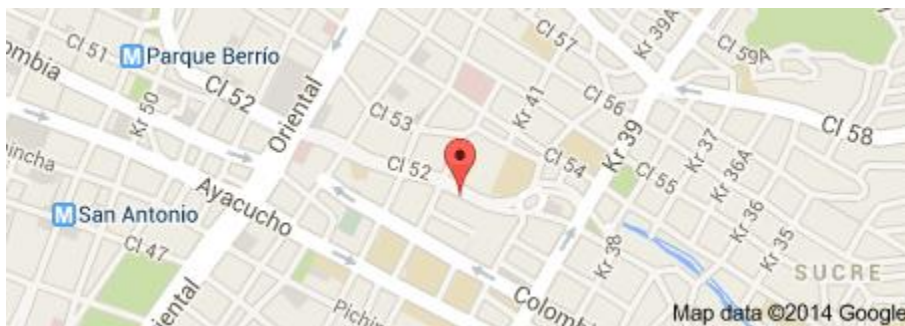
2.5 Destinatarios

El proyecto de intervención se desarrollará en el Laboratorio del Lenguaje de la Escuela del Maestro del Municipio de Medellín, con docentes de Básica Primaria.

2.6. Ubicación y cobertura

Escuela del Maestro. Laboratorio del Lenguaje

Dirección Medellín, Antioquia, Colombia calle 51 #40 ñ 155



El laboratorio del lenguaje, de la Escuela del Maestro de la Secretaría de Educación de Medellín, vela por la formación de docentes en saberes específicos relacionados con diferentes orientaciones que configuran el campo del lenguaje. La formación lleva a la apropiación didáctica y a la re contextualización de las prácticas de aula de cada docente.

2.7. Objetivos

2.7.1. Objetivo general

- ✓ Diseñar Estrategias Didácticas dirigidas a Maestros para que motiven la Lectura y la Escritura en niños de Básica Primaria favoreciendo el goce y disfrute de estas prácticas.

2.7.2. Objetivos específicos

- ✓ Sensibilizar sobre los procesos neurobiológicos implicados en la Lectura y la Escritura como aprendizaje sociocultural.
- ✓ Elaborar un portafolio como material de apoyo que contenga Estrategias para motivar la Lectura y la Escritura en niños de Básica Primaria.

- ✓ Crear una Comunidad Virtual de Aprendizaje Colaborativo, en la cual se compartan las Estrategias implementadas por los Maestros en sus aulas de clase.
- ✓ Evaluar con los maestros la pertinencia de las estrategias que motivan la Lectura y la Escritura en los niños para evidenciar la eficacia o no de las mismas.

2.8. Cronograma de actividades.

[illegible]

2.9. Recursos y presupuesto

Producto	Descripción	Cantidad	Valor
Portafolio Armario de Palabras	Diseño y diagramación	1	\$ 200.000
	Impresión	1	\$ 22.000
	Terminación	1	\$ 8.000
Armario de Palabras Digital	Hosting	1	6.36 US mes*
	Dominio.com	1	12.95 US año*
	Administración	1	\$ 200.000 mes*
	Manejo RS (Facebook, Twitter, Youtube)	1	\$ 150.000 mes*

Mecanismos de evaluación.

Autoevaluación y coevaluación de manera oral, instrumento escrito para detectar fortalezas y debilidades.

FECHA:----- SESIÓN:-----

TALLER:----- FACILITADOR:-----

Favor diligenciar la siguiente evaluación; marcando la casilla correspondiente, siguiendo la siguiente orientación: 1 Deficiente, 2 ã ã ã . 5 excelente

	1	2	3	4	5
Tema					

Pertinencia					
Recursos					
Facilitador					

8. Referencias bibliográficas

Ander-Egg, E, (1982). Diccionario de trabajo social. Barcelona, España: Ateneo.

Alfonso S y Sánchez L. (2004). El reto de la enseñanza de la comprensión lectora.

Magisterio. (7) 15 ò 18.

Arber, H. J. (1994). Leer es divertido. México: Editorial Diana.

Ausbel, D. (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México:
Editorial Trillas.

Berdugo, C. (2011), Observatorio de prácticas pedagógicas Revista con-sentido
pedagógico. Mi

proyecto de vida: una experiencia pensada para ayudar a niños y niñas a construir
una vida con sentido. P 78, 80

Bringas, N (2013). Funciones cerebrales que nos hacen diferentes. Perú. Brainbox

Bustos Sánchez, A. y Coll Salvador, C. (2010, enero-marzo). Los entornos virtuales
como espacios de enseñanza y aprendizaje: una perspectiva psicoeducativa para su
caracterización y análisis. Revista Mexicana de Investigación Educativa, núm. 44,
vol. 15, pp. 163-194.

Campo, S. M. (2011). Política Educativa y Plan Nacional de Lectura y Escritura. En Los
Lenguajes de la Infancia, crecer entre relatos y juegos. Bogotá, Colombia:
fundalectura.

Cascón, J. (2009) Neuroimagen de los procesos de comprensión en la lectura y el lenguaje.

Psicología Educativa. 15, (1), 61-71.

Castrillón, S. (2011) Políticas públicas de lectura y bibliotecas escolares. Ponencia presentada en el XI Taller Nacional de la RED Colombiana de Transformación Docente del Lenguaje. Cali.

Coll Salvador, C. (1994). El constructivismo en el aula. Barcelona: Editorial Grao.

Crook, C. (1998). Ordenadores y aprendizaje colaborativo. España: Ediciones Morata

Costa y Moles, (1991). Imagen Didáctica. Barcelona: CEAC. p. 41.

Dehanene, S. (2014). El cerebro lector. Buenos aires, Argentina: Siglo veintiuno.

www.elsevier.es/pesed

Dzib, A. (2013). La arquitectura cerebral como responsable del proceso de aprendizaje.

RevMéxNeuroci, 14 (2), 81-15.

Díaz Barriga, F. y Morales Ramírez, L. (2008, julio-2009, junio). Aprendizaje

colaborativo en entornos virtuales: un modelo de diseño instruccional para la formación profesional continua. Tecnología y Comunicación Educativa, núm. 47-48, año 22-23, pp. 4-25.

Domínguez Merlano, E. (2010). Análisis comparativo de tres modelos de aprendizaje:

colaborativo virtual, colaborativo presencial y magisterial. En Congreso

Internacional de Educación Mediada con Tecnología, Universidad de Barcelona.

Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos-73992_Archivo_6.pdf

Espinoza, M. (2010). Uso de la estrategia de lectura LIDE en la comprensión de textos y la

- motivación a la lectura. *Lectura y Vida*. 15 (2), 11-20.
- Ferreiro, E. (1997). ¿Qué vale la pena copiar?. En Betancourt, M., y Puche, M. (Ed.), *La tienda en nuestra aula de clase* (pp. 14-22). Santafé de Bogotá, D.C. MEN.
- Freinet, C. (1982). *Consejos a maestros jóvenes*. Barcelona, España: laia, S. A.
- Gómez, O (2014). A leer, escribir y comunicar. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-337713.html>
- Gómez, O. (2007) A leer, escribir y comunicar: una reflexión sobre la práctica pedagógica. (Investigación) Escuela del Maestro. Secretaria de Educación de Medellín.
- Jurado, F. (2003). La educación por proyectos: una pedagogía para la conjetura. *Magisterio*, 18 - 22.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning Legitimate Peripheral Participation*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Ley General de Educación. Ley 115 de 1994. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/1a35.htm>
- Londoño, D., Montoya, C. (2013). Informe de visita de los evaluadores sobre la Postulación a la distinción Cecilia lince Velásquez: óA leer, escribir y comunicarô.
- López, Y. (2013). El placer de la lectura y la escritura en la escuela. En *Leer para comprender, escribir para transformar*. Bogotá, Colombia: MEN.
- Méndez, S. R. (2011). Resultados nacionales de las pruebas Saber 5° y 9° 2009. *Revista Internacional Magisterio*, (51), p. 40.
- Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos Curriculares Lengua Castellana*. Editorial Magisterio. Bogotá. 1998. Pág. 50.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Plan Nacional de Lectura y escritura*.

Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-propertyname-3032.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2011). Programa Todos a Aprender. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-299245_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Programa para la Transformación de la Calidad Educativa óTodos a Aprenderô Ruta de Acompañamiento. Recuperado de http://www.todosaaprender.com/siempre/pdfs/ruta_2014.pdf

Murrugarra, T. (2012). El poder de la lectura. /Mensaje en un blog/. Recuperado de <http://tuslecturasanimadas.blogspot.com/search?updated-min=2012-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2013-01-01T00:00:00-08:00&max-results=1>

Petit, M. (2008). Una infancia en el país de los libros. Lomas de Chapultepec. México: Océano.

Ribeiro (2014). Informe Horizon 2014 Primaria y Secundaria. Tecnologías 1 a 5 años. Departamento de Proyectos Europeos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). <http://blog.educalab.es/intef/2014/11/06/informe-horizon-2014-primaria-y-secundaria-tecnologias-1-a-5-anos/>

Rivas, G. (2013). Un cerebro más protegido gracias a la lectura. De <https://www.youtube.com/watch?v=uBCKzte3kkY>.

Sanchez, L. (2014). Prácticas de Lectura en el aula. Orientaciones didácticas para docentes. Bogotá: Río de letras.

Saperas, C. (2012). Objetivos Dakar: Acercándonos a la situación de educación en Centroamérica. Recuperado de <http://www.educacionsinfronteras.org/es/848872>

Vásquez, F. (2010) la oralidad, la lectura y la escritura como mediación para la

convivencia. Revista de la universidad de la salle (53) <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/1005>

Vásquez, F. (2000). Oficio de maestro. Santa Fe de Bogotá. Colombia: Javegraf.

Vásquez, F. (24 de enero de 2014) Pruebas PISA, fracaso y corresponsabilidad. /Mensaje en un blog/. Recuperado de <http://fernandovasquezrodriguez.wordpress.com/2014/01/24/pruebas-pisa-fracaso-y-corresponsabilidad/>

Wolf, C. (2011) El beneficio encubierto de leer. Mente y Cerebro, (47), 36 - 46

Sally, E, & Bennet, A. (2010). Dyslexia a edad temprana y su impacto en el desarrollo socioemocional temprano. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia /versión electrónica/. EE UU: Yale Center for the study of learning, and attention. <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/ShaywitzESPxp.pdf>

Vanegas, V. M. (1990). Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula. Bogotá, Colombia: Plazas Impresores.

Vara, M. (24 de enero de 2014) Escuchar con los ojos /Mensaje en un blog/. Recuperado de <http://funcionlenguaje.com/pensamiento-contemporaneo/el-cerebro-lector.html>

.