



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004  
Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**La lúdica como alternativa pedagógica para el desarrollo de la  
lectoescritura en estudiantes de educación inicial de la Institución  
Educativa San José No. 1”**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de  
Magíster en Ciencias de la Educación**

**Julia Marina Macías Díaz**

**Mag. Carmelo López Cano**

**Panamá, Abril, 2019**

# Nota de Aceptación

---

Nombres y Apellidos  
Jurado Principal.

---

Nombres y Apellidos  
Comité de Investigaciones.

Panamá, Abril de 2019.

# Dedicatoria

*Dedicado primeramente a Dios, mi fortaleza, porque  
toda sabiduría viene de Él.*

*A mi madre, mi mayor motivación,  
aunque hoy no estés presente,  
mi corazón rebosa de sentimientos, fuiste  
mi baluarte y aún lo eres. Madre desde el cielo  
contemplas mis triunfos, compartes mis logros, eres parte de ellos.*

***Julia Marina Macías Díaz***

# Agradecimientos

*Mis agradecimientos, primeramente a Dios por permitirme cumplir una de las metas trazadas en mi vida profesional, Él ha sido mi roca fuerte si columna.*

*A mis familiares por su apoyo incondicional, por cada palabra de respaldo.*

*A todas las personas que han permanecido a mi lado durante mi crecimiento personal y profesional.*

**Julia Marina Macías Díaz**

# Resumen

El proyecto de investigación titulado, “La lúdica como alternativa pedagógica para el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1” hace énfasis en la necesidad de fortalecer los procesos de aprendizaje, específicamente en la lectura y escritura, integrando el elemento lúdico como principal objetivo, para lo cual se hizo necesario, desarrollar el proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como alternativa pedagógica en los estudiantes de educación inicial. Por tanto, surge la necesidad de confrontar las falencias encontradas en los estudiantes, ya que, no discriminan los sonidos básicos, olvidan con facilidad lo que la profesora les lee, manejando la memoria a corto plazo, además, cuando se les presenta un listado de palabras, tardan en reconocerlas. Hay estudiantes con dislexia, dificultades del lenguaje y comportamientos disruptivos. Lo cual requirió poner en marcha una metodología con enfoque, cualitativo de tipo (IAP), con un paradigma social crítico, que permitió establecer los elementos del problema, basados en lo encontrado en una población de (23) profesores, (634) estudiantes de primero a quinto, (378) niñas, (254) niños, y una muestra de (4) profesores de Básica Primaria, (23) estudiantes, (13) niñas, (10) niños, total de la muestra: (27). Apoyado en la revisión documental, la observación, una encuesta a profesores, una entrevista y la aplicación de talleres interactivos a estudiantes. Como conclusiones se desarrolló una propuesta pedagógica que describe las alternativas lúdicas, facilitando la intervención en el aprendizaje de la lecto-escritura. El campo de la pedagogía aún requiere que la lúdica sea focalizada como enriquecedora de los procesos de aprendizaje, romper los esquemas de la enseñanza tradicional, transformando la forma como los niños adquieren los contenidos que se les enseñan en la escuela, debido a que aprender a leer y escribir no resulta tan fácil para los niños en la educación inicial, el reconocimiento de los fonemas lleva implícito una madurez escolar para su mecanización y acomodación de la información.

**Palabras claves:** Lectura, escritura, lúdica, pedagogía.

# Summary

The research project entitled, the playful as a pedagogical alternative for the development of reading and writing in students of Initial Education of the Educational Institution San José No.1 "emphasizes the need to strengthen learning processes, specifically in reading and writing , integrating the playful element as the main objective, for which it became necessary to develop the process of reading and writing through the implementation of play as a pedagogical alternative in the initial education students of the Educational Institution San José No.1, of the Municipality Magangué, Bolívar, Colombia.

Therefore, there is a need to confront the flaws found in the students, since they do not discriminate basic sounds, they easily forget what the teacher reads to them, handling short-term memory, and when they are presented with a list of words, they take time to recognize them. Only some students manage to read in syllabic form. Most have difficulties in word discrimination and sound reading. There are students with dyslexia, language difficulties and disruptive behaviors. This required the implementation of a methodology with a qualitative approach (IAP), with a critical social paradigm, which allowed to establish the elements of the problem, based on what was found in a Population of (23) teachers, (634) students of first to fifth, (378) girls, (254) boys, and a sample of (4) elementary school teachers, (23) students, (13) girls, (10) boys, sample total: (27). Supported in the documentary review, observation, a teacher survey, an interview and the application of interactive workshops to students.

As conclusions, a pedagogical proposal was developed that describes the playful alternatives, facilitating the intervention in the learning of the reading.

Writing the field of pedagogy still requires that play be focused on enriching learning processes, breaking the traditional teaching schemes, transforming the way children acquire the contents taught in school, because learning reading and writing is not so easy for children in early education, the recognition of phonemes implicitly implies a school maturity for mechanization and accommodation of information.

**Keywords:** Playfulness, pedagogy, education, reading and writing.

# Tabla de contenido

	Pág.
Introducción.....	11
Capítulo I.....	13
Contextualización de la problemática.....	13
1.1. Descripción de la problemática .....	13
1.2. Formulación de la pregunta de investigación .....	15
1.3. Objetivos de la investigación .....	16
1.3.1. Objetivo General. ....	16
1.3.2. Objetivos Específicos. ....	16
1.4. Justificación.....	16
Capítulo II.....	19
Fundamentación teórica de la investigación .....	19
2.1. Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales .....	19
2.1.1. Antecedentes. ....	19
2.2. Marco Teórico .....	27
2.3. Bases conceptuales .....	46
2.4. Bases legales.....	52
Capítulo II. Orientaciones curriculares .....	61
Capítulo III.....	74
Aspectos metodológicos de la investigación .....	74
3.1. Enfoque y método de investigación.....	74
3.2. Tipo de Investigación .....	75
3.3. Diseño de la Investigación .....	76
3.4. Hipótesis .....	77
3.4.1. Paradigma: Social-crítico. ....	77
3.5. Población y muestra.....	78
3.5.1. Población. ....	78
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	78

3.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos .....	81
3.8. Técnicas de análisis de los datos .....	82
Capítulo IV .....	83
Análisis de Resultados .....	83
4.1. Procesamiento de datos cuantitativos, (Preliminares).....	83
4.2. Discusión de resultados .....	106
Capítulo V .....	107
Propuesta de solución al problema .....	107
5.1. Nombre de la propuesta .....	107
5.2. Descripción .....	107
5.3. Fundamentación de la propuesta .....	107
5.4. Objetivos de la propuesta.....	109
5.4.1. Objetivo General. ....	109
5.4.2. Objetivos Específicos. ....	109
5.5. Beneficiarios.....	110
5.6. Productos .....	110
5.7. Localización .....	111
5.8. Método: Elaboración conjunta.....	111
5.9. Cronograma de actividades .....	113
5.10. Recursos .....	113
5.11. Presupuesto .....	114
Conclusiones.....	115
Recomendaciones.....	116
Bibliografía .....	117
Anexos .....	122

# Lista de tablas

	Pág.
Tabla N.º 1: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes. ....	83
Tabla N.º 2: Positivismo de la lectura en clase .....	83
Tabla N.º 3: Tipo de materiales para promover la lectura .....	84
Tabla N.º 4: Aspectos complicados de la lectura. ....	84
Tabla N.º 5: Forma de trabajar la lectura. ....	85
Tabla N.º 6: Tipo de libros utilizados en clase.....	85
Tabla N.º 7: Existencia de biblioteca. ....	86
Tabla N.º 8: Lectura de libros por los padres. ....	86
Tabla N.º 9: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes. ....	87
Tabla N.º 10: Positivismo de la lectura en clase. ....	87
Tabla N.º 11: Tipo de materiales para promover la lectura .....	88
Tabla N.º 12: Aspectos complicados de la lectura .....	89
Tabla N.º 13: Forma de trabajar la lectura. ....	89
Tabla N.º 14: Tipo de libros utilizados en clase.....	89
Tabla N.º 15: Existencia de biblioteca.....	90
Tabla N.º 16: Lectura de libros por los padres .....	90
Tabla N.º 17: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes .....	91
Tabla N.º 18: Positivismo de la lectura en clase .....	92
Tabla N.º 19: Tipo de materiales para promover la lectura .....	92
Tabla N.º 20: Aspectos complicados de la lectura .....	93
Tabla N.º 21: Forma de trabajar la lectura .....	93
Tabla N.º 22: Tipo de libros utilizados en clase.....	94
Tabla N.º 23: Existencia de biblioteca.....	94
Tabla N.º 24: Lectura de libros por los padres .....	95

# Lista de Gráficas

	Pág.
Gráfica N. °1: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes.....	83
Gráfica N. °2: Positivismo de la lectura en clase.....	84
Gráfica N. °3: Tipo de materiales para promover la lectura.....	84
Gráfica N. °4: Aspectos complicados de la lectura.....	85
Gráfica N. °5: Forma de trabajar la lectura.....	85
Gráfica N. °6: Tipo de libros utilizados en clase.....	86
Gráfica N. °7: Existencia de biblioteca.....	86
Gráfica N. °8: Lectura de libros por los padres.....	87
Gráfica N. °9: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes.....	87
Gráfica N. °10: Positivismo de la lectura en clase.....	88
Gráfica N. °11: Tipo de materiales para promover la lectura.....	88
Gráfica N. °12: Aspectos complicados de la lectura.....	89
Gráfica N. °13: Forma de trabajar la lectura.....	89
Gráfica N. °14: Tipo de libros utilizados en clase.....	90
Gráfica N. °15: Existencia de biblioteca.....	90
Gráfica N. °16: Lectura de libros por los padres.....	91
Gráfica N. °17: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes.....	91
Gráfica N. °18: Positivismo de la lectura en clase.....	92
Gráfica N. °19: Tipo de materiales para promover la lectura.....	92
Gráfica N. °20: Aspectos complicados de la lectura.....	93
Gráfica N. °21: Forma de trabajar la lectura.....	93
Gráfica N. °22: Tipo de libros utilizados en clase.....	94
Gráfica N. °23: Existencia de biblioteca.....	94
Gráfica N. °24: Lectura de libros por los padres.....	95

# Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Encuesta realizada a los docentes.....	123
Anexo 2. Entrevista dirigidas a estudiantes.....	124
Anexo 3. Talleres Interactivos.....	125
Anexo 4. Metodología de taller interactivo.....	127

# Introducción

La lúdica es uno de los elementos de la pedagogía actual, que subyace de las necesidades educativas presente en el aula de clase como proceso enriquecedor del aprendizaje escolar.

La presente investigación hace referencia al tema de la lúdica como alternativa que fortalece la adquisición de lecto-escritura en el nivel inicial, ilustrando la problemática de los estudiantes del Grado Primero de la Institución Educativa San José No. 1, del Municipio de Magangué, Bolívar, Colombia, en donde se evidencia como objetivo principal la necesidad de: Desarrollar el proceso de lecto-escritura en los estudiantes de educación inicial de La Institución Educativa San José No. 1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia, mediante la implementación de la lúdica como estrategia pedagógica.

Por lo tanto, considerando que, en el nivel inicial, la lecto-escritura pasa por una serie de etapas madurativas dependientes de factores socio-culturales pedagógicos y metodológicos, en ese sentido, se hizo necesario establecer la justificación desde el, por qué y para qué se realiza la investigación atendiendo a las necesidades que presentan los estudiantes, en el comienzo de la adquisición de la lectura, percibiendo las falencias de los niños en edad escolar cuando al enfrentarse a los códigos escritos encuentran dificultades en la asimilación y acomodación de los sonidos que conforman las palabras.

Lo antes expuesto conduce a consultar fuentes bibliográficas relacionadas con la temática de investigación, apoyándose además en, las teóricas y postulados que conceptualizan acerca de los niveles y procesos de lecto-escritura en todos sus niveles, determinado las bases que conducen a enriquecer el conocimiento y aprendizaje de la lectura, lo que facilita aún más implementar estrategias pedagógicas para potencializar su comprensión.

Seguidamente en otro de los apartes de la investigación se describe el diseño

metodológico considerando las características del problema, para dar paso a la propuesta pedagógica en donde se enmarca las estrategias a utilizar desde un enfoque lúdico, es decir con un propósito que conduce al perfeccionamiento y fortalecimiento de la enseñanza y aprendizaje de la lecto-escritura, concluyendo finalmente en la importancia que tiene la lúdica cuando se direcciona con objetivos pedagógicos como acompañante en la enseñanza.

# Capítulo I

## Contextualización de la problemática

### 1.1. Descripción de la problemática

Atendiendo a la importancia de la educación a lo largo de los años, esta investigación parte de los planteamientos de Manganiello en (Reina, 2006), quien denomina que la acción de educar es completamente inherente y necesario para el hombre, ya que, al nacer, es el más indefenso de todas las especies de seres vivos, razón suficiente para prescindir de un acompañamiento constante, que apoye su proceso desarrollo físico-cognitivo que inicia en el núcleo familiar, seguido de la educación reglada en donde comenzará a adoptar nuevas posturas, pensamientos, actitudes gracias a su integración con ese contexto socio-formativo (Reina, 2006).

Este proyecto investigativo además, ha tenido en cuenta lo planteado por organizaciones internacionales en lo relacionado con, el perfeccionamiento de los procesos educativos, un ejemplo significativo, fue lo dicho en un informe de la (Unesco, 2008), quien parte de la premisa que, perfeccionar los procesos educación, continua siendo uno de los mayores retos para los sistemas educativos de Latino América y el Caribe, ya que, los gobiernos de ambas regiones, cada día valoran más la necesidad de unificar criterios, fuerzas y políticas, que contribuyan a general espacios formativos de calidad y excelencia distribuidos equitativamente y así, dar fin a los procesos obsoletos y viciados que se han establecido en estas regiones, lo que ha ocasionado una gigantesca desigualdad social y a puesto en desventaja a las personas de escasos recursos, quienes en vez de tener mayores oportunidades de alcanzar sus metas y sueños, se van alejando cada día más de ellos (Unesco, 2008, p. 1-15).

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, se hace necesario en Colombia, como país latino americano, comenzar a buscar alternativas que contribuyan con el proceso

de perfeccionamiento educativo, por ende, esta investigación direccionó su mirada a los argumentos de la (OCDE, 2000), en donde manifiesta que, necesariamente los países que la integran deberían considerar. El proceso de lectura en la sociedad moderna, requiere que los estudiantes, alcancen mayores competencias y/o habilidades de análisis e interpretación de textos, para que puedan identificar información implícita, hacer reflexiones, inferencias, abstracciones y contextualizaciones desde el diálogo, lluvia de ideas y el debate (Gutiérrez, 2000, p. 12-19).

*“El concepto de capacidad o competencia lectora retomada por muchos países hoy en día, es un concepto que es mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir”*(Gutiérrez, 2000).

Por lo antes expuesto, la directiva y profesores de lengua castellana de la Institución Educativa San José No. 1, han puesto su mirada y apoyo al estudio exploratorio realizado por la autora, quien desde hace dos años viene monitoreando el proceso de formación de lecto-escritura en los estudiantes y en especial, los del grado primero.

Este año pasó de estar preocupante por la situación, a verse en la necesidad de intervenir, pues volvió a ocurrir el mismo fenómeno que en los anteriores, cada mes de septiembre, casi en las postrimerías del curso escolar, realizaba una observación y evaluaba, mediante lectura modelo y dictado, que evidenciaba que la mayoría de los estudiante que no discriminaban los sonidos básicos, olvidan con facilidad lo que la profesora les lee, manejando la memoria a corto plazo, además, cuando se les presentaba un listado de palabras, tardaban en reconocerla, solo lograban leerla en forma silábica un pequeño grupo, la mayoría presentaba dificultades en la discriminación de palabras y lectura de sonidos.

Otra gran preocupación, fue, que se encontraron estudiantes con dificultades de aprendizaje escolar, dentro de estas la dislexia, dificultades del lenguaje,

comportamientos disruptivos, que requieren de una atención individualizada, quienes han sido remitidos al Departamento de Psico-orientación, para los respectivos tratamientos de fonoaudiología, educación especial, y terapia ocupacional si lo ameritan.

Definitivamente la forma en que se está trabajando la enseñanza de la lectura y la escritura, requiere de un ajuste, pues los resultados siempre terminan siendo negativos, es por eso, que la autora se ve en la necesidad de implementar nuevas alternativas, que contribuya con el desarrollo del proceso de lecto-escritura de todos los estudiantes y en especial los del grado primero, que son los que comienzan una nueva etapa, donde la actividad rectora ya no es el juego, sino lo escolar, pero que aún, se les hace difícil estar toda una sesión sentados y prestando atención.

Por tanto, la lúdica como alternativa pedagógica, llegará como aliada indiscutible, gracias a su esencia recreativa y contagiosa, convirtiendo el viejo y monótono proceso de lecto-escritura en un espacio de alegría, juego, cantos, bailes y rondas.

*“El secreto de la educación es enseñar a la gente de tal manera que no se den cuenta de que están aprendiendo hasta que es demasiado tarde”. (Edgerton, Harold E.)*

## 1.2. Formulación de la pregunta de investigación

¿De qué manera se puede desarrollar el proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como alternativa pedagógica en los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia?.

### 1.3. Objetivos de la investigación

#### 1.3.1. Objetivo General.

- Desarrollar el proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como alternativa pedagógica en los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia.

#### 1.3.2. Objetivos Específicos.

- Analizar los fundamentos teóricos y pedagógicos que soportan el proceso de lecto-escritura en la educación inicial, mediado por la lúdica.

- Comprobar el nivel de lecto-escritura de los estudiantes de educación inicial en la Institución Educativa San José No 1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia mediante la aplicación de talleres lúdicos-pedagógicos

- Diseñar alternativas lúdico-pedagógicas para el mejoramiento de habilidades de lecto-escritura en los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1 del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia.

- Proponer alternativas lúdico-pedagógicas a partir de las dificultades comprobadas en los talleres lúdico-pedagógicos, que desarrollen el nivel de lecto-escritura de los estudiantes de educación inicial en la Institución Educativa San José No. 1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia mediante la aplicación de talleres lúdicos-pedagógicos.

### 1.4. Justificación

Este proyecto permitirá a los docentes y directivos de la Institución Educativa

San José No. 1 del municipio, Magangué, Bolívar desarrollar el proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como alternativa pedagógica en los estudiantes de educación inicial, con la intención de establecer espacios de aprendizajes llenos de estímulos positivos y adecuados, que impregnen y pongan en sintonía a los educandos con el deseo de conocer nuevos mundos y desarrollar su capacidad creadora, desde la interacción con diferentes tipos de literatura.

*“En la sociedad actual de manera permanente se observan, textos escritos, como: periódicos, revistas, libros, comiquitas, cuentos, envases de alimentos y de otros productos, propagandas en la calle y en la televisión. Los niños(as) establecen contacto permanente con este ambiente alfabetizador, no son indiferentes ante las escrituras que aparecen en todas partes, los ven, preguntan sobre ellos, observan cómo los adultos o hermanos(as) mayores leen o escriben; reflexionan sobre los materiales portadores de texto y construyen hipótesis en torno a ellos”* (Ministerio de Educación y Deporte de Venezuela, 2005).

Por otro lado, esta estrategia lúdico-pedagógica contribuirá con el fortalecimiento de las habilidades de lecto-escritura en los estudiantes, por medio de un lenguaje y terminología acorde a sus capacidades de expresión y necesidades comunicativas, Además será una nueva alternativa metodológica que permitirá a los profesores enseñar y evaluar la lectura y la escritura, mediante diálogos, reflexiones, debates, lluvia de ideas desarrollando la capacidad creadora y comunicativa de los estudiantes.

Es válido resaltar que:

*“La lectura tiene sentido en el momento en que entendemos al niño como un ser en desarrollo, como individuo que modifica su organización neurológica, sus formas de pensamiento, su afectividad, sus intereses, etc. La madurez supone el estado óptimo, para acometer una actividad, un aprendizaje, que precisa de un repertorio de aptitudes y conductas precisas* (Iglesias, 2000).

Es importante tener en cuenta que; “una evaluación adquiere sentido cuando es capaz de generar información que sirva para tomar decisiones e iluminar las acciones de mejora que se desean implementar. Diseñar intervenciones educativas e implementar remediales sin contar con datos confiables acerca de los niveles de

aprendizaje de los estudiantes aumenta el riesgo de desviar el foco y no incluir a aquellos ámbitos que de verdad requieren apoyo y mejoramiento. Además, una evaluación, por muy robusta que sea técnicamente, pero que no genere información de calidad, que pueda ser usada en por docentes y directivos, es también un esfuerzo y una inversión que no genera impacto (Unesco, 2016).

Otro aspecto relevante en este proyecto es la necesidad de analizar los fundamentos teóricos y pedagógicos que soportan el proceso de lecto-escritura desde cuatro niveles de rastreo. El internacional, el nacional y el regional y local, encaminado a buscar alternativas que permitan desarrollar el proceso de lectura y escritura mediante la implementación de la lúdica como alternativa pedagógica en los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia.

Este proyecto también pretende determinar el nivel de lecto-escritura de los estudiantes de educación inicial en la Institución Educativa San José No 1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia, mediante la aplicación de una encuesta y una serie de talleres lúdico-pedagógicos que permitirán conocer y comparar el antes, el durante y el después de los indicadores positivos y negativos de lecto-escritura.

Por lo antes expuesto, se hace necesario que las Instituciones Educativas promuevan dentro sus aulas estrategias lúdico pedagógicas que permitan a los estudiantes la posibilidad de desarrollar sus habilidades de lecto-escritura la educación bajo unos lineamientos de adaptación de los contenidos del currículo, en donde las actividades se diseñen atendiendo a su interés, potencialidades, es decir, que todo sea adaptado para que puedan trabajar ciertos contenidos y desarrollar actividades orientadas y evaluadas en forma diferente, estableciendo logros, y desempeños que sean alcanzables.

# Capítulo II

## Fundamentación teórica de la investigación

### 2.1. Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales

#### 2.1.1. Antecedentes.

Estado del arte. El estado del arte del presente estudio se evidencia desde cuatro niveles de rastreo. El internacional, el nacional y el regional y local, encaminado a buscar alternativas que permitan desarrollar el proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como alternativa pedagógica en los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia.

Dando inicio mirada internacional a lo relacionado con el proceso de lecto-escritura, mediante la implementación de la lúdica como alternativa pedagógica, se toman los aportes de Azas Durán Elisabeth Natalia en su trabajo de investigación, Las estrategias lúdico-didácticas y la lectoescritura durante el proceso docente educativo de los estudiantes de segundo y tercer años de educación general básica de la escuela “Trinidad Camacho”, parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, Ecuador, durante el segundo quimestre del año lectivo 2012-2013.en donde plantea como principal objetivo, Mejorar el proceso de lecto-escritura de los estudiantes a través de la implementación de estrategias lúdico-didácticas.

En su metodología, se pudo apreciar, que se desarrolló mediante una encuesta con preguntas cerradas a los padres de familia, también mediante la observación constante al proceso metodológico de lecto-escritura a profesores y alumno, Además de una entrevista dirigida a los directivos del plantel educativo tras la necesidad de

conocer su posición respecto a la problemática investigada.

Como conclusión evidencio, que los padres de familia no tenían idea de que la lecto-escritura tenía la intención de fortalecer sus niveles de comprensión y hábitos de lectura. En el caso del proceso pedagógico, evidenció que el plantel se basaba sobre la base de un currículo tradicional y poco flexible, el cual no veía en las estrategias lúdico-didácticas, una alternativa, para desarrollar el proceso de lecto-escritura hasta su intervención. La puesta en acción del manual de estrategias lúdico-didácticas, permitió evidenciar el pobre desempeño de los docentes a la hora de enseñar la lectura y la escritura (Natalia, 2013).

En este punto queriendo dar otra mirada Internacional al proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como alternativa pedagógica, la autora toma como referencia los aportes de Nohora Alba Alejo de Ortiz, et. al, en su trabajo de investigación optando por el título de especialista, La Lúdica Como Estrategia de Seducción Para Mejorar los Procesos de Lecto-Escritura de los Estudiantes de Grado Quinto del Colegio Nuevo Chile I.E.D, en el cual destacaron como su principal objetivo; afianzar el aprendizaje de todas las asignaturas mediante el desarrollo de la lecto-escritura lo que permitirá la solución pacífica de conflictos, enfrentar problemas de la vida real, experimentar todo tipo de sentimientos, descubrir mundos nuevos y conocer diferentes maneras de pensar gracias a los distintos autores que leerán.

En su metodología destacaron que, gracias a la puesta en marcha de un grupo de talleres lúdicos, pudieron demostrarles a los alumnos que la lecto-escritura podía ser divertida y placentera, Además los estudiantes a pesar de que las prácticas no fueron tan extensas, en poco tiempo comenzaron a dar muestras de querer más actividades de ese tipo, ya que, los notaron más propositivos y dispuestos a cumplir con las orientaciones asignadas.

Por su parte concluyeron manifestado que los estudiantes empezaron a ver la

lecto-escritura, como un espacio atractivo que, mediado por la lúdica, daba oportunidad a interactuar y expresarse libremente (Alejo, 2015).

Comenzando la mirada nacional relacionada con el proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como alternativa pedagógica, se pudo establecer gracias a los aportes de Ana Cecilia Balanta Quintero et. al, en su trabajo de investigación, Estrategias Lúdicas para el Fortalecimiento de la Lecto-escritura en las niñas y niños del grado tercero de la Institución Educativa Carlos Holguín Mallarino, Sede. “Niño Jesús de Atocha de la ciudad de Cali, en donde muestran como objetivo principal; fortalecer el programa de lecto-escritura en los estudiantes de 3er grado de Institución, que contrarresten las dificultades de lectura y escritura.

En la metodología se pudo observar que, seleccionaron 30 estudiantes de Grado 3ro (2) a los que se invitó a participar en un taller, que permitiera determinar su nivel de comprensión lectora, junto a la aplicación de una encuesta a cinco profesores de español con el fin de, determinar el tipo de metodología y estrategias pedagógicas, que estaban implementando en la enseñanza de la lecto-escritura en sus salones de clases.

Como conclusiones mostraron que, los profesores llevaban a cabo sus clases de español, aplicando una gran cantidad de estrategias lúdico-didácticas que mostraban otra cara de la lecto-escritura, logrando un interés mayor de sus estudiantes, ya que, en las rimas, rondas, juegos y textos variados encontraron motivación, pero la falencia del proceso se pudo apreciar gracias a que los docentes no utilizaban espacios diferentes en el salón de clases que motivaran la lecto-escritura.

En el caso de los estudiantes si se evidenciaron grandes falencias, ya que, solamente el 17% de los participantes en los talleres, reconocían las vocales, de manera correcta, solo un 33% podían identificar las sílabas adecuadamente, un 57% tendían a confundir la estructura gramatical de los sonidos, solo el 10 % manejaban correctamente la lecto-escritura (Quintero, Ramírez & Torres, 2015, p. 14-97).

En este punto se pretende dar comienzo a la mirada local al proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como alternativa pedagógica, tomando como referente los aportes de Ximena Aguilar Pomares, Sandra Cañate Álvarez, en su trabajo de investigación de pregrado, "El cuento: herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora en preescolar y básica primaria en la Institución Educativa Rafael Núñez de la Sabana de Sucre, en el cual describen como objetivo general; dinamizar los espacios de lecto-escritura desde implementación de cuentos como estrategia lúdico-didáctica en los estudiantes de primera infancia de la institución antes mencionada.

En su metodología se encontró que, se apoyaron en la aplicación de entrevistas a un grupo de 25 estudiantes entre los 4 y 5 años y 4 docentes de Lengua Castellana, a los que se les mostraron distintas historias de vidas, apoyados en imágenes, revistas, cuentos y artículos desde la web, con el fin de determinar las falencias en sus habilidades de lecto-escritura y poder darle solución.

Concluyen diciendo que, la lectura de literatura infantil, promueve y desarrolla en los niños y niñas habilidades de comprensión lectora, ya que, muchos de los cuentos son fantásticos y les ayuda a ampliar su imaginación y creatividad, es por ello, que recomendaron ampliar las actividades de lecto-escritura en la escuela e incentivar a los padres de familias para que generen en el hogar espacios de lectura con sus hijos, con el fin de perfeccionar sus habilidades de lecto-escritura (Aguilar, 2015, p. 14-94).

Otro referente a nivel nacional que se consultó fue; el proyecto de investigación de maestría " Estudio de las Estrategias Lúdico Pedagógicas, que, Dispuestas en Medios Digitales, Mejoran el Aprendizaje de la Lecto- escritura en los estudiantes del Grado Segundo de la Institución Educativa Colombia, en el que sus autores: Yeferson Mosquera Rentería y Alirio Rumaña, propusieron como objetivo principal; probar que las estrategias lúdicas aplicadas desde el apoyo medios digitales mejorarían las habilidades de la lecto-escritura en los estudiantes.

En su metodología se pudo apreciar que, la llevaron a cabo, mediante la aplicación de encuestas, conversatorios y varios test de lecto-escritura a 20 estudiantes de la Institución Educativa Colombia, con la intención de recopilar información que respondiera a las diferentes maneras de enseñar el lenguaje, así como, poder determinar cuál era, el instrumento más atractivo, motivador y preferido por los estudiantes.

Sus conclusiones dieron muestra de que, partiendo de las dificultades encontradas en los estudiantes, decidieron implementar 2 tipos de metodologías, 1- La enseñanza virtual de lectura-crítica 2- La enseñanza tradicional de lectura-crítica, buscando que los estudiantes mostraran la de su mayor interés. Sin lugar a duda entre las dos, prefirieron la virtual, ya que, al ser nativos digitales y eternos cibernautas, adoran estar cerca del computador y cualquier tarea o que se le asigne desde este medio digital, causa mayor impacto e interés en ellos.

Por último mencionaron que, el juego de palabras desde la web, o simplemente estrategias de lectura-crítica mediante software, acapararon toda la atención de los estudiantes, aumentando significativamente, la cooperación, participación, concentración y seguimiento de instrucciones en el aula de clases (Rentería & Serna, 2016, p. 8-89).

En esta instancia se pretende dar una mirada a los aportes de Aguirre Ruiz Diana Patricia, Carval Carballo Lidis y Escobar Yadine en su Tesis, “Estrategias Lúdicas para Fomentar el Hábito Lector y Mejorar los Niveles de Lectura en los Estudiantes del Grado Cuarto de Básica Primaria de la Institución Educativa Ambientalista de Cartagena”, tras la necesidad de dar soporte a esta investigación en lo relacionado con el fortalecimiento del proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como estrategia pedagógica, por lo cual, se destaca de sus aportes el principal objetivo, que se enfocaba en la necesidad de, fomentar el hábito por la lectura que permitiera desarrollar el nivel de lecto-escritura, en los niños y niñas mediante la implementación de estrategias lúdicas.

En su metodología se llevó a cabo por medio de la observación, entrevistas, revisión bibliográfica un taller diagnóstico y la recopilación de información por medio de diario de campo. Además, se ejecutó un análisis documental y una revisión bibliográfica, que permitió dar soporte al tipo de estrategia lúdica que se ejecutó en cada actividad.

Sus conclusiones mencionaron que, gracias a la aplicación de actividades y talleres de descripción oral y escrita, se evidenció un desarrollo, en los procesos de análisis, concentración y argumentación de los estudiantes. Además, que, aumentó su capacidad de respuesta en preguntas por competencias tipo saber, en el nivel literal, inferencial y argumentativo. También el taller de tipologías textuales se convirtió en un aporte significativo, que estimuló su imaginación, capacidad creadora y sentido social (Aguirre, 2016, p. 20-90).

Otro aporte significativo para soportar esta investigación es el de Antonia Bello Taborda, Lucelis Edith García Lora y María Mónica Mercado Vega en su trabajo de investigación Estrategias Didácticas para Motivar la Lectura de Cuentos en Niños de Preescolar en la Institución Educativa Nuevo Bosque, por medio de la Universidad de Cartagena, en el año 2016, en donde describe como principal objetivo, diseñar estrategias lúdicas en la lectura de cuentos para mejorar el nivel lector de los niños de preescolar, en los específicos se describe la promoción de lectura de cuentos como estrategia lúdica, crear hábitos de lectura por medio de cuentos en los estudiantes desde edades tempranas.

La metodología investigativa, se basó en tener un carácter cualitativo con enfoque descriptivo, facilitando conocer detalladamente los eventos que conforman la problemática y el comportamiento de la población objeto de estudio frente a las dificultades halladas, para su puesta en marcha, acudieron a una muestra, desde un diagnóstico, una observación directa y una entrevista semiestandarizada.

Concluyen diciendo que, los profesores del Grado Transición aceptaron que, de

la mano de algunas estrategias lúdicas, en especial la lectura de cuentos infantiles, los niños se sentían atraídos y cautivados por los cambios de entonación que sus maestros utilizaron para darle mayor dramatismo a la narración de esas historias. Además, contaban con el toque fantástico que los caracteriza y que los niños aman. Sin dejar a un lado que amplió significativamente su vocabulario y los niveles de comprensión lectora. También les permitió concientizar un grupo de reglas sociales necesarias para convivir en paz y armonía (Bello, 2016, p. 12-66).

Para ampliar la mirada nacional al proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como alternativa pedagógica en los estudiantes de educación inicial, se toman en cuenta los aportes de Peralta Díaz, Ángela María, Mojica Alfonso, Enixson, Romero Villamil, Luis Enrique, en su artículo; Estrategias lúdicas de aprendizaje para mejorar los procesos de lectoescritura en los niños y niñas de grado transición del Instituto San Ignacio de Loyola, en el que presentan como principal objetivo: usar estrategias lúdicas para el mejoramiento del proceso de formación de la lecto-escritura en estudiantes de transición.

Su metodología evidenció, que aplicaron tres encuestas diferentes, una para los estudiantes, otra para los docentes y la última a los padres de familia, con la intención de recopilar información que les permitiera determinar las causas, por las que los alumnos presentaban dificultades a la hora de aprender lecto-escritura y seguidamente desarrollaron una propuesta pedagógica, que permitió el fortalecimiento de las dificultades antes mencionadas.

En sus conclusiones, se encontró que, mediante la dramatización de cuentos fantásticos, conocidos como; “cuentos de hadas”, fueron una herramienta fundamental para que los estudiantes se sintieran atraídos por la lectura, convirtiéndose en un medio que, les permitió expresarse y comunicarse libremente, permitiendo así, el desarrollo de sus habilidades de lecto-escritura.

Además, manifestaron que, La familia debería propiciar espacios donde se

desarrolle la lectura y la -escritura como complemento del proceso escolar, permitiendo el desarrollo y avance continuo de los estudiantes en su habilidad de lecto-escritura y sus relaciones socioafectivas en casa (Peralta, 2017, p. 2-87).

Otro aporte significativo que soporta la necesidad de esta investigación de implementar la Lúdica como Alternativa Pedagógica para el Desarrollo de la Lectoescritura es el de; (Ramos et. al, 2017), en su tesis de pregrado, La lúdica como alternativa pedagógica para el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes del Grado 5° de Primaria de la Institución Educativa Eugenio Sánchez Cárdenas del municipio de Lórica, Departamento de Córdoba, Colombia, en donde resalta como principal objetivo, reconocer el aporte importante que significa la implementación de la lúdica el proceso de formación de los estudiantes, ya que se convierte el aprendizaje en un espacio atractivo y ameno por el carácter motivador de la actividad lúdica.

En su metodología se pudo observar que, fue soportada por instrumentos como la observación, la aplicación de encuestas informales y formales, documentaron parte de la indagación y lo complementaron gracias a la información que desarrollaron en su diario de campo. Además, aclaran que el proceso lo dividieron en dos fases.

1. Donde se apoyaron en cuestionarios, talleres y actividades de integración de toda la comunidad Educativa.

2. En esta caracterizaron cada instancia de la comunidad educativa donde identificaron las problemáticas, luego intervinieron pedagógicamente en la búsqueda de un cambio, que les permitiera ver la lúdica, como una herramienta capaz de aumentar el desarrollo de competencias y de fortalecer el proceso educativo de la institución.

En sus conclusiones, luego de haber realizado el proceso investigativo, mencionaron que, los profesores subvaloraban la capacidad creativa de algunos estudiantes, ya que, en el proceso de formación lúdica, se vio una mayor interacción y motivación completamente distinta a la que tradicionalmente se utilizaba. Además, agregaron que se pudo ver el fortalecimiento en la enseñanza de lectura y escritura,

gracias al hábito de estudio e investigación que se logró durante el proceso (Ramos & Llorente, 2017).

## 2.2. Marco Teórico

Queriendo dar respaldo a la necesidad de esta investigación en la búsqueda de distintas maneras de enfrentar las falencias en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, mediado por la lúdica como estrategia pedagógica, se recurre a las teorías de (Piaget en Angela Álvarez C. y Eugenia Orellana E.) en donde expone aspectos fundamentales de la lecto-escritura partiendo del concepto, "Periodo preoperacional" y la clasifican de la inteligencia representativa a partir de los 2 años de edad en los niños.

Para (Piaget en Angela Álvarez C. y Eugenia Orellana E.) el periodo preoperacional está clasificado en dos subetapas con características bien definidas. 1- Período preconceptual que abarca más o menos entre los 2 y los 4 años, 2 Período intuitivo entre los 4 y los 7 años aproximadamente.

1-Período preconceptual (2-4 años) este está marcado por la transición de las estructuras de la inteligencia senso-motora al pensamiento operatorio. Los intereses del niño en esta etapa están en el medio inmediato y en las coordinaciones de movimientos y percepciones para alcanzar objetivos a corto plazo. Ellos no pueden considerar acciones posibles, no pueden evaluar alternativas ni pueden actuar con el fin de alcanzar una meta distinta en el tiempo o en el espacio. En este período el niño empieza a ser capaz de representarse una cosa a través de otra. El lenguaje le ayuda en el desarrollo de estas representaciones; pero dado que éste evoluciona en forma lenta el pensamiento sigue ligado en gran medida a la acción. A pesar de esto, la aparición de la función simbólica o semiótica puede observarse a través de conductas que implican la evocación representativa de objetos o acontecimientos, y supone el uso de significantes diferenciados. Estas conductas son el juego simbólico y la imagen gráfica (dibujo).

Otro aspecto que vale la pena destacar de lo planteado por: Piaget en Angela Álvarez C. y Eugenia Orellana E. es: "El Desarrollo de las funciones básicas", ya que, a partir de estas conductas se analiza cada una de las funciones. Se interpreta la forma en que éstas se incrementan e integran mediante asimilaciones y acomodaciones sucesivas.

1. Función Corporal: El juego simbólico es un sistema de significantes, creado por el niño, que le permite funcionar y adaptarse a la realidad exterior. Es decir, representa con gestos realidades que no están presentes. En este período se observa que el niño tiene un manejo suficiente de su cuerpo que le permite utilizarlo como un medio de expresión. El interés del niño está centrado en el uso de su cuerpo como elemento representacional. Esto le acarrea un enriquecimiento indirecto del esquema corporal, no sólo porque realiza un ejercicio sino porque en la medida que logra satisfacciones en su acción elabora su imagen.

Cuando el niño comienza a representar roles más específicos el uso de su cuerpo se hace más discriminado. Con esto se estructura en forma definitiva la función corporal en sus aspectos de concepto y esquema. El aspecto imagen, sin embargo, se irá desarrollando y modificando a lo largo de toda la vida. Paralelamente se ve que el dibujo de la figura humana, que el niño realiza en este período incluso hasta los 8 o 9 años, corresponde a lo que sabe de ella y no a lo que ve. Es decir, en este momento prima el conocimiento intelectual sobre la percepción sensorial. Es en este período, que Luquet llama "realismo frustrado", cuando el sujeto dibuja, por ejemplo, los perfiles con dos ojos o dos orejas. etc., o a un hombre vestido y con ombligo. Esto alude directamente a lo que se ha definido como concepto corporal. A través de las conductas recién descritas se ve que el niño que es capaz de realizarlas se está apoyando en imágenes reproductoras

2. Función Tempero-espacial: En este momento la función témporo-espacial adquiere otra dimensión. La mayor objetividad y descentración alcanzada por el niño le permite considerar sucesivamente aspectos particulares de la realidad. De esta forma

inicia la organización sistemática del espacio y del tiempo. El espacio se estructura con base en cuatro procesos característicos de esta edad:

- Nociones topológicas
- Ordenación lineal
- Representación a nivel sensorio-motor
- Transformación espacial.

Los procesos mencionados, que se manifiestan a través de acciones específicas, implican necesariamente tiempo. Estos factores de -espacio y tiempo se desarrollan en forma recíproca a través de la acción del niño. Si éste pretende ir de A a B, el punto A no sólo es "aquí" sino también "ahora". En el juego simbólico el niño ya reconoce una organización -en sus actos y una regularidad en los desplazamientos de los objetos en el espacio. El niño es capaz de sacar una acción de su contexto habitual para ejecutarla en otro momento. Esto implica el reconocimiento de una secuencia temporal y supone también el manejo de sus propios movimientos en relación a los objetos. Así logra coordinarlos espacialmente hasta lograr una acción con significado, de acuerdo a lo planificado previamente.

Se observa que el niño tiene conciencia de la estabilidad de las relaciones espaciotemporales y del significado permanente que éstas dan a la acción. A través de sus dibujos se ve que existe una organización espacial dentro de los marcos topológicos de referencia. Se estructuran así en esta etapa las primeras nociones intelectuales en forma de preconceptos de las relaciones espaciales: cerca, lejos, adentro, afuera, etc.

3. Coordinación Visomotora: Los esquemas motores en esta etapa han alcanzado un nivel suficiente que le permite un desplazamiento seguro en su medio ambiente y la ejecución de movimientos para llevar a cabo tareas de cierta dificultad. Se vio en la primera parte de nuestro trabajo (Álvarez y Orellana, 1976) que la coordinación viso-motora depende directamente de la mayor objetividad de la

percepción, ya que, ésta permite al niño una acomodación más exacta en sus movimientos.

A través del juego simbólico intenta ejecutar acciones que corresponden a los adultos. Por tanto, es capaz de anticipar acciones complejas futuras, lo que le da una mayor precisión en la coordinación de sus movimientos. Elimina así aquellos que no son significativos para el resultado final. En este momento los esquemas motores adquieren otra dimensión. No sólo se explicitan a través de la acción sino a través de las imágenes mentales que el niño logra de ella (anticipación-reproducción). Es decir, el esquema motor, aunque actuando en el presente, permanece ligado a imágenes y representaciones evocadas. Dichas imágenes enriquecen la percepción actual y determinan que la coordinación del niño se ajuste con mayor precisión al logro de los objetivos que se ha planteado. Frente al observador las actividades que el niño desarrolla en este período aparecen como una secuencia de acciones planificadas previamente. El niño imprime un significado y una organización a su actividad gráfica, en este caso, el dibujo. Aun cuando para el adulto, éste no sea claro en su expresión, para el niño queda específicamente delimitado.

Lo antes expuesto confirma que, las teorías de Piaget en Angela Álvarez C. y Eugenia Orellana E.; son un aporte significativo a las necesidades de esta investigación en comprender más a fondo el proceso de lecto-escritura como estrategia pedagógica, ya que, mostraron en su discurso una serie de conceptos, aspectos y técnicas lo suficientemente claras, que sin duda alguna, permitirá contrarrestar las falencias en el proceso de formación de la lecto-escritura en los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1 del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia (Orellana, 1979).

Otra teoría que contribuye a la necesidad de esta investigación en relación con el desarrollo del proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como estrategia pedagógica es la de (Vygotsky en Beatriz Carrera y Clemen Mazzarella), en donde expresa; que, este énfasis le da prioridad al análisis de los

procesos, considerando que el argumento principal del análisis genético es que los procesos psicológicos del ser humano solamente pueden ser entendidos mediante la consideración de la forma y el momento de su intervención durante el desarrollo. Analizó los efectos de la interrupción y las intervenciones sobre ellos; dando lugar a las variantes del análisis genético: el método genético-comparativo y el método experimental-evolutivo (Vygotsky, 1979).

Se pudiera pensar que reacción de concepción del desarrollo sería incompleta sin la distinción y articulación de los cuatro ámbitos en que aplicó su método genético: filogenético (desarrollo de la especie humana).

Vygotsky se interesa por las razones que permiten la aparición de funciones psicológicas exclusivamente humanas (funciones superiores), histórico sociocultural señala que este ámbito es el que engendra sistemas artificiales complejos y arbitrarios que regulan la conducta social, ontogenético que representa el punto de encuentro de la evolución biológica y sociocultural y micro genético (desarrollo de aspectos específicos del repertorio psicológico de los sujetos), que persigue una manera de estudiar in vivo la construcción de un proceso psicológico.

Pensamiento y Lenguaje uno de los aportes más significativos de la obra de Vygotsky lo constituye la relación que establece entre el pensamiento y el lenguaje. Señala que en el desarrollo ontogenético ambos provienen de distintas raíces genéticas, en el desarrollo del habla del niño se puede establecer con certeza una etapa pre-intelectual y en su desarrollo intelectual una etapa prelingüística; hasta un cierto punto en el tiempo, las dos siguen líneas separadas, independientemente una de la otra. En un momento determinado estas líneas se encuentran y entonces el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional.

El autor señala que la transmisión racional e intencional de la experiencia y el pensamiento a los demás, requiere un sistema mediatizador y el prototipo de éste es el lenguaje humano. Además, indica que la unidad del pensamiento verbal se encuentra

en el aspecto interno de la palabra, en su significado. Otro de los aportes de Vygotsky se relaciona con el uso de instrumentos mediadores (herramientas y signos) para entender los procesos sociales. La creación y utilización de signos como método auxiliar para resolver un problema psicológico determinado es un proceso análogo a la creación y utilización de herramientas. La analogía básica entre signos y herramientas descansa en la función mediadora que caracteriza a ambos, mientras que, la diferencia esencial entre signos y herramientas se relaciona con los distintos modos en que orientan la actividad humana.

Es uno de los teóricos de mayor reconocimiento por los aportes y estudios realizados en el tema del aprendizaje, basando su teoría en el aprendizaje sociocultural que posee cada individuo, mediante el cual se desarrolla integralmente la persona desde los primeros años de vida, considerando además que el aprendizaje es uno de los mecanismos importante en el desarrollo.

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, esta investigación se ve apalancada y soportada teórica y conceptualmente, ya que direcciona la atención no solo al proceso educativo-formativo, sino que abordaron la problemática desde otras dimensiones como, la social, afectiva, cultural que sin lugar a dudas serán un complemento significativo en el proceso de formación de la lecto-escritura en los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1 del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia (Mazzarella, 2001).

En este punto se toma la renombrada metodología de (Freire 1961 en Patricia Margarita Pérez Rodríguez) que está direccionada a la relación dialéctica entre epistemología, teoría y técnicas. Un principio elemental sostiene que sí la práctica social es la base del conocimiento, también a partir de la práctica social se constituye la metodología, unidad dialéctica que permite regresar a la misma práctica y transformarla. La metodología está determinada por el contexto de lucha en el que se ubica la práctica educativa específica; el marco de referencia está definido por lo histórico y no puede ser rígido ni universal, sino que necesariamente tiene que ser

construido por los hombres, en su calidad de sujetos cognoscentes, capaces de transformar la realidad (Freire, 1979 y Freire, 1980).

El método de alfabetización creado por Freire permite alfabetizar adultos en un plazo de tiempo más o menos corto, 40 horas aproximadamente. Tiene como finalidad principal hacer posible que el adulto aprenda a "leer" y "escribir" su historia y su cultura, su modo de explotación, que pueda conquistar el derecho a expresarse y decidir su vida (Freire, 1979 y Freire 1980). Considera además el conocimiento como un proceso continuo; subraya el hecho de que cada conocimiento presupone una práctica, en consecuencia, que ningún conocimiento es "objetivo" en el sentido de que esté dado exclusivamente por el objeto, de la misma manera que ningún conocimiento es neutro respecto a las diversas prácticas realizadas por los grupos humanos.

Freire hace énfasis en que su metodología no es referida al hombre, sino a su pensamiento-lenguaje, a los niveles de percepción de la realidad que lo rodea, y lo aplica tanto en la alfabetización como en la pos-alfabetización, a partir de las "palabras generadoras" y los "temas generadores" respectivamente. La utilización del diálogo como método que permite la comunicación entre los educandos y entre éstos y el educador se identifica como una relación horizontal de A más B, en oposición del anti-diálogo como método de la enseñanza tradicional que implica una relación vertical de A sobre B. Sobre esta base propone la educación dialógica como la forma de desarrollar una pedagogía de comunicación que facilite dialogar con "alguien" y sobre "algo" (Freire, 1979 y Freire, 1980). Precisamente el "algo" es el programa educacional que propone, con situaciones concretas de la vida del pueblo, lo que posibilita que el analfabeto llegue al aprendizaje de la escritura y la lectura, para introducirse en el mundo de la comunicación, actuar como sujeto y no como objeto pasivo que "recibe" lo que impone el educador, y dar paso así a la transformación. La obtención, de los vocablos o palabras generadoras y la acción práctica del método de alfabetización consta de varias etapas:

- Primera etapa. Obtención del universo vocabular de los grupos en los cuales se trabajará. A través de encuentros informales se obtiene de los sujetos vocablos de mayor contenido emocional, típicos del pueblo y ligados a la experiencia de los grupos. Se trata de no dar al analfabeto palabras elaboradas por los educadores, sino palabras y frases que surjan de su esfuerzo creador, que el hombre aprenda críticamente su mecanismo de formación vocabular, es decir, la formación de vocablos en la lengua silábica, y que el mismo haga el juego creador de combinaciones. Así, las "palabras generadoras" que resultan, son aquellas, que, descompuestas en sus elementos silábicos, propician, por la combinación de esos elementos, la creación de nuevas palabras.

- Segunda etapa: Consiste en la selección del universo vocabular estudiado, teniendo en cuenta tres criterios fundamentales La riqueza fonética, las dificultades fonéticas (las palabras escogidas deben responder a las dificultades fonéticas de la lengua, colocadas en secuencias que van gradualmente de las dificultades menores a los mayores); y el tenor pragmático de la palabra, que implica mayor compromiso de la palabra con la realidad social, cultural y política.

-Tercera etapa: Implica la creación de situaciones existenciales típicas del grupo con el cual se trabajará mediante la presentación de situaciones problemas codificadas, es decir, la representación de las palabras en determinado contexto ya sea pintadas o fotografiadas, las cuales serán debatidas o decodificadas por los alfabetizandos.

-Cuarta etapa: Consiste en la elaboración de fichas en las cuales se apoyarán los coordinadores o educadores para ejecutar el trabajo. Tienen como característica especial que servirán de punto de apoyo; no constituyen una orientación rígida a seguir.

- Quinta etapa: Preparación de fichas o carteles con la descomposición de las familias fonéticas que corresponden a los vocablos generadores y que propicia el

diálogo entre educador y alfabetizando, con lo que se puede iniciar la ejecución práctica (Freire, 1979 y Freire, 1980).

En las situaciones se van colocando las palabras generadoras, en grados según sus dificultades fonéticas. Una palabra puede incluir la totalidad de la situación o referirse a uno de sus elementos. En la ejecución práctica se inicia el debate a partir de la presentación de la situación, es decir, la decodificación. El educador lleva a los sujetos a la visualización de la palabra generadora estableciendo su vínculo semántico con el objeto a que se refiere y que está representando en la situación observada. En seguida se presenta sólo la palabra, luego separada en sílabas y posteriormente se pasa a la visualización de las familias fonéticas que componen la palabra de estudio, es decir, la consonante de cada sílaba con cada una de las vocales (Freire, 1979 y Freire, 1980).

Después del conocimiento de cada familia fonética se hacen ejercicios de lectura para la fijación de las sílabas nuevas basadas en una lectura horizontal y vertical donde se destacan las vocales. A partir de este paso el grupo comienza a "crear" palabras con las combinaciones posibles de sílabas, y de ahí a la formación de palabras tomando como punto de partida una vocal y una de las sílabas a la que unen otra sílaba para formar una palabra nueva.

Este ejercicio se realiza primero oralmente y en esa primera sesión de trabajo los alfabetizados comienzan ya a escribir, sobre la base del descubrimiento del mecanismo de las combinaciones fonémicas (Rodríguez P. M., 2004 ).

En esta instancia, la autora entiende la necesidad de reafirmar que, los planteamientos antes expuestos, son significativos para dar soporte a la necesidad de esta investigación, ya que, tiene como finalidad enseñar a los niños mediante palabras y frases que sean capaces de crear ellos mismos, para que adquieran la habilidad de codificar en una escritura de manera silábica lo que hablan, es decir que, ese proceso enriquezca su fonética cuando les toque combinarlo con la escritura.

Por otra parte, la autora respondiendo a la necesidad de comprender la función física y psicológica del aprendizaje, con la intención de soportar teóricamente desde otro punto de vista, el proceso del proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como estrategia pedagógica en los estudiantes de educación inicial de La Institución Educativa San José No.1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia, pone su atención en las teorías de (Vygotsky, 1934 en Juan Antonio Mora Mérida y Miguel Luis Martín Jorge) en donde considera que, la psicología debe ocuparse de manera prioritaria de la conciencia. La conciencia, sus funciones y su evolución a través del tiempo constituyen el núcleo de toda la vida psíquica. La conciencia es además el elemento que estructura la conducta y, en general, toda la actividad humana. En el Congreso de Neuropsicología de 1925, Vygotsky definía su concepción de la conciencia a partir de tres premisas:

- 1) La conciencia es un reflejo de reflejos;
- 2) La conciencia es el problema de la estructura de la conducta
- 3) La conciencia es un rasgo de la actividad humana.

En esta caracterización se manifiestan las preocupaciones teóricas y metodológicas del autor. La conciencia constituye, en primer lugar, un objeto de estudio independiente, al que hay que aproximarse trascendiendo los estrechos límites de la reflexología. En tanto que elemento articulador del comportamiento, la conducta representa una vía válida para acercarse a la conciencia. La conciencia tiene además una dimensión funcional, que se pone de manifiesto en procesos como la comunicación o el control de la propia actividad.

Queriendo acceder a la conciencia Vygotsky (1931), crea un método al que denominó método genético. Método genético es explicar estos procesos, yendo más allá del plano meramente descriptivo. Esto significa buscar las relaciones causales dinámicas que median entre los estímulos externos y las formas superiores de conducta.

La finalidad última del método genético es explicar los procesos que han dado lugar a las formas superiores del desarrollo humano. No es tanto el producto del desarrollo lo que interesa a Vygotsky, como los mecanismos (históricos, culturales y sociales) que hacen posible tales productos. El estudio histórico de los procesos mentales superiores no es un simple aspecto auxiliar, sino la verdadera base de la investigación. “Estudiar algo desde el punto de vista histórico significa estudiarlo en su proceso de cambio; ésta es la exigencia básica del método dialéctico” (Vygotsky, 1931/1989, p. 104). Más que la conciencia, el método genético está destinado a desentrañar la historia de la conciencia.

Lo antes expuesto da otro aporte significativo a esta investigación por amplificar la visión del autor, contribuyendo con un punto de vista muy interesante refiriéndose al proceso interno del pensamiento *“la conciencia”* su incidencia en las relaciones interpersonales desde estímulos externos y las formas superiores de conducta, apoyado en mecanismos socio-culturales e históricos, lo que deja como enseñanza, la necesidad de tomar en cuenta las costumbres, religiones, gustos, preferencias y círculo social de los niños para poder complementar el proceso de enseñanza de lecto-escritura (Jorge., 2009).

Otra teoría que se trae a colación para el respaldo del proceso de lecto-escritura como estrategia pedagógica es La prehistoria del lenguaje escrito de (Vygotsky en María José Rabazo Méndez; Juan Manuel Moreno Manso y Ana María Rabazo Resmella); quien define el lenguaje escrito; como un sistema simbólico de segundo grado que, poco a poco, se va convirtiendo en un simbolismo directo. Esto significa, según sus propias palabras, que: “el lenguaje escrito consiste en un sistema de signos que designan los sonidos y las palabras del lenguaje hablado y que, a su vez, son signos de relaciones y entidades reales. Gradualmente este vínculo intermedio que es el lenguaje hablado desaparece, y el lenguaje escrito se transforma en un sistema de signos que simbolizan directamente las relaciones y entidades entre ellos” (Vygotsky, 1979; p. 160).

El mismo Vygotsky analiza la “historia natural” de las operaciones con signos y descubre la similitud de su evolución en el juego, el dibujo y la escritura. En la escritura encuentra una evolución que parte de la representación directa de las cosas (simbolismo de primer orden); después representa su significado con la mediación del habla (simbolismo de segundo orden) y por fin prescinde del habla como mediador para percibir directamente el significado por medio de la escritura, que se convierte en significante (otra vez simbolismo de primer orden). Por tanto, para comprender este proceso el mismo autor manifiesta la necesidad de comprender la evolución de los signos en el niño y el lugar que tiene la escritura en esta evolución. A pesar de ello, ésta parece estar llena de discontinuidades que dificultan enormemente la investigación.

Por consiguiente, Vygotsky se basa en la necesidad de comprender a fondo lo que denominó «prehistoria del lenguaje escrito en los niños», lo cual permitiría entender, el estímulo que lleva a éstos a escribir, cuál es ese proceso y qué relación tiene con el aprendizaje escolar. Teniendo en cuenta que el mismo indica la falta de estudios al respecto, no obstante, se abordará una teoría de esta evolución que describe claramente sus planteamientos.

La “Utilización del gesto para pedir o para compartir. Vygotsky manifiesta: «Como acertadamente se ha dicho, los gestos son escritura en el aire, y los signos escritos suelen ser gestos que han quedado fijados» (Vygotsky, 1979; 162).

La Utilización del garabato y el juego. El dibujo, el garabato y el juego simbólico podemos entenderlos como sistemas complejos de lenguaje, y subrayar además que estas representaciones del signo surgen inicialmente como simbolismos de primer grado, lo que significa que representan objetos directamente. El niño cuando dibuja lo hace en términos de “narración”, como si contara una historia lo mismo que lo haría hablando. De esta manera el dibujo no sería más que un lenguaje gráfico que surge a partir del lenguaje oral. Esto nos proporciona base suficiente para considerar los dibujos de los niños como un primer estadio en el desarrollo del lenguaje escrito (Vygotsky, 1979). El modo como llegan a convertir el dibujo en lenguaje escrito tiene su

base en ciertas investigaciones experimentales realizadas por Luria (1980): al pedir a niños que no saben leer ni escribir algún tipo de anotación, se observa, al margen de un pequeño desconcierto inicial, que llegan a dibujar determinadas marcas o garabatos en el papel, pero los sitúan en lugares diferentes del espacio gráfico, de manera que pueden diferenciarse unas marcas de otras, creando una especie de topografía que tiene un significado, es decir, se trata de signos indicativos primitivos, con los que quieren escribir algo para recordar.

Vygotsky, entiende como el este estadio mnemotécnico es el primer precursor de la escritura. «Los niños transforman gradualmente estos trazos en signos indicativos primitivos para los propósitos mnemotécnicos que hemos indicado. Los signos indicativos, marcas simbólicas y garabatos van siendo sustituidos por pequeñas imágenes y dibujos, que, a su vez dan paso a los signos» (Vygotsky, 1979; 173).

El teórico argumenta que el descubrimiento de que no sólo se pueden dibujar objetos sino también palabras, aunque Vygotsky no desarrolló bien esta fase, pero insiste en que es así como se produce. De ello extrae una primera conclusión: «el secreto de la enseñanza del lenguaje escrito es la preparación y organización adecuada de esta transición natural. Una vez realizada, el niño domina el principio del lenguaje escrito y tan sólo le resta perfeccionar este método» (Vygotsky, 1979; 174). Como símbolos de segundo grado los signos escritos funcionan como representaciones de los símbolos verbales, de tal manera que la comprensión de lo escrito pasa a través del lenguaje hablado, pero con la práctica este camino intermedio acaba por desaparecer, convirtiéndose el lenguaje escrito en un simbolismo directo.

Otro aspecto que destaca Vygotsky es lenguaje escrito, “únicamente debemos tratar de imaginar los enormes cambios que se producen en el desarrollo cultural de los niños, y que son consecuencia del dominio del lenguaje escrito y de la capacidad de leer. Gracias a ello se accede al conocimiento de todo aquello que el genio humano ha creado en el campo de la palabra escrita» (Vygotsky, 1979: 175).

La importancia del lenguaje escrito en los procesos intelectuales “El lenguaje escrito es una función verbal muy particular. Es el álgebra del lenguaje. Permite al niño acceder al plano abstracto más elevado del lenguaje, reorganizando el sistema psíquico anterior al lenguaje hablado” (Vygotsky, 1985: 260).

Vygotsky le dio a la escritura un papel específico como herramienta óptima para desarrollar la función representativa del lenguaje, como instrumento mediador de toma de conciencia, de autorregulación, Quiriendo ampliar lo antes mencionado se trae a colación lo planteado por Schneuwly (1992), quien permite distinguir dos conceptos: primero, el termino escritura, como sistema de signos con unas determinadas propiedades, distintas de otros sistemas como son: lentitud, permanencia, independencia del lugar de producción, relación de transcripción del lenguaje oral. Por otro lado, el término lenguaje escrito como facultad para utilizar la escritura, que es según Vygotsky, una función psíquica, lo mismo que lo es la memoria o la voluntad. Según esto, la escritura se puede entender como mediadora, lo que permite la construcción de una nueva función psíquica que es el lenguaje escrito.

Por lo antes mencionado se consideran estos aporte robustos y contundentes para complementar los soportes teóricos necesarios del desarrollo del proceso de lecto-escritura como estrategia pedagógica, ya que, dio una nueva perspectiva de su nacimiento, a partir de signos, estados de ánimos y procesos neurológicos (Méndez & Resmella, 2008).

Otro aporte teórico que sustenta la necesidad de esta investigación en desarrollar el proceso la lecto-escritura mediante la lúdica como alternativa pedagógica, es el de; (Decroly en Silvia Miriam Hernández Bustos), en el cual manifiesta que, la educación en estas edades debe preparar al niño para la vida, en un concepto de modelo global para la educación. Para ello es importante caracterizar al niño, y derivar a partir de ello lo que se ha de hacer desde el punto de vista pedagógico. Este concepto de evaluación diagnóstica que introdujo Decroly en la educación infantil relacionado con su preocupación por homogeneizar los grupos continúa hoy día siendo un procedimiento usual en el centro infantil.

El programa educativo Decroliano se inspira en reglas basadas sobre la psicología del niño y las necesidades sociales, que se pueden condensar en los cuatro puntos siguientes:

1. Tender a la unidad.
2. Convenir al mayor número de mentalidades posibles.
3. Permitir la adquisición de un número mínimo de conocimientos indispensables.
4. Favorecer el desarrollo integral de todas las facultades, y la adaptación al medio natural y social en los que el niño debe pasar su existencia. El objetivo de su método no es establecer una teoría pedagógica nueva, ya que se adscribe básicamente a los planteamientos de la Escuela Activa, sino aplicar sus postulados. Para ello se apoya en varios principios:

a) Principio de Realidad: Este principio enfatiza la escuela para la vida por la vida, e implica: El conocimiento del ser vivo en general, y del hombre en particular.

El de la naturaleza, comprendiendo en ella la especie humana considerada en tanto que grupo formando una parte del medio.

b) Principio de Unidad, Globalización o Concentración: Este principio en que se sustenta el programa de ideas asociadas y los centros de interés, es enunciado por Decroly en diferentes referencias, en los que recalca la tendencia natural del hombre, y más aún del niño, de referirlo todo a sí mismo, y como los mecanismos mentales no trabajan de manera aislada, sino simultáneamente, o al menos en una sucesión rápida.

c) Principio de Individualidad: Este principio enfatiza el enfoque particular e

individual de cada niño, que consiste en la diferenciación o enfoque diferenciado del trabajo educativo, el cual surge como consecuencia del trabajo de Decroly con niños anormales.

d) Principio de Relación: La integración del niño con los demás también es considerada e incorporada como parte importante del programa de ideas asociadas. Por tanto, junto con el respeto a la individualidad del niño, se visualiza como esencial su relación progresiva con los demás.

En el ambiente humano del sistema Decroliano, los niños forman grupos mixtos homogéneos en cuanto a características comunes (edad mental) con libertad para moverse, y el educador juega un papel de consejero, de ayuda, en estrecha relación con la familia. Estos grupos se conciben basados en la coeducación, homogeneizados y con una matrícula limitada.

Es importante destacar el trabajo educativo correlacionado planteado con la familia, e incluso su participación en la gestión administrativa de la escuela.

El ambiente físico concibe a la institución infantil en contacto directo con la naturaleza, con salas, tipo talleres o laboratorios con materiales que los niños ayudarán a organizar, y otra, para comedor.

La organización del tiempo plantea a los grupos en los diferentes horarios teniendo en cuenta las actividades a realizar por el niño y el lugar, dedicándole especial atención a los centros de interés y a la participación del niño en la actividad. El tiempo diario no se ha de dividir en períodos tan establecidos, sino dejar que fluyan las actividades acorde con las etapas a través de las cuales un niño se pone en contacto con algo de su interés: la observación, la asociación y la expresión.

La planificación postula los centros de interés como forma de organizar las actividades, así como las leyes fundamentales del trabajo pedagógico: "Ir de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido";

así como la importancia de considerar al niño como centro. La organización de las actividades educativas comprende tres grupos de ejercicios diferentes, teniendo en cuenta los tres grupos de procesos psíquicos fundamentales:

- a) La impresión y la percepción.
- b) La asociación y la generalización; la reflexión y el juicio.
- c) La expresión y el acto (la voluntad), desprendiendo a partir de ello su planteamiento sobre los centros de interés.

Las actividades se desarrollan a partir de materiales denominados juegos educativos, los cuales clasificó en:

- O Juegos visuales (entre ellos están las loterías Decrolianas).
- O Juegos visuales-motores.
- O Juegos motores y auditivos-motores.
- O Juegos de iniciación en aritmética.
- O Juegos que se refieren a la noción de tiempo.
- O Juegos iniciales en la lectura.
- O Juegos de gramática y de comprensión de lenguaje.

U otras actividades como canto, rítmicas, jardinería, horticultura y cuidado de animales y las que se derivan de esos centros de interés. Al igual que Montessori, Decroly crea una serie de materiales que van a tener una influencia considerable en la práctica pedagógica, tales como:

- a. Para la percepción de formas y colores combinados: Se destacan los jarros, envases de perfil recto y de tipo curvo, de seis colores diferentes, y de los cuales el niño debe identificar el que es igual al que se le presenta como patrón.

b. Para la percepción de formas y direcciones: La mesa y la pelota, en la que el niño debe identificar la posición que es igual a la del modelo.

Los materiales son actualmente la base de muchos de los recursos gráficos que hoy se utilizan en el centro infantil para el apresto, y tienen su valor en la medida en que sean el proceso final de un conjunto de vivencias concretas con esas nociones o aspectos que se desean favorecer. Si bien es cierto que el ideal de Decroly de que las escuelas fueran trasladadas al campo en búsqueda de ese contacto con la naturaleza, fue y continúa siendo imposible; constituye un aporte haber ratificado que gran parte de las actividades deben surgir de situaciones de la vida diaria, como la jardinería, la horticultura, el cuidado de los animales, etc.; así como su concepción de las salas-talleres, con la participación de los niños en su ordenación y decoración.

Sin duda alguna, estos aportes teóricos han aportado nuevas formas de combinar el proceso para desarrollar la lecto escritura como estrategia lúdica-pedagógica, entre los más significativos encontramos. La creación de una combinación de juegos que, desde su concepción multidimensional, a dado un aporte significativo a la necesidad de esta investigación, sumándole estrategias novedosas que complementan y potencializan el desarrollo de la lecto-escritura (Hernández, 2011 ).

Basados en la necesidad de ampliar los soportes teóricos que complementen la necesidad de esta investigación de desarrollar proceso de lecto-escritura como estrategia pedagógica se toman como referente las teorías de (Freire en Jesús Morales) y en especial su aporte y visión sobre lectura y su aspecto crítico.

Para Freire la lectura como proceso social e inherente a la producción de conocimiento científico, ha conseguido en Freire los fundamentos teóricos necesarios para entenderla como una herramienta que favorece el desarrollo de procesos de aprendizaje significativos, a partir de la construcción de nuevas maneras de ver el mundo y las relaciones que emergen del mismo. Ello significa entonces, que los aportes de la pedagogía crítica a la lectura giran en torno a la ampliación del sentido crítico como instrumento que permite diversificar las miradas sobre la realidad como

requerimiento para trascender los reduccionismos teóricos que han históricamente han dominado el entendimiento de las relaciones sociales.

En atención a lo expuesto, es preciso comenzar afirmando que en Freire la concepción del proceso de alfabetización es compartida por tendencias recientes sobre la misma, que la conciben como un elemento mediador del aprendizaje en el siglo XXI.

Ello significa que la alfabetización académica, se asume como la puerta de ingreso e integración del individuo a una nueva cultura, compuesta por un conjunto de prácticas y convenciones que giran en torno a la relación significativa del lector con el texto y su contexto (Freire, 1991; Fons, 2006) con el propósito de acercar al lector a los géneros académicos, a la producción de conocimiento y, a las maneras como las comunidades científicas presentan los hallazgos de sus indagaciones.

La apreciación de Freire sobre la lectura y en especial de la lectura desde la concepción crítica, se evidencia en el hecho de posibilitarle al individuo la oportunidad de participar de manera democrática dentro del ámbito social. Ello implica, que la lectura es vista como una herramienta de empoderamiento y transformación que le posibilita al ciudadano ser capaz de comprometerse con la creación de condiciones en las que se interese no solo por entender el mundo y generar valoraciones, sino de crear juicios que trasciendan hacia la elaboración de esquemas racionales, principios y proposiciones que sirvan para explicar fenómenos y construir acciones de intervención con repercusiones sociales (Cassany, 2004; Daros, 2009; Freire, 2002; Pagés, 2009; Serrano, 2008) como evidencia de su sensibilidad social y académica que le asisten y que lo compromete con el contexto del que hace parte (Carlino, 2003; Freire, 2002).

Esta forma de entender a la lectura deja entrever su potencial para la construcción y la adhesión a valores democráticos, condición que demanda la necesidad de hacer a un lado el individualismo y el aislamiento por no representar condiciones favorables para la asunción de una posición crítica (Freire, 2002).

Por tal motivo, se concibe a la interacción y la relación con el mundo como procesos mediadores y a su vez como requerimientos para ejercer influencia sobre la

realidad de forma activa y con la responsabilidad de poner al servicio de la sociedad el uso del conocimiento como instrumento de transformación que favorezca la generación de cambios fundados en la reflexión, el análisis y la crítica como procesos necesarios para trascender hacia un accionar mediado por la autonomía y la originalidad (Ulloa, s/f).

Sin duda alguna lo antes mencionado es un aporte significativo para esta investigación ya que, muestra la capacidad que tiene la lectura de profundizar en el conocimiento y realidad de cada persona, además, de permitirle fundamentar lógicamente, procesos de interacción colectiva y la búsqueda constante de nuevas habilidades socioafectivas. (Morales, 2018).

### 2.3. Bases conceptuales

A continuación, se establecerá la conceptualización necesaria para dar relevancia y soporte a esta investigación y su necesidad de Desarrollar el proceso de lecto-escritura mediante la implementación de la lúdica como estrategia pedagógica en los estudiantes de educación inicial de La Institución Educativa San José No.1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia.

Conceptualización de Lectura: Tras la necesidad de la autora en conceptualizar la lectura, se toma como referencia el concepto diverso de (Rodríguez, 1980), en su libro, La Lectura, donde de manera simple y diversa conceptualiza la lectura como.

*[...] La lectura es uno de los procesos informativos, sociales e históricos más importantes que la Humanidad ha generado a partir del desarrollo del Lenguaje, como producto de la evolución y del trabajo, del idioma o lengua y del invento de la escritura, en su configuración como organización social civilizada [...]*

La lectura es un proceso de lenguaje, idioma y habla: La lectura es el resultado de un largo proceso evolutivo del lenguaje que hoy en día se percibe con total claridad, gracias a la articulación de un conjunto de sonidos que representan un código

simbólico escrito, capaz de permitirle al hombre expresar sus pensamientos y conocimientos, lo que definitivamente lo coloca en el punto más alto de la evolución, ya que, se estableció como complemento del lenguaje y dio sentido y estructura a la manera de comunicarse con otros seres humanos.

La lectura está originada en el texto: La lectura es un vehículo, que interactúa directamente con los procesos, de interpretación y comprensión, que se apoya en los comentarios, la explicación y la paráfrasis, que pertenecen a una familia de signos lógicos, conocidos como texto, que se pueden evidenciar gracias a un papel o un hipertexto si se representa desde un elemento informático.

La lectura es un proceso semiótico: La lectura a, parte de ser un sistema informativo, también entra en las características de un sistema semiótico, debido a su necesidad de complementarse con signos y señales para poder transmitir un mensaje, sin lugar a dudas un texto es el complemento de signos y señales que dan representación a sonidos que a su vez, dan vida a conceptualizaciones, expresiones juicios y raciocinios, es por ello, que gracias a los signos, es que existe la lectura, ya que un signo, es una señal que de manera articulada y sistematizada un emisor o autor emite y un receptor o lector capta o recibe, gracias a su estructura codificada, que da un significado en particular a distintos elementos dentro de un texto, lo que permite llegar a la comprensión entre ambas partes.

En este punto se pretende dar una conceptualización desde la posición de la autora quien, luego de tomar como referencia lo antes expuesto, cree, que la lectura, es un grupo de símbolos que, unificados dan estructura a un mensaje codificado, al que conocemos como texto que soporta un lenguaje de manera escrita (Rodríguez, 1980).

Conceptualización de Lectura: Queriendo ampliar la conceptualización de lectura, se traen a colación los aportes de (Guilera, 2015), en donde deja en claro que; el concepto de lectura ha ido evolucionando a lo largo de los años, ya que, al inicio, se le consideraba como un transmisor de la información, en pocas palabras contaba con

un contenido que el lector desconocía y solo después de terminar la lectura se extraía y se descubría la información.

En la actualidad la lectura no solo se basa en transmitir información, sino que, se llega a la comprensión lectora, lo que ha permitido, percibir la lectura no como un proceso simple, sino, como una estructura compleja y activa, que es capaz de emitir un mensaje implícito.

Por otra parte, la lectura requiere que el lector esté en la capacidad de descifrar la codificación del texto para poder encontrar su significado y poder entenderlo. Por tanto, el proceso de comprensión lectora se establece mediante un grupo complejo de elementos decodificados, lo que permite que, una vez extraído el código que establece el texto, comienza el proceso de interacción entre la información nueva y la que ya se encuentra almacenada en nuestra memoria, llegando así a un significado.

Por lo antes mencionado, es posible decir que, la lectura es un proceso simbólico que el hombre ha evolucionado, para inmortalizar sus logros y pensamientos (Guilera, 2015).

Conceptualización de escritura: En esta instancia se pretende dar inicio a la conceptualización de escritura, por lo cual se toman como soporte los aportes de (Ferreiro, 2002), quien enmarca la evolución de la escritura en tres períodos.

-El primer período: Se caracteriza por estar encaminado a encontrar un variado número de indicadores entre, *“las marcas gráficas figurativas y las marcas gráficas no figurativas”*. Además, debe lograr la unificación entre un conjunto de símbolos, que hoy conocemos como letras.

-El segundo período: Se caracteriza por su capacidad en la construcción de sistemas de diferenciación de los conjuntos de letras, lo que permite ser un mediador entre su capacidad de medición cualitativa o cuantitativa.

-El tercer período: Se caracteriza por permitir la fonetización de la escritura, lo que se conoce como el período silábico, que da fin al período alfabético el cual da paso, a lenguas **bi-o trisilábicas**, como, ( el español, portugués, Catalán e Italiano) y en el caso opuesto otras lenguas como ( el inglés y el francés), las primeras segmentaciones no siempre deberán ser silábicas, lo que va destacar es que, los niños buscan segmentar las palabras en elementos más grandes que el fonema

Tomando posición ante la conceptualización de escritura, se puede agregar que, la escritura es la representación lógica simbólica de un lenguaje hablado, que permite por medio de un patrón establecido comunicarse. Es importante resaltar que la escritura depende del desarrollo motriz de los niños, por lo que se recomienda comenzar apoyados en técnicas artísticas, como el dibujo, el puntillismo, la papiroflexia, lo que, desarrollará su motricidad fina y establecerá nuevas conexiones cognitivas, tan necesarias para entender el complejo código de lectura actual (Ferreiro, 2000, p. 13-64).

En este punto se pretende conceptualizar la escritura, como completo a la necesidad de esta investigación, por lo que, se toman los aportes de Vygotsky (1985) en Serrano (2014), donde destaca que [...] *La relación entre la lectura, la escritura y el pensamiento puede ser explicada a partir de las diferentes interpretaciones derivadas de la perspectiva cognitiva y sociocultural [...]*.

Por su lado Olson (1998) en Serrano (2014), afirma que, para leer y escribir, se necesita haber desarrollado una serie de habilidades básicas que cuando se ponen en función, ven la lectura y la escritura como un instrumento para pensar y comunicarse. También destaca que, las personas que leen y escriben son capaces de activar unos procesos cognitivos que les posibilita transformar la información que se adquiere en el momento de la lectura y la escritura en nuevos conocimientos.

Por consiguiente, cree que la escritura tiene gran importancia por su capacidad de representar acciones, mensajes y significados, lo que, permite dar y encontrar

significados a todos los elementos existentes en el mundo, Además, ve la escritura como una herramienta capaz de transformar ideas en hipótesis e inferencias en nuevos concepto es decir, en conocimientos nuevos (Serrano, 2014).

*[...]El rasgo principal del pensamiento letrado es que trata de representaciones tales como afirmaciones, ecuaciones, mapas y diagramas, elaborados mediante el uso de palabras y símbolos [...]* (Serrano, 2014).

Conceptualización de lúdica: La etimología de lúdica: Proviene del francés ludique, ludicrus, que traduce a algo relacionado con juego y del latín ludus, que se deriva del acto lúdico. En el idioma español se puede emplear con el término de lúdico o lúdica. Para describir un acto libre o voluntario, que se aleja de la vida y sus compromisos, es decir que no tiene un fin creativo definido. Por lo tanto, el acto lúdico es congruente con la actitud que tiene el hombre frente a las problemáticas de la vida, es una acción integral capaz de unificar al ser humano con su multidimensionalidad, ya que, está presente en su juego, estudio, familia, religión y en su construcción de sociedad (Silva, 2012, p. 1-27).

Para Atehortúa (2012) en Marleny del Socorro Silva et. al (2012) quien manifiesta que, la lúdica es el proceso que se manifiesta en el interior de cada hombre o mujer, es, además, la una actitud positiva, que trasciende de manera implícita en cada momento de la vida del ser humano. También se considera como una actitud que persigue constantemente la libertad, el intelecto y la felicidad. Se puede destacar que tiene la capacidad de desinhibir a las personas y permitirles encontrarse consigo mismo, así como, permitirles encontrar la sensación de plenitud y gozo en su ámbito, social.

Por su lado, Héctor Ángel Díaz Mejía (2009) en Marleny del Socorro Silva et. al (2012), afirma que, las practicas lúdicas son un espacio donde los hombres construyen sus experiencias de vida y su aprendizaje. Además, la lúdica tiene la característica de auspiciar espacios de diversión, de ahí el placer y gozo que los seres humanos ven en

jugar fútbol o billar, por supuesto que, el acto lúdico en sí, requiere de un manejo correcto del lenguaje y unos principios comportamentales básicos, lo que permite apropiarse de los imaginarios y la construcción de nuevas formas de abordar la vida (Silva, 2012, p. 1-27).

Otro punto de vista que se trae a colación en la misión de conceptualizar la lúdica es el, de Zúñiga (1998) en (Márquez 2016), quien ve en la lúdica con en función de la pedagogía, como una herramienta que permite entender cualquier contexto escolar (Monsalve, 2016).

*[...] La lúdica fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes y de herramientas para consolidar la personalidad, todo a través de una amplia gama de posibilidades donde interactúan el gozo, el placer, la creatividad y el conocimiento. [...]* (Monsalve, 2016).

La lúdica puede ser un conjunto de juegos que aborden distintas dimensiones como, la cultural, que no solo demanda de destrezas específicas para ejecutarse, sino, que precisa dominar ciertos conocimientos que se alineen con su objetivo, origen, significado, en función de dar cumplimiento a reglas preestablecidas por sus participantes, que se pueden modificar, pero siempre y cuando conserven su esencia (Unesco, 2018).

Queriendo ampliar la conceptualización de lúdica, se tiene en cuenta lo planteado por Buitrón (2012) en (Justina Isabel Torres Maldonado, 2015), quien manifiesta que, la lúdica es un gran aliado a la hora de emprender un proceso de formación, ya que, contribuye a que los estudiantes cumplan reglas, normas de comportamiento y sigan instrucciones. Además, la acción lúdica va formando carácter, determinación y disciplina en quien la ejecuta. Por tanto, los docentes la ven como una aliada capaz de fortalecer el proceso formativo (Maldonado, 2015).

Para la autora lúdica es, poder desempeñarse en un ambiente de sano esparcimiento y felicidad, donde se pueda comunicar con respeto, inteligencia

cumpliendo con normas sociales preestablecidas, sin dejar de ser uno mismo.

Conceptualización de pedagogía: En este punto, se pretende conceptualizar la pedagogía, teniendo en cuenta lo planteado por (Zuluaga, 1999) en Ana Cristina León Palencia et, al quienes manifiestan que, la pedagogía en su significado integra distintos aspectos que se generan en su discurso pedagógico, cuando es capaz de llegar a una instancia de saber delimitado, ya sea, en su aspecto teórico o práctico aunque quede lejos de un criterio científico, cuando hace referencia acerca a las distintas maneras de enunciar de los entes, al momento de relacionarse con dichas elaboraciones, también cuando aborda el grupo de nociones, que se mueven alrededor de los distintos dominios del saber y se unifican bordeando tales entes, así como, cuando camina de la mano de múltiples procesos, que permita un apoderamiento social y fortalezca su existencia, gracias al control de una Institución y su comunidad, que son considerados como portadores de dicho saber (León, 2017, p. 249-274).

Otro aporte que conceptualiza la metodología es el hecho por Claudia Bravo Castañeda, quien define la pedagogía como una ciencia que es capaz de observar, cambiar y construir la educación, ya que antes de influenciar otras disciplinas con su esencia, era considerada como la ciencia de la educación, lo que trae consigo, la necesidad de implementarse como eje central en la formación de quienes estudian para ser maestros. Es decir, que la pedagogía es una ciencia que te obliga a reflexionar, para poder formar a los seres humanos, explicándoles las distintas y necesarias acciones educativas de un proceso formativo (Castañeda, 2013).

#### 2.4. Bases legales

En este punto se traen a colación como soporte legal a esta investigación las leyes y decretos que direccionan el proceso educativo colombiano.

Ley 115 de febrero 8 de 1994: Educación básica:

Artículo 19. Definición y duración. La educación básica obligatoria corresponde a

la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana

**Artículo 20.** Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:

a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;

b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;

c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;

d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;

e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa,  
y

f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.

Artículo 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:

a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista;

b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico;

c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;

d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética;

e) El desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos;

f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad;

g) La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad;

h) La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente;

i) El conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico;

j) La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre;

k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana;

l) La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura;

m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera;

n) La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política, y

ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

Artículo 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:

a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua;

b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión

literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo;

c) El desarrollo de las capacidades para el razonamiento lógico, mediante el dominio de los sistemas numéricos, geométricos, métricos, lógicos, analíticos, de conjuntos de operaciones y relaciones, así como para su utilización en la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, de la tecnología y los de la vida cotidiana;

d) El avance en el conocimiento científico de los fenómenos físicos, químicos y biológicos, mediante la comprensión de las leyes, el planteamiento de problemas y la observación experimental;

e) El desarrollo de actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y el ambiente;

f) La comprensión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, así como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en la solución de problemas;

g) La iniciación en los campos más avanzados de la tecnología moderna y el entrenamiento en disciplinas, procesos y técnicas que le permitan el ejercicio de una función socialmente útil;

h) El estudio científico de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad, y el estudio de las ciencias sociales, con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social;

i) El estudio científico del universo, de la tierra, de su estructura física, de su división y organización política, del desarrollo económico de los países y de las diversas manifestaciones culturales de los pueblos;

j) La formación en el ejercicio de los deberes y derechos, el conocimiento de la

Constitución Política y de las relaciones internacionales;

k) La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales;

l) La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera;

m) La valoración de la salud y de los hábitos relacionados con ella;

n) La utilización con sentido crítico de los distintos contenidos y formas de información y la búsqueda de nuevos conocimientos con su propio esfuerzo, y

ñ) La educación física y la práctica de la recreación y los deportes, la participación y organización juvenil y la utilización adecuada del tiempo libre.

Artículo 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:

1. Ciencias naturales y educación ambiental.
2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
3. Educación artística.
4. Educación ética y en valores humanos.
5. Educación física, recreación y deportes.
6. Educación religiosa.
7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.

8. Matemáticas.

9. Tecnología e informática.

Paragrafo. La educación religiosa se ofrecerá en todos los establecimientos educativos, observando la garantía constitucional según la cual, en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibirla. (MEN Colombia, 1994).

Los componentes legales de la investigación están basados a lo establecido en Artículo 67 del Capítulo II de los derechos sociales, económicos, culturales y sociales establecidos en la Constitución Política Nacional de Colombia donde se establece la educación como un derecho de la persona y un servicio público que atiende una función social, buscando con ella el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y demás bienes y valores de la cultura (Gobierno de Colombia, 1991)

Otro soporte legal que justifica esta investigación es:

Decreto 2247 de septiembre 11 de 1997

### Capítulo I. Organización general

Artículo 1º. La educación preescolar hace parte del servicio público educativo formal y está regulada por la Ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias, especialmente por el Decreto 1860 de 1994, como por lo dispuesto en el presente decreto.

Artículo 2º. La prestación del servicio público educativo del nivel preescolar se ofrecerá a los educandos de tres (3) a cinco (5) años de edad y comprenderá tres (3) grados, así:

1. Pre-jardín, dirigido a educandos de tres (3) años de edad.

2. Jardín, dirigido a educandos de cuatro (4) años de edad.

3. Transición, dirigido a educandos de cinco (5) años de edad y que corresponde al grado obligatorio constitucional.

Los establecimientos educativos, estatales y privados, que a la fecha de expedición del presente decreto, utilicen denominaciones distintas, deberán ajustarse a lo dispuesto en este artículo.

Parágrafo. La denominación grado cero que viene siendo utilizada en documentos técnicos oficiales, es equivalente a la de Grado de Transición, a que se refiere este artículo.

Artículo 3º. Los establecimientos educativos, estatales y privados que presten el servicio público de educación preescolar, deberán hacerlo, progresivamente, en los tres grados establecidos en el Artículo 2º de este decreto, y en el caso de los estatales, lo harán, atendiendo lo dispuesto en los Artículos 19 y 20 de esta misma norma.

Para garantizar el tránsito y continuidad de los educandos del nivel preescolar los establecimientos que ofrezcan únicamente este nivel promoverán con otras instituciones educativas, el acceso de sus alumnos, a la educación básica.

A su vez, las instituciones que ofrezcan educación básica deberán facilitar condiciones administrativas y pedagógicas para garantizar esta continuidad y la articulación entre estos dos niveles educativos.

Artículo 4º. Los establecimientos educativos que presten el servicio de educación preescolar y que atiendan, además, niños menores de tres (3) años, deberán hacerlo conforme a su proyecto educativo institucional, considerando los requerimientos de salud, nutrición y protección de los niños, de tal manera que se les garantice las mejores condiciones para su desarrollo integral, de acuerdo con la

legislación vigente y las directrices de los organismos competentes.

Artículo 5º. Las instituciones que ofrezcan el nivel de educación preescolar incorporarán en su respectivo proyecto educativo institucional, lo concerniente a la determinación de horarios y jornada escolar de los educandos, número de alumnos por curso y calendario académico, atendiendo a las características y necesidades de los mismos y a las directrices que establezca la secretaría de educación departamental o distrital de la correspondiente jurisdicción. Parágrafo 1º. Los establecimientos de educación preescolar deberán garantizar la representación de la comunidad educativa, en la dirección de la institución, de conformidad con lo dispuesto en la Constitución Política y la ley.

Parágrafo 2º. En la determinación del número de educandos por curso, deberá garantizarse la atención personalizada de los mismos.

Artículo 6º. Las instituciones educativas, estatales y privadas, podrán admitir, en el grado de la educación básica correspondiente, a los educandos de seis (6) años o más que no hayan cursado el Grado de Transición, de acuerdo con su desarrollo y con los logros que hubiese alcanzado, según lo establecido en el proyecto educativo institucional.

Artículo 7º. En ningún caso los establecimientos educativos que presten el servicio público de preescolar, podrán establecer como prerrequisito para el ingreso de un educando al Grado de Transición, que éste hubiere cursado previamente, los grados de Prejardín y Jardín.

Artículo 8º. El ingreso a cualquiera de los grados de la educación preescolar no estará sujeto a ningún tipo de prueba de admisión o examen psicológico o de conocimientos, o a consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental. El manual de convivencia establecerá los mecanismos de asignación de cupos, ajustándose estrictamente a lo dispuesto en este artículo.

Artículo 9º. Para el ingreso a los grados del nivel de educación preescolar, las instituciones educativas, oficiales y privadas, únicamente solicitarán copia o fotocopia de los siguientes documentos:

1. Registro civil de nacimiento del educando.

2. Certificación de vinculación a un sistema de seguridad social, de conformidad con lo establecido en la Ley 100 de 1993. Si al momento de la matrícula, los padres de familia, acudientes o protectores del educando no presentaren dichos documentos o uno de ellos, de todas maneras, se formalizará dicha matrícula. La respectiva institución educativa propenderá por su pronta consecución, mediante acciones coordinadas con la familia y los organismos pertinentes.

Parágrafo. Si el documento que faltare fuese el certificado de vinculación a un sistema de seguridad social, el educando deberá estar protegido por un seguro colectivo que ampare en general su salud, como en particular su atención inmediata en caso de accidente, situaciones que deberán preverse en el reglamento o manual de convivencia. El valor de la prima correspondiente deberá ser cubierto por los padres de familia, acudientes o protectores del educando.

Artículo 10. En el nivel de educación preescolar no se reprueban grados ni actividades. Los educandos avanzarán en el proceso educativo, según sus capacidades y aptitudes personales. Para tal efecto, las instituciones educativas diseñarán mecanismos de evaluación cualitativa cuyo resultado, se expresará en informes descriptivos que les permitan a los docentes y a los padres de familia, apreciar el avance en la formación integral del educando, las circunstancias que no favorecen el desarrollo de procesos y las acciones necesarias para superarlas.

## Capítulo II. Orientaciones curriculares

Artículo 11. Son principios de la educación preescolar:

a) Integralidad. Reconoce el trabajo pedagógico integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural;

b) Participación. Reconoce la organización y el trabajo de grupo como espacio propicio para la aceptación de sí mismo y del otro, en el intercambio de experiencias, aportes, conocimientos e ideales por parte de los educandos, de los docentes, de la familia y demás miembros de la comunidad a la que pertenece, y para la cohesión, el trabajo grupal, la construcción de valores y normas sociales, el sentido de pertenencia y el compromiso personal y grupal;

c) Lúdica; Reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Así mismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar.

Artículo 12. El currículo del nivel preescolar se concibe como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica, que integra los objetivos establecidos por el artículo 16 de la Ley 115 de 1994 y debe permitir continuidad y articulación con los procesos y estrategias pedagógicas de la educación básica. Los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano: corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa; los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.

Artículo 13. Para la organización y desarrollo de sus actividades y de los proyectos lúdico-pedagógicos, las instituciones educativas deberán atender las siguientes directrices:

1. La identificación y el reconocimiento de la curiosidad, las inquietudes, las motivaciones, los saberes, experiencias y talentos que el educando posee, producto de su interacción con sus entornos natural, familiar, social, étnico, y cultural, como base para la construcción de conocimientos, valores, actitudes y comportamientos.

2. La generación de situaciones recreativas, vivenciales, productivas y espontáneas, que estimulen a los educandos a explorar, experimentar, conocer, aprender del error y del acierto, comprender el mundo que los rodea, disfrutar de la naturaleza, de las relaciones sociales, de los avances de la ciencia y de la tecnología.

3. La creación de situaciones que fomenten en el educando el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, autoestima y autonomía, la expresión de sentimientos y emociones, y la construcción y reafirmación de valores.

4. La creación de ambientes lúdicos de interacción y confianza, en la institución y fuera de ella, que posibiliten en el educando la fantasía, la imaginación y la creatividad en sus diferentes expresiones, como la búsqueda de significados, símbolos, nociones y relaciones.

5. El desarrollo de procesos de análisis y reflexión sobre las relaciones e interrelaciones del educando con el mundo de las personas, la naturaleza y los objetos, que propicien la formulación y resolución de interrogantes, problemas y conjeturas y el enriquecimiento de sus saberes.

6. La utilización y el fortalecimiento de medios y lenguajes comunicativos apropiados para satisfacer las necesidades educativas de los educandos pertenecientes a los distintos grupos poblacionales, de acuerdo con la Constitución y la ley.

7. La creación de ambientes de comunicación que, favorezcan el goce y uso del lenguaje como significación y representación de la experiencia humana, y propicien el desarrollo del pensamiento como la capacidad de expresarse libre y creativamente.

8. La adecuación de espacios locativos, acordes con las necesidades físicas y psicológicas de los educandos, los requerimientos de las estrategias pedagógicas propuestas, el contexto geográfico y la diversidad étnica y cultural.

9. La utilización de los espacios comunitarios, familiares, sociales, naturales y culturales como ambientes de aprendizajes y desarrollo biológico, psicológico y social del educando.

10. La utilización de materiales y tecnologías apropiadas que les faciliten a los educandos, el juego, la exploración del medio y la transformación de éste, como el desarrollo de sus proyectos y actividades.

11. El análisis cualitativo integral de las experiencias pedagógicas utilizadas, de los procesos de participación del educando, la familia y de la comunidad, de la pertinencia y calidad de la metodología, las actividades, los materiales, y de los ambientes lúdicos y pedagógicos generados.

Artículo 14. La evaluación en el nivel preescolar es un proceso integral, sistemático, permanente, participativo y cualitativo que tiene, entre otros propósitos:

- a) Conocer el estado del desarrollo integral del educando y de sus avances;
- b) Estimular el afianzamiento de valores, actitudes, aptitudes y hábitos;
- c) Generar en el maestro, en los padres de familia y en el educando, espacios de reflexión que les permitan reorientar sus procesos pedagógicos y tomar las medidas necesarias para superar las circunstancias que interfieran en el aprendizaje.

Artículo 15. Los indicadores de logro que establezca el Ministerio de Educación Nacional para el conjunto de grados del nivel preescolar y los definidos en el proyecto educativo institucional son una guía, para que el educador elabore sus propios indicadores, teniendo en cuenta el conocimiento de la realidad cultural, social y personal de los educandos. En ningún momento estos indicadores pueden convertirse en objetivos para el nivel o en modelos para la elaboración de informes de progreso del educando.

Artículo 16. Los lineamientos generales de los procesos curriculares y los indicadores de logro, para los distintos grados del nivel de educación preescolar, serán los que señale el Ministerio de Educación Nacional, de conformidad con lo establecido en la Ley 115 de 1994.

Artículo 17. Los establecimientos educativos que ofrezcan el nivel de preescolar deberán establecer mecanismos que posibiliten la vinculación de la familia y la comunidad en las actividades cotidianas y su integración en el proceso educativo (Presidencia de la Republica de Colombia, 1997).

Queriendo ampliar el soporte legal necesario que justifique esta investigación se toma como referente lo establecido en la:

Ley 1804 del 2 de agosto de 2016

“Por la cual se establece la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones”

Artículo 2°. Política de Cero a Siempre. La política de "cero a siempre", en tanto política pública, representa la postura y comprensión que tiene el Estado colombiano sobre la primera infancia, el conjunto de normas asociadas a esta población, los procesos,<sup>1</sup> los valores, las estructuras y los roles institucionales y las acciones estratégicas lideradas por el Gobierno, que en corresponsabilidad con las familias y la

sociedad, aseguran la protección integral y la garantía del goce efectivo de los derechos de la mujer en estado de embarazo y de los niños y niñas desde los cero (0) hasta los seis (6) años de edad.

Se desarrolla a través de un trabajo articulado e intersectorial que desde la perspectiva de derechos y con un enfoque de gestión basado en resultados, articula y promueve el conjunto de acciones intencionadas y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Lo anterior a través de la atención integral que debe asegurarse a cada 11 individuo de acuerdo con su edad, contexto y condición.

Artículo 3°. Principios rectores de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre. La política se cimenta en los principios consagrados en la Constitución Política, en el Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006), así como en la legislación nacional e internacional asociada. Reafirma los diez principios consagrados en la Convención de los Derechos del Niño resaltando entre e/los el reconocimiento de los derechos sin excepción, distinción o discriminación por motivo alguno; la protección especial de su libertad y dignidad humana, y el interés superior del niño.

1. Se fundamenta en la Doctrina de la Protección Integral como marco de acción para la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, en tanto reconoce a los niños y a las niñas en primera infancia como sujetos de derechos, e insta al Estado a la garantía y cumplimiento de los mismos, a la prevención de su amenaza o vulneración y a su restablecimiento inmediato.

Artículo 4. Definiciones. Para efectos de la presente ley se presentan dos tipos de definiciones basadas en los acuerdos y desarrollos conceptuales de la política: conceptos propios de la primera infancia, y conceptos relativos a la gestión de la política.

Conceptos propios de la primera infancia:

a) Desarrollo integral. El desarrollo integral en tanto derecho, conforme a lo expresado por la Ley 1098 de 2006 en su artículo 29, es el fin y propósito principal de esta política. Entiéndase por desarrollo integral el proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone de sus características, capacidades, ¡cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía. El desarrollo integral no se sucede de manera lineal, secuencial, acumulativa, siempre ascendente, homogénea, prescriptiva e idéntica para todos los niños y las niñas, sino que se expresa de manera particular en cada uno. La interacción con una amplia variedad de actores, contextos y condiciones es significativa para el potenciamiento de las capacidades y de la autonomía progresiva. El desarrollo ocurre a lo largo de todo el ciclo vital y requiere de acciones de política pública que lo promuevan más allá de la primera infancia.

b) Realizaciones. Las realizaciones son las condiciones y estados que se materializan en la vida de cada niña y cada niño, y que hacen posible su desarrollo integral. El Estado colombiano se compromete a través de esta política a trabajar para que cada niño y niña en tiempo presente:

\*Cuenta con padre, madre, familiares o cuidadoras principales que le acojan y pongan en práctica pautas de crianza que favorezcan su desarrollo integral.

\* Viva y disfrute del nivel más alto posible de salud. r: \* Goce y mantenga un estado nutricional adecuado.

\* Crezca entornos que favorecen su desarrollo.

\* Construya Su identidad en un marco de diversidad.

\* Expresa sentimientos, ideas y opiniones en sus entornos cotidianos y estos

sean tenidos en cuenta.

\* Crezca en: entornos que promuevan y garanticen sus derechos y actúen ante la exposición a situaciones de riesgo o vulneración.

En todos los casos en los que se presenten situaciones de vulneración o riesgo se generarán respuestas para la garantía y restitución de los derechos desde la integralidad propia del desarrollo del niño o la niña.

c) Entornos.: Los entornos son los espacios físicos, sociales y culturales diversos en los que los niños y las niñas se desenvuelven, con los cuales interactúan, en los que se materializan las acciones de política pública. Estos son determinantes para su desarrollo integral. Como entornos están el hogar, el entorno de salud, el educativo, el espacio público y otros propios de cada contexto cultural y étnico)

El Estado colombiano se compromete a que en ellos se promueva la protección de sus derechos, se garantice su integridad física, emocional y social, y se promueva el desarrollo integral, de manera tal que los niños y las niñas puedan hacer un ejercicio pleno de sus derechos. Conceptos relativos a la gestión de la Política:

d) Atención integral. Es el conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relacionales y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de los niños y niñas, existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Estas acciones son planificadas, continuas y permanentes. Involucran aspectos de carácter técnico, político, programático, financiero y social, y deben darse en los ámbitos nacional y territorial.

Para asegurar la calidad, la atención integral debe ser:

- Pertinente: Responde a los intereses, características y potencialidades del niño

o la niña en el momento del ciclo vital por el que atraviesa, ya las características de sus entornos.

- Oportuna: Se da en el momento propicio y en el lugar en el que corresponde. Es eficaz en el tiempo justo y flexible: Asegura que esté abierta a adaptarse a las características de las personas, los contextos y los entornos.

- Diferencial: Valora a las niñas y niños como sujetos que se construyen y viven de diferentes maneras. Es sensible a sus particularidades en razón de la diversidad de situaciones, condiciones y contextos, y actúa intencionadamente sobre los entornos para transformar situaciones de discriminación en razón a las diferencias.

- Continua: Ocurre con regularidad y de este modo garantiza los tiempos que requieren los niños y niñas en su proceso individual de desarrollo.

- Complementaria: Sus acciones tienen la cualidad de contribuir a la integralidad de la atención como resultado de la interacción y articulación solidaria entre los actores responsables de la protección integral de las niñas y niños en la primera infancia;

e) Ruta Integral de Atenciones (RIA). Es la herramienta que contribuye a ordenar la gestión de la atención integral en el territorio de manera articulada, consecuente con la situación de derechos de los niños y las niñas, con la oferta de servicios disponible y con características de las niñas y los niños en sus respectivos contextos. Como herramienta de gestión intersectorial convoca a todos los actores del Sistema Nacional de Bienestar Familiar con presencia, competencias y funciones en el territorio.

l) Seguridad Alimentaria y Nutricional. Conjunto de acciones articuladas que busca aportar a la realización de los derechos asociados a la alimentación y la adecuada nutrición de los niños y niñas. Estas acciones buscan promover en las familias hábitos alimentarios y estilos de vida saludables que permitan mejorar el consumo de los alimentos y la nutrición, aportando el mejoramiento de la salud a la

prevención de enfermedades ligadas a la alimentación mediante el reconocimiento, valoración e identificación de los haberes y prácticas culinarias (Congreso de Colombia, 2016).

Otro soporte legal para esta investigación es la:

Ley 1098 de 2006

Artículo 6°. Reglas de interpretación y aplicación. Las normas contenidas en la Constitución Política y en los tratados o convenios internacionales de Derechos Humanos ratificados por Colombia, en especial la Convención sobre los Derechos del Niño, harán parte integral de este Código, y servirán de guía para su interpretación y aplicación. En todo caso, se aplicará siempre la norma más favorable al interés superior del niño, niña o adolescente. La enunciación de los derechos y garantías contenidos en dichas normas, no debe entenderse como negación de otras que, siendo inherentes al niño, niña o adolescente, no figuren expresamente en ellas.

Artículo 7°. Protección integral. Se entiende por protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior. La protección integral se materializa en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos.

Artículo 8°. Interés superior de los niños, las niñas y los adolescentes. Se entiende por interés superior del niño, niña y adolescente, el imperativo que obliga a todas las personas a garantizar la satisfacción integral y simultánea de todos sus Derechos Humanos, que son universales, prevalentes e interdependientes.

Artículo 9°. Prevalencia de los derechos. En todo acto, decisión o medida

administrativa, judicial o de cualquier naturaleza que deba adoptarse en relación con los niños, las niñas y los adolescentes, prevalecerán los derechos de estos, en especial si existe conflicto entre sus derechos fundamentales con los de cualquier otra persona. En caso de conflicto entre dos o más disposiciones legales, administrativas o disciplinarias, se aplicará la norma más favorable al interés superior del niño, niña o adolescente.

Artículo 10. Corresponsabilidad. Para los efectos de este código, se entiende por corresponsabilidad, la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección.

Artículo 15. Ejercicio de los derechos y responsabilidades. Es obligación de la familia, de la sociedad y del Estado, formar a los niños, las niñas y los adolescentes en el ejercicio responsable de los derechos. Las autoridades contribuirán con este propósito a través de decisiones oportunas y eficaces y con claro sentido pedagógico. El niño, la niña o el adolescente tendrán o deberán cumplir las obligaciones cívicas y sociales que correspondan a un individuo de su desarrollo. En las decisiones jurisdiccionales o administrativas, sobre el ejercicio de los derechos o la infracción de los deberes se tomarán en cuenta los dictámenes de especialistas.

Artículo 16. Deber de vigilancia del Estado. Todas las personas naturales o jurídicas, con personería jurídica expedida por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar o sin ella, que aún, con autorización de los padres o representantes legales, alberguen o cuiden a los niños, las niñas o los adolescentes son sujetos de la vigilancia del Estado. De acuerdo con las normas que regulan la prestación del servicio público de Bienestar Familiar compete al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar como ente rector, coordinador y articulador del Sistema Nacional de Bienestar Familiar, reconocer, otorgar, suspender y cancelar personerías jurídicas y licencias de funcionamiento a las Instituciones del Sistema que prestan servicios de protección a los menores de edad o la familia y a las que desarrollen el programa de adopción.

## Capítulo II. Derechos y libertades.

Artículo 28. Derecho a la educación. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política. Incurrirá en multa hasta de 20 salarios mínimos quienes se abstengan de recibir a un niño en los establecimientos públicos de educación.

Artículo 30. Derecho a la recreación, participación en la vida cultural y en las artes. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho al descanso, esparcimiento, al juego y demás actividades recreativas propias de su ciclo vital y a participar en la vida cultural y las artes. Igualmente, tienen derecho a que se les reconozca, respete, y fomente el conocimiento y la vivencia de la cultura a la que pertenezcan.

Parágrafo 1°. Para armonizar el ejercicio de este derecho con el desarrollo integral de los niños, las autoridades deberán diseñar mecanismos para prohibir el ingreso a establecimientos destinados a juegos de suerte y azar, venta de licores, cigarrillos o productos derivados del tabaco y que ofrezcan espectáculos con clasificación para mayores de edad.

Parágrafo 2°. Cuando sea permitido el ingreso a niños menores de 14 años a espectáculos y eventos públicos masivos, las autoridades deberán ordenar a los organizadores, la destinación especial de espacios adecuados para garantizar su seguridad personal

Artículo 31. Derecho a la participación de los niños, las niñas y los adolescentes. Para el ejercicio de los derechos y las libertades consagradas en este código los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a participar en las actividades que se realicen en la familia, las instituciones educativas, las asociaciones, los programas

estatales, departamentales, distritales y municipales que sean de su interés. El Estado y la sociedad propiciarán la participación activa en organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, cuidado y educación de la infancia y la adolescencia.

Artículo 32. Derecho de asociación y reunión. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho de reunión y asociación con fines sociales, culturales, deportivos, recreativos, religiosos, políticos o de cualquier otra índole, sin más limitación que las que imponen la ley, las buenas costumbres, la salubridad física o mental y el bienestar del menor. Este derecho comprende especialmente el de formar parte de asociaciones, inclusive de sus órganos directivos, y el de promover y constituir asociaciones conformadas por niños, las niñas y los adolescentes. En la eficacia de los actos de los niños, las niñas y los adolescentes se estará a la ley, pero los menores adultos se entenderán habilitados para tomar todas aquellas decisiones propias de la actividad asociativa, siempre que afecten negativamente su patrimonio. Los impúberes deberán contar con la autorización de sus padres o representantes legales para participar en estas actividades. Esta autorización se extenderá a todos los actos propios de la actividad asociativa. Los padres solo podrán revocar esta autorización por justa causa. (Congreso de Colombia, 2006).

# Capítulo III

## Aspectos metodológicos de la investigación

### 3.1. Enfoque y método de investigación

Esta investigación se hace bajo un enfoque cualitativo.

Es importante destacar lo dicho por (Rodríguez, 2011) en su Artículo Métodos de Investigación Cualitativa en donde expresa que: El paradigma cualitativo se fundamenta desde lo humanístico, para poder comprender la realidad, evolución y orden de la sociedad, es decir capaz ve la vida en sociedad como la una acción creativa que comparten las personas. El simple hecho de que se pueda compartir permite ser percibida como, una acción viva, cambiante, dinámica, objetiva para cada miembro de un proceso interacción social.

La mayoría de los estudios de carácter cualitativo, se enfocan mayormente en el entorno en que se desarrollan los acontecimientos, y dirigen su búsqueda a los diferentes elementos en los que los hombres y mujeres, se interesan, implican, evalúan y experimentan personalmente. Este tipo de investigación se mueve en contextos naturales o tomados tal cual se encuentran (Rodríguez, 2011, p. 1-34).

*[...]La investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social [...](Rodríguez, 2011, p. 1-34).*

El enfoque tomado para la presente investigación es el cualitativo, con un alcance descriptivo. De acuerdo a Lincoln (1994), la investigación cualitativa es un

campo interdisciplinar que se inserta en las humanidades, las ciencias sociales y la física, produciendo datos descriptivos, que se dan a través de las palabras que expresan las personas ubicadas en la situación problema, y las conductas o comportamientos observables, tratando de hacer una comprensión dentro del marco de ellas mismas.

En este sentido la investigación cualitativa para Lecompte (1995), se puede comprender como una categoría de diseño con descriptores que parten de la observación, adoptando formas de entrevistas, narraciones, diarios de campos entre otros. Para la autora la mayoría de los estudios cualitativos, se preocupan más por el entorno en donde ocurren los acontecimientos, centrando la investigación en los contextos naturales.

### 3.2. Tipo de Investigación

Esta investigación es de tipo de (IAP).

El método de investigación a utilizar es la acción participación, (IAP), es un método de investigación y aprendizaje colectivo, donde se asume la realidad con importancia, se fundamenta, además, en el análisis crítico y la participación de la población involucrada. La investigación acción, gira en torno a un problema específico, siendo este el producto de una necesidad que surge dentro de los sujetos investigados, como lo es en el caso de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1, teniendo en cuenta que la investigación se realiza con el propósito de aportar significativamente en el fortalecimiento de los procesos de lecto escritura de los niños y niñas que conforman el grupo.

Dentro de las características del método, es importante tener claro, que el investigador hace parte de la comunidad. Así mismo la participación es comprendida como un proceso de ejecución y comunicación permitiendo el intercambio constante de conocimiento y experiencias que clarifican el papel de los miembros de la comunidad

ante la resolución de la problemática evidenciada. La investigación acción, además, forma parte de la experiencia educativa que se produce integralmente, promueve la concienciación y compromisos de los maestros, tanto como de los estudiantes en la búsqueda permanente de cualificación de los procesos educativos.

### 3.3. Diseño de la Investigación

Para llevar a cabo esta investigación se diseñan algunas estrategias alienadas con los objetivos específicos, los cuales serán logrados de la siguiente manera:

Para obtener el primer objetivo específico, mediante el cual se pretende: Analizar los fundamentos teóricos y pedagógicos que soportan el proceso de lecto-escritura en la educación inicial, mediado por la lúdica, este se obtendrá a través del rastreo de documentos, informes, investigaciones, artículos y ponencias, las cuales están direccionadas desde la vía deductiva, es decir, Europa, América latina, Colombia y el caribe colombiano, Bolívar y Magangué.

Para obtener el segundo objetivo específico, el cual se define como: Diseñar alternativas lúdico-pedagógicas para el mejoramiento de habilidades de lecto-escritura en los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1 del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia. Para dar respuesta a este objetivo desde esta investigación, se diseñaron, encuestas entrevistas, talleres interactivos, los cuales estuvieron mediados por la observación directa al objeto de estudio. Una vez aplicados estos instrumentos, se tendrá en cuenta la población y muestra seleccionadas y se hará una descripción detallada de los resultados, lo que contribuirá con la recopilación de los elementos más significativos para la elaboración y construcción de la propuesta final.

Para obtener el tercer objetivo específico, el cual tiene como fin: Proponer alternativas lúdico-pedagógicas a partir de las dificultades comprobadas en los talleres lúdico-pedagógicos, que desarrollen el nivel de lecto-escritura de los estudiantes de educación inicial en la Institución Educativa San José No 1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia, por medio de ejercicios asociaciones, sopas de letras, juegos de

sílabas, enlaces de palabras y sus significados en figuras y colores, actividades lúdico-cognitivas, posibilitando una mayor claridad, al momento de resolver la problemática, facilitando la construcción de la propuesta final.

### 3.4. Hipótesis

Cuanto más se use la lúdica como alternativa pedagógica, mejor será el nivel de lecto- escritura en los niños.

#### 3.4.1. Paradigma: Social-crítico.

En esta instancia, se pretende conceptualizar el paradigma social-crítico ya que, es quien representa esta investigación, por tanto, se toman los planteamientos de Ana Mercedes Colmenares E y Ma. Lourdes Piñero M, quienes consideran que el carácter crítico o emancipador, tiene la capacidad de poseer características de las demás modalidades, solo que le agrega la emancipación de quienes participan por medio de un cambio significativo en sus distribuciones sociales, es decir, que pelea por establecer un contexto social donde exista más justicia y democracia, por medio de pensamiento crítico. Además, Añade teorías de críticas, lucha por provocar un cambio en la manera de laburar, enfatiza la necesidad de capacitar a profesores, se manifiesta a favor del cambio en las estructuras de las Instituciones y sus prácticas de modelos educativos (Piñero, 2008. p. 96-114).

Por su parte, José Corona Lisboa, describe el enfoque social crítico, como la unión de los métodos anteriores, capaz de combinar sus instrumentos de recopilación de datos interpretativos y propositivos, para luego de hallar los resultados, posibilitar un procesamiento estadístico para poder establecer una conclusión con sus respectivas recomendaciones del estudio en completa coherencia con el objetivo general y específicos establecidos. Vale destacar que este paradigma, hace un uso la teoría crítica de manera muy explícita y de la crítica autorreflexiva en los distintos niveles del conocimiento científico, es decir que su principal intención es, poder transformar la

estructura de la realidad social, para así poder responder las principales problemáticas generadas por esta, apoyándose en la reflexión de quienes integran la comunidad (Lisboa, 2016, p. 81-83).

### 3.5. Población y muestra

#### 3.5.1. Población.

La población que se tiene en cuenta en esta investigación es la comunidad académica, jornada vespertina integrada por 23 profesores de básica primaria, 634 estudiantes de Primero a Quinto Jornada, de los cuales 378 son niñas y 254 niños. Con edades entre los siete y catorce años de edad cronológica, todos provenientes de familias que habitan cerca de la Institución, y otra parte vive en barrios aislados al lugar de estudio.

#### 3.5.2. Muestra.

La muestra la conforman (4) profesores de básica primaria, (2) de ellos del grado primero y los otros (2) del grado segundo. (23) estudiantes del grado primero de educación inicial, (13) niñas y (10) niños, con edades comprendidas entre los (6) y (7) siete años de edad cronológica, de los cuales (2) presentan dificultades en el aprendizaje con una impresión diagnóstica de discapacidad intelectual. Se aclara que estos se encuentran dentro del proceso de inclusión que se desarrolló en la Institución, recibiendo apoyo permanente en el área de rehabilitación y orientaciones pedagógicas especiales.

Total de la muestra: **(27)**.

### 3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

#### 3.6.1. La observación.

En este punto se pretende caracterizar la observación en la investigación

cuantitativa, por lo que, se tienen en cuenta los aportes de Karolina Vitorelli Diniz Lima Fagundes, et al., quien describe la observación práctica, como una estrategia de recopilación de información, con bases antropológicas y sociológicas. Menciona, además, que desde comienzos del pasado siglo XX, Malinowski, fue uno de los principales precursores de su implementación, obteniendo gran impacto, gracias al estudio realizado sobre ***“los argonautas del Pacífico occidental”***, Pero, como en ese tiempo predominaba el paradigma positivista, la observación fue quedando casi en el olvido por varias décadas.

Este método fue empleado por la enfermera Madeleine Leininger, quien se considerada como, *“la primera enfermera antropóloga”*, quien luego de obtener su titulación, se radicó en Nueva Guinea, durante año y medio, ocupando la mayor parte de su tiempo al estudio etnográfico, direccionado a la salud y calidad de vida de los habitantes de esa ciudad, dando paso a la teoría conocida como, *“Teoría de los Cuidados Transculturales”*.

Esta herramienta de observación tiene la finalidad de permitirle al investigador, poder llegar a los más profundo del problema de un grupo de estudio, si permanece junto a él por espacios determinados tiempo facilitándole conocer más de cerca, sus ritos, manifestaciones culturales, habilidades de aprendizaje y cumplimiento de reglas formuladas, dejando a un lado los prejuicios (Diniz, 2014, p. 75-79).

Para (Williams et al., 2005) en (Sampieri, 2014), la observación, se encarga de detectar lo que acontece, en una problemática que se analice, desde lo más insignificante, hasta lo más significativo, es decir, acciones implícitas y explícitas, sin establecer puntos de vistas y evitando interrumpir la actividad cotidiana de las personas. El investigador hace una observación holística con enfoque social y no solamente registra los acontecimientos, sino que, preocupa por entender a los implicados (Sampieri, 2014, 389-403).

Por su lado, (Anasta, 2005) en (Sampieri, 2014), describe que, la observación

durante el comienzo de la investigación debe realizarse, en distintas direcciones, más sobre aspectos generales lo que permitirá conocer mejor el contexto y a los participantes. Al pasar los días y sean más frecuentes las visitas. Deberá ir detectado los aspectos que considere más significativos según su necesidad investigativa y completamente coherentes con el problema planteado que al ser flexible, se podrá modificar (Sampieri, 2014, p. 400-402).

### 3.6.2. Tabla N.º 1: Técnica de recolección de la información.

TECNICA	DESCRIPCION	FUENTE DE INFORMACION
Encuesta aplicada a los docentes de educación inicial de la Institución	Instrumento que describe algunas preguntas dirigidas a los docentes para conocer sus apreciaciones acerca del problema evidenciado	Muestra de docentes de educación inicial de la Institución Educativa San José No.1
Encuesta dirigida a los padres de familia de los estudiantes de educación inicial	Instrumento que describe algunas preguntas dirigidas a los padres de familia para conocer sus apreciaciones acerca del problema evidenciado	Muestra de docentes de educación inicial de la Institución Educativa San José No.1

*Tabla elaborada por la autora.*

### 3.6.3. Talleres lúdico-pedagógicos aplicados a estudiantes.

En este punto se quiere ampliar la capacidad de desarrollar el proceso de lecto-escritura que posee la aplicación alternativas lúdicas, por tanto, se tomaron con soporte, los planteamientos de *Geraldine Medina González* y *Nathalie Vargas Rivera*,

quienes consideran que, la lúdica se toma como una dimensión que permite el desarrollo del hombre, tan importante como las aceptadas a lo largo de la historia, (la comunicativa, la sexual, la cognitiva, la social), pues permite, que los seres humanos se expresen, sientan, ríen, griten, lloren, gocen y jueguen), todas emociones que auspician a los humanos espacios de entretenimiento.

Definitivamente la lúdica en el proceso escolar, es extremadamente necesaria e indispensable, si se mira desde una perspectiva pedagógica constructivista, que busca complementar la formación y el desarrollo humano, desde espacios de equilibrio y armonía (Rivera, 2014).

Por su lado Barahona Sánchez Carlos Andrés & Hurtado Muñoz Alexandra, reafirman la importancia de la lúdica como alternativa pedagógica para desarrollar el proceso de caracterización de la lecto-escritura, puesto que, si en su entorno familiar, se propician espacios de juegos en donde aprendan a cumplir normas y puedan experimentar distintas sensaciones, será un gran refuerzo del proceso escolar, ya que, por medio de conversatorios, reflexiones, debates, análisis de series, películas y juego lúdicos irán descubriendo y apropiándose de nuevos conocimientos y diversas funciones sociales, que le permitan su incorporación a la sociedad (Barahona, 2016).

### 3.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos

Los instrumentos aplicados se consideran válidos y confiables, ya que, contienen preguntas relevantes que conllevan la recolección de la muestra de manera precisa.

A continuación se soporta lo antes mencionado, con las evidencias de la validez de dichos instrumentos, por dos validadores externos a la Institución Educativa, San José No. 1, del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia.

En esta instancia, se pretende informar que, los instrumentos se aplicaron primeramente con 15 estudiantes de Primer Grado, como una prueba piloto con la

intención de comprobar, si entendían las preguntas formuladas en la entrevista, la cual, arrojó un bajo nivel de comprensión, ya que, definitivamente estaba demasiado estructurada para sus edades y niveles de maduración cognitiva. Por tanto, se prosiguió con la reestructuración de dicha entrevista, hasta el punto en que los estudiantes se sintieron cómodos en diligenciarla.

### 3.8. Técnicas de análisis de los datos

Se empleó la sistematización de los datos que serán explicados en el punto siguiente.

# Capítulo IV

## Análisis de Resultados

### 4.1. Procesamiento de datos cuantitativos, (Preliminares)

**Tabla N.º 1: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes.**

Tiempo de lectura a estudiantes	Frecuencia	%
3 horas semanales	0	0%
10 horas mensuales	0	0%
Menos de 3 horas semanales	3	30%
Ninguna de las anteriores	4	100%

Fuente: Grupo investigador

La anterior información se ilustra con la siguiente gráfica.

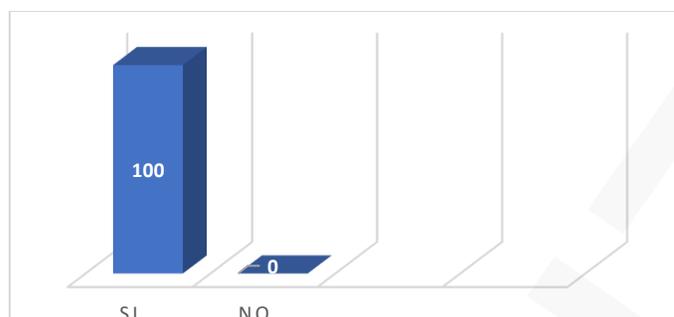


**Gráfica N.º 1: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes**

**Tabla N.º 2: Positividad de la lectura en clase**

Positividad de la lectura en clase	Frecuencia	%
Si	7	100%
No	0	0%

Fuente: grupo investigador



**Gráfica N. °2: Positividad de la lectura en clase**

**Tabla N. ° 3: Tipo de materiales para promover la lectura**

Tipo de materiales para promover la lectura	Frecuencia	%
Textos de lectura	0	0%
Libros de los estudiantes	0	0%
Fotocopias	5	70%
Cuentos	2	30%

Fuente: Grupo investigador

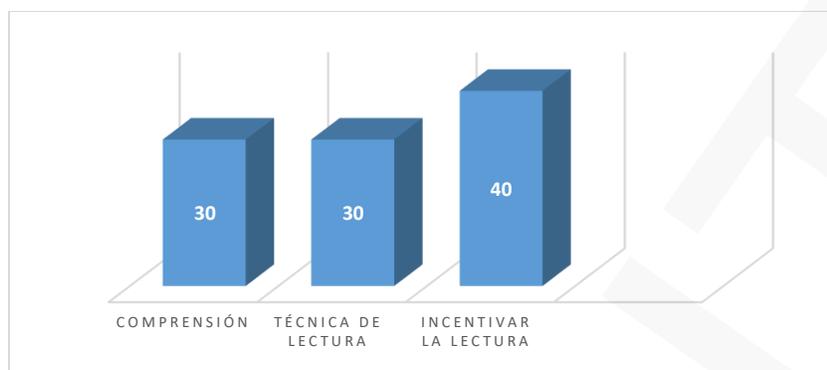


**Gráfica N. ° 3: Tipo de materiales para promover la lectura**

**Tabla N. °4: Aspectos complicados de la lectura.**

Aspectos complicados de la lectura	Frecuencia	%
Comprensión	2	30%
técnica de lectura	2	30%
incentivar la lectura	3	40%

Fuente: Grupo investigador

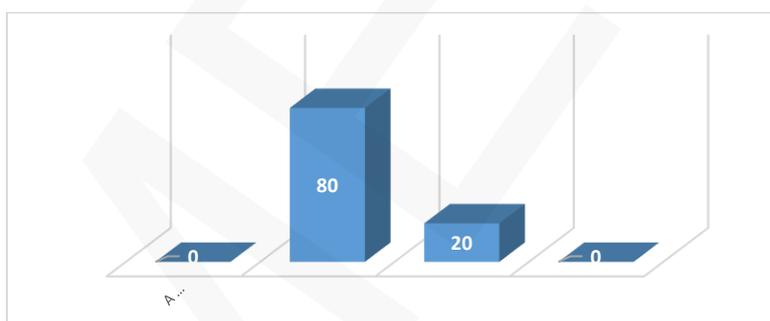


**Gráfica N.º 4: Aspectos complicados de la lectura**

**Tabla N.º 5: Forma de trabajar la lectura.**

Forma de trabajar la lectura	Frecuencia	%
Actividades lúdicas	0	0%
Clase tradicional	6	80%
Lecturas dirigidas	2	20%
Otras	2	0%

Fuente: Grupo investigador

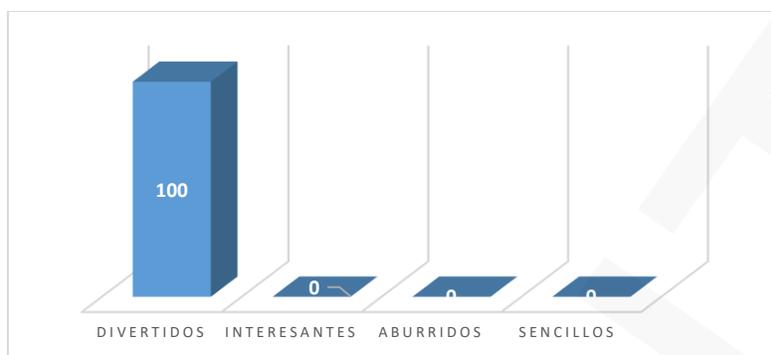


**Gráfica N.º 5: Forma de trabajar la lectura**

**Tabla N.º 6: Tipo de libros utilizados en clase.**

Tipo de libros utilizados en clase	Frecuencia	%
Divertidos	7	100%
Interesantes	0	0%
Aburridos	0	0%
Sencillos	0	0%

Fuente: grupo investigador

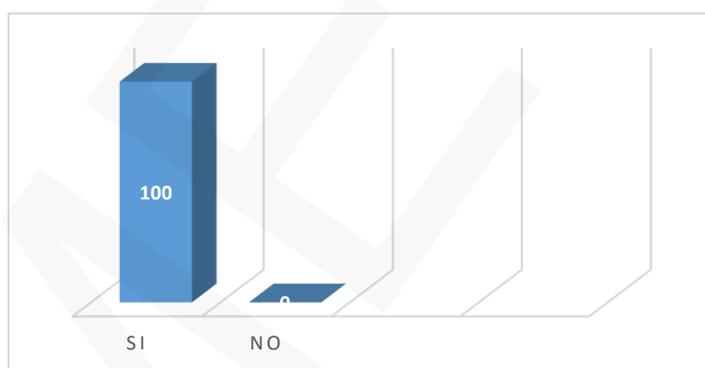


**Gráfica N.º 6: Tipo de libros utilizados en clase**

**Tabla N.º 7: Existencia de biblioteca.**

Existencia de biblioteca	Frecuencia	%
Si	7	100%
No	0	0%

Fuente: grupo investigador

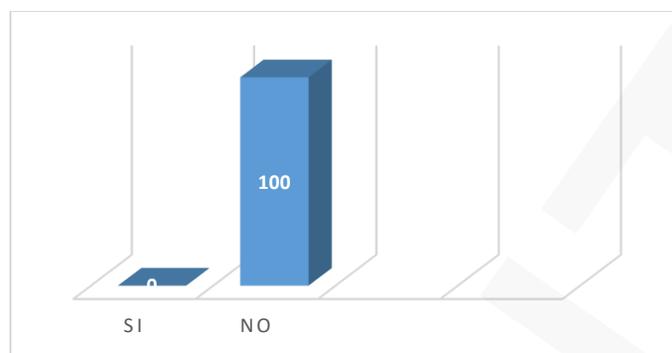


**Gráfica N.º 7: Existencia de biblioteca**

**Tabla N.º 8: Lectura de libros por los padres.**

Lectura por los padres	Frecuencia	%
Si	0	0%
No	7	100%

Fuente: grupo investigador



**Gráfica N.º 8: Lectura de libros por los padres.**

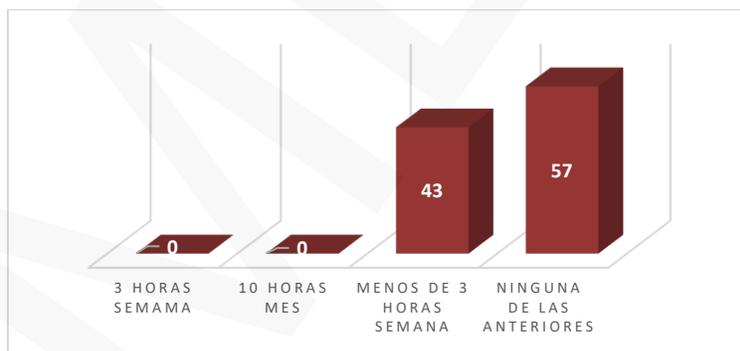
Procesamiento de datos cuantitativos (secundarios):

**Tabla N.º 9: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes.**

Tiempo de lectura a estudiantes	Frecuencia	%
3 horas semanales	0	0%
10 horas mensuales	0	0%
Menos de 3 horas semanales	3	43%
Ninguna de las anteriores	4	57%

Fuente: Grupo investigador

La anterior información se ilustra con la siguiente gráfica:

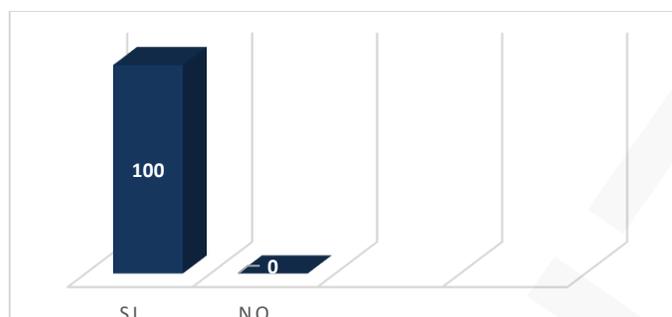


**Gráfica N.º 9: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes**

**Tabla N.º 10: Positivismo de la lectura en clase.**

Positivismos de la lectura en clase	Frecuencia	%
Si	7	100%
No	0	0%

Fuente: grupo investigador

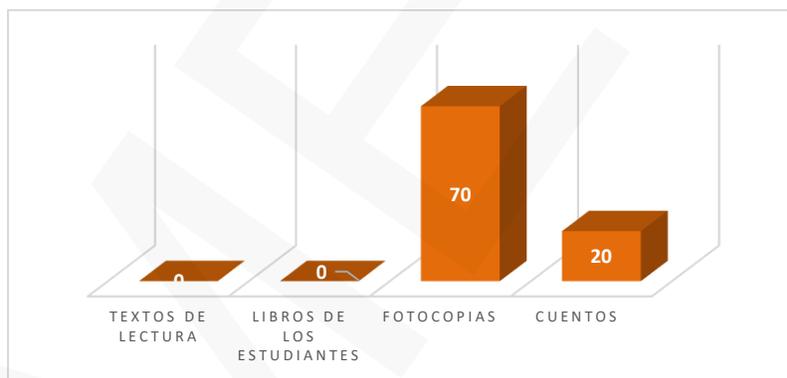


**Gráfica N.º 10: Positividad de la lectura en clase**

**Tabla N.º 11: Tipo de materiales para promover la lectura**

Tipo de materiales para promover la lectura	Frecuencia	%
Textos de lectura	0	%
Libros de los estudiantes	0	0%
Fotocopias	5	70%
Cuentos	2	20%

Fuente: grupo investigador

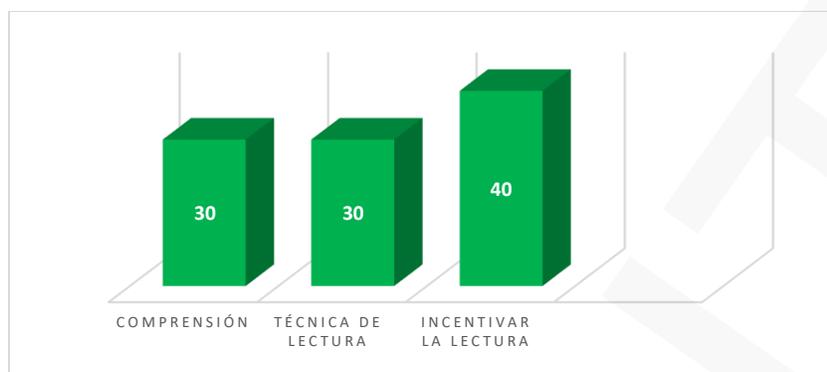


**Gráfica N.º 11: Tipo de materiales para promover la lectura**

**Tabla N.º 12: Aspectos complicados de la lectura**

Aspectos complicados de la lectura	Frecuencia	%
Comprensión	2	30%
Técnica de lectura	2	30%
Incentivar la lectura	3	40%

Fuente: grupo investigador

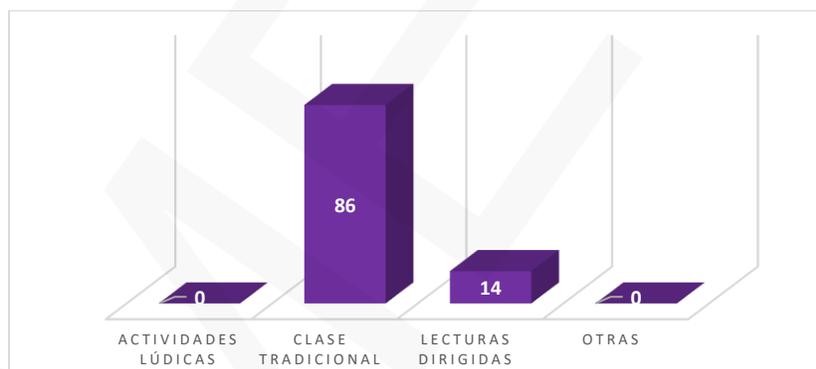


**Gráfica N.º 12: Aspectos complicados de la lectura**

**Tabla N.º 13: Forma de trabajar la lectura.**

Forma de trabajar la lectura	Frecuencia	%
Actividades lúdicas	0	0%
Clase tradicional	6	86%
Lecturas dirigidas	1	14%
Otras	0	0%

Fuente: grupo investigador

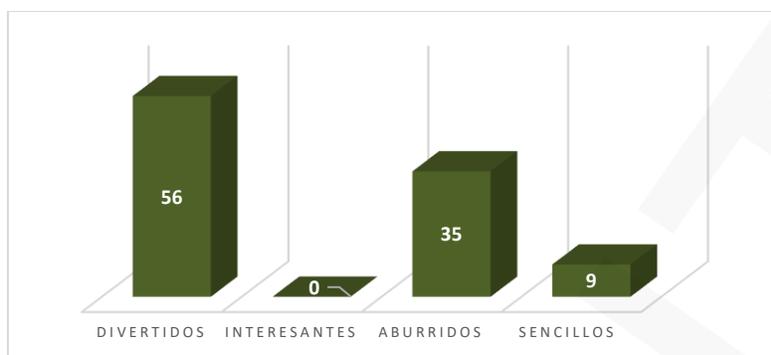


**Gráfica N.º 13: Forma de trabajar la lectura**

**Tabla N.º 14: Tipo de libros utilizados en clase**

Tipo de libros utilizados en clase	Frecuencia	%
Divertidos	13	56%
Interesantes	0	0%
Aburridos	8	35%
Sencillos	2	9%

Fuente: grupo investigador

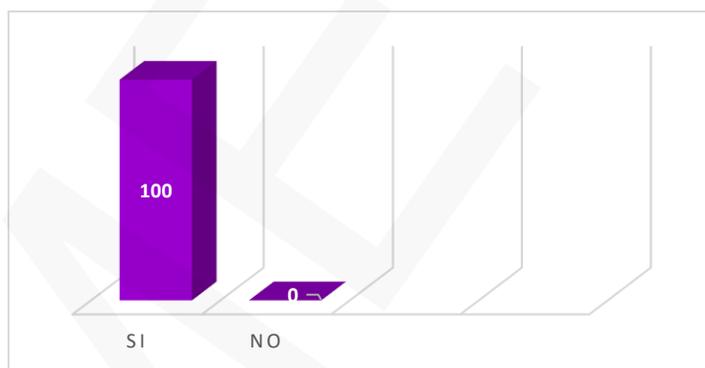


**Gráfica N.º 14: Tipo de libros utilizados en clase**

**Tabla N.º 15: Existencia de biblioteca**

Existencia de biblioteca	Frecuencia	%
Si	23	100%
No	0	0%

Fuente: grupo investigador

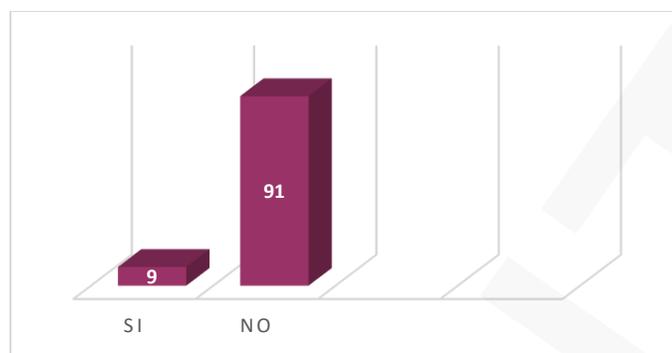


**Gráfica N.º 15: Existencia de biblioteca**

**Tabla N.º 16: Lectura de libros por los padres**

Lectura por los padres	Frecuencia	%
Si	2	9%
No	21	91%

Fuente: grupo investigador



**Gráfica N.º 16: Lectura de libros por los padres**

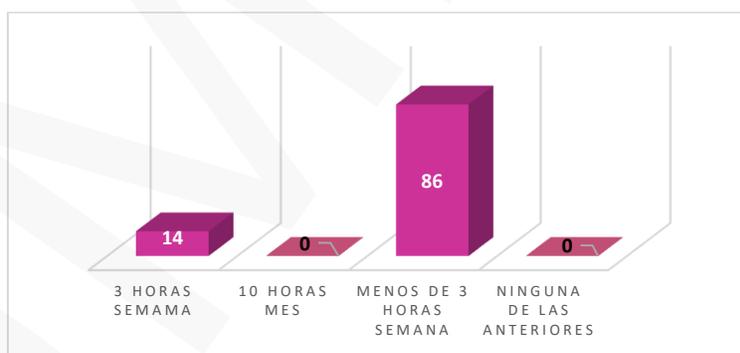
**Avances de resultados (Posteriores):**

**Tabla N.º 17: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes**

Tiempo de lectura a estudiantes	Frecuencia	%
3 horas semanales	1	14%
10 horas mensuales	0	0%
Menos de 3 horas semanales	6	86%
Ninguna de las anteriores	0	0%

Fuente: Grupo investigador

La anterior información se ilustra con la siguiente gráfica:

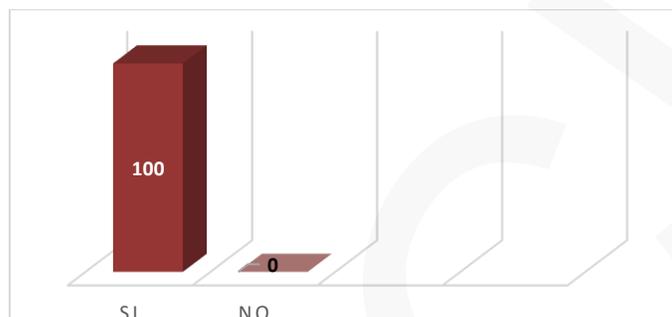


**Gráfica N.º 17: Tiempo de lectura dedicada a los estudiantes**

**Tabla N.º 18: Positivismo de la lectura en clase**

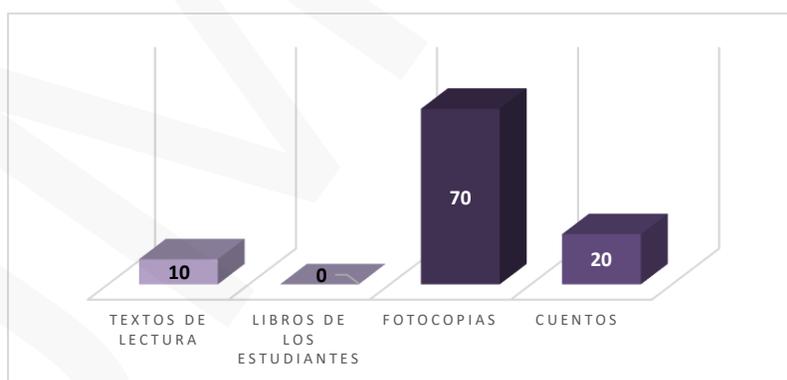
Positivismo de la lectura en clase	Frecuencia	%
Si	7	100%
No	0	0%

Fuente: grupo investigador

**Gráfica N.º 18: Positivismo de la lectura en clase****Tabla N.º 19: Tipo de materiales para promover la lectura**

Tipo de materiales para promover la lectura	Frecuencia	%
Textos de lectura	0	10%
Libros de los estudiantes	0	0%
Fotocopias	5	70%
Cuentos	2	20%

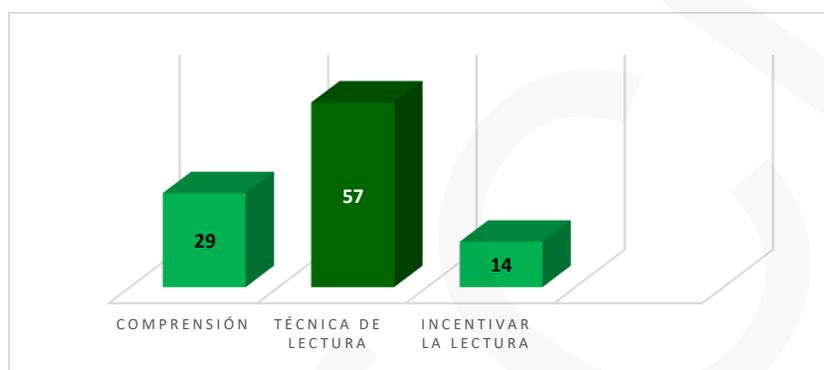
Fuente: grupo investigador

**Gráfica N.º 19: Tipo de materiales para promover la lectura**

**Tabla N.º 20: Aspectos complicados de la lectura**

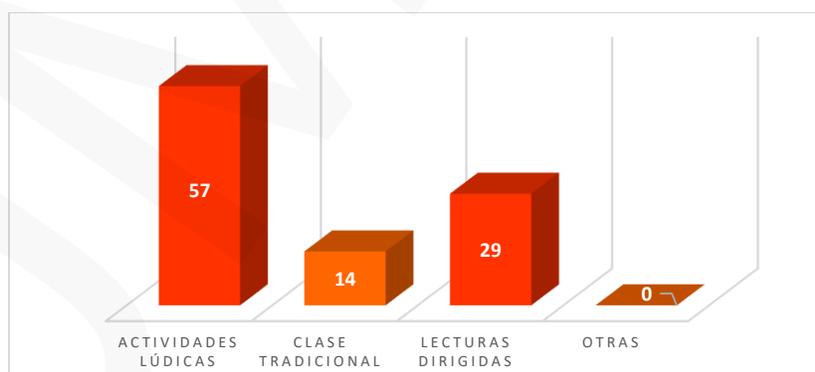
Aspectos complicados de la lectura	Frecuencia	%
Comprensión	2	29%
Técnica de lectura	4	57%
Incentivar la lectura	1	14%

Fuente: grupo investigador

**Gráfica N.º 20: Aspectos complicados de la lectura****Tabla N.º 21: Forma de trabajar la lectura**

Forma de trabajar la lectura	Frecuencia	%
Actividades lúdicas	4	57%
Clase tradicional	1	14%
Lecturas dirigidas	2	29%
Otras	0	0%

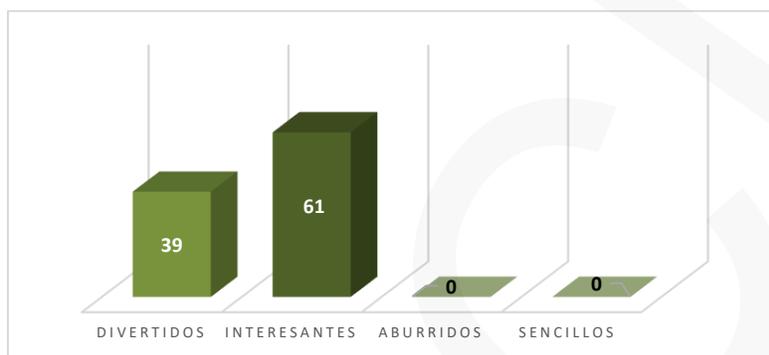
Fuente: grupo investigador

**Gráfica N.º 21: Forma de trabajar la lectura**

**Tabla N.º 22: Tipo de libros utilizados en clase.**

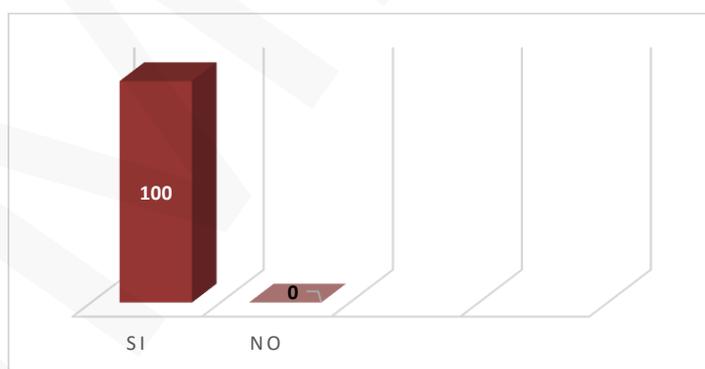
Tipo de libros utilizados en clase	Frecuencia	%
Divertidos	9	39%
Interesantes	14	61%
Aburridos	0	0%
Sencillos	0	0%

Fuente: grupo investigador

**Gráfica N.º 22: Tipo de libros utilizados en clase****Tabla N.º 23: Existencia de biblioteca**

Existencia de biblioteca	Frecuencia	%
Si	23	100%
No	0	0%

Fuente: grupo investigador

**Gráfica N.º 23: Existencia de biblioteca**

**Tabla N.º 24: Lectura de libros por los padres**

Lectura por los padres	Frecuencia	%
Si	23	100%
No	0	0%

Fuente: grupo investigador

**Gráfica N.º 24: Lectura de libros por los padres**

A continuación, se deja una descripción detallada del proceso de recolección y análisis de los datos.

Los datos fueron recolectados mediante una encuesta aplicada a los docentes y una entrevista a los estudiantes, con preguntas cerradas única respuesta, analizando los resultados mediante una reflexión crítica, centrada en el fortalecimiento de la lectura en el nivel inicial. Cada pregunta fue revaluada para dar un criterio que contribuya a la investigación y búsqueda de solución a la problemática evidenciada donde se involucra a una población objeto de estudio inmersa en la temática.

Lo anterior reafirma el carácter de Investigación Acción Participativa (IAP), la cual tuvo un procesamiento de retroalimentación, sugerencias, debates, discusiones, con un carácter cíclico en forma de espiral. Estas discusiones fueron retomadas como nota en los diarios de campo y se evidencian mediante las actas, las cuales se evidencian a continuación.

## Evidencias fotográficas y actas de la (IAP)

Actividades realizadas 2018 - 2019

Actividad # 1

Fecha: Abril 24 de 2018.

Nombre de la actividad: Nivel: Grado 1°

Objetivos: Desarrollar la capacidad de lectura mediante la observación de imágenes que se deben identificar.

Ejercitar la expresión oral

Nombre de la actividad: Busca que te encuentras.

Descripción: Se le entrega a cada niño una copia en la que aparecen imágenes de objetos, los cuales deben ser identificados y relacionados con la palabra escrita en donde deben reconocer la imagen y relacionarla con la palabra correcta al terminar deben pararse al frente y decir el nombre del objeto y deletrear la palabra a la que hace referencia el objeto

Materiales: Lápiz, fotocopias.

Acta 001

Siendo las 2pm del día de abril 2018 se realizó en el aula de la clase la actividad Busca que te encuentras con los niños de primer grado de la Institución Educativa San José N° 1 de Hapangue Bolívar, en donde los niños de este grado realizaron la actividad en parejas hasta lograr relacionar imagen - palabra utilizando el menor tiempo posible.

La actividad fue orientada por la docente del grado

Firma:

Julia Flavia Díaz

Actividad #2

Fecha: Mayo 8 de 2018.

Nombre de la actividad: Observo y descubro.

Nivel: Primer ciclo de primaria

Objetivos: Desarrollar la capacidad de observación de los niños del grado 1 de primaria.

Descripción: Se cobra un pliego de papel periódico con figuras geométricas en donde los niños debe memorizar en que lugar del papel está escrita la palabra que contiene la misma figura y la misma palabra y ubicarla de manera acertada en el menor tiempo posible.

Materiales: Papel periódico, figuras geométricas

Acta 002

Siendo las 4pm del día 8 de mayo del año 2018 se realizó la actividad observo y descubro con los niños del grado de primero de la I.E San José No.1 en la cual se trabajó la observación y la concentración para ubicar la palabra escrita en una figura geométrica y

Firma:  
Julia Pláns D.

## Actividad # 3

Fecha: 10 de Mayo 2018

Nombre de la actividad: armando parejas de palabras.

Nivel: Grado primero

objetivos: Desarrollar la capacidad de observación para de manera correcta encontrar palabras iguales

Descripción: Se escriben palabras iguales en pares de cartulinas. Si se le entregaran a los niños varias para que las encuentren y las agrupan las que son iguales y luego expliquen de forma oral para que sirven o se utilizan la palabra dada.

Materiales: Marcador, octavos de cartulina

## Acta # 3

Siendo las 3pm del día 10 de Mayo de 2018 se realizó la actividad armando parejas de palabras con los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa San José N.º 1 de Hogenquí Bolívar en la cual los niños conformaban palabras cuya lectura era igual las cuales debían encontrarlas en un grupo de palabras que debían leer para encontrar los pares, la actividad fue orientada por la docente del grado.

Firma:

Julia Jasso D

Actividad # 4

Fecha: 4 de junio 2018

Nombre de la actividad: Sopa de letras

Nivel: grado primero.

Objetivos: Desarrollar la habilidad lectora para encontrar las palabras en la Sopa de letras

Descripción: En esta actividad se dio a los dos alumnos y se les entregan en listados de palabras que deben leer y luego buscar y enmarcar en la Sopa de letras. Ambos tendrán el mismo número de palabras que logren encontrar y enmarcar todas las palabras que le corresponden para el ganador.

Materiales: Marcadores, Papel periódico, hojas de block.

Acta # 11

Siendo las 4pm del día 10 de junio del año 2018. Se realizó la actividad Sopa de letras en la cual los alumnos de la I.E. San José No. 1 resolvieron la sopa de letras en donde debían competir dos alumnos y enmarcar en el menor tiempo posible el listado de palabras que debían leer previamente y luego buscarlos y enmarcarlos en la Sopa de letras. Esta actividad fue guiada por la docente del grado.

Firma: Julia Flores D

Actividad # 5		DD	MM	AA
Fecha: 11 de Julio 2018				
Nombre de la actividad: Letra Correcta.				
Grado: primero				
objetivos: Mejorar la correcta escritura de las palabras.				
Descripción: En esta actividad se colocan dos alumnos en competencia en este caso se le entrega a cada participante una serie de palabras incompletas en que le falta la primera letra que en este caso son v y b con el fin de que coloquen la letra correspondiente a las palabras incompletas quien la coloque correctamente y la lea en el menor tiempo posible sera el ganador.				
Materiales: cartulina, marcadores				

Acta # 5.		DD	MM	AA
Siendo las 1pm del dia 18 de Julio 2018 se realizo la actividad letra correcta en la cual dos participantes estudiantes del grado primero de la I.E San José N°3 de Magon que Bolivar se les entrego una serie de palabras que en su escritura les faltaba una letra para lo cual los estudiantes debian escoger entre v y b y colocarla letra correcta a la palabras incompleta y luego leerla en voz alta el ganador sera quien ubique la letra correcta a las palabras incompletas en el menor tiempo posible. La actividad fue dirigida por la docente del grado.				
Firma: Julia Flores				

Actividad 6		DD	MM	AA
Fecha: 6 agosto de 2018				
Nombre de la actividad: Stop de palabras				
Grado: primero				
Objetivos: Desarrollar la habilidad de lectura y escritura de palabras a partir de una letra.				
Descripción: En esta actividad se le entregará una hoja de block que tendrá como material de trabajo la escritura de una palabra con determinada letra y se le pedirá a cada grupo de estudiantes que escriban la palabra que se pide con determinada letra anotando, oblatos, país, ciudad, nombres, apellidos y así sucesivamente quien complete cada cuadro dira Stop y se logran llenar todos los cuadros serán los ganadores.				
Materiales: Hojas de block, lapiz				

Acta # 6		DD	MM	AA
Siendo las 2pm de agosto de 2018 se formaron grupos de 6 estudiantes para jugar stop mediante la actividad de escritura de palabras de acuerdo al nombre indicado con determinada letra.				
Cada participante debía responder con la letra que indica el juego y llenar los casillos correspondientes el grupo que respondiera correctamente con los señalados en la actividad en el menor tiempo posible sería el ganador.				
La actividad fue explicada y mostrada por la docente del grado				
Firma: Julia #fusa Dr				

Actividad # 7.	DD	MM	AA
Fecha: 5 de septiembre 2010			
Nombre de la actividad: aïmo y fomo palabras			
Grado: primero			
Objetivos: Promover el habito de la lectura y escritura			
Descripci3n: Se le entrega a un grupo de alumnos una serie de palabras cuyas letras est3n recortadas para que 3stos lo organicen por silabas y formen palabras que despu3s escribieran en el tablero y leeran en voz alta al ni1o que logre formar la palabra y escribirla en el tablero ser3 el ganador			
Materiales: papel lapiz marcadores			

Acti: # 7.	DD	MM	AA
Siendo las 3pm del 5 Sep de 2010 se realiz3 la actividad aïmo y fomo palabras con los estudiantes del grado primero de la I.E San Jos3 No.1 de El Agangue Bolïvor. En esta ocasi3n se les entreg3 dos palabras cuyas letras est3n recortadas donde cada ni1o debia formar grupos de silabas hasta formar las palabras al terminar debian correr hacia el tablero escribir las dos palabras que lograron formar y leer en voz alta.			
La actividad fue orientada por la docente del grado			
Firma			
Julia Flores S			

Actividad # 8

Fecha: 12 de febrero 2019

Nombre de la actividad: Completa palabras

Grado: Segundo

Objetivos: Desarrollar comprensión lectora y escritura.

Descripción: En esta actividad se le entregaron a parejas de estudiantes tres copias que contienen imágenes y la escritura incompleta de palabras referentes a una imagen en la cual deben completar escribiendo el nombre completo de la imagen quien escriba correctamente la palabra referente a la imagen será el ganador.

Materiales: hojas de

Acta # 8

Siendo la 1ra sesión del 12 de febrero de 2019 se organizaron los estudiantes del grado segundo para desarrollar la actividad completa palabras en la cual en parejas les fue entregado una copia a los participantes en donde aparece una imagen y la palabra incompleta con el espacio donde debían completar la palabra después de observar la imagen la pareja que lograra responder en el menor tiempo posible leerá cada palabra en voz alta. Esta actividad fue guiada por la docente del grado.

Firma: Felisa Alvarado

Actividad # 9	DD	MM	AA
Fecha: 7 de marzo de 2019			
Nombre de la actividad: Silabolas locas			
Objetivos: Ejercitar la memoria y organiza los palabras escribiendolas correctamente			
Grado: Segundo			
Descripción: En esta actividad se le entrega a cada pareja una hoja de block que contiene una imagen con la palabra escrita de forma desordenada, el participante debe organizar la observando la imagen con las silabas correctas y escribirlas correctamente quien lo haga en el menor tiempo posible sera el ganador			
Materiales: hojas de block, lapiz borrador			

Acta # 9
Siendo las 2pm de 7 marzo de 2019
En esta actividad se entregan fotocopias con las imagenes y las palabras en forma desordenada la cual los estudiantes organizamos en forma correcta.
Jugo y ascribio la palabras y leurb en voz alta.
El alumno que termino primero en el menor tiempo posible para el ganador la actividad fue dirigida por el docente del grado.
Firma
Jelva Alvaros

Actividad # 10

DD MM AA

Fecha: 3 de abril de 2019

Nombre de la actividad: Leer y Comprender

Objetivos: Desarrollar la comprensión lectora a través de lectura de cuentos.

Grado: Segundo.

Descripción: En esta actividad se le entrega a cada niño participante una lectura de una historia o cuento la cual trae al final del texto una serie de preguntas que deben responder después de haber realizado la comprensión lectora.

El estudiante que lee y responde en el menor tiempo posible para el frente lea el texto y dar las respuestas de las preguntas relacionadas al texto leído.

Materiales: fotocopios, lapiceros  
hojas de block

Acta # 10

DD MM AA

Siendo las 2pm del 30 de abril 2019 se realizó la actividad, Leer y Comprender con los alumnos del grado Segundo de la I.E. San José No 1.

De forma individual se le entregó a cada participante una copia con una lectura para leer y resolver las preguntas, después de una comprensión lectora.

Duren logre responder correctamente las preguntas en el menor tiempo posible sea el ganador.

La actividad fue guiada y orientada por la docente del grado.

Firma

Julio César S.

## 4.2. Discusión de resultados

Los resultados obtenidos conducen a la importancia que se le debe otorgar a la actividad lúdica como alternativa, siempre que, esta lleve implícita unos objetivos pedagógicos, que direccionen el proceso de enseñanza y aprendizaje, específicamente en los estudiantes de educación inicial, que es donde se inicia el andamiaje para los posteriores aprendizajes. Desde esta perspectiva, los estudiantes deben ser orientados metodológicamente para potencializar el aprendizaje mediante el juego de roles, dramatizaciones, talleres lúdicos y narraciones.

En relación a los docentes se ha podido establecer que son pocos los que recurren a la actividad lúdica para enseñar la lectura, no sienten que esta sea una alternativa de aprendizaje complementaria, solo la perciben como esparcimiento y parte de otra área como educación física, en donde se recrea, juega y propician espacios al aire libre, para que el estudiante despliegue sus capacidades recreativas.

Finalmente, en cuanto a la enseñanza y fortalecimiento de la lectura en el nivel inicial, los estudiantes a edades tempranas requieren de una mayor motivación que los lleve a incursionar en la lectura, como fuente de enriquecimiento y adquisición de nuevos conocimientos, de allí la importancia de tomar la actividad lúdica como una alternativa, que facilita el aprendizaje, ya que, los niños aprenden a través del juego de forma significativa. Sin duda alguna el juego es una herramienta que desarrolla habilidades y destrezas por medio del juego de roles, lo que posibilita, intervenir en el proceso de lecto-escritura mediante actividades de dramatización, el uso de títeres y narraciones, dándole otro sentido a los textos con los que interactúan en su inicio como lectores, desde un espacio ameno y relajado, lo que facilitará el reconocimiento y uso de artículos, fonemas y la combinación de palabras en general.

# Capítulo V

## Propuesta de solución al problema

### 5.1. Nombre de la propuesta

Alternativas lúdico-pedagógicas para fortalecer el proceso de lectoescritura.

### 5.2. Descripción

Esta propuesta se basa a partir de los resultados obtenidos, los cuales arrojan dificultades de lecto-escritura en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa San José No. 1 del Municipio Magangué, Bolívar, Colombia.

Lo anterior conllevó a la Investigadora Julia Macias, diseñar una propuesta alineada con los resultados antes mencionados, a partir de encuestas y talleres aplicados con el principio de la (IAP), resaltando el carácter de retroalimentación permanente en busca de las soluciones más aceptadas. A, continuación, se prosigue con la fundamentación de esta propuesta.

### 5.3. Fundamentación de la propuesta

Esta propuesta tiene como objetivo principal, elaborar una propuesta pedagógica, integrando alternativas lúdicas para el fortalecimiento de la enseñanza de la lectoescritura en la educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1.

Otro de los aspectos relevantes de esta propuesta final como solución a los problemas encontrados, le apunta al mejoramiento de la lecto-escritura, por medios del juego, motivaciones, alternativas lúdicas apoyadas en lecturas modelo, títeres, sopa de letras, actividades cognitivas, ejercicios de enlaces asociativos (palabra-imagen), cuentos infantiles, transcripciones y trabajos con los textos escolares.

En este punto, se pretende impactar de manera relevante, el desarrollo de la lecto-escritura, como alternativa de solución de problemas en su vida cotidiana.

Los planteamientos anteriores fundamentan mediante una cita textual, la cual expresa:

***“Saber leer, es saber andar, saber escribir, es saber ascender”***

***José Martí Pérez***

Para finalizar la investigadora pretende dejar algunos fundamentos teóricos, que afianzan los planteamientos antes propuestos: Poder participar en actividades de carácter lúdico con personas adultas y otros niños, aumenta su creatividad, destrezas, su comunicación y capacidad de aprendizaje. Indudablemente la integración de alternativas lúdico-pedagógicas para fortalecer el proceso de lectura-escritura, será un gran aliado para los profesores, ya que, permitirá captar la atención de los pequeños y tener nuevas maneras de desarrollar sus habilidades lectoras, en un ambiente, de sana convivencia, fluida comunicación y disfrute (Ministerio de Educación Colombiano, 1994).

Por otra parte y tomando como referencia los aportes de; Cindy Carrascal Adams, et al., quienes consideran que, leer necesita de contar con un alto nivel de conciencia, para poder entender o transmitir un mensaje o simplemente comunicarse y un niño preescolar, se comunica mediante el juego. Solo cuando alcanza una cierta madurez, comienza a imitar la escritura de los adultos y no es, hasta que descubre, la existencia códigos de letras con las que pueden comunicarse que se ponen en la tarea de entenderlo. En ese preciso momento, la escuela llega y comienza el proceso de lecto-escritura, pero deben entender, que no es solamente descodificar el sistema de símbolos, sino que, es de suma importancia ir construyendo el saber, desde la lúdica y el juego como alternativas pedagógicas, que den a los niños la sensación de gozo y placer mientras se apodera de nuevos conocimientos, alejados de la cuadrada y tradicional forma de aprender a leer y escribir, basada en la imitación de sonidos y

repetición silábica (Carrascal, 2016).

La autora considera que, el niño preescolar en la educación moderna se ve sumergido en un ambiente como cualquier adulto, que dista, de responder sus propias necesidades, sino, las de los grandes. Es decir, los colegios se vuelven espacios, en donde toca aprender a leer y a escribir en el preescolar si no, es visto, como un colegio mediocre. Obviando por completo los previos conocimientos de los niños antes de llegar al preescolar, que únicamente requieren de estímulo para extrapolarlo, si se realizan desde el juego y la lúdica.

Por consiguiente, los profesores como representantes de la escuela necesitan crear ambientes de aprendizajes, que favorezcan el proceso de construcción de nuevos conocimientos, donde los niños sientan que navegan en el mundo fantástico y alucinante del (saber)-; (saber hacer y el ser, permitiéndoles transformar toda su realidad y futuro, además de permitirles desarrollar su habilidad para resolver sus problemas y diferencias, competente y pacíficamente.

#### 5.4. Objetivos de la propuesta

##### 5.4.1. Objetivo General.

Elaborar una propuesta pedagógica, integrando alternativas lúdicas para el fortalecimiento de la enseñanza de la lectoescritura en la educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1.

##### 5.4.2. Objetivos Específicos.

- Aplicar alternativas lúdico-pedagógicas para la enseñanza de la lecto-escritura en los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No. 1.

- Intervenir en la enseñanza de la lecto-escritura mediante alternativas lúdico-pedagógicas que permitan su fortalecimiento en los estudiantes de educación inicial en

la Institución Educativa San José No. 1.

- Evaluar el uso de las alternativas lúdico-pedagógicas para la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes de educación inicial en la Institución Educativa San José No. 1 mediante una rúbrica.

Metas a alcanzar

Las metas que se pretenden alcanzar en esta propuesta son:

-Articular el proyecto de investigación a los contenidos curriculares de la educación inicial.

-Resignificación permanente de la práctica docente en relación a la enseñanza de la lectura y escritura en la educación inicial.

-Establecer mecanismos de participación en el diseño de alternativas lúdico-pedagógicas para los estudiantes de educación inicial.

#### 5.5. Beneficiarios

Los beneficiarios directos de la propuesta son los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No.1, además los docentes quienes, por medio de las estrategias diseñadas, resignifican su práctica pedagógica promoviendo el desarrollo de habilidades y destrezas para el aprendizaje de la lectura y escritura.

#### 5.6. Productos

Producto.

Bases para la formulación de nuevos productos de investigación en el campo de la educación.

Evidencia de los resultados obtenidos en el curso de la realización de la investigación.

Evidencia de las estrategias implementadas con los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa San José No.1

Participación de los docentes de las diferentes Sedes que conforman la Institución.

### 5.7. Localización



Fuente:

El proyecto de investigación fue realizado en la Institución Educativa San José No. 1, dirigido a solventar una problemática evidenciada en los estudiantes de educación inicial, aportando significativamente a nivel local y regional en la enseñanza de la lectura y escritura.

### 5.8. Método: Elaboración conjunta.

Actividades recomendadas para el mejoramiento de la lecto-escritura.

1-Lecturas modelo.

2-Títeres.

- 3-Sopa de letras.
- 4- Actividades cognitivas (decodificación de la escritura, mediante canciones.
- 5-Ejercidos de enlaces asociativos (palabra-imagen).
- 6- Cuentos infantiles (selección libre).
- 7-Transcripciones, (canciones, poesías, cuentos cortos, y trabalenguas)
- 8- Trabajo con los textos escolares (cuentos, narraciones, fabulas, historietas y dramatizaciones).
- 9-Desarrollo de la motricidad fina, mediante dibujos, pinturas, recortado, papiroflexia, dactilopintura, rasgado, modelados y trazado.
- 10-Aumentar las conexiones neurológicas lectoras, por medio de imágenes, colores y figuras.

## 5.9. Cronograma de actividades

ACTIVIDAD	Año 2018																												
	Abril				Mayo				Junio				Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				
Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5
Descripción del problema, justificación y elaboración de objetivos de del proyecto																													
Construcción de los referentes conceptuales																													
Descripción de recurso y metodología																													
Diseño de las actividades propuestas																													
Diseño de evidencias de aprendizajes y evaluación																													
Diseño de la Propuesta																													
Implementación de las actividades																													
Evaluación de las actividades 1																													
Actividad 2																													
Actividad 3																													

## 5.10. Recursos

- Recursos Didácticos: Fotocopias de textos, libros de la colección, folletos, periódicos, libros de cuentos infantiles, cartillas lúdicas, videos, películas.

-Recursos Humanos: Docente responsable del proyecto, estudiantes de educación inicial.

-Recursos Digitales: Computador, video vean, grabadora.

-Recursos Físicos: Aula de clases, sala de informática. Aula múltiple.

#### 5.11. Presupuesto

MATERIAL O INSUMO	VALOR
Fotocopias	\$15.000
Laminas	\$25.000
USB	\$32.000
Impresiones	\$10.000
Marcadores	\$5.000
Dulces	\$10.000

# Conclusiones

El proceso investigativo presenta las siguientes conclusiones:

La lúdica es uno de los elementos que más se aleja del proceso educativo, solo se ha visto como una actividad para el goce y la recreación, usada muchas veces sin objetivos pedagógicos. La investigación realizada definió inicialmente una serie de objetivos haciendo referencia al desarrollo de la lectura y escritura en el nivel inicial, en donde se requieren unas series de habilidades y destrezas propias para su ejecución.

Seguidamente las conclusiones hacen referencia igualmente a la importancia de trabajar el aprendizaje de la lectura y escritura, desde espacios significativos que conduzcan a un entrenamiento y aprendizaje eficaz de los códigos lectoescritores, como parte de las competencias comunicativas, otorgando gran importancia a sus primeros inicios o las recurrentes básicas para la adquisición de la lectura y la grafía intencional mecánica, o espontánea, la cual se comienza a desarrollar con actividades de iniciación, reconocimiento fonético fonológico de las sílabas, palabras y grupos de palabras.

En el sentido de la lúdica, esta ha estado siempre inmersa en la actividad humana, en el campo de la pedagogía aún requiere ser focalizada como enriquecedora de los procesos de aprendizaje, romper los esquemas de la enseñanza tradicional, transformando la forma como los niños adquieren los contenidos que se les enseñan en la escuela, debido a que aprender a leer y escribir no resulta tan fácil para los niños en la educación inicial, el reconocimiento de los fonemas, lleva implícito una madurez escolar para su mecanización y acomodación de la información.

Por esta razón dicha propuesta recomienda, alternativas lúdico-pedagógicas, en los niños de primer grado, de la Institución Educativa San José, las cuales se tendrán en cuenta para, estimular, emociones, motivaciones, pasiones, atención, intereses y gusto por la lectura, al momento de procesar la información de habilidades de lecto-escritura.

# Recomendaciones

La autora de la investigación se permite realizar las siguientes recomendaciones:

- Socializar el proyecto con toda la comunidad educativa, adaptándolo a las necesidades del resto de estudiantes por grado.
- Tener en cuenta las necesidades individuales de los estudiantes en relación al aprendizaje de la lectura y escritura.
- Consignar los avances y resultados obtenidos durante la implementación de la propuesta con el propósito de validar los objetivos planteados.
- Integrar la actividad lúdica a todas las áreas del conocimiento.
- Trabajar con comunidades de aprendizaje que apoyen los procesos de enseñanza, en donde los docentes enriquezcan su práctica pedagógica a través de la retroalimentación.
- Compartir las experiencias, a partir de las actividades lúdicas propuestas en la investigación por medio de las redes sociales.

# Bibliografía

- Aguirre, C. C. (2016). Obtenido de: <http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/4952/1/PROYECTO%20DE%20TESIS.pdf>
- Alejo de Ortiz, N. S. (2015). <http://httpsecitydoc.com>. Obtenido de [https://ecitydoc.com/download/la-ludica-como-estrategia-de-seducion-para-mejorar-los-procesos\\_pdf](https://ecitydoc.com/download/la-ludica-como-estrategia-de-seducion-para-mejorar-los-procesos_pdf)
- Barahona, S. C. (2016). Obtenido de: <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/847/HurtadoMu%C3%B1ozAlexandra.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Bello, L. E. (2016). Obtenido de: <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/3028/1/proyecto%20justificado%20APA.pdf>
- Carrascal, S. J. (2016). Obtenido de: <http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/4991/1/La%20l%C3%ADica%20como%20herramienta%20pedag%C3%B3gica%20para%20mejorar%20los%20niveles%20de%20lectura%20y%20escritura%20en%20los%20ni.pdf>
- Congreso de Colombia (2006). Obtenido de: [https://www.oas.org/dil/esp/Codigo\\_de\\_la\\_Infancia\\_y\\_la\\_Adolescencia\\_Colombia.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_de_la_Infancia_y_la_Adolescencia_Colombia.pdf)
- Congreso de Colombia (2016). Obtenido de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201804%20DEL%2002%20DE%20AGOSTO%20DE%202016.pdf>
- Ferreiro, E. (2000). Obtenido de [http://www.actiweb.es/educadora\\_andrea\\_reyes/archivo4.pdf](http://www.actiweb.es/educadora_andrea_reyes/archivo4.pdf)

Gobierno de Colombia (1991). Obtenido de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/Constitucion-Politica-Colombia-1991.pdf>

Guilera, J. (2015). Obtenido de: <https://blog.mentelex.com/lectura/>

Gutiérrez, A. (2000). *La importancia de la lectura y su problemática*. Revista Iberoamericana de Educación, 12-19.

Hernández, M. (2011 ). Obtenido de: <http://eestrategias.blogspot.com>. Obtenido de <http://eestrategias.blogspot.com/2011/01/12-modelo-de-globalizacion-de-ovidio.html>

Iglesias, R. M. (2000). Obtenido de: <http://www.waece.org/biblioweb07/pdfs/d144.pdf>

Jorge., J. A. (2009). *Implicaciones de la psicología de Lév S.Vygotsky en la concepción de la inteligencia*. Revista de historia de la psicología , 87-102.

Diniz L., F. e. (2014). Obtenido de: <http://scielo.isciii.es/pdf/index/v23n1-2/metodologia1.pdf>

Lisboa, J. C. (2016). *Apuntes sobre métodos de investigación* . Medisur (online), 81-83.

Maldonado, J. I. (2015). Obtenido de <http://bdigital.unal.edu.co/51608/1/22478539.2016.pdf>

Monsalve, R. D. (2016). Obtenido de: <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/910/MenaC%C3%B3rdobaSamuelEgidio.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Mazzarella, B. C. ( 2001). *Vygotsky: Enfoque sociocultural*. Educere (La Revista Venezolana de Educación), 41-44.

MEN Colombia (1994). Obtenido de [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Méndez, M. J., & Resmella, J. M. (2008). Aportaciones de la psicología de Vygotsky a la enseñanza de la producción textual. *INFAD Revista de Psicología*, 473-482.

Ministerio de Educación Colombiano (1994). *www.mineduccion.gov.co*. Obtenido de [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación y Deporte de Venezuela (2005). Obtenido de <https://www.unicef.org/venezuela/spanish/educinic5.pdf>

Morales, J. (2018). *Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura*. Riejs (Revista Internacional de Educación para la Justicia Social), 176-182.

Natalia, A. D. (2013). Obtenido de <http://dspace.ueb.edu.ec/bitstream/123456789/279/3/Tesis.pdf>

Orellana, A. A. (1979). *Desarrollo de las funciones basicas para el aprendizaje de la lecto-escritura según la teoría de Piaget segunda parte*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 1-12.

Peralta, E. M. (2017). Obtenido de: <https://repository.libertadores.edu.co/>. Obtenido de <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/1463?show=full>

Piñero, A. M. (2008). *La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. Laurus, 96-114.

Presidencia de la Republica de Colombia (1997). Obtenido de: [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104840\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf)

- Quintero, A. C., Ramírez, E. P., & Torres, L. G. (24 de abril de 2015). [https://repository.libertadores.edu.co](https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/433/BalantaQuinteroAnaCecilia.pdf?sequence=2&isAllowed=y). Obtenido de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/433/BalantaQuinteroAnaCecilia.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Ramos, L. M., & Llorente, L. E. (2017). *La lúdica como alternativa pedagógica para el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes del Grado 5° de Primaria de la Institución Educativa Eugenio Sánchez Cárdenas del municipio de Lorica departamento de Córdoba*. Obtenido de <http://repositorio.cecar.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/183/LA%20LUDICA%20COMO%20ESTRATEGIA%20PEDAGOGICA%20PARA%20LA%20ENSE%20ANZA%20DE%20LA%20LECTURA%20Y%20ESCRITURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Reina, V. G. (2006). *Historia de la educación: Reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 11-51.
- Rentería, Y. M., & Serna., A. R. (2016). [https://repository.upb.edu.co](https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3109/MTIC_TESIS%20DE%20GRADO_YefersonMosquera_AlirioRomana.pdf?sequence=1). Obtenido de [https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3109/MTIC\\_TESIS%20DE%20GRADO\\_YefersonMosquera\\_AlirioRomana.pdf?sequence=1](https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3109/MTIC_TESIS%20DE%20GRADO_YefersonMosquera_AlirioRomana.pdf?sequence=1)
- Rivera, G. M. (2014). *La lúdica como estrategia pedagógica para los niños del grado Primero*. Obtenido de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1419/1/RIUT-JCDA-spa-2015-La%20l%20údica%20como%20estrategia%20pedag%20gica%20para%20los%20ni%20ños%20del%20grado%20primero.pdf>
- Rodríguez, J. M. (2011). *Métodos de Investigación Cualitativa*. Silogismo, 1-34.
- Rodriguez, L. c. (1980). *La lectura*. Santiago de Cali: Poemía.

Rodríguez, P. M. (2004 ). *Revisión de las Teorías del Aprendizaje mas Sobresalientes del Siglo XX . Tiempo de Educar*, 39-76.

Sampieri, R. H. (2014). Obtenido de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Serrano, S. ( 2014). *La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas*. Revista de la Universidad del Valle, 97-122.

Silva, D. E. (2012). Obtenido de <http://galeon.com/rossyperezludica/sistareal.pdf>

Unesco. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Salesianos Impresiones.

Unesco. (2016).

Unesco. (2018). Obtenido de [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Guia\\_2\\_web\\_educacion\\_emergencias.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Guia_2_web_educacion_emergencias.pdf)

UNICEF. (2017). *La situación de los niños, niñas y adolescentes en Colombia*.

*www.wordpress.com*. (10 de 2009). Obtenido de <https://pochicasta.files.wordpress.com/2009/10/concepto-educar.pdf>

Ximena Aguilar Pomares. (30 de mayo de 2015). Obtenido de <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/2545/1/Trabajo%20El%20cuento%20herramienta%20para%20el%20aprendizaje%20de%20la%20comprension%20lectora.pdf>

*zonapsicopedaggica.blogspot.com*. (14 de enero de 2009). Obtenido de <http://zonapsicopedaggica.blogspot.com/2009/01/conceptualizacin-de-la-escritura-y-la.html>

# ANEXOS

# Anexo 1. Encuesta realizada a los docentes

1. ¿Qué tiempo dedica a la lectura con sus estudiantes?
  - a. 3 horas semanales
  - b. 10 horas mensuales
  - c. Menos de 3 horas semanales
  - d. Ninguna de las anteriores
  
2. Considera positivo el trabajo de la lectura en clase:
  - a. Si
  - b. No
  
3. ¿Qué tipo de materiales utiliza para promover la lectura?
  - a. Textos de lectura
  - b. Libros de los estudiantes
  - c. Fotocopias
  - d. Cuentos
  
4. ¿Qué aspectos de la lectura encuentra más complicado para los estudiantes?
  - a. Comprensión
  - b. Técnica de lectura
  - c. Incentivar la lectura
  
5. ¿Cómo trabaja la lectura?
  - a. Actividades lúdicas
  - b. Clase tradicional
  - c. Lecturas dirigidas
  - d. Otras

## Anexo 2. Entrevista dirigidas a estudiantes

1. ¿Qué clase de libros quisieras leer en clase?

- a. Divertidos
- b. Interesantes
- c. Aburridos
- d. Sencillos

2. En tu colegio hay biblioteca?

- a. Si
- b. No

3. Tus padres te leen libros en casa?

- a. Si
- b. No

## Anexo 3. Talleres Interactivos.



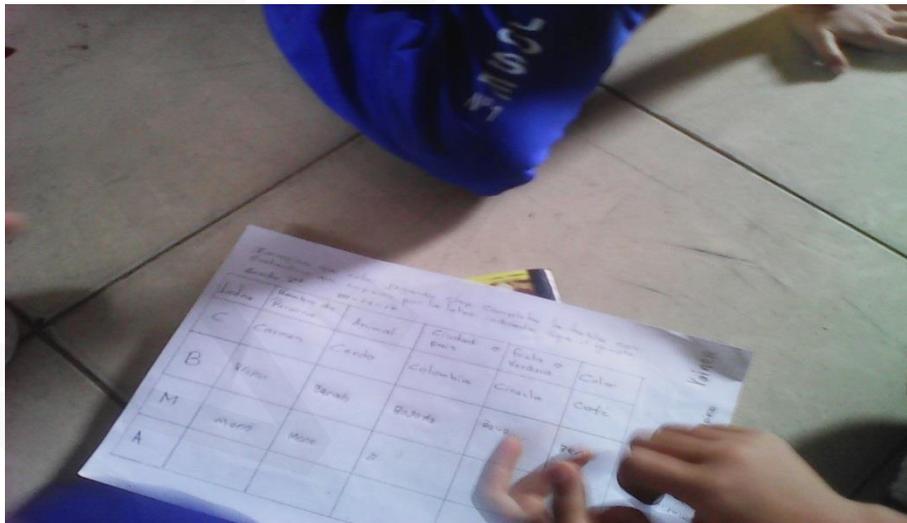
**Foto # 5.**



Foto # 6.



Foto # 7.



## Anexo 4. Metodología de taller interactivo.

Talleres para el desarrollo de la lecto-escritura desde la implementación de alternativas lúdicas.

Título: Me gusta leer y escribir.

Objetivo: Desarrollar el proceso de lecto-escritura mediante la implementación de alternativas lúdicas, que enriquezcan, los análisis, reflexiones, sensaciones, pensamientos y emociones de los niños participantes.

Participantes: 23 niños entre 5 y 6 años.

Material: Papeles, colores, recortes de cartulinas, lápices, láminas, tablas y marcadores.

Duración: 60 minutos.

Desarrollo de la Actividad.

1-El profesor invita a los estudiantes sentarse en el piso, de manera colectiva e individual, seguidamente, les reparte los materiales y los distribuye por toda el aula.

2-Posteriormente, los invita a la observación de imágenes asociadas a las palabras escritas en recortes de cartulinas antes distribuidas, con la intención de que los estudiantes establezcan relación directa entre ambos elementos.

3-Una vez completada la asociación, se refuerza el ejercicio de asociación con una variante, con actividades de enlaces entre palabras y su significado en imágenes.

4-Finalmente se realizan debates, discusiones, reflexiones, recogida de opiniones, retroalimentaciones y se invitan a nuevas propuestas.

Evaluación:

Se evalúa mediante la opinión colectiva e individual entre los participantes; (profesor, estudiantes e investigador).