

La ludomática y secuencia didáctica para potenciar habilidades básicas de escritura

Trabajo presentada para obtener el título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica

Fundación Universitaria los Libertadores

Mario Augusto Calderón Giraldo, Luz Adriana Marín Díaz, Oscar Arley Noreña Ríos

Pereira, Junio de 2016

DEDICATORIA

A las familias Calderón Giraldo, a Liz Dayana, Leidy Michel y Estefany Noreña Giraldo, a la familia Marín Díaz, y demás seres queridos.

AGRADECIMIENTOS

Nuestro agradecimiento, primero a Dios, por darnos la sabiduría y la fortaleza para haber sido constantes en este proyecto.

A nuestras familias por el tiempo que no pudimos dedicarles y en el cual contamos con toda su comprensión y amor;

A la institución Educativa Suroriental en cabeza del Dr. Gildardo Gartner quien nos apoyó con los espacios locativos para el trabajo con los estudiantes.

A los estudiantes del grado 7: A, por ser agentes partícipes en el desarrollo de las actividades mencionadas en la propuesta.

A nuestros compañeros de especialización quienes estuvieron en disposición a colaborarnos en las dudas que se nos iban presentando.

A nuestro asesor Gonzalo Puing, por su apoyo y tiempo dedicado.

A todos ellos mil gracias.

Contenido

Capítulo 1. Contexto Problemático.....	9
1. Problema de Investigación.....	9
1.1 Descripción del Problema.....	9
1.2 Formulación del problema.....	13
Capítulo 2. Marco Referencial.....	17
2. Marco Contextual.....	17
2.1 Población.....	17
2.2 Antecedentes.....	18
2.2.1 Antecedentes empíricos.....	18
2.2.2 Antecedentes relacionados con las competencias de lectura y escritura - secuencia didáctica – ludomática.....	19
2.3 Marco Conceptual.....	29
2.3.1 El aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción activa de conocimientos.....	34
2.3.2 Las concepciones sobre Escritura y Lectura.....	40
2.2.3 Enseñanza y Aprendizaje de la Escritura y la Lectura.....	44
Capítulo 3. Metodología.....	51
3. Diseño Metodológico.....	51
3.1. Método de Investigación.....	51
3.2 Metodología Investigación acción.....	51
3.3 Población y muestra.....	53
3.4 Instrumentos de recolección de información.....	53
3.5 Resultados y análisis.....	58

Capítulo 4. Propuesta	59
4. Modelo de secuencia didáctica aplicado en la clase de lengua castellana en la propuesta de intervención en competencias básicas de escritura.	59
4.1 Descripción de la propuesta	59
4.2 Logros:	59
4.3 Descripción de la metodología.....	60
4.4 Descripción de la secuencia	63
Capítulo 5. Conclusiones y sugerencias.....	65
Referencias Bibliográficas	68
Anexo 1. Evidencias talleres interactivos de “Bienvenida Escritura”	71

Lista de cuadros

Cuadro 1. Enfoques sobre Concepciones de Lectura y de Escritura.....	41
Cuadro 2. Modelo de Secuencia didáctica	63

Lista de Imágenes

Imagen 1. Encuesta diagnóstica sobre competencias básicas de escritura	54
Imagen 2. Encuesta de satisfacción	55
Imagen 3. Encuesta competencias básicas de escritura	56
Imagen 4. Resultado encuesta básica de escritura	57

RESUMEN

La presente es una propuesta de intervención en competencias básicas de escritura para los estudiantes de grado 7 en la IE Suroriental de Pereira desde un enfoque constructivista. Se parte de la premisa fundamental que es el estudiante el elemento articulador del proceso de enseñanza aprendizaje y el docente un dinamizador, un guía y acompañante que modela estrategias apoyado en los principios de la didáctica, la pedagogía, la lúdica y las Tic. Las orientaciones metodológicas y las actividades de expresión escrita que articulan la conversación, discusión, la confrontación, la socialización de tareas y el aprendizaje colaborativo se gestan desde “[Bienvenida Escritura](#)”; unos modelos para la producción de textos en el aula.

Palabras clave: Enseñanza - aprendizaje, docente, estudiante, didáctica, pedagogía, lúdica Tic y aprendizaje colaborativo

ABSTRACT

The following is a proposal for intervention in basic writing skills for seventh grade students in the Southeast IE Pereira from a constructivist approach. It is part of the fundamental premise that the student is the linchpin of the process of learning and teaching a dynamic, a guide and companion modeling strategies supported by the principles of teaching, pedagogy, playful and Tic. Methodological guidelines and writing activities that articulate conversation, discussion, confrontation, socialization and collaborative learning tasks gestate from "Welcome Scripture"; some models for the production of texts in the classroom.

Keywords: Teaching- learning, teacher, student, didactics, pedagogy, playful and collaborative learning Tics

Capítulo 1. Contexto Problemático

1. Problema de Investigación

1.1 Descripción del Problema

Es sabido que el fenómeno de la lectura y la escritura con cada uno de los procesos ejecutados en la escuela permite dar respuesta a las necesidades de los educandos y que los mismos continúan siendo en la actualidad una de las mayores problemáticas a tratar por maestros y los mismos estudiosos de la didáctica y la pedagogía. Guiados por la afirmación anterior y aunque las mayores insistencias en el grado 7:A apuntan, desde luego, al trabajo con el texto (como directrices didácticas-pedagógicas) desde sus dimensiones comunicativas y relaciones escritas, se observa un grupo de niños y niñas renuentes a los procesos lectores y con manifiestas dificultades a la hora de escribir.

Y es así como las prácticas en las que éstas se implican, evidencian, por ejemplo, a la hora de elaborar un texto: errores de composición, mal manejo de las ideas, recursos expresivos muy limitados, poca recursividad en el uso del lenguaje (uso de sinónimos, polisemias y figuras retóricas), problemas de carácter gramatical, dificultad y confusiones al usar un tipo de texto determinado, textos empobrecidos con el uso exagerado de muletillas, preposiciones, conjunciones y verbos “comodín” (ser, estar y haber, entonces, más, pero, y, entre otras), un desuso o mal uso de los signos de puntuación, marcados errores ortográficos.

Es observable además, que el modelo tradicional de enseñanza de la lengua de carácter mecanicista, ha dado lugar a un estudiante resistente a nuevas propuestas escolares, niños y niñas convencidos de que se estudia con la única garantía de una calificación

cuantitativa, de que la tarea y la “revisión o corrección” del maestro es el propósito y objetivo central del proceso de enseñanza - aprendizaje. El discurso escrito y oral del educando es bastante difuso y en la mayoría de los casos, un proceso memorístico carente de una mirada reflexiva, crítica y argumentada. Las conversaciones cotidianas del mismo, son el fruto de una sociedad bastante violentada, en el que se tiene poco respeto por la palabra y la condición de dignidad humana, las palabras dichas o escritas se manejan de manera indistinta y para un buen número de niños y niñas en el aula y fuera de ella, el amigo (a), compañero (a); su par escolar y hasta el mismo maestro son objeto del mismo trato, así que para ellos, de manera voluntaria e involuntaria les es más fácil decir por ejemplo: “Quiubo gonorra”, “Hola marica, ¿bien o no?”, “Uf... este pirobo como juega” “Cállese parce, no sea tan pirobo”, “No joda viejo gonorra” “Qué cucha más piroba”. Términos y expresiones que denotan estados igualmente de alegría, rabia, ofuscación y maledicencia, que de manera coloquial se usan para agredir, saludar; defenderse, atacar y hasta agradecer a su interlocutor.

En este orden de ideas, el activismo de la escuela tradicional, con su marcado interés en el transmisionismo de la información, el verbalismo y la pasividad han legado educandos acríticos, poco interesados en la discusión, confrontación y análisis de aquello que se hace o se deja de hacer en el salón de clase, las relaciones estudiante- estudiante denotan el conformismo, la indiferencia o apatía, la incredulidad; se respeta muy poco la propia palabra y la del otro, los hábitos de estudio son pocos y los modelos de la copia como respuesta a la tarea del maestro, afloran como una enfermedad contagiosa y bastante difícil de tratar.

Este panorama que visto a la ligera parece exagerado, es el que de manera rutinaria se enfrenta con estos niños y niñas de los grado 7; un reto que plantea sus desafíos y que pese a ser un problema, es para el docente y los mismos estudiantes una oportunidad para generar espacios de aprendizaje, en los que el valor y uso de la palabra escrita y/ o hablada llene de sentido y significado las prácticas personales y colectivas de las interacciones comunicativas.

Es en este marco donde se circunscriben las expectativas de un maestro en los grados séptimos, y en tal sentido se reconoce que las preocupaciones se hacen mayores, pues tales paradigmas continúan arraigados en los esquemas de pensamiento, no sólo de estudiantes, sino además, entre los mismos docentes de la Institución Educativa Suroriental de Pereira. Las anteriores inquietudes, latentes en el grado de estudio, se presentan y se enuncian a continuación como detalle desde las siguientes generalizaciones:

- ❖ El concepto de escribir como un ejercicio de destrezas perceptivo motrices, más que como un ejercicio intelectual que vehicula el pensamiento y la sensibilidad estética.
- ❖ El maestro y el mismo estudiante son unos “repetidores” de hechos, eventos, acontecimientos y conceptos presentes en las rutinas de lectura y escritura manifiestas en el aula.
- ❖ Sobre la función de la escritura como una tarea escolar divorciada de su estatus de práctica social inmersa en situaciones particulares, con propósitos comunicativos reales y con destinatarios definidos. Lo que escribe el estudiante sólo es leído por el maestro (cuando el tiempo alcanza).
- ❖ Sobre el rol del maestro como el legítimo dueño de la responsabilidad de evaluar y corregir la escritura del estudiante, que impide al alumno la posibilidad de asumir

autónomamente su proceso escritural. Fenómeno que actualmente se sigue presentando en las aulas, ya que todo está mediado, en gran parte, por un interés que corresponde al modelo educativo tradicional. La figura de la nota o evaluación cuantitativa, perpetúa el sin sentido de la tarea escolar; opaca la creatividad, el ánimo y el entusiasmo por un trabajo más enriquecedor y que prometa mejores resultados en la realidad del educando.

❖ Sobre el papel de la instrucción gramatical como un ejercicio memorístico de las reglas que regulan el texto escrito desde la teoría y no desde el uso, desde el sentido de ellas en la construcción de los textos escritos. Es muy habitual que el maestro de Lengua Castellana desarrolle “su programa” a expensas de un libro guía y que el objetivo de estudio tenga como finalidad el trabajo de la lengua escrita desde un enfoque meramente gramatical. La aparente dinámica del taller en clase se reduce a una compilación de ejercicios, almacenamiento de información y de recitado de normas, reglas y principios para un estudio de la gramática tradicional.

❖ Sobre la estrategia compositiva de los textos asumida como una creación espontánea que no se planifica, que no se revisa, que no se relee, que simplemente se hace “de una” y se presenta al profesor.

❖ Algunas de las consecuencias de asumir la producción escrita en el aula desde estas concepciones son variadas: en primer lugar, que los niños escriben mucho en el aula pero su escritura no se cualifica (terminan escribiendo al final de año tal y como lo hacían al inicio; que no diferencian las reglas textuales que regulan los textos orales y escritos y terminan pensando que se escribe como se habla, y finalmente que no pueden poner en juego la adecuación de sus textos a situaciones comunicativas y destinatarios diversos

❖ El maestro termina atiborrándose de textos que apila en su escritorio pero no tiene tiempo de revisar, así que los devuelve al estudiante “calificados”, sin poderle indicar en detalle las falencias del texto, y sus sugerencias, preguntas o comentarios sobre éste.

Escribir continúa siendo así, para muchos de los niños y jóvenes en este contexto, una tarea vana y sin sentido, una verdad que preocupa a pesar de los variados esfuerzos para incorporar los programas, planes de estudio, estándares de calidad; proyectos y demás acciones curriculares que se han diseñado para el área de Lengua Castellana y que hace parte de todo un Proyecto Educativo Institucional que aspira a ser un baluarte de enseñanza-aprendizaje; de crecimiento personal y social para todos los educandos en la IE Suroriental de Pereira.

1.2 Formulación del problema

¿Cómo el uso de estrategias ludomáticas potencia habilidades básicas de escritura para el grado 7 de la Institución Educativa Suroriental de Pereira?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general.

Implementar estrategias orientadas desde la ludomática que favorezcan la potencialización de habilidades básicas de escritura para los estudiantes del grado 7^a de la Institución Educativa Suroriental de la ciudad de Pereira

1.3.2 Objetivos específicos.

- ❖ Identificar cuáles son los problemas asociados a la escritura que le impiden al estudiante mejores desempeños en el contexto del aula.
- ❖ Planear a partir de los resultados del diagnóstico estrategias ludomáticas que favorezcan la potencialización de competencias básicas de escritura.
- ❖ Ejecutar un proyecto didáctico – pedagógico: “Bienvenida Escritura” que responda a las expectativas y requerimientos de los estudiantes del grado 7A en el campo de la producción escrita.
- ❖ Evaluar guiados por las prácticas con “Bienvenida Escritura” de qué manera la ludomática potencializa procesos de producción escrita con los estudiantes de grado 7A IE Suroriental de Pereira.

1.4 Justificación

El propósito fundamental de este trabajo es validar unas secuencias didácticas como propuesta de intervención desde una perspectiva discursiva interactiva en los que la ludomática aplica como estrategia de enseñanza-aprendizaje más apropiada para el logro de los objetivos de la producción de diversos tipos de textos y que dentro de los preceptos de una tipología textual le permita al estudiante experimentar, aprender y aprehender habilidades de y para su entorno situacional. De esta manera y guiados por unos modelos de textos y bajo las dinámicas de los talleres interactivos, se presenta “Bienvenida Escritura”, cuyos propósitos, criterios y objetivos contribuirán a fijar bases más sólidas para las

competencias lingüísticas, habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) y las mismas competencias comunicativas (argumentar, interpretar y proponer) que son los precedentes más significativos de toda la acción curricular de la Lengua Castellana.

Lo anterior está fundamentado en las concepciones que plantean la comprensión teórica desde el modelo discursivo - interactivo; discursivo del lenguaje e interactivo del aprendizaje, que son unos de los referentes incorporados por los docentes en la estructura general del proyecto, como propuesta programática para el desarrollo de estrategias de comprensión y producción de textos. De igual manera, se retoma la propuesta, La didáctica de la Lengua, en donde se privilegia la mediación del maestro y la interacción maestro - saberes – estudiante y de allí se opta por la estrategia “**Secuencia Didáctica**” dada su pertinencia, idoneidad y características de ejecución en los ambientes del aula.

El énfasis estará centrado, desde luego, en las relaciones establecidas entre el maestro – estudiantes; estudiante – aprendizaje y pedagogía – didáctica. Un aula y ambientes de clase en los que los asuntos de la escritura son el resultado de las interacciones comunicativas.

Se trata por lo tanto de generar en los estudiantes la necesidad para ejercer el derecho de mirar el mundo desde otras perspectivas, que ellos aprendan a observar, a inquietarse por lo que sucede a su alrededor, y es desde los educadores quienes deben proporcionar a los educandos la posibilidad de desarrollar expresiones creativas a través de la palabra escrita.

Al motivar hacia la palabra escrita o mejor aún, hacia una escritura creativa se pretende, así mismo, la potenciación de la misma a temprana edad, desde un contenido donde se incremente lo lúdico, que alterne las habilidades psicomotrices con el fomento de

la escritura creativa como medio de expresión propia y de entendimiento con los demás, facilitar la expresión de ideas, sentimientos, y preferencias en general.

La falta de motivación e interés de los estudiantes en los procesos de escritura, se relaciona con el inadecuado uso de las tecnologías, la implementación de lecturas impositivas, que no despiertan el interés y amor por la lectura y que de alguna forma los ha direccionado a utilizar el tiempo libre en actividades diferentes alejándose del manejo adecuado de la información.

Bajo estas premisas es fundamental que la institución proporcione la utilización de la tecnología para facilitar el desarrollo personal y social, que contribuya al fortalecimiento de las distintas formas de expresión y comunicación, disfrutando de las actividades curriculares a través del desarrollo de talleres y actividades, con medios tecnológicos, en los que los estudiantes consultan, juegan, escriben y recrean sus mundos; donde puedan desarrollar su creatividad de diversas formas.

Capítulo 2. Marco Referencial

2. Marco Contextual

2.1 Población

El trabajo se desarrolla en el marco de la I.E. Suroriental de Pereira, cuya Misión es promover la formación integral permanente del talento humano, desarrollando las habilidades de los educandos, que le permitan el aprendizaje continuo en pro de su bienestar y el de su entorno. Y cuya visión es proyectarse como una institución educativa capaz de ofrecer una formación del ser que conlleve a enriquecer, mejorar su calidad de vida, contribuyendo así al desarrollo humano y social de la comunidad.

La institución está ubicada en la calle 17 # 23-B20, Barrio Boston. La intervención se realiza con el grado séptimo A, que cuenta con un total de 24 estudiantes para el año 2015 y se continuará con los mismos, y los inscritos en el 2016 para el grado octavo.

La mayor parte de la población pertenece a los estratos 1,2 y 3 a de los sectores de los barrios: Boston, San Luis, Florida Baja, y de familias desplazadas del departamento del Chocó, ubicados en los barrios La Unidad, La Laguna y Caracol la Curva; también es característico de esta población familias desintegradas por el fenómeno de la migración a otros países; gran parte de estos sectores es población altamente vulnerable por sus bajos recursos económicos, se encuentran también desplazados, negritudes, indígenas y niños con N.E.E (necesidades educativas especiales). El nivel de escolaridad de los padres en su mayoría no sobrepasa la básica secundaria,

formación en artes y oficios, salvo contadas excepciones, algunos de sus padres han terminado estudios superiores; técnicos o pregrado, condición formativa que no contribuye positivamente en la interiorización de sus hijos de adecuados hábitos escolares, como una necesidad básica en su proceso de formación. Este contexto está conformado en su mayoría por familias de tipología monoparental de figura femenina, gran parte de estas se ubican en empleos de sectores como: construcción, empleos informales, operarios y oficios varios. (P.E.I 2013).

Las edades de los niños y niñas del grado 7^a oscilan entre los 12 a 15 años, con dificultades manifiestas y observables, específicamente en el campo de la lectura y escritura; una situación que afecta directa e indirectamente sus experiencias en los diversos campos del saber y el aprendizaje a que tienen lugar en la IE Suroriental de Pereira.

2.2 Antecedentes

2.2.1 Antecedentes empíricos.

En la institución educativa Suroriental de Pereira, no se tiene registro de elaboración de proyectos de este tipo. Se han presentado iniciativas para la básica primaria en: Tienda escolar, proyecto de aula OLA (orden, limpieza, y aseo); en básica secundaria “Me pongo mi colegio a cuestas”, Proyecto de Medio Ambiente y Reciclaje, entre otros. Todos ellos dentro de una línea de exigencia institucional y gubernamental; lo que evidencia que no hay hallazgos de trabajos de corte investigativo.

2.2.2 Antecedentes relacionados con las competencias de lectura y escritura - secuencia didáctica – ludomática.

Todo intento por abordar las problemáticas de la escritura en los ambientes de aula y con las pretensiones de la propuesta de intervención en mención, deberá indagar, explorar y tener unos referentes comunes que hagan menos exigua la labor de los maestros proponentes y más enriquecedora y prometedora para los educandos.

De esta manera se indaga por un trabajo sobre “secuencias didácticas en los proyectos de aula...”, que postula que las propuestas relacionadas es el trabajo investigativo que surge desde la pregunta que se hace por las interrelaciones existentes entre el docente y los contenidos de enseñanza, cuando éste desarrolla Proyectos de Aula. Por lo cual se enmarca en el ámbito didáctico, describiendo y analizando las interrelaciones entre docente y contenido (entendidas como aquellas puntos de encuentro que evidencian relaciones entre estos dos elementos del sistema didáctico) en el diseño e implementación de dos situaciones didáctica denominadas proyecto de aula y secuencia didáctica.

La puesta en escena de proyectos de aula plantea, como en cualquier fenómeno educativo, preguntas y problemáticas que requieren de atención por parte del docente. Preguntas que, en este caso, se ubican en las dificultades para lograr la integración de los contenidos y en la observación de algunos desequilibrios o desbalances que nacen entre los contenidos de la enseñanza cuando se busca tal integración. Sostiene que favorecer un balance adecuado entre contenidos y saberes de los estudiantes es posible al insertar, en el proyecto de aula, una secuencia didáctica, de forma que se permita un acercamiento específico al contenido particular: la escritura y se logre la visualización de las interrelaciones entre docente y contenidos de enseñanza, dadas en el encuentros de tales apuestas didácticas.(Buitrago, Torres, Hernández, 2009, pág. 7).

El artículo “Desarrollo pedagógico con tic para la producción de textos escritos en la educación básica secundaria“ es producto de un trabajo investigativo que consistió en el diseño de una propuesta pedagógica basada en el uso de medios y tecnologías de la información y comunicación (TIC) para el desarrollo de la producción de textos escritos en los estudiantes de sexto grado de una institución pública en Barranquilla. El tipo de estudio Empírico- Analítico, tuvo un diseño pre-experimental con un grupo intacto como muestra, conformada por treinta estudiantes de grado Sexto del Instituto Cultural las Malvinas. En el diseño se aplicaron dos pretest, evaluados con un instrumento, ya validado en Colombia, como lo es, la Rejilla de Evaluación de Producción de Textos Escritos, de Mauricio Pérez Abril, luego se aplicó el tratamiento consistente en una propuesta pedagógica de diez talleres de producción textual basados en el uso de las Tics, y finalmente, dos pos test, que fueron también evaluados con el instrumento antes mencionado.

Los análisis obtenidos, con la prueba no paramétrica de los signos, después del desarrollo de los talleres con utilización de TIC como herramientas pedagógicas, evidenció avances significativos en la producción y mejoramiento de textos escritos cada vez más coherentes, claros y con sentido, que cumplieron con las condiciones de la categoría pragmática y textual. Se concluyó que al utilizar las Tics, crítica y constructivamente, se fortalece el proceso de producción de textos escritos, promoviendo saberes y por tanto, desarrollo cognitivo. (Ariza y Montalvo, 2011). Este referente apoya y sustenta la propuesta en cuestión, en la medida en que detalla las implicaciones y aplicaciones sistemáticas de unos recursos Tic que son objeto de trabajo como las páginas web, el correo electrónico con sus aplicativos de Drive, los objetos virtuales de aprendizaje (OVAS), Php webquest; pruebas en línea, entre otros no menos importantes recursos virtuales, y que dada su

implementación refuerzan los resultados de una propuesta que aspira ser un pilar de trabajo en las aulas de clase de la IE Suroriental de Pereira

Otro proyecto que interesa, es el Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura mediada por las tics para el desarrollo de las competencias, incorpora las tecnologías de información y de comunicación Tics en los procesos de lectura y escritura en la escuela, beneficia directamente el rendimiento académico y el énfasis de formación de la institución. Plantea estrategias dinámicas e interactivas y de colaboración; se ajusta a los estándares de la educación del país. Permite a los estudiantes desarrollar sus competencias y ponerse de frente a las exigencias del mundo intercultural que le muestran los avances de la ciencia y la tecnología. (Ardila, 2006, pág. 4). Concuerda con la propuesta porque hace de la enseñanza un proceso interactivo y permea el trabajo colaborativo, en el que el aprendizaje y los valores agregados de la tarea escolar se van convirtiendo paulatinamente en uno de los objetivos focales de los procesos de aprendizaje. Las experiencias compartidas, los escenarios de trabajo, la socialización, la confrontación y el análisis de la tarea son posibles desde los aplicativos de Drive (documentos compartidos de manera virtual para la sincronía y diacronía en el momento de la escritura y su misma reflexión).

La experiencia del enfoque por tareas en la clase de lengua castellana y literatura es un trabajo, que está dividido en dos partes: una introducción teórica sobre el enfoque por Tareas y la exposición de una experiencia docente poniendo en práctica dicho enfoque. Considera interesante la introducción teórica para explicar brevemente los puntos clave de este tipo de enseñanza innovadora, pues de este modo se comprenderá mejor el desarrollo de la experiencia. La segunda parte se subdivide en otras dos: la primera destinada a la explicación del desarrollo de una unidad didáctica de Lengua Castellana y Literatura a

través de tareas y la segunda a una evaluación de la misma desde un punto de vista profesional y personal.(Gil,1999-2000, pag 1). De vital importancia para la intervención, es el de recuperar el valor del trabajo y el sentido que debe tener la tarea en el ámbito escolar. Todo resultado esperado sobre el impacto de competencias básicas de escritura quedará relegado, si los maestros desconocen el valor y la riqueza de escribir y sobre las consecuencias de éste como un acto reflexivo desde las posibilidades de los educandos.

Una propuesta de trabajo sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción activa de conocimiento, pretende dar a conocer entre los profesores de distintos niveles educativos algunos de los aspectos fundamentales en los que se basa el aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción de conocimientos. Se trata de explicar, desde la perspectiva cognitiva, cuáles son los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje de la lengua escrita. Ello implica que se concederá una gran importancia a la estructura y organización del conocimiento del alumno para aprender. Para el logro de los propósitos señalados, parte haciendo algunas reflexiones que intentan dar respuesta a tres interrogantes: ¿Qué aportes brinda los profesores en la concepción constructivista del aprendizaje?, ¿Qué significa "Aprender es construir"? y ¿por qué el aprendizaje de la lengua escrita ha de ser concebido, como un proceso de construcción de conocimientos? En virtud de que, el objetivo del trabajo es primordialmente de carácter explicativo, se presentan los planteamientos teóricos en torno a la naturaleza del proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, de manera que le sirva al maestro de instrumento de reflexión sobre la práctica educativa con relación a la lengua escrita, y de marco de referencia para hallar explicación algunas preguntas, que la mayoría de los docentes nos planteamos? ¿Qué significa aprender a leer ya escribir? ¿Cómo aprenden mis alumnos?, ¿porque a veces ningunos consiguen

aprender, ¿ es el grado en que como profesores nos proponemos? ¿Qué puedo hacer para ayudarlos a que aprendan? ¿Qué quiere decir que “aprenden”? ¿Que memorizan?, ¿Que repiten?, ¿Que conocimientos construyen? Si es esto último, ¿Qué es lo que se construye?, ¿De qué depende esa construcción? (Serrano, 2000, pág. 1).

Cuando se plantea “Competencia Básicas de escritura”, ello no desconoce la lectura como un eje articulador del suceso escolar, por el contrario, es un pilar que lo fundamenta y en ese sentido se considera al sujeto como un ser de infinitas posibilidades, propietario de unos saberes y que con sus niveles de apropiación es capaz de interactuar y de actuar en consecuencia para las transformaciones y adaptaciones a su realidad contextual.

La incorporación de las tic para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado primero c, de la institución educativa remigio Antonio Cañarte, sede providencia, de la ciudad de Pereira, muestra la aplicación de una secuencia didáctica mediada por TIC, desde sus potencialidades para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora, facilita el desarrollo del proceso lector, al tener acceso al texto cuantas veces les sea necesario, seguir la lectura mediante la señalización de la misma, oírla e interactuar con el texto, en la medida en que identifican el narrador y los personajes, y las clasifican haciendo uso de las herramientas de edición, todo esto abordado desde el diseño tecno-pedagógico.

Dentro de la implementación de la secuencia didáctica mediada por TIC, se miró el grado de motivación de los niños, evidenciado así que aceptaron y se mostraron siempre dispuestos y atentos en el desarrollo del trabajo; sin embargo no se evidencian mayores transformaciones, por eso podemos decir que las TIC por sí solas no generan aprendizaje es por esto, que se requiere de una constante retroalimentación no solo en las salas de sistemas

sino en el aula de clase, donde es vital el acompañamiento y la guía del docente.(Pineda, Arango y Bueno, 2013, pág. 98).

Así mismo, se consideran en este estudio, los aportes de la lúdica, que en un acto de “liberación” de los prejuicios docentes y de los mismos educandos, movilizan el pensamiento de unos y otros, que alientan un trabajo conjunto, oxigenan los rituales tradicionales del hastío, la desmotivación, la pereza, el cansancio y entra a operar como un agente dinamizador de nuevas experiencias, con la certidumbre de que se aprende cuando se goza, se disfruta; cuando ese ser de carne y hueso que visita un salón de clase es convocado de manera directa y cuando sus afectos y desafectos forman parte de la partitura musical de un minuto, una hora, una semana; un mes o un año de clases.

En este panorama nos encontramos con el proyecto de investigación:

El juego como estrategia lúdica como alternativa para mejorar la adquisición de la lectura-escritura en los alumnos de primer grado de educación primaria de la escuela “Manuel José Othón, ubicada en la Jalpilla, Axtla de terrazas, S.L.P. de la autora Lic. Hortencia Flórez Sánchez, la cual plantea hipótesis ¿Cómo resolver las dificultades de la adquisición de la lecto-escritura en el primer grado de educación primaria? donde tiene como objetivo general, contribuir de manera adecuada en la calidad del aprendizaje, con el uso del juego como estrategia alternativa para mejorar la adquisición de la lecto-escritura. Dentro de esta investigación se encuentran algunos autores quienes hacen uso del juego como estrategia lúdica para el aprendizaje de la lecto-escritura, entre ellos está J. Lestone, J.C. Church y Arnulf Russel: La lecto-escritura es un proceso significativo dentro del desarrollo y aprendizaje de toda persona, de igual forma considera que es una estrategia

interesante para los niños y las niñas, la cual fortalece su aprendizaje y reconoce la importancia de implementar este proceso tanto en las aulas de clase como en el hogar. Flórez Sánchez Hortensia.

Otro proyecto, es la Aplicación de estrategias lúdico pedagógicas para mejorar progresivamente la escritura en estudiantes de grado tercero de primaria del Colegio La Victoria jornada tarde , donde se ha evidenciado, que los problemas de lectoescritura son cada vez más preocupantes, aunque procuremos buscar las estrategias o metodologías que apuntan a los intereses y necesidades de los estudiantes; surge la necesidad de modificar y afianzar los modelos de intervención y empezar a interesarse no solo desde la escuela sino también de empoderar a la familia frente a dicho proceso. Consideramos pertinente, que los padres y madres de los estudiantes tengan un mayor compromiso y apoyen a sus hijos participando activamente en cada una de las actividades a desarrollar a lo largo del proyecto, para que así se vea reflejado todo lo aprendido en las diferentes áreas del conocimiento.(Benavidez, Garavito, 2015, pág. 10).

La comunicación es uno de los elementos más importantes en el desarrollo de los seres humanos, intercambiar pensamientos, sentimientos, ideas, experiencias, es un aporte enriquecedor en la vida de cada persona y aunque no compartamos los mismos puntos de vista es fundamental escuchar y aprender de los demás. Es a partir de esto como la tarea docente debe ir encaminada al desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos, capaces de interpretar, crear y elaborar nuevos mundos a través de la palabra. Es importante destacar que para desarrollar tales habilidades se necesitan de muchos agentes que participen en el proceso, tales como padres de familia, alumnos y sociedad en general, los

que muchas veces no están capacitados o dispuestos a crear esa necesidad de leer y producir textos que los lleven a alcanzar nuevos conocimientos, por ello es de vital importancia empezar a crear conciencia, incentivar y motivar empleando diferentes herramientas que permitan a los alumnos, padres de familia y comunidad educativa involucrarse en el progreso lecto- escritor de sus hijos y así contribuir a mejores y mayores logros en su formación escolar y social. Esta propuesta pretende recordar, inspirar e impulsar a los docentes y padres de familia sobre la importancia de fomentar las habilidades para comunicarse en forma oral o escrita empleando actividades de comprensión y producción de textos en forma lúdica que lleven a los alumnos a mejorar su creatividad y con ello se pueda seguir brindando una educación más integral, alegre, creativa y productiva, con mayor calidad. (Maya, Yepes, 2015, pág. 11).

Otro trabajo que se desarrolló en la Institución Educativa Gustavo Perdomo Ávila, con los estudiantes del grado segundo, donde se diseñó un blogger llamado LEESTIC (Una forma divertida de Leer y Escribir a través de las TIC), donde los niños del grado segundo, desarrollar una serie de actividades lúdicas, lecturas cortas de cuentos, videos y actividades interesantes que se pueden utilizar clases para afianzar la lectura. Se busca por medio de este proyecto mejorar la lectura y escritura en los niños, con una herramienta tecnológica que les llame la atención, y se sientan motivados en su desarrollo, trabajo realizado en equipo con la orientación del docente. (Llanos, Paloma, 2015, pág. 14).

El proyecto aplicación de estrategias pedagógicas que orientan el mejoramiento de las composiciones escritas de los estudiantes de grado 9º en la Institución Educativa Buenos Aires las Pavas del Municipio de Canalete Córdoba utilizando las redes sociales (Facebook). Se consideran como actores los estudiantes, los docentes y padres o acudientes

orientan y acompañan el proceso que hacen los jóvenes cuando escriben. Llama la atención que a pesar que los estudiantes les gusta utilizar las redes sus escrituras muestran una notoria irregularidad como son: la omisión de letras en las palabras, no utilizan las categorías gramaticales, palabras sin sentido o que no corresponden al contexto comunicacional, lo que no les permite que en una oración o texto aplicar el sintagma nominal o verbal y por ende organizar oraciones, párrafos o textos.

Todas estas dificultades hacen que la escritura se convierta en un proceso difícil y poco agradable para ellos; puede ser que también las herramientas que se utilizan para esta actividad sean rutinarias. En la Institución los estudiantes de los grados 9, 10 y 11 son los más adictos al uso del celular y en vez de entrar en discordia con ellos porque no aprovechar esta herramienta que tiene muchas aplicaciones y entre ellas la escritura y si ese es el problema que nos agobia porque no aprovechar las herramientas tecnológicas para desarrollar los procesos de escritura , así mismo surge la necesidad de apropiarnos de nuevas herramientas en los procesos de aprendizaje en la nueva era de la tecnología y la informática, por tanto se aplica la Propuesta pedagógica “Hacer de la escritura un espacio de recreación y producción en los estudiantes de grado 9º y su objetivo es desarrollarla con una herramienta web 2.0 en la red Facebook, con estrategias que permitan el análisis crítico y reflexivo de sus escritos identificar fortalezas y/o dificultades entre ellos mismos y los docentes. Se interactúa se apropian de contenidos propios de la escritura, ortografía, construcción de oraciones párrafos textos utilizando temas de su cotidianidad o que para ellos son significativos. La propuesta abre espacios para ser utilizadas en todas las áreas lo mismo que ayuda la comunicación en red de docentes a nivel institucional-interinstitucional. (Ramos, Solano, 2015, págs. 6-7).

El Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad PILEO: a Punto de encuentro de prácticas pedagógicas; presenta el referente conceptual de lectura, escritura y oralidad, y el referente epistemológico de la investigación: enfoque histórico hermenéutico y etnografía; luego se hace una contextualización de las instituciones como actores de la investigación; después aparece la descripción, análisis e interpretación de los hallazgos de la investigación por categorías y subcategorías. Finalmente están las conclusiones y los anexos de las voces.

Esta investigación está orientada a describir, a través de un estudio etnográfico, las formas como se han consolidado los Proyectos Institucionales de Lectura, Escritura y Oralidad PILEO- en diferentes contextos educativos (instituciones educativas finalistas en el concurso PILEO 2010- colegios privados de Bogotá D.C); y plantear los aspectos más relevantes y cruciales en dicha implementación que fortalecen los procesos formativos. (Carreño, Corredor, Cortez. Gómez, Molina, Montaña, Niño, Sanabria, 2012, pág. 7)

Un proyecto sobre leer y Escribir Comprensiblemente en la escuela III, tiene que ver con la descripción y la narración en el aula se trata de aprender a leer y escribir, pero no solo de una manera mecánica sino buscando una comprensión en ambas habilidades comunicativas, que le permitan al ser humano conocer, entender y reproducir el mundo que lo rodea, para formar parte y encontrarle sentido a su entorno, de este modo contribuir a su desarrollo personal y al cambio de la sociedad.

El proyecto Leer y escribir en la escuela III: “La narración y la descripción” que se realizó con el grado segundo de la jornada mañana del Instituto Técnico Superior; se trabajó teniendo en cuenta habilidades cognitivo-lingüísticas, elementos de la lectura como: procesos de antes, durante, después y niveles: inferencial, literal y crítico los cuales dan pie para el proceso de producción textual, la comprensión lectora y de igual manera influyen en

el desarrollo del niño como agente social, afectivo y comunicativo en una sociedad cambiante. (Bermúdez, Orozco, Trujillo, 2009, pág. 44)

2.3 Marco Conceptual

Siendo el propósito fundamental de esta propuesta la de fortalecer las competencias básicas de escritura en un grupo de estudiantes de grado 7 A de la I.E. Suroriental de Pereira , a través de la mediación de la ludomática y la apropiación como estrategia de trabajo de las secuencias didácticas, en la que se trabajará textos modelos de “Bienvenida Escritura”. Se hace necesario profundizar y apropiarse de unos soportes teóricos que le den validez a la propuesta; por ello se destacan los aportes de Carlos Alberto Jiménez quien en su artículo: “Lúdica un universo de posibilidades” sustenta que:

Como experiencia cultural es una dimensión transversal que atraviesa toda la vida, no son prácticas, no son actividades, no es una ciencia, ni una disciplina, ni mucho menos una nueva moda, sino que es un proceso inherente al desarrollo humano en toda su dimensionalidad psíquica, social, cultural y biológica. Desde esta perspectiva, la lúdica está ligada a la cotidianidad, en especial a la búsqueda del sentido de la vida y a la creatividad humana.

Es necesario resaltar que los procesos lúdicos, como experiencias culturales son una serie de actitudes y de predisposiciones que fundamentan toda la corporalidad humana. Podríamos afirmar que son procesos mentales, biológicos, espirituales, que actúan como transversales fundamentales en el desarrollo humano.

Por otra parte, estos procesos son productores de múltiples cascadas de moléculas de la emoción, que invaden toda nuestra corporalidad, produciendo una serie de afectaciones cuando interactuamos espontáneamente con el otro, en cualquier tipo de actividad cotidiana que implique actividades simbólicas e imaginarias como el juego, la chanza, el sentido del humor, la escritura, el arte, el descanso, la estética, el baile, el amor, el afecto, las ensoñaciones, la palabrería. Inclusive, todos aquellos actos cotidianos como “mirar vitrinas”, “pararse en las esquinas”, “sentarse en una banca”, son también lúdicos.

Es necesario aclarar al respecto que lo que tienen en común estas prácticas culturales, es que en la mayoría de los casos, actúan sin más recompensa que la gratitud y la felicidad que producen dichos eventos.

Es en este sentido que la mayoría de los juegos son lúdicos, pero la lúdica no solo se reduce al juego. Las experiencias culturales ligadas a la lúdica, a nivel biológico, son las que producen mayor secreción a nivel cerebral, de sustancias endógenas como las endorfinas, la dopamina, la serotonina. Estas moléculas mensajeras según las neurociencias, se encuentran estrechamente asociadas con el placer, el goce, la felicidad, la euforia, la creatividad, que son procesos fundamentales en la búsqueda del sentido de la vida por parte del ser humano. Desde estos puntos de vista se hace necesario ampliar los territorios cognitivos de los sujetos a través de la lúdica para que como mínimo exista una transformación de las miradas y podamos comprender el mundo de una forma natural y placentera. (Jiménez, 2010.)

Se ha podido evidenciar la efectividad del juego como método de aprendizaje, un componente educativo, una herramienta de enseñanza; teniendo en cuenta que para los niños jugar es una necesidad. De acuerdo a las experiencias en el aula de clase, se tiene claro que la enseñanza basada en actividades lúdicas permite tanto a los educandos y a los educandos con dificultades de aprendizaje aprendan divirtiéndose, crear el interés más allá del logro de unos objetivos puntuales (nota) como generar el deseo de seguir aprendiendo. Nuestro sistema educativo está centrado en las Competencias Básicas y es precisamente a través del juego la mejor forma de adquirirlas.

Por otra parte para que exista el juego en el niño, tiene que haber interacción y manipulación del entorno físico. De esta forma el juego surge como fruto de nuestra acción o de nuestra actividad cognitiva. En este sentido, el cerebro del niño y toda su corporalidad está continuamente en procesos de auto modificación de su actividad celular, y no de hacer representaciones del mundo externo como muchos autores lo plantean. Cada segundo existen más de cien mil millones de reacciones químicas que transforman todos nuestros tejidos y en especial nuestras neuronas, originando plasticidad cerebral. Desde estas perspectivas, es a través del juego que yo establezco vínculos con otros, por medio del cuidado físico, las afectaciones, el amor, que se producen en el juego social. Lo anterior es determinante no solo para los procesos cerebrales sino que inciden en la construcción y en la regulación celular de procesos de expresión génica (Epigenéticos). De esta forma, el juego permite modificaciones celulares, pero el ser humano también es transformado en su comportamiento por procesos que ocurren en la dimensión lúdica, especialmente asociados con el campo emocional-afectivo que produce el juego. (Jiménez, 2010)

La Ludomática busca atender las necesidades educativas de los niños de manera efectiva. Quiere ayudarlos a pensar y actuar creativamente, validando sus derechos a una educación de alta calidad y a participar activamente como agentes de cambio social. Esto se hace a través de innovaciones en la educación formal, no formal e informal. Utiliza tecnologías de información y de telecomunicaciones dentro de una propuesta pedagógica no convencional, que permite crear ambientes de aprendizaje lúdicos, creativos, colaborativos e interactivos para niños. Sin embargo, la improvisación juega un papel importante, ya que permite aprovechar los recursos que se tienen a la mano, sin que estos sean necesariamente tecnológicos. (Osorio Luz Adriana. Leal Ernesto).

La Ludomática busca mostrarles a niños que han tenido problemas con la escuela, que el aprendizaje puede ser divertido y que, a través del juego y del computador, se puede aprender mucho. (Díaz Adriana, 1999)

La ludomática es una propuesta pedagógica que permite aprender jugando; las herramientas de la información son el eje para el aprendizaje, promueve ambientes lúdicos, creativos, colaborativos e interactivos que permiten a los niños y niñas desarrollar habilidades, potencialidades, conocimiento, el desarrollo de la creatividad, la capacidad de dar soluciones problemas, comunicación, colaboración, valores críticos, viviendo experiencias interesantes y retadoras.

La lúdica permite el mejoramiento de la calidad educativa de las competencias pedagógicas y tecnológicas en las instituciones, buscando una educación con equidad y excelencia a partir de las exigencias de sociedad y del conocimiento.

La ludomática busca formar personas que se adapten a los avances tecnológicos y científicos a su vez sean críticos y puedan aportar soluciones a los problemas de nuestra

sociedad, formar personas que puedan vivir en grupo y en sana convivencia y así poder transformar la sociedad en el que el educando se desenvuelve; el conocimiento es fundamental en el desarrollo de las sociedades, nos lleva a utilizar las herramientas para el cambio, se basa en el conocimiento y la tecnología para cambiar y transformar la ciencia.

La ludomática permite a los educandos con problemas de aprendizaje tengan oportunidad de superar las dificultades de forma divertida, a través de los juegos y el manejo del computador facilitando la integración a la escuela, mejorando sus condiciones de trabajo, contribuyendo a una mejor calidad de vida. (Marín, 2011)

César Coll y Ana Camps, dicen “que remite a un ciclo enseñanza aprendizaje orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas actividades articuladas en un determinado periodo, con el propósito de lograr unos objetivos concretos”. En este sentido se hace necesario revisar las actuales concepciones de escritura y lectura, retomar las tipologías textuales, para dar paso a la explicitación de estrategias de enseñanza aprendizaje que le permitan al estudiante escenarios de trabajo ajustados a sus necesidades y para las competencias requeridas.

El maestro, dentro de su labor educativa, generalmente acude a sus concepciones para dar cuenta de su realidad y desarrollar su práctica pedagógica en el aula, y de esta manera, actuar de acuerdo con sus imaginarios y creencias: emplea; estrategias metodológicas, propone diversas interacciones en clase, enfatiza en los elementos que él considera pertinentes para la evaluación, utiliza diversos recursos y “enriquece” su quehacer pedagógico. En el plano de la escritura es igualmente significativo apropiar concepciones pedagógicas que a lo largo de la investigación educativa han contribuido a repensar y a transformar cada una de dichas prácticas que se han venido implementando como modelos

de enseñanza por los maestros para su “hacer” escolar. En tal sentido son valiosos los siguientes aportes:

2.3.1 El aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción activa de conocimientos.

Concepciones teóricas sobre lectura y escritura y su aprendizaje: estudio Lúdica y Complejidad La vida es complejidad y lo lúdico permite acceder más fácilmente a la complejidad y entender su incertidumbre, acceder a un lenguaje que no necesita explicaciones, un lenguaje de sensaciones conociendo “lo que es”. Lo lúdico genera conocimiento y el conocimiento es lúdico. Sensación-imagen por encima de la palabra, ¿hay una manera más pura de conocer? Lo lúdico es el juego connatural del ser humano que le presenta la posibilidad de potenciar sus habilidades y de conocer de forma agradable y generalmente divertida. Las actividades lúdicas mejoran la motivación, atención, concentración, potencia la adquisición de información y el aprendizaje generando nuevos conocimientos. En su accionar vivencial y por su alta interacción con otros y con el medio aumenta la capacidad al cambio, de recordar y de relacionarse dentro de ambientes posibilitantes, flexibles y fluidos. (Posada, 2014, pág. 28)

Este trabajo se plantea como problema de estudio, las concepciones teóricas sobre la lengua escrita que tienen dos docentes de primera etapa de Educación Básica. En éste se propone como objetivo fundamental: indagar cuáles son las concepciones teóricas sobre lectura, escritura y su aprendizaje de estos docentes.

De acuerdo con teóricos e investigadores de reconocida trayectoria en el área de la lengua escrita (Smith, 1978/1990; Ferreiro, 1986; Romo, 1996; Por lan y Martín 1993; Huberman, 1994; Johnson, 1992; Lollis, 1996; Urdaneta, 1998; entre otros), la concepción

que posee el docente sobre la lectura y la escritura, el aprendizaje y la enseñanza orienta, de alguna manera, su práctica en el salón de clases. La actitud de los docentes frente a la lectura y la escritura y la manera de facilitarla podría representar su concepción sobre la lengua escrita y su aprendizaje. Estos autores señalan que la manera que tienen los docentes de conceptualizar la realidad se refleja en la dinámica de la clase. Las concepciones no sólo determinan la manera de ver la realidad, sino que guían y orientan la manera de actuar en el aula. Estas concepciones, respecto de la lengua escrita que poseen los docentes, se construyen a partir de sus experiencias de toda la vida, de las siguientes fuentes de aprendizaje:

1. las experiencias de aprendizaje escolares y familiares.
2. El desempeño como usuario de la lengua escrita.
3. La formación académica inicial y profesional de la docencia.
4. la cosmovisión o concepción del mundo.
5. la formación profesional permanente (actualización docente).

Estas fuentes de aprendizaje, entre otras, de una u otra manera, van a determinar la construcción de la concepción del docente respecto de los procesos de lectura y escritura y su aprendizaje y, en consecuencia, la manera como verá y tratará dichos procesos, tanto dentro como fuera del salón de clases. Dependiendo de lo significativo que hayan sido estas experiencias, es posible que algunas de ellas se impongan sobre las otras y determinen la comprensión del docente de estos procesos.

Los programas de formación y actualización docente están dirigidos, teóricamente, a generar situaciones que permitan modificar las concepciones inadecuadas (conductistas, tradicionales) y crear orientaciones adecuadas al proceso constructivo del conocimiento que

sigue el individuo durante su aprendizaje, especialmente el de la lengua escrita. Sin embargo, la realidad indica que estos programas no están cumpliendo su cometido, no son lo suficientemente significativos y eficientes para predominar en la construcción de las teorías de los docentes. (Lerner y Muñoz, 1986),

Muchos de estos programas tienen una orientación transmisionista, se utilizan para dar fórmulas, recetas, información al docente. A través de un proceso de este tipo, los docentes difícilmente incorporan algún conocimiento a su retícula, a sus estructuras de conocimiento, consecuentemente no habrá modificaciones de las teorías existentes y por lo tanto no se producirán cambios en la práctica pedagógica. No obstante, a partir de lo que se le ha informado, en situaciones particulares, los docentes podrán, a distintos niveles, hablar sobre lo que se les intenta enseñar, podrán conocer la información, pero no la habrán incorporado a sus estructuras, por lo tanto ésta no orientará su práctica.

Por el contrario, si el proceso de formación responde a los intereses y preocupaciones de los docentes, si permite el uso de la lectura y la escritura con la función social que le corresponde, si genera desequilibrios en el docente, si se basa en la reflexión, discusión y análisis de investigaciones actuales y de la misma práctica pedagógica y de su experiencia como usuario de la lengua escrita, será posible que el docente reconceptualiza sus teorías e incorpore esos conocimientos a sus estructuras (Dubois, Serrano y Telleria, 1996).

Como consecuencia de lo anteriormente expuesto, se podría notar cambios en la práctica pedagógica y en su actitud como lector y escritor. Esto implica que se debe considerar desde el inicio los conocimientos que posee el docente: su competencia

lingüística, sus experiencias y habilidades, para que construya los nuevos conocimientos (Eric Digest, 1995).

De acuerdo con Lerner y Muñoz (1986), existen dos concepciones respecto del aprendizaje de la lengua escrita: la concepción tradicional (asociacionista o conductista) y la concepción constructivista; estas suponen ciertas características del niño y del aprendizaje.

Así, la concepción tradicional plantea que:

- ❖ El aprendizaje es un proceso de asociación, una simple relación estímulo respuesta.
- ❖ El aprendizaje está subordinado a la enseñanza.
- ❖ La maduración es el aporte del sujeto al aprendizaje.
- ❖ Los actos de escritura y de lectura son procesos de decodificación.
- ❖ El aprendizaje de la lectura-escritura es el resultado del aprendizaje de una serie de habilidades aisladas.
- ❖ El aprendizaje de la lectura pasa por dos etapas: la primera implica la decodificación de sonidos y símbolos; la segunda implica la comprensión.
- ❖ La concepción constructivista, por su parte, propone que:
- ❖ El sujeto, con sus conocimientos previos, competencia lingüística y experiencias, constituye el centro del proceso de aprendizaje.
- ❖ La cooperación entre participantes es un factor fundamental para la construcción del conocimiento.
- ❖ Las situaciones de aprendizaje propuestas mantienen una estrecha relación con la función social de la lengua escrita.
- ❖ El maestro desempeña el papel de facilitador del aprendizaje.
- ❖ El aprendizaje de la lengua escrita ocurre en contextos significativos.

En el campo educativo, las creencias y las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, que poseen los docentes han determinado una línea de investigación del pensamiento docente (Wittrock, 1997), la cual ha tenido amplios desarrollos desde diversos enfoques teóricos y metodológicos.

Uno de los enfoques es el de las teorías implícitas consideradas como representaciones individuales basadas en experiencias sociales y culturales (Marrero y otros, 1993; 52). Estas teorías, de acuerdo con Bojacá y Morales (2002) “se relacionan con las creencias que los individuos han forjado a lo largo de su vida, los saberes construidos en contexto formales o no formales. Las vivencias de tipo cognitivo, estético y axiológico, inscritas en la cultura, se internalizan en los individuos constituyendo constructos mentales a manera de síntesis de sus vivencias. Por lo tanto, son de carácter eminentemente subjetivo y personal” (pág. 30).

Así mismo las autoras, Bojacá y Morales (2002), manifiestan “según el tipo de experiencias en que se ha participado y su grado de interiorización, las prácticas de los docentes pueden inscribirse en alguna de estas cinco grandes corrientes pedagógicas: tradicional, activa, crítica, técnica y constructiva” (pág. 31).

La enseñanza tradicional implica una educación centrada en las acciones y discurso del profesor, en la que el alumno es pasivo y repetidor de discursos escolares. En la corriente activa, los niños son capaces de someter la información recibida a comprobaciones pragmáticas de la realidad. La corriente crítica de la enseñanza concibe al hombre inscrito en un devenir histórico. La visión técnica de la enseñanza se preocupa por elaborar diseños de instrucción muy estructurados y eficaces.

La constructivista, concibe al aprendiz posicionado en un contexto socio histórico en el cual aprende gracias a una mediación asistida por el apoyo del docente o de un par más experto.

A lo largo de la formación y de la experiencia profesional, el docente puede estar en contacto con una o varias de estas corrientes. La amalgama entre ellas, su experiencia personal como aprendiz y las oportunidades que le brinde el sistema educativo en el cual ejerce su profesión, determinan las características de sus teorías implícitas sobre la enseñanza (Bojacá y Morales, 2002. pág.; 31).

Por lo tanto, se comprenden las concepciones como el conjunto de ideas que han construido las personas sobre un determinado tema o asunto, a partir de sus experiencias y/o teorías revisadas al respecto. Y de acuerdo con Pozo (2008), las creencias se definen como el conjunto de representaciones implícitas que constituyen el conocimiento intuitivo.

Las fuentes u orígenes de las concepciones, de acuerdo con Pozo (2006) pueden ser: conocimiento teórico explícito, teorías implícitas o creencias y la práctica profesional. En primer lugar, el conocimiento teórico explícito, el docente lo construye a través de su formación pedagógica y de su reflexión sobre la práctica docente. En segundo lugar, las teorías implícitas o creencias, formadas a partir de su experiencia como alumno del sistema educativo y su interacción con la cultura y, por último, la práctica profesional, construida a partir de la confrontación y adaptación que el docente hace entre lo que sabe, cree y hace.

Tomando como punto de partida el concepto de teoría implícita, se analizan las concepciones que se tiene como docente en particular, sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

La intención de este análisis es identificarlas y abordarlas como supuestos para posteriormente proponer unas estrategias educativas que permitan al docente tomar conciencia y hasta distancia de tales concepciones y orientar su quehacer hacia las metas que desee alcanzar con sus estudiantes.

2.3.2 Las concepciones sobre Escritura y Lectura.

En este apartado se caracterizan algunos enfoques sobre la naturaleza de la lengua escrita que están presentes en la escuela y que permiten visualizar las diversas tendencias de trabajo en el aula y su incidencia en la enseñanza y en el aprendizaje de la lengua escrita. De acuerdo con Bojacá y Morales (2002) se entiende “por lengua escrita el ámbito donde convergen los dos procesos de leer y escribir en contraposición a la lengua oral” (p.42). En este sentido la intervención sobre “Competencias básicas de escritura” comulga con dicho criterio, pues en el contexto que se inserta la propuesta, la lectura y la escritura están estrechamente vinculadas, y aunque se haga el mayor énfasis en la escritura, para nada se descarta la lectura como un pilar del proceso formativo para el estudiante. A continuación se presenta un cuadro que intenta recoger los diferentes enfoques, sobre la naturaleza de la lengua escrita, que han hecho carrera en la escuela, según estudio de Bojacá y Molares (2002; págs. 43 a 61):

Cuadro 1. Enfoques sobre Concepciones de Lectura y de Escritura

Enfoque	El mundo nombrado por el lenguaje
Concepción	Nominalismo, se entiende el nombre como representación del objeto al cual sustituye y así, se tiene la ilusión de que al operar con los nombres se obtiene la esencia del significado
Lengua escrita	La lengua escrita resulta una simple transcripción de la lengua oral, por lo cual se establece una correspondencia mecánica entre sonido y grafía
Enseñanza	Se garantiza a través de la fijación de conductas deseables. Enfoque Mecanicista del cual surge el método sintético que propone una serie de pasos para proceder de lo simple a lo complejo y de los elementos mínimos al todo.
Lectura	Se trata de adquirir la técnica del descifrado del texto, donde la grafía es una imagen de lo oral y, por tanto, leer equivale a decodificar los signos escritos en sonidos: Método alfabético. Esta concepción, implica que saber leer consiste en descifrar letra por letra el contenido de un escrito, integrar sílabas, juntarlas en palabras y con ellas armar frases para formar finalmente oraciones. Método fonético: Favorece la correspondencia entre grafema y fonema. Plantea la “correcta” pronunciación de los fonemas, la enseñanza separada de grafías, la apropiación de determinadas parejas de fonemas-grafemas aprendidos de manera gradual y por asociación. Leer es descifrar cuidadosamente cada sonido hasta llegar al texto mayor que le permitirá más tarde la comprensión
Enfoque	El Convencionalismo
Concepción	Convencionalista: constitución de relaciones lógicas entre términos. Parámetros formales a partir de los cuales se aprecien y se produzcan discursos “bien formados siguiendo cánones de estructuración. Preocupación de los docentes por dar cuenta de los distintos géneros literarios, las categorías gramaticales fundamentales de una oración y las figuras retóricas o estilísticas
Enfoque	El lenguaje como expresión del sujeto
Concepción	Se concibe el lenguaje como expresión del pensamiento. El sujeto pensante constituye y le da existencia a la realidad. Se puede asociar con los enfoques de la Escuela Activa, en tanto su propuesta se basa a partir de la experiencia, desde donde se moviliza la actividad racional. Conciben el lenguaje como una fuente permanente de expresión y pensamiento del sujeto.
Lenguaje escrito	Método natural: tiene como punto de partida la vida misma del hombre, permitiéndole al niño emprender caminos de expresión de su ser, de acuerdo con sus posibilidades.
Lectura	Esta concepción está en contraposición abierta con las otras formas referidas anteriormente, pues para hallar sentido en los textos se requiere conectarse con el mundo de la vida del alumno. Se requieren materiales auténticos, completos, con una unidad estructural que permita trabajar la visión global de los mismos, en la cual el análisis y síntesis se llevan a cabo conjuntamente para permitir la comprensión verdadera de lo significado
Escritura	Bajo esta concepción acepta los intentos de los más pequeños como producciones con sentido a pesar de la brevedad o de la presentación casi icónica de lo expresado. Los garabateos se miran como bocetos de las grafías que están por adquirirse y se les adjudica una intención comunicativa con el fin de validarlos como expresiones del pensamiento.
Enfoque	El lenguaje como objeto de conocimiento

Concepción	La concepción científica de la lengua apunta a comprender la gramática en la regularidad de los principios que explican el fenómeno lingüístico.
Lectura	<p>Conjunto de habilidades. El lector comprende un escrito si es capaz de “extraer” el significado de las expresiones integradas en su composición.</p> <p>Se trata de obtener información de un texto, ejercicio en el cual el lector se relaciona con él como receptor de los sentidos producidos por el autor.</p> <p>La comprensión se considera compuesta por distintos subniveles jerárquicos:</p> <p>Comprensión literal o habilidad para comprender lo explícitamente dicho en el texto</p> <p>Inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito</p> <p>Lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto o las ideas del autor.</p>
Escritura	Los psicolingüistas definieron etapas en el proceso de la escritura e identificaron aspectos de la psicología del aprendizaje involucrados en el mismo. Estos procesos son: Planificación Textualización y Revisión. Cada uno permite la generación de operaciones que conforman e integran los procesos de pensamiento manifiesto en los textos. Este ejercicio intelectual, implica la dinamización de conocimientos previos, la actualización e integración de lecturas y la elaboración de una planeación particular que comprende desde razones para colocar el título a un texto, determinar sus objetivos y jerarquizar las ideas, hasta la evaluación y edición final del escrito
Enfoque	El lenguaje como mediación de la vida humana
Concepción	El lenguaje es mediación de la acción humana en la cual se va tejiendo una permanente construcción social de la realidad. Esta perspectiva dialógica del lenguaje implica una mirada interactiva a la lengua escrita.
Lectura	<p>Plantea una visión interactiva- transaccional, propuesta desde teorías de la psicolingüística enriquecedoras de la concepción anterior. Se concibe la lectura como un acto dialógico donde se requieren dos tipos de información: la visual y la no visual.</p> <p>La lectura, tiene como objetivo identificar el sentido subyacente en lo impreso, poniendo en juego la información visual y no visual (teoría interna del mundo) y en este intercambio tomar decisiones sobre los interrogantes planteados al abordar una lectura para despejar dudas y así reducir la incertidumbre. Lograr este propósito es concebir la lectura como un proceso estratégico que exige de parte del lector un comportamiento activo, mediante el cual pone a funcionar una serie de esquemas para obtener, retener y procesar la información buscada en el texto.</p> <p>El lector debe ser tan activo, creador y autónomo como para proponer su propia significación y así construir una relación contractual con el texto.</p> <p>Concebir la lectura desde una perspectiva transaccional implica complejizar aún más el texto, interrelacionándolos con las voces de otros textos con los cuales entra a dialogar (intertextualidad).</p>
Escritura	<p>La escritura compromete al sujeto a poner en juego dominios conceptuales manifestados a través de los momentos de la planeación, la textualización y la revisión, los cuales se complejizan cada vez más, a medida que generan otras operaciones, integrando y organizando los procesos del pensamiento expresados en los textos. Una situación de producción escrita se caracteriza por la interacción con el texto, con el lector y con el tema implicado. Quien escribe debe adaptar su mensaje al interlocutor tanto en lo relativo al conocimiento que este tenga del tema, como al lenguaje utilizado. Concebir la escritura teniendo en cuenta los procesos interactivos y enunciativos que necesariamente se integra en ella, implica comprometerse en la dinamización de un acto complejo, por cuanto intervienen elementos internos y externos del sujeto haciendo de la escritura un proceso transaccional.</p> <p>La interacción en el acto de escribir permite el distanciamiento, el ritmo lento para hacer uso de las herramientas lingüísticas más apropiadas, para pensar una y más veces en las ideas.</p>

Fuente (Bojacá, Molares 2002, pág. 43)

Debido a las nuevas visiones del lenguaje, la escritura, la lectura y el aprendizaje es necesario transformar también la concepción de enseñanza y el rol del escritor y del lector.

Escribir ya no es copiar una serie de signos gráficos ni caligrafiar, tampoco la producción de oraciones sueltas que luego se unen para constituir un texto completo.

Leer ya no es una simple extracción de información o una comprensión lineal de lo escrito, por lo tanto, la comprensión no es un mero producto o un acto mecánico de decodificación o descifrado y el aprendizaje es más que la acumulación gradual o el almacenamiento de información. La escritura y la lectura no se restringen exclusivamente al espacio escolar.

Ahora escribir y leer son procesos complejos que buscan satisfacer diferentes necesidades y propósitos, en cuya realización intervienen factores sociales, cognitivos y biológicos. De acuerdo con Jolibert y Sraïki (2009) Leer y escribir es tratar de construir el sentido de un texto, ya sea para comprenderlo en tanto lector o para hacerlo comprender a un destinatario en tanto productor. Es una actividad de resolución de problemas, de tratamiento de un conjunto complejo de informaciones (índices) que deben ser identificados (para el lector) o emitidos (para el productor). Para construir el sentido del texto, el lector o el “que escribe” debe relacionar entre sí todos los tipos de indicios que percibe (contexto, tipo de texto, léxico, marcas gramaticales significativas, palabras, letras, etc.) y elaborar con ellos un conjunto coherente, que tenga sentido y responda a los objetivos y desafíos de su proyecto.

El Ministerio de Educación Nacional, en los Lineamientos curriculares del lenguaje, refiere *“el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte de un significado,*

y de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postulan un modelo lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de comunicación en que juegan los intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente ideología y valoraciones culturales de un grupo social determinado” y “escribir es producir el mundo” (MEN, 1998 pág. 49).

2.2.3 Enseñanza y Aprendizaje de la Escritura y la Lectura

En la realidad educativa, aún se encuentran presentes las dos maneras de concebir la lectura y la escritura, que se describieron en el apartado anterior, opuestas entre sí por la mirada que tienen del sujeto y del uso de la lengua. Por lo que se podría afirmar, en consonancia con Córdoba, Ochoa y Rizk (2009 pág.178), que estas concepciones indican visiones distintas que se mantienen vigentes en una población establecida, y estas no sólo determinan la manera de ver la realidad, sino que guían y orientan la forma de actuar en el ámbito pedagógico y en el aula en particular.

Según Lerner y Muñoz (1986), existen dos concepciones respecto al aprendizaje de la lengua escrita: la tradicional (asociacionista o conductista) y la constructivista. La concepción tradicional, plantea que:

El aprendizaje es un proceso de asociación, una simple relación estímulo-respuesta.

El aprendizaje está subordinado a la enseñanza.

La maduración es el aporte del sujeto al aprendizaje.

Los actos de escritura y de lectura son procesos de decodificación.

El aprendizaje de la lecto-escritura es el resultado del aprendizaje de una serie de habilidades aisladas.

El aprendizaje de la lectura pasa por dos etapas: la primera implica la decodificación de sonidos y símbolos; la segunda la comprensión

La concepción constructivista, propone que: El sujeto, con sus conocimientos previos, competencia lingüística y experiencias, constituye el centro del proceso de aprendizaje. La cooperación entre participantes es un factor fundamental para la construcción del conocimiento. Las situaciones de aprendizaje propuestas mantienen una estrecha relación con la función social de la lengua escrita. El maestro desempeña el papel de facilitador del aprendizaje. El aprendizaje de la lengua escrita ocurre en contextos significativos.

Por lo tanto, la enseñanza de la lectura desde la concepción tradicional, se centra en la decodificación del código y en el desarrollo de habilidades como la lectura en voz alta. De acuerdo con Jolibert, para leer desde esta perspectiva se debe “aprender primero a identificar letras o sílabas o palabras, para ensamblar en frases u oraciones y finalmente llegar a la comprensión de pequeños textos” (2009, pág. 55).). En este mismo orden de ideas, Bojacá& Morales, plantean “desde esta concepción, saber leer consiste en descifrar letra por letra el contenido de un escrito, integrar sílabas, juntarlas en palabras y con ellas armar frases para formar finalmente oraciones” (2002 pág. 44). Es decir, se empieza desde las unidades pequeñas “las letras” para llegar a la interpretación de la palabra y posteriormente del texto.

El lector es un receptor de la información; en la escuela, la lectura es asumida como un acto individual y silencioso, el docente es quien orienta la lectura para que todos lleguen a la misma interpretación del texto y se da relevancia al sin sentido literal (Rincón, 2003).

Para el desarrollo de la habilidad, el énfasis se hará en la pronunciación y entonación de las palabras, una consecuencia de este acto será la recuperación de información de un texto. Según, Bojacá y Morales, el objetivo de esta práctica “se centra en aprender a leer descifrando cuidadosamente cada sonido hasta llegar al texto mayor que le permitirá, más tarde, iniciar la comprensión” (2002 pág.45). Lerner (2001), critica esta práctica cuando “leer en voz alta en forma fluida” o “leer con entonación correcta” se realiza desconectada del propósito de formar lectores, dando lugar a situaciones de lectura oral representativa que, además de no cumplir ninguna función desde el punto de vista de la comprensión del texto ni desde el punto de vista comunicativo, alejan a los niños de la lectura porque la muestran como una actividad tediosa y carente de sentido” (pág. 60). En la práctica de la lectura en voz alta, la comprensión no es relevante, solo la pronunciación adecuada de los fonemas, de hecho el equivocarse al deletrear es considerado no saber leer.

Desde la concepción constructivista, que surge en oposición a la concepción tradicional, la enseñanza de la lectura es entendida como un proceso cognitivo; en concordancia con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana en Colombia, “leer es concebido como la construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (MEN, 1998 pág. 72).

Para leer es necesario tener un objetivo ya que es éste el que guía la forma en que se realizará la lectura, determinará si se lee todo el texto o solo una parte, es un proceso interactivo porque siempre será indispensable la relación que se establezca entre la finalidad de la lectura, los pre-saberes y experiencias del lector y la información que proporciona el texto.

En cuanto a la enseñanza de la escritura, la concepción tradicionalista hace referencia a las prácticas pedagógicas que se han diseñado con un esquema mecanicista, en el que prima la repetición, la memorización para su adiestramiento y se desconoce la participación activa del sujeto con el lenguaje antes de llegar a la escuela y el protagonismo en su aprendizaje. Al respecto, Ana Teberosky, afirma: “Generalmente, se insiste demasiado sobre la mecánica de trazo gráfico o la correcta pronunciación, por considerar los prerequisites para el aprendizaje de la lengua escrita. La concepción subyacente es que las letras representan los sonidos elementales del habla, y que para aprender la escritura manuscrita es necesario un entrenamiento previo en la forma gráfica de los caracteres del sistema” (1998 pág.155).

Para conseguir el desarrollo de competencias en escritura, se plantea la realización de una serie de planas o repeticiones de los mismos trazos, letras y palabras, ya que se estima la ejercitación como proceso esencial para que el sujeto pueda ir mejorando día a día el perfeccionamiento de sus trazos y por tanto la calidad de su escritura. En otras palabras, la escritura es una actividad caligráfica que requiere de un adiestramiento para que el sujeto se vuelva un hábito a partir de su mecanización, hasta que consiga interiorizarla.

En esta perspectiva se halla también la afirmación que para escribir es necesario enseñar las letras del alfabeto y sus sonidos, pues para aprender a escribir se requiere identificar los fonemas y establecer una relación entre el fonema y la grafía. Es decir, que hay que ir de lo elemental a lo complejo, para enseñar a escribir se debe iniciar con el sonido, luego la letra, la sílaba hasta llegar a la palabra.

Esta concepción implica que la escritura es una transcripción de la lengua oral, hecho rebatido hace mucho tiempo por la lingüística y la sociolingüística (Pérez, 2007).

Porque olvida que todo lo que oralmente se dice, no es susceptible de ser representado en la escritura.

Concebir la escritura como un conjunto de reglas gramaticales, conlleva pensar que para poder escribir se hace necesario memorizar aspectos lingüísticos del lenguaje y mecanizarlos, sin comprender en muchos casos su aplicación y mucho menos la función de la escritura. Al respecto, Lerner (2001) propone que el desafío “es promover el descubrimiento y la utilización de la escritura como instrumento de reflexión sobre el proceso de pensamiento, como recurso insustituible para organizar y reorganizar el propio conocimiento, en lugar de mantener a los alumnos en la creencia de que la escritura es sólo un medio para reproducir pasivamente o para resumir – pero sin interpretar - el pensamiento de otros” (pág. 42).

La escritura, desde la concepción constructivista, es considerada un proceso cognitivo. Al respecto, Jolibert (2009) define que “escribir es producir mensajes reales, con intencionalidad y destinatarios reales, es producir textos o mejor dicho, tipos de textos, en función de sus necesidades y proyectos. Por lo tanto, se trata de entrar en lo escrito a través de la vida misma y de los textos en situación, y no a través de ejercicios y de palabras fuera de contexto o de letras aisladas”(pág. 57). Es a partir de esta concepción que se empieza a dar otra mirada a la escritura, y por tanto a exigir otras formas de acercamiento al lenguaje escrito en la educación inicial.

Solo el comprender cómo funciona el sistema de escritura permitirá a los niños y a las niñas apropiarse de la escritura, al entender que a través de ella representan y transmiten sus ideas.

Una propuesta pedagógica planteada desde la escritura como proceso cognitivo implica “que la producción se dirija a un destinatario, que todos los alumnos tengan la oportunidad de participar como productores, que la escritura sea concebida como un proceso que requiere sucesivas versiones porque incluye la producción de expresiones, 24 frases o párrafos que luego, inevitablemente, serán considerados como “erróneos” a la luz de lo que se ha seguido escribiendo ” (Lerner, Stella & Torres, 2009 pág. 35).

En algunos momentos, estas concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza de la lengua: la tradicional y la constructivista, aparecen de forma paralela en un aula de clases, quizás por la falta de apropiación teórica del docente o por la transición entre una concepción y otra, o como plantea Pozo (2008) el reto está en que si queremos que las ideas que manejamos puedan modificar la práctica docente, tenemos que lograr que interactúen, que se relacionen con sus creencias, que les hagan repensar los modelos implícitos que tienen sobre lo que es aprender y enseñar y que de alguna manera les ayuden a reconstruirlos o a modificarlos.

La urgencia de la transformación de las concepciones radica en que ellas inciden, retomando a Pozo (2008), en la manera de tomar diversas decisiones sobre las actividades habituales; en la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje; en los criterios para seleccionar los contenidos; en las estrategias utilizadas para enseñar contenidos verbales, procedimentales y actitudinales; en la organización social del aula; en las dificultades de aprendizaje y sus causas; en la motivación y las evaluaciones de los aprendices. Además, porque cuando los docentes en formación, y algunos ya con años de experiencia se enfrentan al aula, en muchas ocasiones recurren a enseñar cómo les enseñaron a ellos y no como dice la teoría que se debe enseñar.

En este mismo sentido, Lerner, Stella y Torres, manifiestan que en una estrategia de formación, el propósito central es “que los docentes se interroguen acerca de los criterios que sustentan sus prácticas, reflexionen sobre el por qué y el para qué de cada propuesta y se apropien progresivamente de los fundamentos de la concepción didáctica que se adopta en el programa de formación. Sólo así, es posible sentar las bases para que los docentes puedan asumir la formación permanente como una responsabilidad propia” Lerner, Stella y Torres (2009 pág. 25).

Por lo tanto la apropiación de nuevos métodos de enseñanza, le permite al maestro generar prácticas innovadoras que motiven a los estudiantes a la hora de escribir, pues ellos manifiestan que no es de su total agrado los trabajos escolares monótonos y carentes de originalidad; les gusta tener la oportunidad de utilizar otras herramientas de trabajo (TIC) y que los docentes muestren interés en ellos; esto estimula el esfuerzo por la realización de sus prácticas escritas y de su aprendizaje en general.

Capítulo 3. Metodología

3. Diseño Metodológico

3.1. Método de Investigación

El método en el cual se inserta la propuesta es el de la investigación cualitativa con un modelo de investigación acción. Una metodología en la que el docente es un protagonista en el proceso de construcción del conocimiento, y que permite la detección de problemas, necesidades y la elaboración de propuestas y soluciones. Hay aquí unos problemas que guían la acción, pero la parte fundamental es el de comprender los procesos de enseñanza - aprendizaje, reflexionar sobre estos y como resultado introducir mejoras sobre los mismos.

Ubicados en este contexto, luego del contacto con grado 7: A y teniendo presente que sus resultados iniciales parten fundamentalmente de la experiencia, ésta permite develar las relaciones surgidas en el aula de acuerdo con los diversos momentos de la escritura: ¿Qué se escribe? ¿Por qué se escribe? ¿Para qué se escribe? ¿A quién se escribe? ¿Y de qué manera? Características fundamentales del objeto del estudio que como método fáctico permite ocuparse del acontecer en los diversos momentos de la escritura y con las posibilidades que definen la reflexión pedagógica del mismo.

3.2 Metodología Investigación acción.

Se inicia con un proceso de inducción y pretest, que se llevará a cabo con el instrumento # 1, una valoración diagnóstica de competencias básicas de escritura con la intención de obtener información general de los saberes previos y comunes en dichos

ámbitos. El instrumento # 2 “Encuesta diagnóstica sobre ambientes de trabajo y satisfacción escolar”, indaga sobre aquellos requerimientos del estudiante que fortalezcan y satisfagan sus intereses educativos. Mediante la técnica de la escritura libre o espontánea (antes de la implementación de la primera secuencia didáctica), se le presenta a los estudiantes un modelo de prueba escrita (instrumento # 3), de carácter opcional, que indaga por los niveles de apropiación lectora y de escritura que maneja el educando.

Se continúa con el diseño e implementación de una primera SD (secuencia didáctica): en esta etapa se presenta como estrategia de enseñanza - aprendizaje de la producción escrita enmarcada en la perspectiva discursiva – interactiva, con la que se pretende incidir en el mejoramiento de la producción escrita de diversos tipos de textos. En esta SD se explicitan géneros discursivos, tipología textual, situación de enunciación, roles enunciativos, estrategias de escritura con “Bienvenida Escritura”. La SD se desarrolla a través de su modelo de acción.

Adicional a lo anterior, se desarrollan tres secuencias didácticas con tres modalidades textuales, tomadas de “Bienvenida escritura”. Se propone a los estudiantes desarrollar unos retos escriturales con diversos niveles de producción y tipología textual, mediante las rejillas de evaluación se construyen con los estudiantes los criterios de auto, hetero y coevaluación respectivamente. Se aplica en el aula estrategias ludomáticas que permitan la conversación, la confrontación y la reflexión de la tarea escolar (los objetos virtuales de aprendizaje son un componente para direccionar instructivos de trabajo).

Los resultados del trabajo final se contrastan con los de la prueba inicial o de diagnóstico, con el fin de determinar el grado de incidencia de la ludomática y secuencia didáctica como apoyo a los procesos de escritura de los estudiantes.

De esta forma, queda claro que la calidad de la educación exige una actitud de reflexión – acción de quienes han elegido la pedagogía como proyecto profesional y de vida, bajo esta premisa se motivó la elaboración de la presente propuesta que se pondrá a prueba y mostrará los resultados obtenidos al implementar unas acciones pedagógicas que utilice los medios y tecnologías de la información, la lúdica y la comunicación como herramientas que apoyen y dinamicen la elaboración de textos escritos con los estudiantes de 7A de la IE Suroriental de Pereira.

Por lo anterior, esta intervención en el aula pretende llegar de una manera más didáctica y pedagógica; captar el interés en el entorno escolar e invitar a un grupo de educandos a ser partícipes activos de los proyectos escolares en pro de una formación más asertiva y para ser ellos, ¿por qué no?, los abanderados en un proyecto de carácter institucional que ponga a prueba su capacidad de escritura, redacción, creatividad e imaginación en el contexto de la comunidad escolar.

3.3 Población y muestra

Muestra: 29 estudiantes del grado 7A de la Institución Educativa Suroriental de la ciudad de Pereira.

14 niñas con edades entre los 12 a 14 años.

15 niños con edades entre los 12 a 14 años.

3.4 Instrumentos de recolección de información

Anexo encuesta

Anexo modelo de encuesta diagnóstica sobre competencias básicas de escritura.

[Vea enlace a la aplicación](#)

Imagen 1. Encuesta diagnóstica sobre competencias básicas de escritura

Section 1 of 2

QUESTIONS RESPONSES 32

Encuesta diagnóstica sobre competencias básicas de escritura grado 7. I.E. Suroriental de Pereira (instrumento # 1).

A continuación se encuentran una serie de preguntas abiertas y cerradas que podrás responder de manera sincera y espontánea.

Nombres y apellidos

Grado

1. ¿Consideras que escribir es importante? *

Sí

No

¿Por qué? *

2. ¿Elaboras otro tipo de escritos, que no se relacionen con tus deberes escolares? *

Siempre

A veces

Nunca

3. ¿Consideras que?: (indica una de las dos) *

Tienes habilidades para escribir

Se te dificulta escribir

4. ¿En cuál de los siguientes aspectos consideras que tienes mayor habilidad? *

Ortografía

Redacción

Vocabulario

Signos de puntuación y uso de conectores

Todos los anteriores

Ninguno de los anteriores

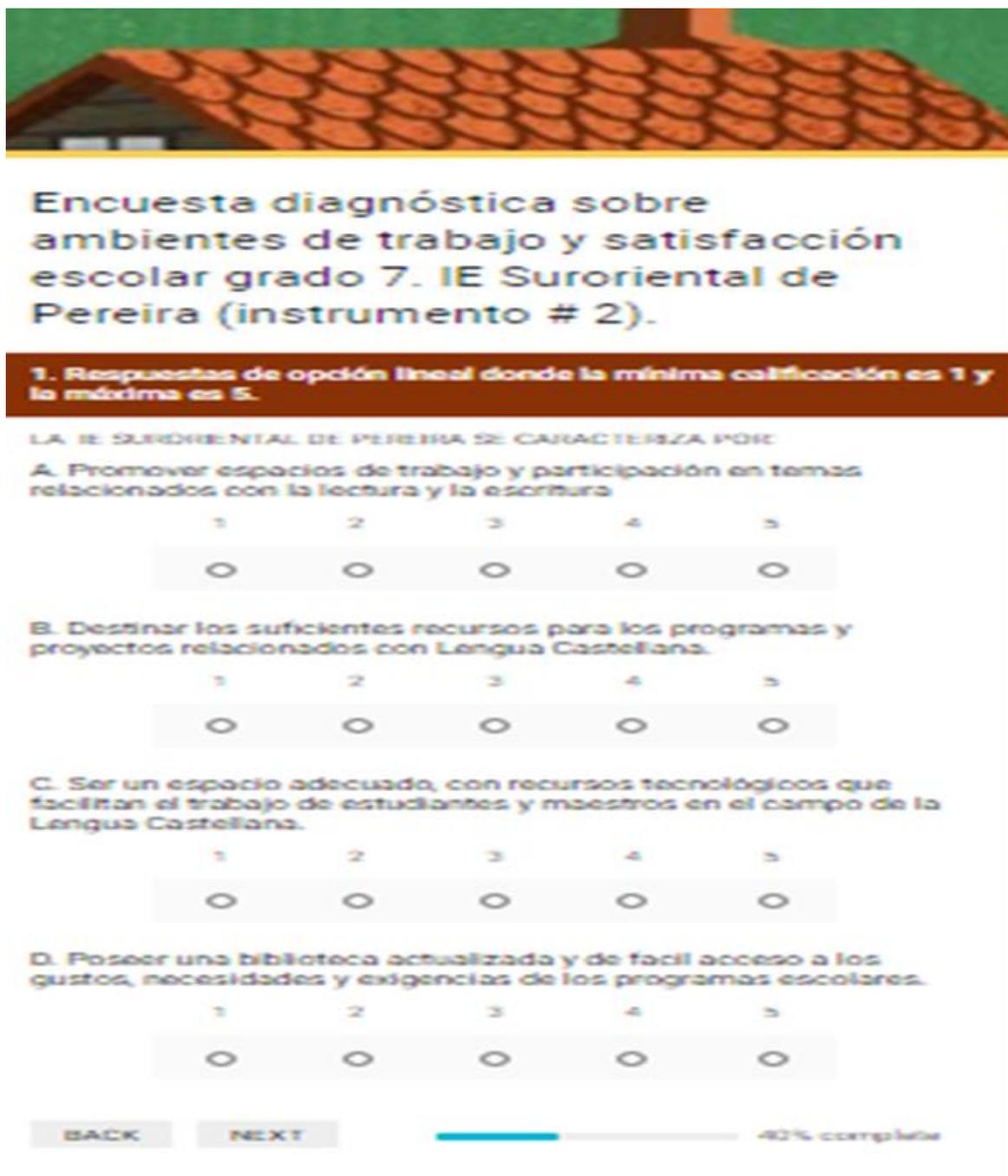
Fuente:

https://docs.google.com/forms/d/1AjCg82xXCK7IyO7IHevafPReRp610C_DcD0RbF_BdIY/viewform?edit_requested=true

e

[Vea enlace a la aplicación](#)

Imagen 2. Encuesta de satisfacción



Encuesta diagnóstica sobre ambientes de trabajo y satisfacción escolar grado 7. IE Suroriental de Pereira (instrumento # 2).

1. Respuestas de opción lineal donde la mínima calificación es 1 y la máxima es 5.

LA IE SURORIENTAL DE PEREIRA SE CARACTERIZA POR:

A. Promover espacios de trabajo y participación en temas relacionados con la lectura y la escritura

1 2 3 4 5

B. Destinar los suficientes recursos para los programas y proyectos relacionados con Lengua Castellana.

1 2 3 4 5

C. Ser un espacio adecuado, con recursos tecnológicos que facilitan el trabajo de estudiantes y maestros en el campo de la Lengua Castellana.

1 2 3 4 5

D. Poseer una biblioteca actualizada y de fácil acceso a los gustos, necesidades y exigencias de los programas escolares.

1 2 3 4 5

BACK **NEXT**  40% completado

Fuente; <https://docs.google.com/forms/d/1Ft2K-n3IxcIpCHRnXrEZUtVBvhVnnleRIfaJiMepG8/viewform>

[Ver enlace a la aplicación](#)

Imagen 3. Encuesta competencias básicas de escritura

Diagnóstico de competencias básicas de escritura - IE Suroriental de Pereira 2016 - Grado 7

Apreciado estudiante, con las actividades propuestas en este formulario damos inicio a las observaciones generales sobre tus procesos de escritura. Resuelve, de acuerdo con tus aprendizajes y conocimientos, cada uno de los cuestionamientos planteados. Sea cauteloso con sus respuestas, redacción y

PRIMERA SESION.

Descripcion (opcional):

"Para nuestros imaginarios". Observa en detalle la imagen y resuelve las actividades propuestas.



1. Redacta tres ideas a partir de lo que la imagen te sugiera. Enumera las ideas.

Long-answer text

2. Con las ideas presentadas , elabore un escrito, de al menos dos párrafos en donde se desarrollen tales ideas.

Long-answer text

3. ¿El texto que presentas, corresponde a una de las siguientes modalidades? *

Argumentación.

Exposición.

Información.

Otra. ¿Cuál?

Short-answer text

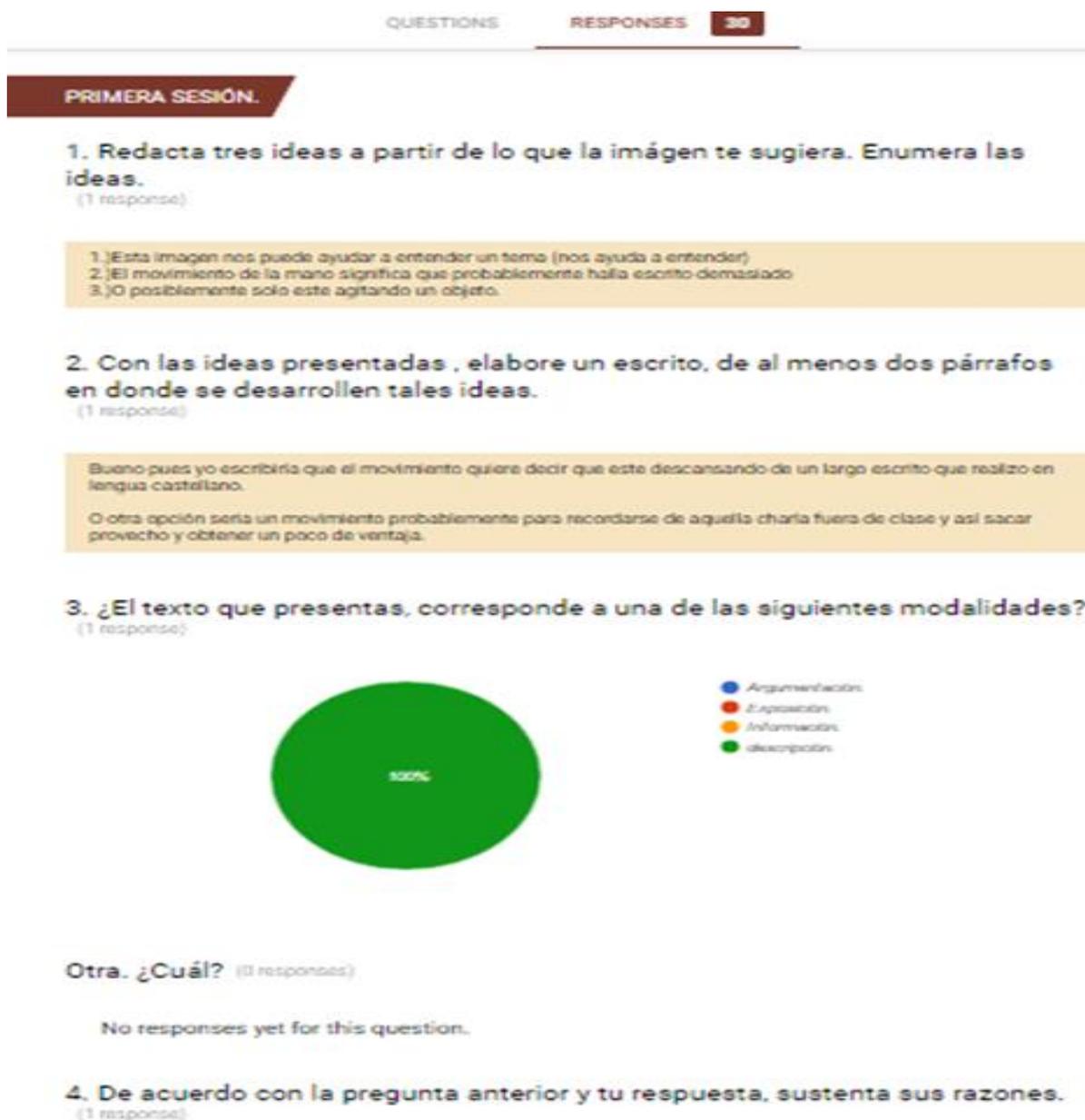
4. De acuerdo con la pregunta anterior y tu respuesta, sustenta sus razones. *

Long-answer text

Fuente: https://docs.google.com/forms/d/1AjCg82xXCK7IyO7IHevafPReRp610C_DcD0RbF_BdIY/viewform?edit_requested=true

[Vea enlace a la aplicación](#)

Imagen 4. Resultado encuesta básica de escritura



Fuente: https://docs.google.com/forms/d/14eFiaMVJRdjvkrk2AUjQiFwxmDTrQGkqEo-EW1_eiNU/viewform?edit_requested=true

[Vea enlace a la aplicación](#)

3.5 Resultados y análisis

Los resultados y análisis se organizaron en función de los instrumentos planteados para dar cuenta de los objetivos. Así, en primer lugar se describen las habilidades cognitivas encontradas en cada uno de los instrumentos y los resultados relativos a las diferencias y similitudes entre los distintos instrumentos, se presentarán las estrategias construidas para fomentar actividades en el aula que permitan una escritura multimodal.

Los resultados de esta investigación son una evidencia de las posibilidades y limitaciones que tienen los estudiantes para producir escritos; pero a su vez, son una prueba del reto que los maestros tienen en el campo de la ludomática y estrategias de enseñanza lúdico.

Para la realización de este proyecto se proponen la aplicación de formulación en Drive, con los se diseñaron dos tipos de encuesta y una actividad diagnóstica de lectura y escritura.

Capítulo 4. Propuesta

4. Modelo de secuencia didáctica aplicado en la clase de lengua castellana en la propuesta de intervención en competencias básicas de escritura.

4.1 Descripción de la propuesta

Tema: Composición de texto por restricción verbal

·Composición por asociación significativa.

Número de sesiones: de 3 a 4

Población: La siguiente metodología se propone para el desarrollo de la secuencia didáctica planeada previamente por el docente que orienta la materia de lengua castellana en el grado 7^a; esta propuesta se plantea para esta población partiendo de los estándares de competencias establecidos por el MEN para dicho grado y lo establecido en el plan de área y el proyecto de aula “Bienvenida escritura” que direcciona el desarrollo de la materia.

4.2 Logros:

Cognitivos: Después de la realización de la secuencia didáctica el estudiante podrá:

- ❖ Conocer y utilizar algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos en situaciones comunicativas auténticas.
- ❖ Comprender el concepto de composición de textos por restricción verbal.
- ❖ Comprender el concepto de composición por asociación significativa.

Procedimentales: Después de la realización de la secuencia didáctica el estudiante deberá estar en capacidad de:

- ❖ Producir textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración.
- ❖ Producir textos escritos que responden a las características de la producción literaria por restricción verbal.
- ❖ Producir textos escritos que responden a las características de la producción literaria por asociación significativa.
- ❖ Demostrar lo aprendido en el desarrollo de actividades evaluativas: ejercicios de clase, exposiciones y exámenes.
- ❖ Realizar actividades a través del trabajo en equipo.

Actitudinales: Después de la realización de la secuencia didáctica el estudiante deberá estar en capacidad de:

- ❖ Reflexionar sobre el propio trabajo y el de otros.
- ❖ Resolver diferencias de forma constructiva y positiva.
- ❖ Apreciar y participar del trabajo en equipo.

4.3 Descripción de la metodología

Un componente esencial para el desarrollo de la secuencia didáctica es la implementación de las TIC como herramientas que median la actividad conjunta, partiendo del marco teórico conceptual de la presente investigación que se sitúa en una perspectiva socio-constructivista, las TIC funcionan como herramientas cognitivas; con la presente metodología se busca potenciar los efectos que pueda tener la implementación de las TIC desde esa mirada. El objetivo principal que se pretende alcanzar es generar un entorno de enseñanza-aprendizaje, potente, significativo que

logre darle un valor añadido a los usos de las TIC para el proceso de enseñanza-aprendizaje que allí se desarrolla. Por ello es clave tener en cuenta los siguientes planteamientos, desde los cuales se formulan y desarrollan las actividades, con las que se dará ejecución a la secuencia didáctica diseñada previamente por el docente de lengua castellana en el grado 7^a de la Institución Educativa Suroriental.

La metodología propuesta para desarrollar la secuencia didáctica se formula acorde a los objetivos que la rigen y desde el modelo pedagógico y teorías del aprendizaje propuestas para su ejecución, tanto objetivos como modelo pedagógico se deben ver reflejados en las actividades planeadas, a fin de alcanzar los objetivos definidos.

En relación a lo anterior, se plantean tres tipos de objetivos que responden a tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Esto como respuesta a las intenciones del proceso de enseñanza, pues no se busca que los estudiantes memoricen simplemente, sino que logren construir de forma integral el conocimiento adquirido, de esa forma se tiene en cuenta lo que saben hacer con lo aprendido y su actitud frente a ello.

Para Zabala las intenciones que se tienen a la hora de enseñar se ven reflejadas en orden de las actividades y la intensidad y nivel de presencia que tiene cada tipo de contenido. Siguiendo este orden de ideas y dado que lo que se busca, es generar entornos potentes de enseñanza-aprendizaje gracias al uso de las TIC como herramientas cognitivas, se dará inicio al desarrollo de la secuencia con actividades que susciten los conocimientos previos que puedan tener los estudiantes frente al tema, los temas se desarrollan desde los intereses de los estudiantes, desde sus aportes

4.3.1 Aprendizaje colaborativo.

Esta técnica de enseñanza y aprendizaje, resulta oportuna para el desarrollo de los objetivos propuestos tanto en la investigación, como en la secuencia didáctica propuesta por el docente y para la presente propuesta metodológica, esto se debe a las características de dichos proyectos, ya que en el componente pedagógico definido en el marco teórico se plantean métodos como el aprendizaje orientado a proyectos (AOP), el aprendizaje significativo y el aprendizaje activo. Estos responden al ideal del trabajo colaborativo.

En otra instancia, esta técnica se propone como herramienta para dar solución a ciertas problemáticas que se hallaron en el ambiente de aprendizaje, relacionadas con un número alto de estudiantes, además de problemas relacionados con grupos heterogéneos desde lo cognitivo, social, cultural etc. Desde el trabajo colaborativo se busca generar inclusión, aprovechando las cualidades que tienen todos los estudiantes y con esto se busca abatir y cambiar el sentido que tienen las falencias de los estudiantes en el aula, convirtiéndolas en una herramienta para desarrollar un proceso de aprendizaje efectivo. Desde las perspectivas trabajadas esto es sinónimo de calidad. No todos los estudiantes tienen las mismas capacidades ni estrategias de aprendizaje, desde un marco teórico socio-constructivista, representan un aspecto positivo para el aprendizaje y son acogidas.

Las principales características del aprendizaje colaborativo son: el rol del docente debe ser de retro-alimentador y observador sobre el desarrollo de las tareas; en el desarrollo de la tarea es tan importante el producto como su proceso, las habilidades interpersonales hacen parte de la enseñanza y las actividades; la responsabilidad del aprendizaje es compartida al igual que el liderazgo para realizar las actividades.

4.4 Descripción de la secuencia

A continuación se describen las actividades a través de las cuales se desarrollarán los temas propuestos en la secuencia didáctica: Composición de textos por restricción verbal y composición de textos por asociación significativa. Estas actividades son propuestas siguiendo los lineamientos previamente descritos en el documento.

Cuadro 2. Modelo de Secuencia didáctica

Fecha: _____	Grado: _____	
ACTIVIDADES DE INICIO	ACTIVIDADES DE DESARROLLO	ACTIVIDADES DE FINALIZACIÓN
<p>1. Para comenzar con el tema se hará una asamblea con los estudiantes para discutir los conceptos e ideas que tengan sobre: Composición de textos por restricción verbal y composición de textos por asociación significativa.</p> <p>2. Calentamiento: Se comparte con los estudiantes ejercicios realizados por el docente, se explica el tema y se compone un texto en clase de forma colaborativa (entre todo el salón)</p> <p>3. Se asigna tarea para la casa: De forma individual, escogen un tema de su elección y con base a él realizan una presentación en drive donde se introduzca el tema y posterior se realiza un texto por restricción verbal con dicho tema. (este ejercicio posteriormente será evaluado otro compañero)</p>	<p>Se rectifica que los estudiantes hayan realizado la actividad N°3 y de forma aleatoria se asigna el par con el que se co-evaluará la actividad realizada, en el documento en drive deberán dejar consignados sus aportes y/o sugerencias.</p> <p>5. Terminada esta actividad se exponen algunos ejercicios realizados por los estudiantes y se dialoga acerca de sus opiniones e ideas sobre el ejercicio.</p> <p>6. El grupo de estudiantes al cual se le asignó este tema para exponerlo en clase propone la siguiente actividad.</p> <p>7. Se revisa en clase la actividad realizada</p>	<p>8. Se realiza un documento en drive (por equipos de trabajo de 3 estudiantes) cada equipo deberá componer dos textos, uno por restricción verbal y otro por asociación significativa. Finalizado el plazo de realización de la actividad se asignarán equipos co-evaluadores, en el documento en drive deberán dejar consignados sus aportes y/o sugerencias.</p> <p>9. Terminada esta actividad se exponen algunos ejercicios realizados por los estudiantes y se dialoga acerca de sus opiniones e ideas sobre el ejercicio.</p> <p>10. Para finalizar se realiza una autoevaluación y co-evaluación con el docente online a través de un formulario drive.</p>
Recursos	Aula habitual, aula de sistemas, computador y televisor proyector, google drive, correo electrónico.	
Evaluación	Se evaluará la participación, responsabilidad, actitudes durante el desarrollo de las actividades, así como las actividades mismas. También se tendrá en cuenta la autoevaluación.	

Fuente: Grupo investigador

Cabe anotar que los estudiantes elegirán los temas con los cuales realizarán sus producciones y que el grupo de estudiantes a quienes se les ha asignado el tema liderarán el proceso de aplicación de estas actividades además de que ejecutarán las que propongan.

Este modelo es tomado de una secuencia presentado por: Ana María Galindo Marín estudiante practicante, Universidad Tecnológica de Pereira

|

Capítulo 5. Conclusiones y sugerencias

El aporte de la ludomática y secuencia didáctica en la potencialización de habilidades básicas de escritura en el grado 7A del I.E. Suroriental de Pereira, es muy significativa porque cumple con los objetivos propuestos. A través de la implementación de “Bienvenida Escritura” permite a los educandos, mejorar sus niveles y redireccionar las prácticas de escritura de producción textual, ampliar y mejorar sus conocimientos en cuanto al manejo y uso de la tecnología ,integrándolo a las actividades de lectura -escritura; descubrir que a través de la lectura y la escritura de textos y secuencias didácticas de “Bienvenida Escritura” pueden potencializar sus procesos de aprendizaje ,ya que como se evidenció en la práctica de los talleres, despierta en ellos un gran interés, creatividad e imaginación. Todo esto motiva los estudiantes a participar activamente en dicho proyecto, lo cual permitió además de una manera más lúdica fortalecer sus procesos académicos.

En el desarrollo de la propuesta y el trabajo interactivo de los estudiantes es observable algunas dificultades en el manejo de las herramientas sugeridas, la falta de conectividad, y los distractores de la internet, hacen que por momentos se pierda el interés y sentido por el trabajo colaborativo.

Es muy valiosa e importante la colaboración y participación de las familias en el proceso formativo y educativo de sus hijos. La acción escolar se consolida mediante la participación e integración y esfuerzo de unos y otros en la búsqueda de objetivos comunes; las aulas de clase, los estudiantes y el mismo maestro, reclaman por lo tanto. De manera urgente unos padres en comunión con los procesos escolares de sus hijos.

Para lograr la transversalización e interdisciplinariedad es importante que la institución en cabeza de sus directivas y el cuerpo docente integren en su P.E.I, los componentes de la propuesta; logrando con ello la sensibilización el compromiso y la reflexión permanente en torno a esta y otras propuestas didáctico- pedagógicas.

Esta intervención exige la adecuación de las aulas con recursos tecnológicos actualizados, conectividad a internet, unas salas dispuestas a las características y necesidades de los educandos y proyecto; mayor flexibilidad en los horarios y la tutoría o acompañamiento permanente de un docente con la formación e idoneidad en Tic.

Aunque las reflexiones, comentarios u opiniones sobre las experiencias del juego y su valor en el aula dan lugar a posiciones bastante encontradas por parte del estudiantado, los mismos, hallan suficientes motivaciones para que las palabras circulen de manera más inmediata; los silencios e inclusive las mismas “ausencias” como evasivas y recursos que rotulan las dinámicas del trabajo escolar son menos notorias. Estudiantes y educador son agentes más dinámicos, participativos y sus relaciones se tornan más amigables dentro de los términos del respeto que exige el trabajo de unos y otros.

Las dinámicas y los mismos recursos virtuales como agentes que enriquecen los ambientes de la clase son apuestas que se reclaman con mayor frecuencia para la llamada “Sociedad del Conocimiento”. En este sentido se afirma que el estudiante, en general, es un individuo que lee y que escribe, y que aunque estas maneras de leer y escribir no sean del aprecio de un buen número de maestros y otros interesados, hay aquí un gran potencial que reclama nuevas miradas, enfoques, acciones y tratos didáctico pedagógicos. La tarea del maestro no puede considerarse como una acción acabada, cuyas valoraciones estén igualmente dependiendo de unos formatos preestablecidos. Por lo tanto, surgen si así se

quiere, retos educativos y nuevos riesgos que deben asumirse bajo la tutela de una “Investigación Educativa” para los Proyectos Educativos Institucionales y los sueños o esperanzas de aquellos educadores que sienten que falta mucho por hacer en sus aulas de clase.

“Bienvenida Escritura” como propuesta de talleres mediatizados, sin ser una idea original y bajo el amparo el reconocimiento que se le debe otorgar a l educador colombiano Hugo Niño con su obra “Palabrario. Talleres para la producción de textos escritos”, constituye un recurso y una fuente valiosa de posibilidades didácticas para que la escritura y la lectura legitimen el devenir de ideas de valiosa cuantía en los procesos de aprendizaje de los educandos. [“Véase última actualización de la propuesta”](#).

Referencias Bibliográficas

- Bejaraño, G. (1998). "Marco conceptual del proyecto Ludomática". Proyecto Ludomática, documento conceptual 01-98 (mimeografiado). Santa Fe de Bogotá, D.C.: Universidad de los Andes.
- Briggs, y Pead, F.D. (1989). Espejo y reflejo: del caos al orden. Barcelona: Gedisa.
- César Coll. (2005) Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información., Revista sobre la sociedad del conocimiento.
- De Tezanos, Araceli, (2006) Didáctica-pedagogía-ciencia de la educación: la relación que confirma la "excepción" francesa", Revista Educación y Pedagogía, Medellín. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XVIII, núm. 46, Ponencia sobre la didáctica de la lengua castellana: pre conceptualizaciones y retos actuales.
- Famdi-Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia (1996). "Batería de valores y actitudes infantiles", (mimeografiado), Santa Fe de Bogotá, D.C.
- Galvis, A.H. (1998). "Educación para el siglo XXI apoyada en ambientes educativos interactivos, lúdicos, creativos y colaborativos". En: Informática Educativa.

González, M. A. 2000. "Modelos pedagógicos para un ambiente de aprendizaje con NTIC"

En: Conexiones, informática y escuela. Un enfoque global. ISBN 958-904-150-7.

Medellín, Colombia: Ed. Universidad Pontificia Bolivariana, 1ra. Edición, pp. 45-62.

Lindeman, E.D. (1926). *The Meaning of Adult Education*. Nueva York: New Republic Inc.

Mead, M. (1970). *Culture and Commitment*. Nueva York: Natural History Press.

Merce Pujol-Berche CL&E, (1994) *La pedagogía del texto: Enseñanza/Aprendizaje del*

producto final y del proceso de producción verbal. Dirección: Facultad de Psicología

y Pedagogía, Universidad RamonLlull, c/ Cister 24-34,08025 Barcelona

Rincón, Bustamante. (2005) *Coloquio de didáctica*. Escuela de Ciencias Universidad del

Valle. Bogotá: Universidad Pedagógica.

Rojas, M. et al. (1998). "Sistema de evaluación". Informe de avance proyecto Ludomatica,

anexo 5, documento conceptual 05-98, versión 1.3 (mimeografiado). Santa Fe de

Bogotá: Uniandes-Lidie y Furapo.

Siabatto, RC y otros (1999). Informe del componente de evaluación del proyecto

Ludomatica, documento técnico 01-99 (mimeografiado). Santa Fe de Bogotá, D.C:

Uniandes-Lidie y Furapo.

Taylor, R. E (1995). "Tecnologías de la comunicación y el surgimiento de un curriculum global". En: Informática Educativa, 8 (2).

Uniandes-Lidie. "Tecnologías de información como soporte a modelos didácticos novedosos, parte 1: hojas de cálculo, parte 2: multimedia, sistemas de autoría y bases de datos". En: Informática Educativa, 9 (2) y 9(3), 1996, sección 1. (1997).

"Ludomática: ambientes lúdicos, creativos y colaborativos apoyados en nuevas tecnologías de información y de comunicaciones, como ventana al mundo para niños y niñas, en particular del programa de protección del ICBF". (Términos de referencia del Contrato CT-295- 97 entre Colciencias, ICBF y Uniandes). Santa Fe de Bogotá, D.C.

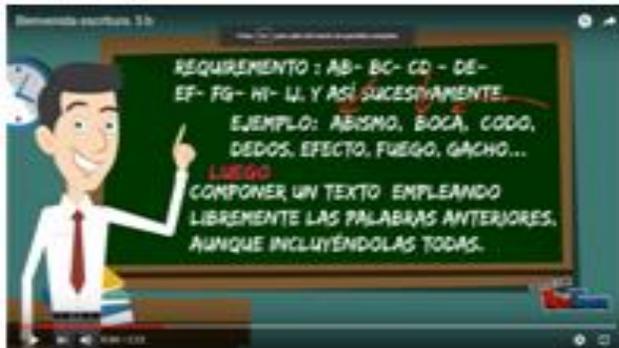
Anexo 1. Evidencias talleres interactivos de “Bienvenida Escritura”

Video #1



[Ver enlace a vídeo.](#)

Video #2



[Ver enlace video #2](#)

Video #3



[Ver enlace Video #3](#)