

**ESTUDIO EXPLORATORIO DE LA PRODUCCIÓN INVESTIGATIVA DEL  
PROGRAMA PEDAGOGÍA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA,  
PERIODO 2014-2018, RELACIONADA CON EL DESARROLLO DE LAS  
HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN  
PREESCOLAR Y BÁSICA PRIMARIA**

**SANDRID MILEIDY JURADO VILLAMIZAR  
STELLA ESMERALDA MORENO ACEROS**

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION  
PROGRAMA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL  
PAMPLONA, FEBRERO 2020**

**ESTUDIO EXPLORATORIO DE LA PRODUCCIÓN INVESTIGATIVA DEL  
PROGRAMA PEDAGOGÍA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA,  
PERIODO 2014-2018, RELACIONADA CON EL DESARROLLO DE LAS  
HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN  
PREESCOLAR Y BÁSICA PRIMARIA**

**SANDRID MILEIDY JURADO VILLAMIZAR  
STELLA ESMERALDA MORENO ACEROS**

**Ph.D. YAMILE DURAN PINEDA**

**Directora**

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION  
PROGRAMA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL  
PAMPLONA, FEBRERO 2020**

## NOTA DE ACEPTACION

---

---

---

Jurado 1

---

---

---

Jurado 2

---

---

---

Jurado 3

Pamplona, Febrero 4 de 2020

## **AGRADECIMIENTOS**

Culminado este proceso de formación y particularmente esta investigación, queremos expresar nuestros agradecimientos a cada una de aquellas personas que nos han apoyado de una u otra forma durante el camino seguido.

Primeramente, agradecemos a Dios, porque nos ha dado la vida, la sabiduría y el entendimiento, para realizar satisfactoriamente este proyecto, siendo nuestra fuerza en aquellos momentos de dificultad.

De igual forma agradecemos a nuestros padres, por su apoyo incondicional el cual ha sido fundamental en nuestra formación personal como mujeres cumplidoras del deber y comprometidas con el estudio.

A los profesores de la Universidad de Pamplona, específicamente de la Facultad de Educación vinculados al programa de Pedagogía Infantil, quienes con sus valiosas orientaciones permitieron la realización de nuestra formación profesional.

A nuestra directora del trabajo de investigación, Ph.D. Yamile Durán Pineda por el compromiso asumido para dirigir y orientar el proceso investigativo. De igual forma, al profesor Giovanni Ruiz, docente de la asignatura Trabajo de Grado, por su disposición para formarnos en la investigación, motivándonos frente a los retos que tal proceso impone.

Sandrid y Stella.

## **DEDICATORIA**

*A mis padres, esposo, hijo y hermanos, por su apoyo permanente y constante durante  
mi carrera profesional.*

*Sandrid Mileidy.*

*A mi madre, a mi esposo y a mis hijas, por su motivación constante para avanzar en mis  
propósitos de formación profesional.*

*Stella Esmeralda.*

## RESUMEN

### ESTUDIO EXPLORATORIO DE LA PRODUCCIÓN INVESTIGATIVA DEL PROGRAMA PEDAGOGÍA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA, PERIODO 2014-2018, RELACIONADA CON EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y BÁSICA PRIMARIA.

**Sandrid Mileidy Jurado Villamizar**  
**Stella Esmeralda Moreno Aceros**  
**Universidad de Pamplona**  
**2020**

En el campo investigativo, tener una visión general y aproximada a una determinada realidad, solo es posible a través de la investigación de tipo exploratoria. Este tipo de investigación se constituye en una opción de trabajo investigativo cuando los intereses de giran en torno al desconocimiento de un estado de cosas, cuando un tema ha sido poco explorado, cuando aparecen nuevos fenómenos cuya novedad no admite aun una descripción sistemática y cuando los recursos del investigador resultan insuficientes para emprender un trabajo más profundo sobre algo en particular. Este último argumento, ha dado lugar a la presente investigación, en la medida en que la misma tiene como finalidad obtener, en el marco de los proceso de autoevaluación del programa de Pedagogía Infantil, un primer insumo para valorar la producción investigativa del programa académico en mención, teniendo en cuenta que los estudios exploratorios sirven para lograr la obtención de información que conduzca a la posibilidad de llevar a cabo investigaciones más amplias y profundas sobre un asunto en particular, que para este contexto específicamente está relacionada con el desarrollo de investigaciones producidas en el programa asociadas al desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños de educación pre-escolar y básica primaria.

Bajo una metodología inscrita en paradigma de la investigación cualitativa, se procuró a través de la revisión bibliográfica examinar la producción investigativa del programa de Pedagogía Infantil. Infantil de la Universidad de Pamplona, sedes Pamplona y Cúcuta, relacionada con el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niñ@s de preescolar y básica primaria, con el fin de identificar las habilidades comunicativas que constituyen el centro de interés de las investigaciones consultadas en el programa; conocer las tendencias teóricas y metodológicas privilegiadas en las investigaciones desarrolladas en el programa y clasificar los productos tangibles de las investigaciones, los cuales pueden ser utilizados como material de apoyo en el campo aplicado, es decir, en el desarrollo de las practicas pedagógicas de los maestr@s en formación. Se logra así, obtener información real sobre algunas características de la producción investigativa, pero además sobre los procesos de investigación formativa que se adelantan en el programa, los cuales se evidencian en los trabajos de investigación de los estudiantes.

**Palabras clave:** Educación, investigación, desarrollo del lenguaje, infancia, habilidades comunicativas.

## **ABSTRAC**

### **EXPLORATORY STUDY OF THE RESEARCH PRODUCTION OF THE CHILD PEDAGOGY PROGRAM OF THE UNIVERSITY OF PAMPLONA, PERIOD 2014-2018, RELATED TO THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS OF CHILDREN OF PRE-SCHOOL AND PRIMARY BASIC EDUCATION.**

**Sandrid Mileidy Jurado Villamizar  
Stella Esmeralda Moreno Aceros  
Universidad de Pamplona  
2020**

In the research field, having an overview and approximate to a certain reality is only possible through exploratory research. This type of research is an option of investigative work when the interests revolve around the ignorance of a state of affairs, when a topic has been little explored, when new phenomena appear whose novelty does not yet admit a systematic description and when Researcher resources are insufficient to undertake a deeper work on something in particular. This last argument has given rise to the present investigation, insofar as it is intended to obtain, within the framework of the self-evaluation process of the Children's Pedagogy program, a first input to assess the research production of the academic program in mention, taking into account that exploratory studies serve to obtain information that leads to the possibility of carrying out more extensive and in-depth research on a particular issue, which for this context is specifically related to the development of research produced in the program associated with the development of the communication skills of children in pre-school and primary education.

Under a methodology inscribed in the paradigm of qualitative research, it was attempted through the literature review to examine the research production of the Children's Pedagogy program. Children of the University of Pamplona, Pamplona and Cúcuta headquarters, related to the development of the communication skills of preschool and primary school children, in order to identify the communication skills that constitute the center of interest of the research consulted in the program; know the theoretical and methodological tendencies privileged in the investigations developed in the program and classify the tangible products of the investigations, which can be used as support material in the applied field, that is, in the development of the pedagogical practices of the teachers in formation. In this way, it is possible to obtain real information about some characteristics of the research production, but also about the formative research processes that are carried out in the program, which are evidenced in the research work of the students.

**Keywords:** Education, research, language development, childhood, communication skills.

## TABLA DE CONTENIDO

1. PROBLEMA.....	13
1.1 Planteamiento del Problema.....	13
1.2 Formulación del Problema .....	18
1.3 Justificación.....	18
1.4 OBJETIVOS .....	20
1.4.1 OBJETIVO GENERAL .....	20
1.4.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS .....	20
2. REFERENTES TEORICOS.....	21
2.1 Antecedentes Investigativos.....	21
2.1.2 De las investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje y las habilidades comunicativas de los niñ@s de educación pre-escolar y básica primaria. ....	26
2.2 BASES TEORICAS .....	35
2.2.1 La Investigación en la Educación Superior .....	36
2.2.2 Entre la Formación para la Investigación y la Investigación Formativa en el Programa Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona. ....	38
2.2.3 Densidad del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad De Pamplona. ....	40
2.2.4 Teorías Sobre la Adquisición del Lenguaje.....	43
2.2.5 Etapas del Desarrollo del Lenguaje.....	48
2.2.5 Importancia y Funciones del Lenguaje .....	51
2.2.6 Formas o Manifestaciones del Lenguaje .....	53
2.2.7 Las Habilidades Comunicativas.....	56
2.2.8 Hablar .....	56
2.2.9 Escuchar.....	59
2.2.10 Leer.....	63
Afectan la elección y elaboración de textos.....	68
Afectan el proceso de Percepción.....	68
2.2.11 Escribir.....	73
3. METODOLOGIA .....	80
3.1 Tipo De Investigación.....	80



3.2 Escenario y Participantes. ....	81
3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información. ....	82
3.4 Análisis y Procesamiento de la Información. ....	83
3.4.1 La metodología de la consulta .....	83
3.4.2 La Metodología de la investigación bibliográfica.....	83
Corresponde al trabajo sistemático para la selección, organización e interpretación de la información bibliográfica. Para este proceso se siguieron los siguientes pasos: .....	83
4. RESULTADOS .....	85
4.1 Identificación de las habilidades comunicativas que constituyen el mayor centro de interés de las investigaciones consultadas en el programa. ....	85
4.2 Principales <i>Tendencias Teóricas</i> privilegiadas en las Investigaciones desarrolladas en el Programa de Pedagogía Infantil, relacionadas con las habilidades comunicativas. ....	90
4.3 Principales <i>Tendencias Metodológicas</i> privilegiadas en las Investigaciones desarrolladas en el Programa de Pedagogía Infantil, relacionadas con las habilidades comunicativas.....	95
4.4 Aportes o productos tangibles de las investigaciones que sirven de apoyo al campo educativo y pedagógico de l@s maestr@s en formación .....	98
CONCLUSIONES .....	100
RECOMENDACIONES .....	102
BIBLIOGRAFIA .....	104
ANEXOS.....	111

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 Polo receptivo o posterior (comprensión del habla y lectura) .....	47
Figura 2 Polo expresivo o anterior (expresión del habla y escritura) .....	48
Figura 3 Manifestaciones del Lenguaje en la Expresión Verbal. ....	54
Figura 4 Proceso del Diseño Metodológico .....	84

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Orientaciones para una atenta escucha. ....	61
Tabla 2 Algunas variaciones del proceso lector .....	67
Tabla 3 Algunas variaciones del proceso lector. ....	68
Tabla 4 Etapas de la fase escritora.....	75
Tabla 5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información.....	83
Tabla 6 Numero de trabajos de investigación Desarrollados Periodo 2015-2018- Discriminado por sedes y periodo académico. ....	86
Tabla 7 Producción Investigativa por Nivel Educativo .....	87
Tabla 8 Producción investigativa por tema periodo 2014-2018-Discriminado.....	88
Tabla 9 Producción Investigativa por Habilidad Comunicativa.....	89
Tabla 10 Número de Trabajos sobre Habilidades Comunicativas por periodo académico. .....	90
Tabla 11 Ejemplos fundamentos teóricos sobre el desarrollo del lenguaje. ....	91
Tabla 12 Ejemplos fundamentos teóricos sobre las habilidades comunicativas- Leer.....	93
Tabla 13 Ejemplo Errores de Ortografía los títulos .....	94
Tabla 14 Fichado de los aspectos metodológicos de los trabajos de investigación consultados. ....	95
Tabla 15 Técnicas de recolección de la información e instrumentos .....	97
Tabla 16 Número de materiales tangibles utilizados o producidos en la investigación. ....	99

## LISTA DE ANEXOS

Anexo A INVENTARIO DE TRABAJOS PERIODO 2014-2018.....	112
Anexo B APROXIMACIONES AL RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO (RAE) .....	119
Anexo C FICHADO DE CITA DIRECTA.....	126

## **1. PROBLEMA**

### **1.1 Planteamiento del Problema**

Las transformaciones que afronta el mundo en materia económica, educativa, social, política y cultural, unido a los grandes avances de la ciencia, la tecnología y la información en nuestro tiempo ha producido un nuevo contexto socio histórico donde la sociedad humana cada día debe asumir los cambios y retos que le impone la sociedad de la información y el conocimiento. Estas exigencias provocadas por la denominada sociedad del conocimiento, ha impactado los programas universitarios produciendo la necesidad de que las mismas deban formularse una nueva visión sobre la formación profesional y su relación con el contexto; situación que para el campo educativo, está íntimamente relacionada con la formación de un nuevo maestro, configurado a partir de su papel de docente investigador y de los retos que deben asumir.

Frente a esta realidad, el sistema educativo universitario en el mundo ha replanteado sus políticas educacionales en relación con las prácticas pedagógicas, didácticas e investigativas las cuales conllevan al surgimiento de nuevos requerimientos y actuaciones para el docente universitario en ejercicio, así como para los docentes que se encuentran en formación. Para el caso de los docentes o maestros en formación se han venido introduciendo nuevas prácticas formativas, estableciendo para ello procesos de perfeccionamiento y desarrollo de las competencias profesionales e investigativas.

Particularmente, la investigación representa un factor de gran importancia en la búsqueda del saber y en la producción de nuevos conocimientos y en la realización de prácticas pedagógicas, que permitan el discernimiento más profundo de la realidad educativa; siendo así la investigación el eje que toda institución de educación superior tiene para promover los saberes, pues la misma instaura el instrumento por excelencia a través del cual se puede reflejar la realidad de un país, de la comunidad y de la misma institución que la promueve, pero también la misma es una vía para plantear alternativas de

solución a los problemas socioeducativos, políticos, económicos y culturales que emergen del contexto de desarrollo del docente y su compromiso con la sociedad en la cual está inmerso.

Por lo tanto, la importancia que tiene en nuestros días la investigación en los docentes, ha conllevado al planteamiento de nuevas apuestas de formación en los programas universitarios de formación del profesorado, donde la investigación formativa constituye la punta de lanza para los cambios y transformaciones educativas y pedagógicas que necesita el país y sus regiones. Desde esta perspectiva, en los programas de formación docente se asume que el docente debe participar activamente en la investigación de su propia práctica, lo que implica que docencia e investigación deben estar estrechamente unidas y ser asumidas por el educador como una actividad intrínseca de él, en tanto sujeto socializador, intelectual y productor de conocimiento.

Para asumir estos procesos, el docente en formación debe incorporarse en un proceso de desarrollo y perfeccionamiento profesional relacionado con los campos de conocimiento educativo, pedagógico y disciplinar lo cual conducirá no sólo a convertirlo en un conocedor de su área de conocimiento, sino que le proveerá de las herramientas técnico científicas, dominio conceptual y procedimental adecuado para hacer investigación. En el caso concreto del programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, la formación para la investigación (investigación formativa), es un proceso continuo de acciones orientadas a favorecer la apropiación y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para que los docentes en formación puedan desempeñar con éxito actividades asociadas a la investigación científica, el desarrollo científico–tecnológico y la innovación, ya sea en el sector académico o en el productivo.

Producto de ello, el programa mantiene dentro de su malla curricular espacios para el desarrollo de la investigación formativa, (pasantía investigativa, práctica integral, trabajo de investigación) los cuales son materializados a través de los respectivos informes de investigación. En el caso específico de la modalidad de trabajo de investigación, el estudiante (maestro en formación) desarrolla una investigación donde aplica los

fundamentos teóricos y metodológicos los cuales generan, en alguna medida, nuevo conocimiento sobre las realidades educativas y pedagógicas de los diferentes escenarios donde acontece el desarrollo infantil, con el fin de ganar en su comprensión, pero también para proyectar acciones, programas y proyectos de intervención educativa, a través de la extensión universitaria.

Como bien se mencionó anteriormente, para cualquier programa universitario la producción investigativa es de suma relevancia, ya que a través de ella se puede valorar el impacto social de la producción del conocimiento, pero además para saber que se sabe sobre un campo u objeto particular de investigación, en este caso, la investigación que está relacionada con el desarrollo del lenguaje y de las habilidades comunicativas de los niños en el contexto escolar. Conocer de primera mano qué se ha investigado para desarrollar las habilidades comunicativas de los niños, desde qué enfoques epistemológicos y metodológicos se aborda dicho objeto de conocimiento y analizar las diferentes técnicas e instrumentos que se privilegian, constituye un insumo valioso para el programa en la medida en que tal información puede ser muy útil en el proceso formativo de las docentes en formación, a la hora de proyectar las acciones pedagógicas y las estrategias didácticas emprendidas durante el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, según el escenario o contexto en el cual ellas acontecen.

De otra parte, teniendo en cuenta que el programa de Pedagogía Infantil no cuenta con un estado del arte sobre las tendencias investigativas que durante los últimos años ha acopiado el programa, evidencia la ausencia de un proceso de seguimiento y análisis de la producción investigativa referenciada, lo cual afecta los procesos académicos que al interior de mismo se desarrollan, como por ejemplo las prácticas pedagógicas, en la medida en que no se tienen en cuenta los resultados de las investigaciones, los cuales pueden ser de gran apoyo formativo para las educadoras en formación, toda vez que sus prácticas pueden ser enriquecidas con los datos y materiales derivados de la investigación, los cuales pueden orientar o apoyar las prácticas pedagógicas de las estudiantes en el campo aplicado.

Igualmente, identificar tendencias epistemológicas y metodológicas relacionadas con el abordaje investigativo sobre el desarrollo del lenguaje en los niños en el contexto escolar, contribuye a que las prácticas pedagógicas tengan un horizonte definido, puesto que desconocer las perspectivas privilegiadas en el programa de pedagogía infantil puede afectar el desenvolvimiento del estudiante en el ejercicio profesional. De igual manera, contar con información y materiales derivados de la investigación que puedan ser utilizadas en las prácticas pedagógicas desarrolladas por los estudiantes del programa, ayuda al fortalecimiento de las mismas, ya que posiblemente existen trabajos de investigación que arrojan ejercicios, guías, talleres, juegos para el desarrollo y el trabajo pedagógico relacionado con las habilidades comunicativas que pueden ser utilizados en el aula según el grado en que se encuentren los niños, posibilitando un aprendizaje significativo.

De la misma manera, es bien sabido que el programa requiere para sus procesos de autoevaluación tener información clara y precisa sobre el desarrollo y la producción investigativa generada de la investigación formativa en el pregrado, toda vez que sus desarrollos aportan a la calidad de los programas tal como lo afirma Restrepo (2003) “En la sociedad del conocimiento la calidad de la educación superior está íntimamente asociada con la práctica de la investigación, práctica que se manifiesta de dos maneras: enseñar a investigar y hacer investigación” (p.196). Lo anterior, evidencia la necesidad y pertinencia de adelantar un estudio exploratorio como el que se desarrolló, el cual contribuye aportando un insumo importante que dé inicio a futuros proyectos relacionados con el estado del arte en el programa.

Para ello fue necesario centrar el estudio en las investigaciones que tienen como objeto el desarrollo del lenguaje en los niños, teniendo en cuenta que esta dimensión del desarrollo humano posibilita a los niños su entrada en el mundo socio-cultural. Se opta por el desarrollo lingüístico, considerando que la importancia que tiene el desarrollo exitoso del lenguaje en el niño, está asociado al proceso cognitivo por el cual el ser humano hace uso de su competencia innata, aprende a comunicarse verbalmente usando la lengua natural empleada en su entorno social desde el momento de su nacimiento, infancia y pubertad.



Posteriormente será el lenguaje (oral o escrito) la herramienta fundamental para acceder al conocimiento escolar culturalmente y socialmente validado. En ese sentido, se espera que el lenguaje sea consolidado a lo largo de la vida, como una competencia que pone en evidencia la solvencia de las habilidades comunicativas.

Respecto a las habilidades comunicativas se puede afirmar que a partir de los estándares de Lenguaje se espera que los estudiantes desarrollen habilidades y destrezas comunicativas, así como la capacidad de reflexionar crítica y éticamente sobre los contenidos y estructuras de diferentes acciones de comunicación del lenguaje verbal (leer, hablar, escuchar, escribir y comprender), para lo cual se hace necesario que los docentes de educación inicial y de básica primaria, contribuyan con el mejoramiento en el área del lenguaje, apropiando y usando diferentes estrategias pedagógicas, debido a que se ha evidenciado y demostrado, resultados bajos en las pruebas SABER realizadas cada año a nivel nacional y en norte de Santander. Esta situación evidencia la necesidad de formar un maestro consiente de su rol como promotor de un adecuado desarrollo del lenguaje en los niños, a través del trabajo pedagógico de aula desde el cual se puedan fortalecer las habilidades comunicativas.

Bajo el anterior contexto, surge el interés por indagar y examinar la producción investigativa del programa de Pedagogía Infantil, para reconocer en alguna medida las tendencias en los campos de conocimiento relacionados con la infancia, así como las orientaciones metodológicas que se privilegian a la hora de desarrollar la investigación en el programa. En consecuencia, la presente investigación se desarrolló con el propósito de obtener información sobre los diferentes proyectos de investigación que se han trabajado durante los últimos cinco años (2018-2014) en el programa de Pedagogía Infantil, programa adscrito al Departamento de Pedagogía, Educación Especial y Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación, que específicamente estén enfocadas a fortalecer o mejorar el proceso del lenguaje y/o las habilidades comunicativas de los niños, delimitación necesaria para efectos de abordaje investigativo en el tiempo destinado para ello.

## **1.2 Formulación del Problema**

¿Cuál ha sido la producción investigativa del programa pedagogía infantil de la universidad de Pamplona durante los últimos cinco años, relacionada con las habilidades comunicativas de los niños de educación preescolar y básica primaria?

## **1.3 Justificación**

La importancia y pertinencia de esta investigación permite conocer las experiencias generadas en algunos trabajos de grado que ha venido desarrollando el programa de pedagogía infantil de la universidad de Pamplona durante los cinco últimos años, relacionados con las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer, escribir) de los niños de básica primaria, originadas a partir de las necesidades evidenciadas en el campo aplicado. Tener un conocimiento sobre la producción investigativa, caso concreto sobre las habilidades comunicativas de los niños en el contexto escolar, sirve de ayuda para tener una mejor orientación y ejecución de las prácticas pedagógicas, acordes con las necesidades evidenciadas, pero además con las concepciones y tendencias que sobre el desarrollo del lenguaje actualmente se promueven.

En ese sentido, uno de los aportes de esta investigación es poder buscar más a fondo una indagación sobre algunos proyectos trabajados en el programa los cuales ayudarían valorar los desarrollos de la investigación, evidenciando las necesidades más apremiantes de la formación en investigación dentro del programa, así como contar con un panorama general sobre el énfasis y lugar desde el cual se problematizan y abordan las habilidades comunicativas en el contexto escolar. Tal registro permite, además, evidenciar los problemas más frecuentes con los cuales se encuentran las estudiantes en el campo aplicado, a la hora de intervenir en los procesos de adquisición de la lengua oral y escrita. De otra parte, el trabajo de investigación propuesto es una contribución muy importante para el proceso de autoevaluación del programa con miras a la acreditación, ya que esto puede ayudar en la definición de nuevas líneas de investigación en la licenciatura en pedagogía infantil, permitiendo al programa una renovación de cara a los logros

alcanzados, pero también a los retos que el mundo educativo plantea hoy en día. En consecuencia, se espera que el programa tenga un aporte desde esta investigación para tomar decisiones que redunden en el mejoramiento continuo del mismo y pueda lograr la obtención de alta calidad, convirtiéndose en una motivación tanto para los docentes como para los estudiantes que quieran ingresar en esta carrera.

Igualmente, la presente investigación permite consultar asuntos metodológicos para estudiar, pero también para intervenir los procesos asociados a las habilidades comunicativas que se trabajan en las instituciones educativas, los cuales pueden ser llevados a la práctica, enriqueciendo el proceso formativo de las maestras en formación, es decir, son insumos en beneficio de las estudiantes que están en el proceso de sus prácticas pedagógicas. Identificar tendencias epistemológicas y metodológicas en el abordaje de la investigación sobre la lectura y escritura de los niños escolares, contribuye al esclarecimiento de fundamentos teóricos que muchas veces se desconocen, obstaculizando, por consiguiente, la forma de trabajar y promover el desarrollo de las habilidades comunicativas para procurar que los niños tengan un mejor desempeño en sus estudios. Por último, contar con una exploración de la producción investigativa en el programa de pedagogía infantil, posibilita la identificación de posibles materiales producidos al interior de las investigaciones, el cual puede ser implementado para su validación, pero además utilizado por las estudiantes en sus procesos de práctica, ya que en algunos casos no hay material suficiente o poco conocimiento sobre como intervenir en estos procesos, es decir en el desarrollo de las habilidades comunicativas, lo cual influye en el aprendizaje de los niños y por ende en su desempeño académico.

## **1.4 OBJETIVOS**

### **1.4.1 OBJETIVO GENERAL**

Explorar la producción investigativa del programa pedagogía infantil de la universidad de Pamplona durante los últimos cinco años, relacionada con las habilidades comunicativas de los niños de educación preescolar y básica primaria del municipio de Pamplona.

### **1.4.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Identificar las habilidades comunicativas que constituyen el mayor centro de interés de las investigaciones consultadas en el programa.
- Conocer las tendencias teóricas y metodológicas privilegiadas en las investigaciones desarrolladas en el programa.
- Clasificar los mayores aportes o productos tangibles de las investigaciones que sirven de apoyo al campo educativo y pedagógico de los maestros en formación

## **2. REFERENTES TEORICOS**

Siguiendo con el proceso de la investigación planteada, para la consolidación del presente capítulo se realizó un análisis previo acerca de los diferentes trabajos de investigación relacionadas con el objeto de estudio, esto es la aproximación al estado del arte sobre la producción investigativa de los programas de Pedagogía Infantil, relacionada con la habilidades comunicativas de los niños de educación pre escolar y básica primaria. Por otra parte, se revisaron los referentes teóricos que fundamentan, dan soporte y sirvieron de guía para el desarrollo del tema de investigación planteado y para el marco conceptual de los asuntos más relevantes que se tratan en él.

### **2.1 Antecedentes Investigativos**

La búsqueda de investigaciones que constituyen los antecedentes investigativos de interés para el presente estudio, están relacionados en primer lugar, con los trabajos investigativos sobre la investigación en los programas de pedagogía infantil, como un punto de partida para iniciar el registro de la producción investigativa del programa en cuestión. En segundo lugar, se exploraron investigaciones relacionadas con la investigación formativa en los programas de magisterio o de pregrado, con el fin de conocer tendencias investigativas en la formación de maestros de educación inicial, para finalmente concluir con la búsqueda de investigaciones relacionadas con el desarrollo del lenguaje, concretamente con el desarrollo de las habilidades comunicativas en el contexto escolar. En ese sentido, a continuación se exponen los trabajos más significativos para los intereses de este estudio.

#### **2.1.1 De las investigaciones sobre producción investigativa en los programas de pedagogía infantil y sobre la investigación formativa.**

Para empezar es necesario aclarar que si bien es cierto, hay suficiente información sobre los procesos de investigación en educación superior, no es muy fácil encontrar trabajos concretos sobre la producción investigativa en los programas de pedagogía infantil propiamente dicha. Por esta razón, en este apartado se mencionarán los trabajos que en el

**orden nacional** están muy cercanos a las intenciones investigativas del presente estudio, en lo relacionado con la producción investigativa de los programas de pedagogía infantil y a la investigación formativa en educación superior.

En este sentido, con relación a las investigaciones que tienen como objeto de análisis la *producción investigativa de los programas de pedagogía infantil*, es muy significativo referenciar el trabajo titulado “*Formación en investigación pedagógica: experiencias de docentes en formación en pedagogía infantil*” desarrollado en el año 2018 en Bogotá por Juan Esteban Santamaría-Rodríguez, Johan Andrés Nieto Bravo, John Jairo García-Díaz y Nicolás Martínez-Gómez, docentes de la Universidad Santo Tomás y de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. El trabajo tuvo como propósito indagar sobre experiencias de formación investigativa desde las apreciaciones de docentes en formación a nivel de pedagogía infantil evidenciando un problema fundamental: su caracterización, interpretación y actualización desde la tensión que supone su formación académica y su ejercicio profesional. En tal sentido, el artículo analiza las características subyacentes a este proceso desde las estudiantes del curso *Opción de grado* (periodos académicos 2018-1, 2018-2 y 2018-3) de la Licenciatura en Pedagogía Infantil (Distancia), carrera ofertada por la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO (Colombia) en la Vicerrectoría Regional Bogotá Sur. Para ello, el texto señala el desarrollo de una etnografía educativa por la cual se observaron (diarios de campo), indagaron (cuestionario virtual) y analizaron conceptualmente (resúmenes de análisis documental) las experiencias formativas en investigación de las estudiantes. Los resultados alcanzados, si bien afirman la relevancia del proceso para el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, explicitan también una problemática en cuanto a su carácter procedimental, el cual les impide problematizar aquellas prácticas como escenario investigativo. Así pues, el texto infiere la necesidad de visibilizar los saberes adquiridos por las estudiantes en su experiencia formativa y profesional; apropiar como criterio pedagógico el acervo investigativo del docente y su capacidad para desarrollar procesos pedagógicos desde metodologías de formación y mediaciones virtuales diversas; y delimitar marcos conceptuales que permitan actualizar el proceso formativo en investigación con el interés de desplegar capacidades para apropiar los saberes emergentes de las prácticas pedagógicas

como realidad investigativa para las docentes en formación.

También muy relevante es el estudio denominado “*La Investigación en Educación y Pedagogía en el Eje Cafetero*”, por Napoleón Murcia Peña, Camilo Andrés Ramírez y Héctor Fabio Ospina, docentes de la Universidad de Caldas y Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, del CINDE - Universidad de Manizales respectivamente. Según el resumen, este trabajo reseñado en un artículo describe las regiones investigativas en educación y pedagogía desde las tesis finalizadas de maestrías y doctorados en Educación, del Eje Cafetero entre los años 2000 y 2010. Basados en el enfoque de complementariedad, se tuvo en cuenta el estudio archivístico de 280 tesis, procesadas mediante un análisis categorial centrado en 6 focos de comprensión emergentes: Año, Perspectiva Teórica, Títulos y Temáticas, Fuentes de Información, Objetivos de Investigación, Opción Metodológica. El análisis se realizó mediante el método de relevancias y opacidades. Se destacan como regiones emergentes: los actores sociales como fuente de información, los propósitos comprensivos, los saberes y prácticas pedagógicas como temáticas más consultadas, las teorías sociológicas como las teorías de apoyo más recurrentes y el enfoque histórico hermenéutico como el más relevante. Los resultados expuestos en el artículo hacen parte del informe general “Regiones investigativas en Colombia. Construcción de un mapa de la investigación en maestrías y doctorados en Educación y Pedagogía en Colombia, 2000-2010”. Aprobado bajo convenio interuniversitario fechado 17/06/2009. En el estudio de la zona “Eje Cafetero” participaron profesores y estudiantes de la Universidad de Caldas, la Universidad de Manizales y CINDE, realizado entre junio de 2008 a diciembre de 2011.

Finalmente, el trabajo que lleva por nombre “*Una mirada a la formación de profesionales en pedagogía infantil y educación especial en Colombia desde la caracterización de sus propuestas formativas*”, desarrollado en Bogotá, en el año 2015 por Nadia Paola Acosta Marroquín como investigadora principal y como co-investigadoras Ana María de Los Ángeles Porras Sánchez, Andrea del Pilar Tautiva Gómez, Andrea Marcela López Martínez, Carmen Yine González Bohórquez, Diana Milena Rojas Muñoz, Doris Luz Martínez Castillo, Gina Shirley Martin Barrera, Julieth Marcela Castillo Baptista,

Leidy Alexandra Muñoz Rincón, Leidy Angélica Gaviria Cely, María Fernanda Martínez Moreno, María Fernanda Vásquez Acevedo, Nathalia Martínez Mora Olga Carolina Sánchez Blanco, Yuli Paola Eslava Duran, Yuri Roció Hernández Botía, docentes y estudiantes de la Corporación Universitaria Iberoamericana y de la Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia, tuvo como propósito reconocer cuales son las propuestas que plantean las universidades del país para la formación de sus profesionales, específicamente las Licenciaturas en Pedagogía Infantil y Educación Especial. Ante la importancia de la formación de la infancia y las posibilidades de transformar los escenarios educativos para esta población, se reconoce la necesidad de formar pedagogos infantiles, educadores especiales y especialistas en Infancia, teniendo en cuenta la emergencia de la categoría de infancia, su constitución histórica, los discursos que actualmente la constituyen y las apuestas sociales que se configuran desde las propuestas curriculares de los programas de Pedagogía Infantil y Educación Especial. Por consiguiente se hizo necesario hacer un análisis desde los programas que proponen las carreras de Pedagogía Infantil y Educación Especial, develando las perspectivas epistemológicas y disciplinares de la construcción de la infancia, así como la Atención Integral a la primera infancia y la mirada que desde allí suscita de sus derechos, y las políticas públicas que se han generado para esta población. Este análisis documental permite hacer un aporte a la construcción social de la infancia y los retos para la educación infantil del siglo XXI.

En lo que respecta a trabajos relevantes sobre *investigación formativa*, existe en el orden nacional un número muy importante de investigaciones que abordan el estudio de este campo de estudio, desde la experiencia de los diferentes programas universitarios como medicina, contaduría, programas de licenciaturas, entre otros. En ese orden de ideas es muy importante referenciar el artículo del año 2016 titulado “*Reflexión sobre la formación investigativa de los estudiantes de pregrado*”, derivado de la investigación adelantada por María Eugenia Córdoba, Economista y Magíster en Docencia, estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales-CINDE y Vicerrectora de Investigaciones de la Institución Universitaria CESMAG. Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las razones que han dificultado que los estudiantes de pregrado logren una formación investigativa pertinente; dificultad evidenciada en que estos



estudiantes, en las instituciones de educación superior (IES), no están adquiriendo las competencias investigativas necesarias. Dichas razones están vinculadas a la evolución de la universidad y a la conceptualización y tipos de investigación que se manejan. La construcción del estudio que posibilitó el artículo, se realizó mediante una revisión de documentos publicados en bases de datos o revistas indexadas, memorias, normativas y páginas web. Los criterios de selección de los textos fueron su calidad y pertinencia y el período de revisión va del año 1991 al 2014. En síntesis, se establece que los inconvenientes en la formación investigativa persisten debido a la marcada herencia del modelo napoleónico, cuyas estructuras han sido difíciles de remover por el Estado, las IES y los mismos docentes.

Igualmente, el trabajo de investigación titulado *“La Investigación Formativa en Estudiantes de Pregrado de Medicina: Análisis de la Propuesta Pedagógica para la Formación de Investigadores”* desarrollada por Carlos Alberto Castro Moreno en Bogotá en el marco de la Maestría en Docencia e Investigación Universitaria, de la Universidad Sergio Arboleda 2014, tuvo como objetivo Analizar la propuesta de investigación formativa que se desarrolla en la Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud (FUCS) y su impacto sobre la formación integral en estudiantes de pregrado de medicina. Para ello fue necesario, conocer la percepción de los estudiantes (semilleros de investigación) de medicina sobre la propuesta pedagógica de la investigación formativa de la FUCS e identificar la manera cómo se ha comprendido la investigación formativa en las IES en salud (enfoques, metodologías y propuestas pedagógicas) de acuerdo al contexto legal. Utiliza para tales propósitos una estrategia cualitativa interpretativa por medio análisis documental y entrevistas a partir de grupos focales. Dentro de los resultados se concluye que la investigación como proceso cognitivo hace parte del eje transversal en la formación del médico y la participación en grupos donde se desarrolle investigación formativa favorece la productividad de talento humano de la mano de la orientación de los docentes, con el fin de llevar a feliz término los objetos misionales y visionales de la institución, en este caso la FUCS, en razón a lo descrito en los documentos institucionales teniendo en cuenta la formación integral del individuo y su influencia en la sociedad desde que es estudiante.

Por su *parte*, el trabajo reseñado en el artículo titulado “*Apuntes sobre la investigación formativa*” presentado por Ciro Parra Moreno en el año 2004, hace un recorrido por los diferentes modos como está presente la investigación en la actividad universitaria, para mostrarla como un rasgo esencial y definitorio de la identidad de la universidad contemporánea. Además, se trata de resaltar la investigación como una función propia del profesor universitario, que contribuye al logro de los fines institucionales, para el cultivo del saber superior, la formación académica y profesional misma del profesor y de los estudiantes, y la respuesta a las demandas de la sociedad. También se abordan otros temas, como la articulación entre docencia e investigación, a fin de justificar la necesidad y conveniencia de esta. Igualmente, se describen las múltiples alternativas para lograrla, y se destaca la investigación formativa, comprendida como una estrategia pedagógica para el desarrollo del currículo. Finalmente, se propone la elaboración de monografías investigativas, como el camino más adecuado para hacer operativos los procesos de investigación formativa.

### **2.1.2 De las investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje y las habilidades comunicativas de los niños@s de educación pre-escolar y básica primaria.**

En lo que se refiere a las investigaciones que tienen como objeto de estudio el *desarrollo del lenguaje en los niños y las habilidades comunicativas*, existe una producción muy amplia tanto a nivel internacional como nacional, lo cual demuestra que este campo de conocimiento sigue siendo de un gran interés para la comunidad científica. Así por ejemplo, en el ámbito *internacional*, es muy significativo el trabajo *titulado El desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del Colegio Hans Christian*, desarrollado por Regina Bonilla Solórzano en el año 2016, en Piura, Perú, la cual tuvo como objetivo determinar el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del colegio Hans Christian Andersen de Piura, edad en la cual el proceso de adquisición lingüística está en plena efervescencia, y que de acuerdo al contexto sociocultural en el cual se desenvuelve el niño, podrá optimizarse o no, este importantísimo medio cognitivo y de comunicación. La autora llega a las siguientes conclusiones importantes de tener en cuenta en el presente proyecto; plantea que la docente tiene la tarea de escuchar a los niños, interesarse por lo que dicen, así como entender sus formas de pensar y expresar, mirándolos desde su ingreso a la

escuela como verdaderos hablantes de su lengua materna. De igual manera, concluye que en el desarrollo del lenguaje, la familia y la escuela ejercen una influencia determinante, ya que el lenguaje es pieza clave dentro del desarrollo del aprendizaje del niño, ya que no cumple solamente una función de comunicación sino también de socialización, humanización y autocontrol de la propia conducta. Por este motivo es necesario determinar el desarrollo del lenguaje a través de pruebas y estrategias metodológicas en el ámbito de la institución educativa del nivel inicial, para asegurar su promoción.

Así mismo en el trabajo desarrollado por Mayra Cecilia Herrejón Quiroz en el Año 2014, titulado “*Cómo favorecer el desarrollo del lenguaje oral y comunicación en el niño en preescolar a través de las actividades lúdicas*”, se planteó por objetivo desarrollar actividades lúdicas que mejoren la expresión del lenguaje oral, favoreciendo la capacidad de comunicar y enriqueciendo la socialización entre niños y niñas de jardín, donde expone que con el desarrollo de las conversaciones, el niño irá perfeccionando su vocabulario, lo enriquecerá con nuevas y variadas palabras que tomará de su interlocutor, corregirá poco a poco su fonética e irá aprendiendo a situar las frases con arreglo a una adecuada sintaxis, dándose cuenta de los diferentes giros posibles y de los diversos significados que de éstos se derivan dentro del marco general del lenguaje, concluyendo que se requiere una organización del aula flexible, dinámica, menos centrada en el papel y el lápiz; un aula donde se pueda observar, experimentar, jugar, hacer teatro o preparar excursiones, donde el intercambio verbal sea un instrumento de aprendizaje y de reflexión, y también que sea el docente la persona que guía y estimula el aprendizaje, favoreciendo el intercambio verbal entre todos.

De manera semejante, en Ambato Ecuador, en el año 2013 el Mg. Segundo Raúl Esparza Córdova desarrolla el Informe de investigación *La aplicación de estrategias metodológicas y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 y 5 años del jardín Escuela Primavera, parroquia de Tumbaco, cantón Quito, provincia de Pichincha*, el cual tuvo como objetivo determinar las estrategias metodológicas y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral de niños y niñas. En dicho trabajo se hace un análisis sobre la aplicación de las estrategias metodológicas empleadas por las maestras y maestros y su efecto en el desarrollo del lenguaje oral de niños de 4 y 5 años, teniendo como estrategias

metodológicas cuentos infantiles, trabalenguas, retahílas, rimas, poemas, canciones entre otras, donde las mismas constituyen una serie de recursos que ayudarán al desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas de 4 y 5 años, ya que a través de ellas se provocan variadas y ricas actividades de pensamiento que permiten explorar las capacidades del intelecto.

Es importante destacar también que en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato, Ecuador se han encontrado trabajos de investigación similares tales como: *“Los problemas de lecto-escritura y su Influencia en el Rendimiento Académico de los alumnos de la escuela Cesar Augusto Salazar Chávez de la parroquia El Pisque del cantón Ambato”*, desarrollada en el año 2012 por el Dr. Guillermo Castro Msc, en la cual se concluye que la lectoescritura debe ser primordial en la educación ya que para cualquier actividad o trabajo debemos saber leer y escribir correctamente para ser aceptados sin ninguna discriminación en la sociedad, y que como profesores debemos buscar nuevos métodos y técnicas para la enseñanza de la lectoescritura y así poder tener una educación de calidad e incentivar un buen hábito de lectura y escritura en los alumnos.

De igual manera, la investigación denominada *Las competencias y lingüísticas clave para la calidad educativa*, realizada por Victoria Reyzábal en el año 2012, en España, consistió en un estudio de revisión sobre dichas competencias en España. En esta investigación la autora pone de manifiesto la necesidad de incorporar las competencias comunicativas en los diversos currículos escolares a nivel internacional. Explica que este tipo de competencias son en la actual sociedad del conocimiento, el constante cambio que permea y exige a las escuelas, las familias y la sociedad participar en el diseño y desarrollo de procesos que fomenten este tipo de capacidades entre los estudiantes. Esta tarea exige intencionalidad, sistematicidad y planificación ya que las competencias no aparecen de manera espontánea ni instantánea. En ese sentido, es importante mencionar que la didáctica con la que el profesor pretende facilitar los aprendizajes de los estudiantes, integrada por una serie de actividades que contemplan la de los alumnos con determinados contenidos, debe proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes, y debe tener en cuenta algunos principios:

- ✚ Considerar las características de los estudiantes: estilos cognitivos y de aprendizaje.
- ✚ Considerar las motivaciones e intereses de los estudiantes. Procurar amenidad del aula.
- ✚ Organizar en el aula: el espacio, los materiales didácticos, el tiempo.
- ✚ Proporcionar la información necesaria cuando sea preciso: web, asesores.

Lo anterior, es corroborado por Alma Patricia Olivares Guerrero, quien en su estudio titulado “*El Desarrollo del lenguaje oral en el Nivel Preescolar*”, desarrollado en México en el año 2012; investigación cuyo enfoque corresponde a la modalidad denominada cualitativa, bajo un diseño de Investigación-Acción. La investigación se realizó con el propósito de proponer estrategias de trabajo que favorezcan el desarrollo de habilidades comunicativas en los alumnos, conforme a los distintos componentes del lenguaje hablado. Como conclusiones la autora comprobó: a) La mejor forma en que la educadora pueda apoyar a los pequeños en su desarrollo del lenguaje oral, es siendo un modelo lingüístico, en el cual se aprecie una guía, un ejemplo a imitar, b) los niños cometen errores en los distintos componentes del lenguaje oral, principalmente en el fonológico y morfosintáctico. El antecedente es útil para esta investigación porque aporta fundamentos teóricos sobre el lenguaje oral que ayuda a estructurar la discusión de resultados y las recomendaciones, asimismo, ofrece lineamientos respecto al instrumento a utilizar.

A su vez el trabajo titulado, *Leo y escribo con las travesuras del chavo del ocho*, desarrollado por Consuelo Reátegui Cifuentes, en el año 2007 en Lima Perú, cuyo objetivo fue crear ambientes agradables y significativos en el aprendizaje, constituye un buen referente que da cuenta de la importancia que tienen los ambientes de aprendizaje. A través de esta investigación se logró crear ambientes agradables y significativos, partiendo de los saberes previos, los trabajos en clase, la participación, demostrando con ello la capacidad de reconstruir el conocimiento y llevarlo a la práctica, trasladándolo a la cotidianidad, formando un estudiante creativo, curioso con espíritu investigativo y competente.

Simultáneamente se encontraron otras investigaciones, entre ellas la denominada “*La Lectoescritura en la etapa de Educación Primaria*”, desarrollada en la Universidad de Valladolid España, en el año 2007 por Vanesa Lucas Griñán, quien arroja un estudio de la

lectoescritura en la etapa de Educación Primaria, analizando los diferentes factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del mismo, como pueden ser: los aspectos que intervienen en la adquisición de la lectoescritura, el fomento de la lectura, así como los elementos que favorecen u obstaculizan dichos procesos, teniendo en cuenta las dimensiones ambientales (ámbito escolar, el medio, la familia...)

Por último, cerrando así el ámbito internacional se tuvo en cuenta el proyecto titulado *Actividades lúdicas que refuerzan los procesos de atención en la lecto-escritura en la comunidad de Macedonia, Colegio Francisco de Orellana de la comunidad de Macedonia*, desarrollado por Balarezo Evangelista, Erika, en el año 2003, en Leticia Brasil, el cual tenía como objetivo diseñar un plan de actividades lúdicas y de aprendizaje para el fortalecimiento del proceso de atención de la lectoescritura en los niños de los grados 2° a 6° y 7° del colegio Francisco de Orellana de la comunidad de Macedonia. Se logró mediante actividades lúdicas como la recreación, actividades manuales y el juego, que los niños y niñas mejoraron su atención notablemente desarrollando un mejor proceso en la lecto-escritura, aprendiendo de forma amena y divertida.

Ahora bien, la revisión documental y de los antecedentes que se presenta a continuación enuncia algunos de los trabajos de grado, tesis y monografías llevadas a cabo en diferentes centros académicos a nivel **Nacional** y que fueron seleccionadas por su pertinencia, afinidad, con el estudio que se desarrolla. En primera instancia un estudio llamado *Desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Centauros del municipio de Villavicencio*, desarrollado por Edith Yolima Castebianco, Gladys Amparo Mora, Luz Mery Galeano, Rocío Chávez, Lesvy Gutiérrez, en Villavicencio Meta, durante el año 2017 presenta la experiencia investigativa de cinco docentes de la Institución Educativa Centauros del Municipio de Villavicencio (Meta) quienes han identificado desde su quehacer educativo dificultades en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria, determinando la necesidad de transformar los ámbitos didácticos en el campo de las habilidades comunicativas y así fortalecer los procesos de lectura comprensiva. El trabajo presenta cuatro capítulos. El primero da cuenta de la investigación diagnóstica, el segundo presenta el diseño construido

por las docentes con los resultados e insumos obtenidos durante el diagnóstico, el tercer capítulo describe la implementación del diseño por cada una de las docentes en sus respectivos grados y el último capítulo habla del proceso de evaluación y proyección que hacen las investigadoras de dicho diseño didáctico. Es muy importante el insumo de esta investigación para el presente estudio ya que surge un cuestionamiento hacia la enseñanza del maestro ¿quién está enseñando? ¿Cómo se está enseñando?, ¿qué se está enseñando? y ¿para qué se enseña?, determinado que el ejercicio educativo debe ser dinámico, flexible, transitar entre elementos teóricos y prácticos; nutrirse de una realidad particular, de un contexto social, económico y cultural. Respecto a lo anterior, se concluye entonces que las prácticas educativas tienen que ser llamativas, y didácticas,

Por su parte, Ingrid Milena Valencia Castillo, Rosalía Aramburo Vivas, y Yuli Patricia Valencia Rodallega, desarrollan en Buenaventura en Junio 2016, el estudio denominado *Mejoramiento de Lectura y Escritura en Niños de Grado Tercero en la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo*. Este proyecto buscó nuevas estrategias para el mejoramiento de lectura y escritura a través de herramientas didácticas mediadas por las TIC. Para determinar las diferentes causales del bajo nivel de lectura y escritura de los estudiantes del grado 3° de la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo, se realizaron encuestas a estudiantes, docentes y padres de familia. Por otra parte, para determinar si las herramientas tecnológicas a utilizar eran viables en el entorno, acogidas por los estudiantes y aplicadas por los docentes se realizaron entrevistas y encuestas. Este diagnóstico permitió analizar y determinar que ruta seguir. Este proyecto incluye diferentes teorías y referentes legales que apoyan la utilización de las TIC en el mejoramiento de enseñanza aprendizaje. También se elabora un marco de referentes que presenta los diferentes antecedentes acerca del bajo nivel de lectura y escritura. Así, se propone el mejoramiento de lectura y escritura con la utilización de herramientas multimedia en un entorno mediado por las TIC en los estudiantes del grado tercero.

De igual forma, Morales, Sánchez, Arciniegas & Meneses, en el 2013, desarrollan como proyecto de grado para optar por el título de Licenciado en Educación Prescolar, una *“Propuesta de intervención a partir de estrategias pedagógicas que favorezcan un apostamiento adecuado en el proceso de enseñanza de la lectoescritura en niños de 4 a 6*

*años de la Institución Educativa Provenza, Guardería Fundación Posada del Peregrino y Gimnasio los Robles*”; trabajo coordinado por la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB). El trabajo plantea el diseño y la ejecución de una investigación la cual pretende generar una propuesta de intervención a partir de estrategias pedagógicas que favorezcan un aprestamiento adecuado en el proceso de enseñanza de la lectoescritura en niños de 4 a 6 años de tres instituciones educativas del área metropolitana de Bucaramanga. Como objetivos específicos primero se determinaron las estrategias pedagógicas, después se analizaron las propuestas de intervención determinadas y aplicadas en las instituciones, seleccionando las estrategias pertinentes, con las que finalmente se diseñó una propuesta de intervención pedagógica integrada por proyectos de aula, que permitieron potenciar el proceso de lectoescritura en los niños guiado por la literatura infantil como eje de integración y motivación. Apoyados en el paradigma cualitativo y teniendo como diseño metodológico la Investigación-Acción, siendo esta la más pertinente para desarrollar un ejercicio investigativo y sistemático al tratar de integrar simultáneamente conocimientos y estrategias para lograr la articulación entre la teoría y la práctica

Otro trabajo muy significativo es el trabajo titulado *“La oralidad en el aula: descripción de las prácticas orales en el aula del grado quinto de los colegios Gimnasio Femenino y Liceo Hermano Miguel de la Salle* realizado en el año 2012, por Araque Cáceres Piedad Ximena, Parra Bolívar María Trinidad y Bermúdez Grajales Mónica María en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad Pontificia Javeriana, en Bogotá. Esta investigación explora la metodología de la enseñanza aplicada en el colegio Gimnasio Femenino y Liceo Hermano Miguel de La Salle de Bogotá, en relación con la enseñanza de la oralidad en grado quinto. Básicamente obedece a dos circunstancias; al aspecto psicolingüístico y al aspecto etnográfico, principalmente de la actuación comunicativa. Este estudio se basa en unos referentes teóricos desde el enfoque lingüístico, el lenguaje y la interacción de los participantes en el proceso de enseñanza y en el uso de la oralidad en el contexto escolar, así las autores plantean una concepción real y medible de lo que significa la oralidad para los niños, desde los teóricos más clásicos como son Saussure, Chomsky, Vygotsky, y las referencia de la oralidad primaria que da Walter Ong, su propuesta de análisis la hacen con Casalmiglia y Tusón (1999), el desarrollo de las gramáticas funcionales y textuales, como los nuevos planteamientos en semántica, muestren que la



lingüística ha ido avanzando en los terrenos de otras disciplinas para dar cuenta de la diversidad de aspectos que enmarca el conocimiento de la actividad verbal humana, de esta forma han aplicado a los campos de la oralidad en cuanto a su función de discurso oral y con esta propuesta se refuerza el estado del arte que presenta características similares con el presente estudio desde el componente social.

Cabe resaltar de igual forma, el estudio realizado por Carolina Robledo Castro, en el año 2011 titulado *Factores que intervienen en las competencias comunicativas en los educandos de primaria de las Escuelas primarias del Valle del Cauca* en la Universidad de los Andes, Colombia, para optar el grado de magister en Ciencias de la Educación, en la cual plantea a las siguientes conclusiones: Los educandos de educación primaria de las escuelas del Valle del Cauca presentan un nivel moderado en las competencias comunicativas ocasionados por los siguientes factores: no tienen espacios para desarrollar las competencias comunicativas en sus hogares y porque las clases que reciben son verticalistas por parte de los docentes. Este antecedente resulta útil porque expone información actualizada respecto al desarrollo del lenguaje oral. Por un lado ayudara a sistematizar el marco teórico; y por otro lado aportara a las recomendaciones de estrategias para estimular la expresión oral.

Finalmente, en el ámbito nacional el trabajo de investigación *“Estrategias pedagógicas conducentes a la potenciación de la oralidad, desde un enfoque literario en los niños del nivel de jardín del colegio Rafael Pombo de la ciudad de Yopal”*, realizado por Oscar Darío García y Yessenia Chaparro de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia 2007, tuvo como objetivo potenciar: el lenguaje oral de los niños de 4 y 5 años de una Institución Educativa de Yopal Casanare, mediante el uso de estrategias literarias, esta monografía se desarrolló siguiendo un proceso de investigación en donde se promovieron procesos de aprendizajes y con ello superar deficiencias que tienen los niños en su primera infancia, donde el análisis de datos se basó en mediciones cualitativas, las actividades propuestas pretenden sensibilizar a la comunidad sobre la importancia de implementar ejercicios de producción y expresión oral, los instrumentos para la recolección de información fueron encuestas a docentes padres y directivos del colegio, se desarrolló mediante talleres prácticos y lúdicos.

Por último a nivel **Regional y Local**, es muy significativo el proyecto desarrollado por Lorena Hernández López en la ciudad de Cúcuta, N.S, durante el año 2016 titulado “*Un viaje mágico a la lectoescritura*” *estrategias didácticas para fortalecer el proceso lector-escritor en los educandos de transición c del colegio Comfanorte sede principal Los Patios*”, donde se hizo necesario implementar un proyecto de aula, para el fortalecimiento del proceso lector–escritor en los educandos del grado transición C, del Colegio Comfanorte. Para ello se trabajó con un grupo experimental, siendo este el que presentaba mayor dificultad a la hora de escribir y leer; para incentivar este proceso de aprendizaje, se aplicaron diferentes estrategias pedagógicas, como fichas grafo-motoras, cuentos con pictogramas y se elaboró un tren didáctico para fortalecer cada uno de estos aspectos indispensables en futuros aprendizajes. Esta estrategia implementada permitió la aplicación de diversas actividades que contribuyeron a la nivelación del ritmo de aprendizaje en cada educando, debido a que lo más importante no es lo que el educando interioriza, sino como lo está haciendo.

Por su parte, el proyecto titulado *Método Kodaly como herramienta para fortalecer el proceso lectoescritor en los niños y niñas de primer grado en la institución educativa provincial San José sede la Salle*, realizado en el año 2015 en la ciudad de Pamplona, por Judith Esther Pabón Mendoza y Diana Carolina Rodríguez Borrero, tuvo el propósito de fortalecer el proceso lectoescritor en los infantes por medio del método Kodaly. Este método es uno de los más complejos, abarca la educación vocal e instrumental, además considera el canto como un instrumento básico en el proceso del habla; así por ejemplo la música es uno de los lenguajes codificados que el ser humano ha creado para su placer y comunicación. El trabajo inició con la aplicación de un diagnóstico para observar el nivel de lectoescritura de los niños de primer grado de la Institución Educativa Colegio Provincial San José Sede La Salle, y continúa con la aplicación de otros instrumentos de recolección de datos. Finalmente se da a conocer los resultados obtenidos de la investigación, seguida de actividades llamativas con la iniciativa de fortalecer en los estudiantes el proceso lectoescritor que le brinde experiencias significativas a través del método Kodaly.

En este mismo sentido, se encuentra el proyecto llamado *Aprestamiento para la enseñanza y aprendizaje del proceso lecto-escritor, a través de la pedagogía musical Kodály*, desarrollado en Cúcuta en el año 2013, por Luisa Castillo tuvo objetivo general potencializar el aprestamiento lecto-escritor, desde el diseño de una propuesta en pedagogía musical con el método Kodály. Para el problema de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, se aplica una propuesta de aprestamiento con niños y niñas de primer grado de primaria, el cual permite tener contacto con los niños al trabajar en actividades en las cuales se utiliza la pedagogía musical Kodály como alternativa para el desarrollo de la lectura y escritura. De igual manera, este trabajo brinda estrategias lúdicas a los docentes que se enfrentan a este problema. El interés principal es brindarles a los niños y niñas de primer grado una estrategia de enseñanza innovadora, motivándolos y facilitándoles la lectura y la escritura utilizando todo tipo de material lúdico que para ellos sea de gran facilidad. El fin que se tiene para esta investigación es conocer las causas posibles que intervienen en el problema, para así darle una posible solución. A nivel de educación básica primaria, la música es un elemento fundamental en la vida del niño/a, sin embargo la realidad que se vive en las instituciones educativas es la de ser utilizada como una actividad lúdica, sin aprovecharla como herramienta que integre los contenidos curriculares.

## **2.2 BASES TEORICAS**

Las bases teóricas en las cuales se fundamentó la presente investigación, estuvieron soportadas en aspectos relacionados con la investigación formativa, ya que todos los elementos constitutivos y dilucidados en este trabajo de investigación, describen como evento asociado, el proceso de formación en investigación, concretamente en educación superior. Por otra parte, también fue necesario incorporar teorías sobre el desarrollo del lenguaje, como una categoría conceptual que permite comprender los procesos de adquisición de la lengua materna en las edades iniciales, para orientar su consolidación. Así, se desarrollan gradualmente los conceptos relevantes, para posibilitar la descripción de las intenciones y objetivos de la presente investigación.

### 2.2.1 La Investigación en la Educación Superior

La educación superior es esencial para crear la capacidad intelectual de producir y utilizar conocimientos, y para el aprendizaje permanente que requieren las personas para actualizar sus conocimientos y habilidades. Esto es sumamente relevante en una sociedad en la que el conocimiento es el principal motor de desarrollo y crecimiento económico. Pero, para que una persona posea capacidad de producir conocimientos, y de aprendizaje permanente se requiere tener capacidades para la investigación.

Según la Real Academia de la Lengua Española, se define investigar como la “*realización actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático con el propósito de aumentar los conocimientos sobre una determinada materia*”. (RALE citado Miyahira, J. 2009 p.119). Según lo anterior se puede afirmar que la investigación es una función misional de la educación superior, la cual constituye un elemento muy importante en el proceso educativo, ya que a través de ella se produce conocimiento y se propicia el aprendizaje para la generación de nuevo conocimiento; pero además, la investigación vincula la universidad con la sociedad, en la medida en que dicho conocimiento debe coadyuvar en la solución de los problemas que las sociedades afrontan. Al ser un eje misional de la educación superior los programas universitarios deben propender por el desarrollo de las capacidades y competencias investigativas en los estudiantes, e incorporar la investigación como practica central de la docencia.

En este orden de ideas, es importante aclarar que la investigación en educación superior tiene dos ámbitos importantes y complementarios entre sí; por una parte, es necesaria la *formación en investigación* y por otro lugar la *investigación formativa*. Al respecto Guerrero, ME. (2007), define *formación para la investigación* al conjunto de acciones orientadas a favorecer la apropiación y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para que estudiantes y profesores puedan desempeñar con éxito actividades productivas asociadas a la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación, ya sea en el sector académico o en el productivo (p. 4,5). *La investigación formativa* en cambio, se refiere a la investigación como herramienta del proceso enseñanza

y aprendizaje, es decir su finalidad es difundir información existente y favorecer que el estudiante la incorpore como conocimiento (aprendizaje). La investigación formativa también puede denominarse la enseñanza a través de la investigación (6), o enseñar usando el método de investigación. La investigación formativa tiene dos características adicionales fundamentales: es una investigación dirigida y orientada por un profesor, como parte de su función docente, y los agentes investigadores no son profesionales de la investigación, sino sujetos en formación (6).

Según, Miyahira, J. (2009) la finalidad de la investigación formativa es *“difundir información existente y favorecer que el estudiante la incorpore como conocimiento, es decir, desarrolla las capacidades necesarias para el aprendizaje permanente, necesario para la actualización del conocimiento y habilidades de los profesionales”*. (p.121). En este sentido, la investigación formativa, tiene como principal objetivo la generación o promoción de actitudes y competencias básicas para que los estudiantes se apropien de los conocimientos trabajados, reflexionen, estudien y conozcan más el objeto de estudio de los Programas, y que para el caso de los programas de licenciatura, los mismos deberán aportar desde lo pedagógico, a su propia transformación como docentes y a la transformación de las comunidades con las que trabajan. Por consiguiente, se puede afirmar que en el ámbito de la educación superior la investigación formativa se concibe como un espacio para la promoción del talento estudiantil, por medio de un proceso de motivación, participación y aprendizaje continuo que le permite a los estudiantes, participar en actividades para reflexionar y discernir sobre temas científicos de trascendencia en un campo disciplinar específico.

Curricularmente hablando, serán los semilleros de investigación, los proyectos pedagógicos de aula y las modalidades de investigación, entre otras estrategias didácticas, los principales dispositivos para consolidar los espacios de formación asociados a la investigación. De esta manera, estas metodologías de enseñanza y aprendizaje son concebidas como espacios extracurriculares de formación en los que participan estudiantes bajo la orientación y acompañamiento de docentes a partir del trabajo colaborativo y autónomo para el fortalecimiento de competencias investigativas, desde la indagación,

formulación de preguntas, aplicación de métodos, diseño de propuestas y ejecución de proyectos que permean acciones encaminadas a la transferencia de conocimiento y contribuyen al abordaje de problemáticas reales en diversos contextos desde el quehacer interdisciplinar.

Los productos derivados de este ejercicio formativo son divulgados, por lo general, a través de trabajos o informes de investigación, o mediante la publicación de libros o capítulos de libro, así como artículos publicados en revistas científicas y académicas y mediante la participación en eventos académicos de divulgación de conocimiento con ponencias o carteles (póster).

### **2.2.2 Entre la Formación para la Investigación y la Investigación Formativa en el Programa Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona.**

La Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, coherente con las nuevas exigencias que el mundo actual impone a la educación, ha concebido dentro de la malla curricular del programa los espacios que han de privilegiar en el estudiante las competencias investigativas necesarias para la comprensión de los problemas educativos y pedagógicos.

En este sentido, desde los grupos y líneas de investigación que soportan el programa se configura el espacio para la formación investigativa, vinculando mediante un proceso de convocatoria los estudiantes que aspiran a hacer parte de los semilleros de investigación. Desde este lugar la *formación en o para la investigación* se va desarrollando a través de un trabajo conjunto entre docente investigador y estudiante (aprendiz de la investigación), quienes se adhieren a proyectos de mayor rigor científico, desarrollando las acciones intelectuales previstas, posibilitando de esta manera, aprender a investigar investigando de la mano de los docentes-investigadores.

Por otra parte, la *investigación formativa* se desarrolla a través de una estrategia formativa que permite el desarrollo de experiencias en diferentes escenarios, propiciando que los educadores en formación asuman una posición crítica y propositiva, frente a ese

conjunto articulado de condiciones sociales, culturales, políticas, económicas entre otras, que particularizan la condición de la infancia.

El Proceso de Investigación Formativa (PIF), como se conoce este espacio para la *investigación formativa*, está articulado al proceso de práctica profesional, a través de las mediaciones educativas, las cuales se constituyen en herramientas básicas con las que cuenta el estudiante, como preparación en los medios tecnológicos, organizacionales y humanos como guía de su propio aprendizaje, los cuales posibilitan la interacción y colaboración entre los distintos actores que participan en el proceso formativo. De esta manera, las prácticas pedagógicas en el Plan de Estudios se establecen como un proceso transversal en la preparación del Licenciado en Pedagogía Infantil que posibilita la formación en la investigación.

El Proceso de Investigación Formativa (PIF), va aumentando en intensidad horaria a medida que los educadores en formación avanzan en su carrera profesional. El PIF, inicia en tercer semestre y tiene como objeto el trabajo con niños en escenarios desescolarizados por ejemplo, ludotecas, bibliotecas, hospitales, museos, entre otros. En el siguiente semestre (4º) se trabaja con las salas maternas y guarderías; en el quinto (5º) semestre se trabaja con la población de educación preescolar (pre-jardín, jardín y transición) y en los semestres posteriores (6º-8º) se trabaja con los grados 1º, 2º, 3º, 4º, y 5º, de educación básica primaria. Finalmente, en el noveno (9º) semestre se realiza una pasantía que tiene como propósito apoyar los procesos de educación inclusiva, asociados con el rendimiento escolar. Este Proceso de Investigación Formativa (PIF), transversaliza el currículo permitiendo que el maestro en formación entre en contacto con los procesos educativos donde acontece el desarrollo infantil, de tal manera que pueda identificar y problematizar las condiciones en las cuales acontece dicho desarrollo. Dentro del mismo, se va esbozando un interés investigativo el cual se desarrolla en los últimos semestres que se materializa con la formulación y ejecución de un proyecto de investigación que constituye una de las modalidades de trabajo de grado del programa, generando una relación entre la teoría y la práctica, proporcionando escenarios de formación donde se demuestran las habilidades y competencias que maneja cada pedagogo, y el fortalecimiento de la

investigación como proceso que incita a la innovación, mejoramiento educativo en pro del desarrollo infantil así como el fortalecimiento del programa. En relación con el aprendizaje se busca que el educador en formación adquiera un compromiso permanente con el conocimiento, de tal forma, que esta relación sea el fundamento de las condiciones para su desarrollo personal, intelectual y social. Se pretende, también, que a través del proceso de investigación formativa adquiera las competencias necesarias para contribuir en el desarrollo multidimensional del niño, convivir en el respeto, en el diálogo constructivo, en la solidaridad y en la paz. (PEP 2006 p.12)

De esta manera, la investigación formativa tiene como objeto de estudio la formación de los estudiantes en contexto, es decir desde y para el campo aplicado del conocimiento, el cual se desarrolla a través del PIF como eje articulador, y de las modalidades de trabajo de grado: pasantía investigativa, trabajo de investigación o práctica integral; espacios que se nutren y a su vez reciben los beneficios de las investigaciones realizadas por los grupos de investigación del programa. En síntesis, la idea en relación con la investigación (formación para la investigación e investigación formativa) en el programa, es formar estudiantes que realicen investigación especialmente educativa y pedagógica, desarrollando una cultura de la investigación que permee la docencia y los procesos académicos de la comunidad educativa, aportando soluciones y promoviendo el desarrollo educativo institucional, la justicia social y la paz, en los contextos en los cuales el programa participa.

### **2.2.3 Densidad del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad De Pamplona.**

Las características que identifican y constituyen la particularidad del programa de licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, están asociadas principalmente al plan de estudio, el campo aplicado para su formación práctica, los diferentes escenarios donde se ponen en práctica desde los primeros semestres, los conocimientos en cuanto al desarrollo infantil y su evolución, la transversalidad en el proceso de investigación formativa (PIF) que fortalece su formación como profesionales



investigadores de la educación, y que responde a las necesidades regionales, nacionales y binacionales, porque se estructura con un fundamento disciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario que comprende una reflexión profunda acerca del nuevo orden mundial y de los signos del milenio que avanza.

La característica específica que lo hace singular es que está fundamentado en tres Ejes de Formación (Desarrollo humano; Pedagogía, Currículo y Didáctica; Investigación y Práctica profesional), que se transversaliza entre sí en el Plan de Estudios durante los diez semestres de formación. De esta manera se posibilita la formación profesional e integral del licenciado en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona. Por otra parte, el Programa cuenta desde hace once (11) años con el Centro de Atención Integral Materno Infantil de la Universidad de Pamplona “CAIMIUP”, como laboratorio de práctica que apoya el crecimiento académico de los estudiantes del Programa de Pedagogía Infantil, a la vez que presta el servicio social a otros estudiantes de otros programas de la Universidad y a la comunidad educativa en general; también sirve de soporte en la interrelación pedagógica con los estudiantes del ciclo complementario de la Escuela Normal Superior de Pamplona en virtud de los acuerdos existentes para la continuidad en la profesionalización de sus egresados que han cursado el ciclo complementario; a ellos se les brinda la oportunidad de homologar algunos cursos de pedagogía ya realizados.

El maestro en formación además de participar en el Proyecto de Semilleros de Investigación tiene la oportunidad de realizar una práctica de investigación formativa en diferentes escenarios educativos como son la sala maternal, guarderías, hogares del 11 Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) e instituciones de educación básica primaria, públicas y privadas. Es necesario tener en cuenta que el jardín maternal es una institución educativa que atiende las necesidades biopsicosociales de los niños entre los 30 días y 3 años y tiende al desarrollo integral de su personalidad. Esta Institución no se limita a cuidar niños, sino que ejerce una acción educativa planificada, sustentada en principios pedagógicos de actualidad y utiliza métodos que responden a las características y necesidades vitales de los pequeños.

El modelo pedagógico cognitivista social de corte humanista formulado en el programa, guía la formación profesional del Pedagogo Infantil a partir de una concepción del desarrollo humano infantil con calidad, que se concreta en espacios educativos que concedan sentido al proceso de formación profesional y respondiendo al momento presente y en prospectiva hacia el futuro.

A partir de este marco, el Pedagogo Infantil formado en la Universidad de Pamplona deberá evidenciar cualidades y atributos que pueden ser agrupadas en las dimensiones personal, social y profesional. Es un profesional en educación de la infancia sólidamente formado a través de un currículum que responde pertinentemente a los nuevos escenarios que los procesos de transformación en materia de calidad demandan a la Educación. Entre los principales aspectos que debe evidenciar se destacan los siguientes:

- Domina conceptualmente el campo de las ciencias de la educación para desenvolverse con calidad en su praxis profesional, así como desarrollarse con seguridad y confianza en sus competencias comunicativas, argumentativas, propositivas, interpretativas, instrumentales, procedimentales, laborales y actitudinales.
- Demuestra capacidad para adaptarse a los cambios sociales, científicos, tecnológicos, psicológicos, didácticos, y a todos aquellos que influyen en la formación integral de una persona.
- Detecta y da solución a los problemas educativos, y realiza investigación formativa que aporta a las transformaciones a de los mismos procesos.
- Posee habilidades interpersonales, cognitivas, de análisis y de comprensión de contenidos para descubrir relaciones causales que le permiten vislumbrar las problemáticas educativas.
- Utiliza sus conocimientos sobre las principales corrientes de pensamiento para desarrollar propuestas innovadoras encaminadas a resolver problemáticas educativa.

#### 2.2.4 Teorías Sobre la Adquisición del Lenguaje

El lenguaje es considerado como el proceso cognitivo y social por el cual los seres humanos adquieren la capacidad de comunicarse verbalmente, usando una lengua natural. Todo este desarrollo se produce en un período crítico, es decir, que se extiende desde los primeros meses de vida hasta el inicio de la adolescencia. En la mayoría de seres humanos el proceso se da principalmente durante los primeros cinco años, especialmente en lo que se refiere a la adquisición de las formas lingüísticas y de los contenidos.

El lenguaje, se ha convertido a través del tiempo en la herramienta facilitadora del conocimiento, que ha dado sentido a la existencia humana, además ha permitido el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir), las cuales han sido la carta de navegación del ser humano en su diario vivir, por esta razón *“deberían ser estimuladas en todas las experiencias de aula, sin importar el área disciplinar”* (Miranda, 2011, p.4). Analizando el lenguaje como vehículo generador de ideas, conceptos, experiencias y conocimientos, se puede considerar como un *“componente indispensable en la formación integral de la persona”*. (Miranda, 2011, p.3) o como *“un componente imprescindible para la comunicación entre los seres humanos”*. (Albaladejo, 2013, p.4).

Las principales teorías sobre la adquisición del lenguaje coinciden en reconocer que el desarrollo del lenguaje se encuentra intrínsecamente ligado a la madurez cerebral del niño y al contexto socio-familiar en el que se esté desarrollando. El proceso de desarrollo del lenguaje, ha sido explicado y expuesto a lo largo de la historia desde distintas teorías o perspectivas, influyendo por un lado en el modo en el que se comprende la adquisición del lenguaje desde un punto de vista evolutivo y/o pedagógico, y por otro, en el papel que cumple el niño en el proceso de adquisición (activo o pasivo). A continuación se exponen someramente las principales teorías clásicas desarrolladas para explicar la adquisición del lenguaje.

➤ **Teoría conductista:** La teoría conductista del aprendizaje representó el primer intento de proporcionar una explicación al desarrollo del lenguaje exponiendo los procesos de aprendizaje del lenguaje en los niños. Skinner (1957) fue el principal exponente de la idea de que un comportamiento (el lenguaje para él lo es) una vez reforzado, continuará especialmente después de un refuerzo o premio. Según esta teoría, en los primeros estadios, los niños reproducirían todos los sonidos de todos los idiomas y los padres reforzarían selectivamente, a través de la atención o aprobación, los que correspondieran a la lengua nativa. El refuerzo puede ser verbal o físico. Este refuerzo selectivo daría como resultado la producción de palabras. Una vez que el niño fuera capaz de hablar, podría producir una emisión. Por ejemplo, el niño podría decir *pan* y ser reforzado al recibir lo que pide. Según Skinner aprendemos el lenguaje mediante los conocidos principios de la imitación y el reforzamiento.

En ese sentido, los detractores de esta teoría señalan que es difícil entender cómo el niño puede aprender a hablar y a producir oraciones sólo como resultado de un refuerzo. Volviendo al ejemplo anterior de *pan*. Si su uso depende del refuerzo *¿qué impulsa la primera emisión? ¿Es un impulso interno porque el niño tiene hambre? ¿o bien ve una barra de pan, migas o un bocadillo y entonces emite pan?* Por lo tanto, no es probable que el refuerzo sea el único medio disponible para el desarrollo del lenguaje. Por otro lado, el papel crucial que desempeñan los padres con la variedad de reforzadores que pueden ofrecer y con la consistencia o inconsistencia de los mismos parece desproporcionado.

Uno de los principales defectos de esta teoría es que presenta al niño como un receptor pasivo de la estimulación ambiental y del refuerzo y no se considera la posibilidad de que el niño pudiera construir activamente su lenguaje fuera de la imitación; aspecto, por otro lado, clave de esta corriente conductista. A pesar de que existan claros obstáculos en la adecuación explicativa de la teoría del aprendizaje aplicada al desarrollo del lenguaje, es importante reconocer el papel del ambiente en el mismo. Algunos de los procesos, como la imitación, pueden jugar un papel en el desarrollo del mismo, pero, de ningún modo,

constituyen todo el proceso. El aprendizaje del lenguaje es mucho más complejo y complicado y requiere que el niño desempeñe un papel activo en el mismo.

➤ **Teoría innatista:** El máximo exponente de la teoría innatista de adquisición de lenguaje es Chomsky. Fue el primer lingüista que intentó explicar las propiedades estructurales universales del lenguaje, llevándole a examinar los procesos de adquisición del mismo. Según sus teorías existen reglas universales que podrían diferenciar entre oraciones gramaticales y no-gramaticales en cualquier idioma. Propuso dos niveles de reglas: uno que contendría las de aplicabilidad más general y, otro, que contendría manifestaciones específicas de las reglas generales. Estos dos niveles se corresponderían con lo que denominó estructura profunda y estructura superficial del lenguaje. Los constituyentes de la estructura profunda serían los universales del lenguaje, que posibilitarían la generación de estructuras superficiales gramaticales en cualquier lenguaje.

Este proceso de especificación fue llamado *generación* por Chomsky. Dado que las reglas de la gramática generativa serían universales, sería lógico asumir que, puesto que todo el mundo aprende el lenguaje, éste debería ser una capacidad innata, es decir, algo con lo que todo el mundo nace. Chomsky postuló la existencia de un mecanismo que denominó LAD (*Language Acquisition Device*) que estaría preparado para producir una gramática del lenguaje capaz de generar oraciones comprensibles. También es necesario considerar la distinción que hizo Chomsky entre competencia y actuación lingüística. La *competencia* se equipara al conocimiento de las reglas de la gramática, mientras que *actuación* sería la producción realmente emitida. La competencia se deriva de la actuación aunque para Chomsky, la adquisición de la competencia, del conocimiento sobre las reglas gramaticales del lenguaje, era más importante. Por lo tanto, el lingüista Noam Chomsky afirmaba que los niños están biológicamente predispuestos a aprender palabras y el uso de la gramática. Los primeros años de vida son esenciales para conseguir un buen dominio de la gramática; en otras palabras nacemos con el equipo necesario y el sistema operativo, será la experiencia la que aporta los programas.

➤ **Teoría de Vygotsky:** La teoría de Vygotsky no solamente abarca el desarrollo del

lenguaje sino también el de otros procesos mentales superiores incluyendo todas las formas de inteligencia y memoria. Su trabajo teórico ha influido en los estudios sobre el desarrollo cognitivo infantil, especialmente sobre los procesos de memoria, la solución de problemas y la relación entre lenguaje y pensamiento (Wertsch, 1985). El desarrollo del niño en el lenguaje hablado, escrito y de los sistemas numéricos es equiparado a los cambios culturales en el uso y dominio de esos sistemas de signos. La teoría de Vygotsky descansa sobre la premisa fundamental de que el desarrollo tiene lugar en un nivel social, dentro del contexto cultural. El niño interiorizaría los procesos mentales que inicialmente se harían evidentes en las actividades sociales, pasando del plano social al individual. El mismo principio puede aplicarse al aprendizaje escolar. La posición de Vygotsky es que el funcionamiento individual está determinado exclusivamente por el funcionamiento social y que la estructura de los procesos mentales de un individuo refleja el medio social del cual se derivan. A pesar de afirmar que el lenguaje y el pensamiento tienen raíces separadas y que se desarrollan de forma independiente durante un tiempo, Vygotsky mantenía que el desarrollo intelectual del niño es contingente a su dominio de los medios sociales de pensamiento, es decir, del lenguaje. La interacción social, derivada de la cultura en un momento dado o de la perspectiva histórica, en algún sentido crea el lenguaje.

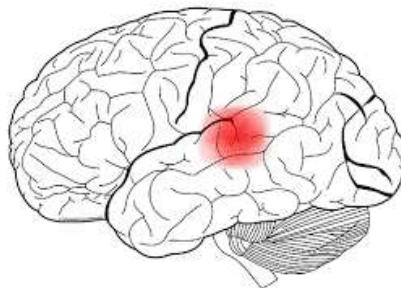
➤ **Teoría de Bruner:** Jerome Bruner desestimó tanto la imitación como lo innato y centró sus estudios del origen del lenguaje en la interacción social. Para ello introdujo el concepto de LASS (*Language Acquisition Support System* o sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje) y mantuvo que el niño aprendería a hablar a través de la interacción con la madre. Propuso una predisposición para que el LASS pudiera actuar (semejante al LAD de Chomsky) que precisa un marco interactivo para funcionar. Bruner, como Vygotsky, consideró que deben darse marcos de interacción social adecuados para que tenga lugar el aprendizaje y llamó a esto andamiaje (Bruner, 1977).

Si bien todas las anteriores teorías procuran explicar el modo en el que se produce la adquisición del lenguaje en su interacción con el medio, **el modelo neuropsicológico** aporta la relación que se produce entre *la adquisición del proceso y el desarrollo de las estructuras neurofisiológicas* que dan soporte a la aparición del lenguaje. Desde esta

perspectiva neuropsicológica en los nuestros primeros años de vida se producirá una especialización de los hemisferios cerebrales, de manera que el proceso del lenguaje será sustentado principalmente por el hemisferio dominante (habitualmente el izquierdo). Sin embargo, tanto la lectoescritura como el lenguaje -tal y como lo conocemos-, requerirán que ambos hemisferios trabajen en conjunto para ser capaces de desarrollar un manejo adecuado de este proceso. Dentro del hemisferio izquierdo, podemos establecer la existencia de un polo receptivo y un polo expresivo, a los que darán soporte diversas áreas cerebrales. Cada uno de estos polos se encuentran unidos por numerosas fibras asociativas, permitiendo la comunicación entre ambas funciones (Gil, 2006). Las funciones y el sustrato neuroanatómico de cada uno de estos polos son:

- **Polo receptivo o posterior (comprensión del habla y lectura):** Será el encargado de recibir información y entenderla, lo que implica la audición con la comprensión del lenguaje hablado, y la visión con la comprensión del lenguaje escrito. Tradicionalmente se ha considerado que esta parte del lenguaje se desarrollaba en el área de Wernicke - situada en el lóbulo temporal izquierdo-, aunque actualmente se sabe que para una buena comprensión del lenguaje hablado y escrito es necesario que se encuentren implicadas la corteza primaria auditiva, la corteza primaria visual, el giro angular, así como estructuras subcorticales. Todas estas áreas en conjunto permitirán la decodificación, comprensión del contenido y comprensión contextual o pragmática tanto del lenguaje hablado como escrito.

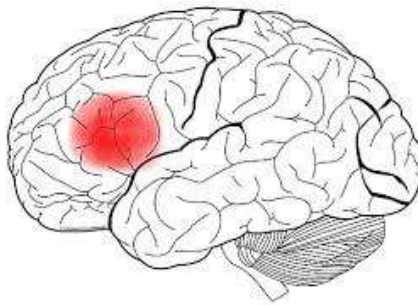
*Figura 1 Polo receptivo o posterior (comprensión del habla y lectura)*



- **Polo expresivo o anterior (expresión del habla y escritura):** Será el encargado de expresar el lenguaje, ya sea a través de la fonación o articulación verbal o de la

escritura. Durante mucho tiempo, se consideró que el área implicada en la capacidad expresiva del lenguaje era el área de Broca (tercera circunvolución del lóbulo frontal izquierdo-dominante), aunque nuevamente las técnicas de neuroimagen han permitido discernir que la estructura en la que se sustenta la producción de lenguaje es mucho más compleja. Para que se dé lugar una buena producción hablada o escrita, es necesario contar con estructuras subcorticales, así como de áreas motoras y prefrontales.

*Figura 2 Polo expresivo o anterior (expresión del habla y escritura)*



### **2.2.5 Etapas del Desarrollo del Lenguaje.**

Múltiples teorías del desarrollo del lenguaje señalan que durante el proceso de adquisición del lenguaje se van dando etapas que van demostrando el grado de desarrollo del mismo. Dentro de ellas se pueden reconocer:

- **Etapa de balbuceo:** etapa del desarrollo del habla de los niños que se inicia a los tres o cuatro meses, y en la cual los niños pronuncian espontáneamente varios sonidos que pueden ser ajenos a su lengua vernácula. El lenguaje infantil se inicia con un período pre lingüístico en el que el bebé emite pequeños balbuceos que se irán convirtiendo poco a poco en expresiones sonoras; éstas, a pesar de no tener relación con el lenguaje tal y como se entiende (alfabéticamente), adquieren un significado contextual, permitiendo que pueda expresarse con las personas de su entorno.
- **Etapa monoverbal:** etapa del desarrollo del habla que va del primer año al segundo, durante la cual los niños hablan básicamente utilizando palabras aisladas.



Aproximadamente en el 8° mes, el balbuceo del bebé dará lugar a un comportamiento ecolálico del que emergerán sus primeras palabras (como pueden ser "mamá" o "papá"), y a partir de este momento aumentará exponencialmente la capacidad del niño de producir palabras.

- **Etapa biverbal:** etapa del desarrollo del habla que se inicia en el segundo año de vida, durante la cual los niños hablan básicamente utilizando frases formadas por dos palabras. El lenguaje se manifiesta como un discurso telegráfico que puede considerarse como una etapa precoz del lenguaje en la cual el niño habla con estilo telegráfico (“ir coche”, “agua mía”), utilizando principalmente nombres y verbos y omitiendo las palabras auxiliares como artículos y preposiciones. Durante el 2° año de vida, se produce una explosión funcional en su capacidad de adquirir y manejar el lenguaje. Esta explosión coincide con un pico de mielinización de los axones de las neuronas, lo que permite que haya una conexión más fluida en los circuitos neuronales que se establecen entre diferentes áreas cerebrales, provocando un manejo más integrado del uso del lenguaje (Rodríguez, 2016). Desde este momento, el niño avanza de manera vertiginosa en el manejo y adquisición de este proceso, de manera que a los 5-6 años, podemos decir que ya ha estructurado la base del lenguaje. A partir de este momento, tendrá que enriquecer y optimizar su manejo, aprender a manejar la lectura y escritura, perfeccionar el manejo social del mismo y aprender a utilizarlo voluntariamente como herramienta de pensamiento (Pérez y Capilla, 2008). Todo este proceso de producción de lenguaje, es siempre más lento que el de comprensión, de manera que en su primer año de vida, el niño ya es bastante eficaz en la comprensión del lenguaje ante palabras sencillas y entonación clara (Gil, 2006).

Teniendo en cuenta que cada niño tiene distinto desarrollo del lenguaje, pero que la secuencia es la misma para todos, el lenguaje hablado aparece como una actividad relativamente independiente, tomada en sí misma como un juego o como acompañamientos de otros tipos de conducta, o como respuesta social sin un aspecto comunicativo específico. Las primeras palabras sueltas y frases cortas se producen como respuestas simples a objetos

o situaciones familiares, sigue la verbalización hacia el segundo año; la narración de experiencias simples se desarrolla entre los 2 y 3 años. Aún el responder en situaciones simples relacionadas con situaciones no presentes, ofrece dificultad hasta los 2 años y medio y los 3 años. Desde esta perspectiva, algunos autores prefieren reconocer dos grandes etapas en el desarrollo del lenguaje, las cuales abarcan procesos más extensos que se van complejizando. En ese sentido Barrera & Franca (2004) distinguen dos grandes etapas dentro del desarrollo del lenguaje: la etapa pre-lingüística y la etapa lingüística.

- **Etapa Pre- lingüística:** Es la etapa en la cual el niño se prepara adquiriendo una serie de conductas y habilidades a través del espacio. Es básicamente la interrelación entre el niño, el adulto, y lo que se genera entre ellos, desde cómo se adapta e integra a los estímulos dados por el medio. Cómo busca, cómo interactúa, cómo se contacta, Si comparte estados afectivos, si comparte conductas con otro por ejemplo mirar entre los dos un tercer elemento o persona compartiendo así los significados. Todo lo anterior garantiza en el niño la reciprocidad fundamental en la génesis de los precursores del lenguaje.
- **Etapa Lingüística:** Se caracteriza por la utilización del lenguaje propiamente dicho, la adquisición de sus elementos y la forma de combinarlas para que tengan su significado. Empieza hacia el final del primer año con la emisión de las palabras con significado y no termina nunca, se va perfeccionando siempre. (Colonna, 2002).

Partiendo de estos procesos graduales, los niños llegan a ser capaces de usar, de forma coherente, oraciones simples y estructuralmente correctas, con promedio de entre 5 y 7 palabras. Igualmente, un niño de 6 años puede seguir 3 instrucciones consecutivas. A esta edad, identifican y manejan símbolos y signos, lo que les permite aprender e incorporarse a códigos convencionales. Además, disponen de un pensamiento sincrético y analógico, lo cual significa que reaccionan los elementos por yuxtaposición, perciben globalmente la realidad, establecen analogías sin realizar análisis y no efectúan deducciones procediendo inductiva e intuitivamente.

### 2.2.5 Importancia y Funciones del Lenguaje

La importancia y funciones del lenguaje vienen a estar dadas en relación con los procesos que ponen en evidencia el pensamiento y la comunicación del mismo. Así cuando se habla del lenguaje se hace referencia a la capacidad del ser humano para expresar su pensamiento y comunicarse. La comunicación se da en muchas especies animales, a través de distintas formas o sistemas (Soprano 2011). Estos sistemas son muy limitados e importantes ya que les permiten comunicarse de una forma muy básica. En el hombre, sin embargo, encontramos la capacidad de poder comunicarse a través de distintos sistemas (gestual, escrito, grafico...) y, especialmente, a través de signos vocales (lenguaje oral), un sistema que le permite comunicarse de una forma más libre. Es, sin duda, el sistema más complejo.

El dominio del lenguaje es un factor fundamental en el desarrollo de la personalidad del niño, así como en su éxito escolar, su integración social y su futura inserción laboral. (Soprano, 2011). De esta manera, cuando los niños dominan las relaciones entre las palabras y sus referentes, y las reglas gramaticales para unir las palabras y crear significados, aprenden la forma de utilizar el lenguaje para conseguir determinados objetivos de comunicación. Por otro lado, el lenguaje es importante porque es un medio de comunicación que los seres humanos utilizamos para relacionarnos con las demás personas, balbuceando, mediante gestos, dibujos, etc. Cuando un niño no sabe expresarse suele cohibirse y no entablar comunicación con sus pares, y esto ocasiona una baja autoestima.

El lenguaje tiene dos funciones: *la cognoscitiva*, dirigida hacia la adquisición, desarrollo y razonamiento del conocimiento, y *la comunicativa*, enfocada a exteriorizar pensamientos y emitir mensajes. Ambas funciones se realizan principalmente a través del lenguaje fonético, quinésica, proxémico e icónico o pictográfico. Es el estudio de Jean Piaget sobre el lenguaje infantil el que se centra, en un primer término, sobre las funciones que el lenguaje tendría en el niño. Para Piaget, las frases dichas por los niños podrían clasificarse en dos grandes grupos.

**Lenguaje egocéntrico;** que abarca:

- Repetición o ecolalia: el niño repite silabas o palabras que ha escuchado, aunque no tengan gran sentido para él; las repite por el placer de hablar, sin preocuparse por dirigirlas a alguien.
- El monólogo: el niño habla para sí, como si pensase en voz alta. No se dirige a nadie, por lo que estas palabras carecen de función social y solo sirven para acompañar o remplazarla acción.
- El monólogo en pareja o colectivo: cada niño asocia al otro a su acción o a su pensamiento momentáneo, pero sin preocuparse por ser oído o comprendido realmente. Se supone que en el monologo colectivo todo el mundo escucha, pero las frases dichas son solo expresiones en voz alta del pensamiento de los integrantes de grupo sin ambiciones de intentar comunicar nada a nadie.

**Lenguaje socializado**, que comprende:

- La información adaptada: el niño busca comunicar realmente su pensamiento, informándole al interlocutor algo que le pueda interesar y que influya en su conducta, lo puede llevar al intercambio, la discusión o la colaboración. Lo importante para clasificar una frase como “información adaptada” es que la información este dirigida a un interlocutor en particular, el cual no puede intercambiable con el primero que llega; si el interlocutor no comprende el niño insiste hasta que logra ser entendido
- La crítica y la burla: son las observaciones sobre el trabajo o la conducta de los demás, específicas con respeto a un interlocutor, que tiene como fin afirmar la superioridad de yo y denigrar la otro.
- Las órdenes, ruegos y amenazas: El lenguaje del niño tiene principalmente, un fin lúdico. Las órdenes y amenazas son fáciles de reconocer, es relevante hacer lagunas distinciones, por ejemplo se les denomina “ruegos” a todos los pedidos hechos en forma no interrogativa.
- Las preguntas: la mayoría de las preguntas de niño a niño piden una respuesta, así que se le puede considerar dentro del lenguaje socializado.

- Las repuestas: son las respuestas dadas a las preguntas propiamente dichas (con signos de interrogación) y a las órdenes, y no las repuestas dadas a lo largo de los diálogos, que corresponderían a la categoría de “información adaptada”. Las respuestas no forman parte del lenguaje espontáneo del niño: bastaría que los compañeros o adultos hicieran más preguntas para que el niño respondiera más, elevando el porcentaje de lenguaje socializado.

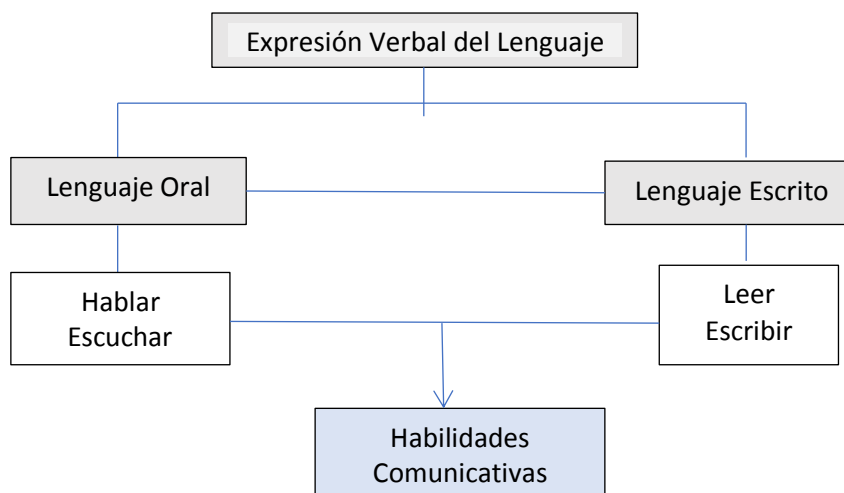
### **2.2.6 Formas o Manifestaciones del Lenguaje**

Una de las características principales del lenguaje, es que el mismo, en tanto medio de expresión, puede manifestarse de diferentes formas. Según Rocío Bartolomé, (citada por Colonna 2002), las formas de manifestación del lenguaje son la:

- a) Expresión verbal: referencia al lenguaje oral y escrito
- b) Expresión plástica: en la que el niño va a expresar sus sentimientos y deseos a través de las diferentes técnicas gráficas.
- c) Expresión corporal: se utiliza un lenguaje mímico, mayormente empujado entre unas razas específicas y formadas por gestos indicativos del deseo o estado de ánimo de quien lo efectúa.
- d) Expresión rítmico- musical: es la manera en como el niño da a conocer lo que siente, desea y piensa a través de la música.

De estas formas de manifestación del lenguaje se van a desprender una serie de procesos que se irán consolidando en la medida en que el niño avanza evolutivamente. Para el caso de las habilidades comunicativas las mismas se hallan inmersas dentro de la expresión verbal. Por consiguiente, el lenguaje oral comprenderá la habilidad para hablar y escuchar y el lenguaje escrito la habilidad de leer y escribir.

Figura 3 Manifestaciones del Lenguaje en la Expresión Verbal.



Fuente: Elaboración propia.

En la interacción entre el individuo y su entorno se van consolidando las habilidades lingüísticas que posibilitan la competencia comunicativa, es decir el desarrollo de las habilidades comunicativas de las personas; de ahí la importancia que tienen los cuidadores (padres, maestros, familiares, medios de comunicación...) que intervienen en el desarrollo infantil, pues será el ambiente socio-cultural que rodea al niño, un elemento fundamental y determinante en la adquisición y desarrollo del lenguaje verbal, tal como se afirma:

Las crecientes habilidades lingüísticas del niño y su relación con el entorno que le rodea posibilitan la lectura y la escritura; el hecho de que el aprendizaje del lenguaje oral y del escrito se encuentren relacionados da lugar al método de lenguaje total en la lectura y la escritura” (Spanglier, 1995).

La relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito ha sido bastante abordada desde diferentes estudios lingüísticos. A pesar de su variedad muchos comparten la visión dada desde Aristóteles, el cual considera la lengua escrita como (código de segundo orden) o, más comúnmente, como (transcripción gráfica de la lengua oral). Sin embargo, diversas investigaciones han logrado establecer otras relaciones entre ambas lenguas, al destacar que no siempre es posible intercambiarlas; unas necesidades comunicativas solo pueden ser satisfechas en ciertas culturas mediante la lengua escrita (o una combinación en la que ella es predominante); mientras que otras necesidades comunicativas solo pueden satisfacerse mediante la lengua oral (o una combinación en la que ella predomina). Se pone

así de relieve una independencia relativa, pues comparten muchos elementos (vocabulario, formas gramaticales), como bien lo expresan algunos autores:

Es un error pensar que un texto escrito puede ser la exacta representación de la palabra (oral) contrario a lo que la gente cree, uno jamás escribe como habla, uno escribe como los otros escriben. Cuando uno escribe se da cuenta de que usa un cierto lenguaje que no es el mismo que el lenguaje hablado, y que tiene sus reglas sus usos y su importancia propia. (Lurcat citado por Gómez 1987 p. 87).

Ahora bien, cuando se habla de lengua escrita, generalmente se hace alusión, tanto a la manifestación gráfica del lenguaje (la escritura), como al “lenguaje que se escribe”. Diferenciando estos conceptos, fue posible evidenciar que, aun antes de ser alfabéticos, los niños conocen los rasgos formales del lenguaje que se escribe, así no conozcan estrictamente las pautas normativas. En ese sentido, fue necesario disociar el conocimiento sobre el lenguaje escrito de la habilidad para leer y escribir, para averiguar cuan letrados eran los niños aun a antes de ser alfabetizados. Sin ser letrado *“equivale en parte a tener la capacidad de reproducción literal y de citación de las mismas palabras del texto fuente”* (Teberosky,1992 p.57),esto lo hacen los niños cuando relatan un cuento que han oído y recuperan, casi textualmente, las palabras del cuento; con esta experiencia, los niños demuestran que antes de la escolaridad no solo están aprendiendo la gramática de su lengua sino que también han adquirido la capacidad de organizar textos de forma compositiva, relacionada y secuencial alrededor de un tema. Como afirma Ana Teberosky (1992 p.55) *“este aprendizaje no viene solo con el lenguaje, sino gracias a los usos del lenguaje”*. Los niños saben cómo empiezan y terminan los cuentos, pueden reconocer el lenguaje de las cartas, de las noticias y en fin que escribir no siempre se hace igual. Estos conocimientos es posible detectarlos cuando se les pide a los niños dictar una carta, contar un cuento, cuando se les permite leer, como ellos saben hacerlo, cuando imitan roles que les implica leer mensajes, para lo cual producen oralmente textos escritos, entre otras experiencias educativas.

### **2.2.7 Las Habilidades Comunicativas**

Son aquellos procesos que desarrolla el hombre y que le permite la comunicación, entre los que se encuentran: hablar, escuchar, leer y escribir. El primero de estos procesos (hablar) surge en el niño desde los primeros años de vida como una necesidad social y parte de su desarrollo psicomotor; los tres restantes se auto educan, jugando un papel fundamental en este sentido la escuela, especialmente el maestro como regulador, actor y protagonista del Proceso Docente Educativo, es a través del lenguaje oral y escrito que el estudiante entra en posesión de los conocimientos necesarios para participar en la producción social. Las habilidades comunicativas constituyen la base sobre la cual se producen las interacciones humanas, pero además funcionan como herramientas para producción de sentido y significado sobre el mundo.

Según lo anterior, las Habilidades o Competencias Comunicativas se entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades propias del lenguaje.

### **2.2.8 Hablar**

El habla (del latín *fábula* 'rumor, conversación, habladuría') no se puede referir propiamente a un acto de habla o a la realización de una serie de formas lingüísticas por parte de un hablante. El habla es la realización de una lengua, es decir, el acto individual por medio del cual una persona hace uso de una lengua para poder comunicarse, elaborando un mensaje según las reglas y convenciones gramaticales que comparte con una comunidad lingüística determinada.

En primer lugar, un acto de habla es un acto de voluntad e inteligencia que ocupa una persona para poder producir una lengua y comunicarse. Desde esta perspectiva, como acto individual, se opone a la lengua, que es social, pero están relacionadas entre sí ya que una depende directamente de la otra, la lengua necesita del habla para que esta se produzca y el habla necesita de la lengua para ser comprensible. Desde un punto de vista de la psicolingüística el habla es la materialización individual de los pensamientos de una



persona, es la manera en que cada individuo usa la lengua. Así, el habla caracteriza la conducta lingüística de un hablante individual, por lo tanto, se expresa en nociones de lo que somos. Es el acto de emitir un mensaje basado en el conocimiento y experiencias de cada individuo, de acuerdo con su estilo propio y personal. En segundo lugar, el de la lingüística descriptiva, es tradicional la diferencia entre "lengua y habla" (*langue et parole*) introducida por Ferdinand de Saussure en su curso de lingüística general. El habla sería una selección asociativa entre imágenes, acústicas y conceptos que tiene acuñados un hablante en su cerebro y el acto voluntario de fono-articulación.

Por consiguiente hablar es uno de los procesos por medio de los cuales los seres humanos se relacionan, y en su etapa inicial, es la vía prioritaria de construcción del pensamiento y en muchos casos, la evidencia más clara de los procesos cognitivos, ya que cuando un sujeto habla evidencia de manera específica su pensamiento. El habla hace referencia a la decodificación sonora de un mensaje; hace posible construir conocimiento, expresar conceptos, juicios, argumentos, opiniones, sentimientos y propósitos como acto de comunicación. O sea que se inicia, con la representación del lenguaje y la elaboración de significados. Según se afirma, esta manifestación del lenguaje verbal es una forma de expresión del lenguaje en la que se utilizan palabras y sonidos articulados para comunicar significados. (Morada, F. 2008).

Según lo anterior, el habla se considera una capacidad motora y mental; no solo incluye la coordinación de distintos músculos del mecanismo vocal, sino también un aspecto mental, tales como la asociación de significados en las palabras producidas. No todos los sonidos emitidos por los niños se consideran habla, tiene que haber un buen control sobre el mecanismo neuro-muscular, para producir sonidos claros, controlados y distintos (Bosch, 1984). Hay ciertos criterios que se aplican a las expresiones vocales, para determinar si son habla. En primer lugar, los niños deben conocer los significados de las palabras que usan y asociarlos con los objetos que representan ejemplo cuando el niño expresa biberón, deben referirse a este objeto y no a otro. En segundo lugar, deberán pronunciar de tal modo que otros puedan entenderlas con facilidad, es decir debe tener

capacidad para ello. La maduración física y cerebral, y un buen modelo para imitar, son fundamentos indispensables para que el niño aprenda a hablar correctamente.

Esta habilidad permite expresar los mensajes de manera planificada y ordenada ante un público oyente. Las estrategias del interlocutor hablante se determinan a través del estado emocional que converge en la seguridad, la convicción y el poder; diseñar y conocer el público oyente; pertinencia del discurso con el desarrollo de la expresión no verbal; planificar, investigar y recrear el discurso antes de entrar en contacto con los oyentes; conocer y manejar los parámetros lingüísticos y discursivos de la lengua y; conocer y manejar estrategias para captar la atención del oyente.

Muchos problemas pueden afectar a la capacidad humana para hablar y comunicarse adecuadamente. Estos problemas varían desde usar palabras de manera incorrecta, hasta la incapacidad total para hablar o entender el habla (afasias). Entre las causas se incluyen:

- Problemas auditivos y sordera
- Problemas con la voz, como la disfonía o los problemas causados por el labio leporino o paladar hendido
- Problemas del habla, como el tartamudeo
- Discapacidades del desarrollo

Algunos problemas del habla y la comunicación pueden ser genéticos. Frecuentemente, se desconocen las causas. En el primer grado de enseñanza, aproximadamente 5% de los niños tienen problemas del habla notorios. La terapia del habla y del lenguaje puede serles útil. El habla posee diversas áreas en las que se puede ver diversos problemas, la psicología ha detectado a lo largo de los años diversos trastornos asociados al habla, cada uno de estos trastornos actualmente posee su tratamiento correspondiente. Entre los trastornos relacionados al habla encontramos:

- Trastorno del lenguaje o disfasia.
- Trastorno fonológico o dislalia.
- Disfemia, tartamudez o trastorno de la fluidez de inicio en la infancia.
- Disartria.

- Trastorno de la comunicación social (pragmático) ...
- Disglosia.
- Taquifemia o farfulleo.
- Afasias.

Fisiológicamente, el habla es posible gracias al aparato fonador, el cual es un sistema de órganos que tiene por fin ayudar en el proceso del habla, haciendo que ésta pueda ser materializada. Entre los componentes de este maravilloso mecanismo, se encuentran: las cuerdas vocales, la lengua, el paladar, el velo del paladar y los dientes. Igualmente, los únicos seres que han llegado a perfeccionar y a utilizar de manera corriente son los humanos; está claro que algunos animales tienen la capacidad de producir sonidos, pero no han llegado al nivel de tomar consciencia del acto realizado y poder meditar lo que pueden llegar a decir.

### **2.2.9 Escuchar.**

Escuchar hace referencia a la acción de poner atención en algo que es captado por el sentido auditivo. La palabra, que proviene del latín *ascultāre*, indica que la persona apela a las facultades de su oído para oír lo dicho. Se marca así una diferencia entre oír y escuchar. Escuchar significa poner atención o aplicar el oído para oír [algo o a alguien]. Por tanto, la acción de escuchar es voluntaria e implica intención por parte del sujeto, a diferencia de oír, que significa, sin más, percibir por el oído [un sonido] o lo que [alguien] dice.

El hecho de escuchar, está vinculado a la audición y contempla un entramado psíquico y fisiológico que permite que una persona oiga. Varias son las enfermedades que existen con respecto al sentido del oído y que giran en torno a la escucha que realizan las personas sobre los que les rodea. En concreto, podemos subrayar que la sordera es la dolencia más habitual y esta consiste en la dificultad o en la imposibilidad de usar el oído por la pérdida de lo que es la capacidad auditiva. Al respecto, se puede identificar la existencia de dos (2) tipos de sordera. Por un lado, está la *sordera parcial* que es aquella que se define porque la persona en cuestión que la padece y sufre, ha perdido de manera leve la mencionada capacidad de audición y eso supone que, en gran parte de los casos, se

vea en la necesidad de hacer uso de un aparato auditivo (audífono) para mejorar esta. Y en segundo lugar, se encuentra la llamada *sordera completa*, también conocida como total, que es la que tiene lugar cuando la persona que se ve afectada por la misma no tiene la capacidad de escuchar absolutamente nada.

Los seres humanos cuentan con un sistema auditivo que se divide en *periférico* (compuesto por las diversas regiones del oído) y *central* (formado por los nervios responsables de la audición y el cerebro). El primero se encarga de captar los sonidos y enviar las ondas al cerebro, mientras que el segundo impulsa la actividad psicológica que completa la percepción. Cuando la oreja recibe una onda de sonido, se encarga de transmitirla hacia el tímpano a través del conducto auditivo. El tímpano recibe la onda y comienza a vibrar, permitiendo que unos huesos capten la vibración y amplifiquen el sonido. El sonido amplificado después llega al oído interno y moviliza unos líquidos que actúan sobre las células ciliadas, a cargo de transformar la onda en un impulso eléctrico que pasa por el nervio auditivo y llega a la corteza auditiva. Recién ahí el ser humano logra interpretar el sonido.

Desde el punto de vista comunicativo, escuchar es una dimensión de la comunicación que permite entender los mensajes, desde la expresión oral hasta los proxémico, kinésicos y paralingüísticos. Se tiene en cuenta la empatía, la motivación, ser argumentativo y detallista en la expresión no verbal. Por lo tanto, el valor de la escucha es un poder, que permite conocer a los demás, equivocarnos menos, y ganar amigos y oportunidades. Resulta un hecho evidente que cada persona, en su fuero interior, desea o necesita ser escuchado con respeto y cortesía. Esta condición que requiere el acto de escuchar ha permitido especializar la misma, encontrando por ejemplo, campos de estudio que permiten determinar la posibilidad de desarrollar esta capacidad, a la cual denominan escucha activa.

La *escucha activa* es una técnica y estrategia específica de la comunicación humana. Basada en el trabajo de Carl Rogers es utilizada en campos como la enfermería, la psicoterapia, y la resolución de conflictos. En 2002, Rost la definió como «un término genérico para definir una serie de comportamientos y actitudes que preparan al receptor a

escuchar, a concentrarse en la persona que habla y a proporcionar respuestas (*feedback-retroalimentación*). Implica asimismo, entre otros aspectos, ofrecer disponibilidad y mostrar interés por la persona que habla.<sup>4</sup> La escucha activa consiste en una forma de comunicación que demuestra al hablante que el oyente le ha entendido. Se refiere a la habilidad de escuchar sólo lo que la persona está expresando directamente, sino también los sentimientos, ideas o pensamientos que subyacen a lo que se está diciendo. Dentro de las principales características de la escucha activa, se encuentran:

- No hacer interrupciones a la persona que nos está comunicando algo.
- Centrar toda nuestra atención en lo que nos están diciendo.
- Prestar atención no únicamente en lo que nos dicen sino también en los gestos y en las palabras.
- Mostrar una buena disposición en escuchar a los demás.

Así mismo, es posible identificar la existencia de algunos obstáculos que impiden que escuchemos con eficiencia y debemos ser conscientes de estos para poder superarlos, entre ellos:

- Atención dividida: El tratar de hacer demasiadas cosas al mismo tiempo nos coloca y coloca al usuario en una posición inadecuada e incómoda.
- Atención a nosotros mismos: Comprometemos nuestra capacidad de escuchar a la otra parte.
- Fingir que escuchamos.
- Quitarle importancia a lo que otro dice únicamente porque tenemos creencias distintas.

Tabla 1 Orientaciones para una atenta escucha.

<b>Orientaciones para Demostrar que se está Escuchando</b>
• Conocer e interpretar el lenguaje verbal y corporal de las personas.
• Expresar al otro que le escuchas. Para esto se debe desarrollar una mostrando al otro una reciprocidad e interés sobre lo que está contando. Juega también un papel muy importante el lenguaje no verbal (gestos con la cabeza, con las manos, etc.).
• Mostrar empatía (“entiendo lo que sientes”, “noto que”).
• Parafrasear, es decir, resumir lo que ha dicho. Si alguna parte nos ha llamado la atención, podemos resaltar las palabras que más nos han impactado. Es una forma de dirigir la conversación, porque el hablante va a ampliar la información sobre lo que hemos subrayado. Así se demuestra que el otro está escuchando y entendiendo lo que le estás contando. (“entonces, según veo, lo que pasaba era que...” “¿Quieres decir que...?”)
• Reflejar el estado emocional. Además de que se le ha entendido, se le muestra que se sabe cómo se

siente. Ayuda; pero no basta con decir: “sé cómo te sientes” o “te entiendo” lo importante es que no finjas.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Validar: mostrar que se acepta lo que dice aunque no se esté de acuerdo. Es aceptable lo que se dice, se entiende; aunque no se esté totalmente de acuerdo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estar completamente de acuerdo. Hay gente que la única forma que tiene de aceptar la empatía del otro es a través del acuerdo completo de la otra persona.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emitir palabras de refuerzo o cumplidos (“me encanta hablar contigo”, “esto es muy divertido”).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resumir (“o sea, que lo que estás diciendo es...”).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar señales de estar escuchando a la otra persona con expresiones como "ajá..." "ah..." "claro...", asintiendo con la cabeza y con expresiones corporales adecuadas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir que se aclare todo aquello que no se ha comprendido.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proponer síntesis parciales que ayuden a centrar el asunto.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respetar los silencios que se produzcan de forma natural en la conversación. Ser paciente y respetar el tiempo del otro.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disposición psicológica, es decir, observar al otro y tener una disposición.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No juzgar</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No distraerse.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No interrumpir al que habla. Espera a que la otra persona te dé paso, aunque no estés de acuerdo con lo que dice.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No ofrecer ayuda o soluciones prematuras.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No rechazar lo que el otro siente (“Eso no es nada”)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No contar tu historia cuando el otro necesita hablarte.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No contra argumentar (“Me siento mal” – “Y yo también”).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evitar el “síndrome del experto”, es decir, tener la respuesta antes de que el otro cuente todo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No rechazar las emociones que el otro manifiesta. Las emociones son reacciones automáticas que frecuentemente se dan en determinadas circunstancias; pero que no son obligatorias y no las controlamos. Por eso, decir a una persona que no debería sentir lo que siente implica un reproche sobre una conducta sobre la que la persona no tiene control. Hay que tener en cuenta que no está en su mano modificar ese sentimiento.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No solucionar el problema, si no es lo que se requiere.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No dar un consejo cuando no lo hayan pedido.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No descalifiques.</li> </ul>

Fuente: [https://es.wikipedia.org/wiki/Escucha\\_activa](https://es.wikipedia.org/wiki/Escucha_activa)

Finalmente, la habilidad de la escucha en el contexto escolar, hace mención a la capacidad que tiene el estudiante para comprender y reconocer el significado de la intención comunicativa de un determinado hablante. Escuchar involucra procesos cognitivos complejos, puesto que se tienen que construir significados inmediatos, y para ello se requiere de la puesta en marcha de procesos cognitivos de construcción de significados y de interpretación de un discurso oral. (Monsalve; M., 2009).

### 2.2.10 Leer

Leer (del latín *legere*) es el proceso de percibir y comprender la escritura, ya sea mediante la vista, la escucha (audiolibros) o el tacto (braille). Leer en el idioma español puede describir actividades diferentes a la comprensión de lo escrito. Por ejemplo, la expresión leer puede ser usada para:

- Entender una representación gráfica: *Leer la hora. Leer un plano.*
- Interpretar el lenguaje del cuerpo y la mímica: *Leer en los ojos de alguien. Leer el pensamiento de alguien.*
- Augurar el futuro por prácticas místicas: *Leer el futuro en las líneas de la mano. Leer el futuro en una bola de cristal.*
- Dar clases en una universidad: *Leer una lección sobre matemáticas.*
- En informática acceder la información de un medio de almacenaje: *Leer del disco duro. Leer las pistas de audio de un CD.*

La psicología cognitiva y la lingüística estudian cómo los seres humanos perciben y comprenden la escritura, a partir de dos funciones claramente diferenciadas: *La percepción y la comprensión*. Especialmente por medir los movimientos oculares con el método *eye tracking* (seguimiento de ojos) la psicología trata de entender cómo la percepción y comprensión se influyen y completan mutuamente. Dentro de estos procesos se asocian las algunas actividades neuromotoras y cognitivas que van posibilitando la apropiación de la lectura, dentro de las cuales cabe destacar:

Fundamentos de la percepción al leer: El ser humano percibe su ambiente

Por visión con *fijaciones* y *sacadas*. Al fijar clava los ojos en un punto inmóvil y con sacadas redirige la mirada rápidamente de un *punto de fijación* a otro. Solamente durante las fijaciones los nervios en la retina transmiten la información que perciben por la luz. Durante una sacada esta transmisión está discontinuada; se cree que eso sirve para no procesar las imágenes nebulosas que se producen por los movimientos rápidos del ojo.

El *campo visual* es el área donde se ven objetos mientras el ojo está enfocado en un punto. Se lo subdivide en las regiones *fóveal* (menos de 2° de excentricidad) de máxima agudeza visual, *parafoveal* (2°-5°) de alta agudeza visual y *periferal* (más de 5°) de baja agudeza visual, conforme a sus distancias de la fovea, el centro de máxima agudeza visual. La parte del campo visual por la cual se adquiere información útil durante una fijación se llama *perceptal span* (área de percepción). Al leer, esta región es asimétrica y depende de la dirección de lectura. En Occidente —en donde se lee de izquierda a derecha— se extiende desde 3 - 4 letras a la izquierda hasta 14-15 letras a la derecha del punto de fijación. Pero de facto sólo en el segmento *word identification span* (área de identificación de palabras) que se extiende del centro de la fijación hasta 7-8 letras a la derecha se puede identificar palabras.

➤ **Movimientos oculares al leer:** En general un ser humano lee un texto al fijar un punto por 200-250 ms y después hacer una sacada de 7- letras en dirección de leer al punto siguiente. En tiempo normal el lector medio lee 250 palabras por minuto. Con dificultad creciente las fijaciones se alargan. Especialmente al leer frases ambivalentes el lector usa *regresiones*, sacadas en contra de la dirección que sirven para releer parte del texto que puede aclarar el pasaje ambivalente. Estos movimientos dependen de muchos factores, por ejemplo capacidad, concentración e interés del lector, complejidad y univocidad del texto, legibilidad de la escritura y consumo de drogas como cafeína que afectan los movimientos oculares.



Hay dos modelos competitivos que tratan de explicar cómo el lector mueve la mirada. Según el *cognitive process model* (modelo de proceso cognitivo) el lector hace una sacada tan pronto como ha ganado *acceso léxico*, es decir ha identificado la palabra enfocada; en ese momento no es importante la función o el sentido de la palabra. Según el *oculomotor model* (modelo del motor ocular) los movimientos son dictados físicamente. Al principio el lector elige una estrategia fundamental (por ejemplo «leer tan rápido como le sea posible») y una táctica dependiente del texto (por ejemplo si el texto es complicado, lee despacio) por eso y la estructura visual del texto los movimientos son predefinidos automáticamente. Los resultados de la experimentación sugieren que el *cognitive process model* es lo más correcto pero no hay prueba final.

**Identificación e integración de palabras:** Ni el problema de cómo los seres

humanos identifican las palabras ni la cuestión de cómo integran éstas a través de sacadas están resueltos. En 1972 Gough presentó la teoría de que se identifica una palabra al elaborar serialmente sus letras, como al consultar un diccionario. La idea estaba apoyada por indicios encontrados antes pero no pudo explicar el *word superiority effect* (efecto de la supremacía de la palabra) encontrado pocos años antes: se reconoce la última letra de una palabra más rápido que si la misma letra fuera presentada sola. En consecuencia la teoría fue rechazada.

En 1973 Bouma probó que es importante dónde se centra la mirada dentro de la palabra y después de otros experimentos en 1979 presentó la teoría según la cual se identifica las palabras reconociendo sus formas exteriores. Es decir, por presentar un polígono se reconocería la palabra original, especialmente por empleo de minúsculas y mayúsculas. Las teorías que trataron de explicar cómo la percepción integra las palabras a través de sacadas tuvo problemas similares. La primera idea, que surgió con el ascenso de la informática, fue que hay un tope para fusionar las imágenes ganadas antes y después de una sacada. Varios experimentos demostraron que eso es falso.

En 1979 Krueger propuso la teoría de que se identifica las letras visualmente, pero que se las compone verbalmente. Varios experimentos evidenciaron que la calidad fonética de letras, sílabas y

palabras es muy importante, tanto para la identificación como para la integración de palabras. Por ejemplo, es más fácil identificar una palabra con letras falsas si estas letras suenan similares al original que si son visualmente similares.

La psicolingüística ha demostrado que el sentido y la *limitación sentencial* del texto también son factores muy importantes. Se llama limitación sentencial cuando el tipo de una palabra es previsible, por ejemplo «la palabra siguiente tiene que ser un sustantivo masculino singular»; lo cual depende de la estructura gramatical de la lengua y de la frase. El hecho de que apenas se fijen pasajes previsible demuestra que la elaboración de textos está controlada por procesos cognitivos, no perceptivos. En resumen, los factores más importantes para identificar una palabra son sus primeras tres letras, la última letra, el empleo de minúsculas y mayúsculas y la identidad fonética.

**La Vocalización:** El proceso mediante el cual los lectores articulan los sonidos

(fonemas) de las palabras que están leyendo, se llama *vocalización*. Cuando se vocaliza, la velocidad de la lectura y la comprensión del texto se reducen drásticamente. Hay otro tipo de vocalización, al que podría denominarse "vocalización mental" o "subvocalización", que es indispensable para transformar una grafía (letra) en sonido (fonema) lo cual se requiere para producir la significación (comprensión). Este tipo de vocalización no tiene las limitaciones de velocidad y comprensión que tiene el primero.

**Subvocalización:** Es normal que los lectores articulen mentalmente lo que están

leyendo. Este proceso se llama *subvocalización*. En oposición a la vocalización la subvocalización no estorba la comprensión. Al contrario parece que la subvocalización forma parte importante del proceso de leer. Algunos psicólogos creen que sin subvocalización no es posible leer, justifican su opinión con el papel importante que juegue el componente fonético al identificar palabras.

Los anteriores aspectos que se involucran al leer, pueden variar dependiendo del idioma y sus características escriturales, definiendo las adaptaciones del lector al texto escrito.

Tabla 2 Algunas variaciones del proceso lector

<b>VARIACIONES DEL PROCESO LECTOR</b>	
De izquierda a derecha y de arriba abajo	Experimentos con escrituras diferentes han demostrado que no sólo los movimientos oculares se acostumbran a la dirección de leer sino todo el sistema perceptual. Por ejemplo, si se escribe de derecha a la izquierda y de arriba abajo, como en chino tradicional, no solo las sacadas cambian sus direcciones pero también <i>perceptual span</i> y <i>word identification span</i> , cambian sus formas.
Caracteres especiales	Escrituras que usan caracteres especiales no tienen alfabeto. Por ejemplo en la escritura china cada carácter representa una sílaba, es decir en leer un texto carácter por carácter se lo puede vocalizar sílaba por sílaba. De un carácter se puede deducir su significación inmediatamente. Por eso, aunque la tipografía difiere mucho de la del occidente, no hay tantas diferencias: las duraciones de las fijaciones, las distancias de las sacadas y las extensiones de los difieren, pero los fundamentos como subvocalización y regresiones son casi idénticos.
Braille y comparables	Braille es una escritura táctil usado por personas ciegas, es decir se lee con las manos en vez de los ojos. La lección de esta escritura es mucho más secuencial y despacio que la de escritura visual.
Notación musical y comparables	Notación Musical es la escritura para anotar música. Aunque es posible cantar una melodía anotado por notas no es posible vocalizar esta escritura directamente, especialmente si contiene acordes, es decir varias notas suenan simultáneamente. En general el lector no convierte notas en habla pero sí en movimientos del cuerpo. Los movimientos oculares se acomodan al contenido del «texto»: si la melodía domina hay más sacadas horizontales, si la armonía domina hay más sacadas verticales.
Fórmulas matemáticas y comparables	La lectura de fórmulas, por ejemplo en matemática o en química, se distingue de lector a lector. Aunque en general se las lee de la izquierda a la derecha, hay muchos casos especiales, por ejemplo si la fórmula contiene fracciones o matrices. La lectura de fórmulas matemáticas es mucho más abstracta que la lectura de todas las otras escrituras, es posible vocalizar una fórmula pero eso no ayuda a comprender su sentido. La comprensión de fórmulas es terreno interesante pero hay pocos experimentos en este sector.

Fuente: <https://es.wikipedia.org/wiki/Leer>

Dentro del proceso de percepción que acontece al momento de leer, se pueden identificar ciertas técnicas que pueden ayudar al lector en su propósito de lectura. Las técnicas de lectura sirven para adaptar la manera de leer al propósito del lector. Dos objetivos comunes son *la maximización de la velocidad de lectura* y *la maximización de la comprensión del texto*. Por regla general estos objetivos son contradictorios por lo que debe establecerse un compromiso entre ambos. Se distinguen varias técnicas convencionales como *la lectura secuencial*, *la lectura intensiva* y *la lectura puntual* que afectan a la

elección y la elaboración de textos de técnicas para mejorar la velocidad de la lectura como *lectura diagonal*, *scanning*, *SpeedReading* y *PhotoReading* que afectan el proceso perceptual en sí mismo.

Tabla 3 Algunas variaciones del proceso lector.

Afectan la elección y elaboración de textos.	Afectan el proceso de Percepción
Lectura secuencial Es la forma común de leer un texto. El lector lee en su tiempo individual desde el principio al fin sin repeticiones u omisiones	Lectura diagonal: : El lector solamente lee los pasajes especiales de un texto, como títulos, la primera frase de un párrafo, las palabras acentuadas tipográficamente (negrita, cursiva), los párrafos importantes (resumen, conclusión) y el entorno de los términos importantes como fórmulas (« $2x+3=5$ »), listas («primer», «segundo», ...), conclusiones («por eso») y términos técnicos («costos fijos»). Se llama lectura diagonal porque la mirada se mueve rápidamente de la esquina de izquierda y arriba a la esquina de derecha y abajo. De ese modo es posible leer muy rápidamente un texto a expensas de la comprensión del estilo y los detalles.
Lectura puntual: Al leer un texto puntual el lector solamente lee los pasajes que le interesan. Esta técnica sirve para absorber mucha información en poco tiempo.	<p>Scanning: Es una técnica para buscar términos individuales en un texto. Se fundamenta en la teoría de que se identifican las palabras comparando sus imágenes. El lector se imagina la palabra en el estilo de fuente del texto y después mueve la mirada rápidamente sobre el texto es una lectura rápida.</p> <p>Lectura Rápida: Inventado por Tony Buzan, la lectura rápida (o SpeedReading) es una técnica que combina muchos puntos diferentes para leer más rápido. En general es similar a la lectura diagonal pero incluye otros factores como concentración y ejercicios para los ojos. Algunos consideran que se trata de una técnica para ejercitar la concentración durante la lectura, lo que permite reducir considerablemente el tiempo de absorción de la información. Muchos han desarrollado la capacidad de lectura veloz por sus propios medios, y coinciden en que la única clave es la concentración.</p>
	PhotoReading: En el PhotoReading, inventado por Paul R. Scheele, el lector lee una página en total. Al principio gana una idea general del texto usando lectura diagonal para leer índice, títulos y párrafos especiales como el texto en el revés de un libro. Después mira las páginas una por una para unos segundos con mirada no enfocada, en un estado mental muy relajado. Después de leer una página así «activa» el contenido del texto cerrando los ojos y dando rienda suelta a los pensamientos.

En resumen, leer viene a ser la habilidad de comprender los textos, por lo tanto la lectura como actividad mental determina un esquema organizativo de procesos y procedimientos cognitivos, afectivos y sociológicos para el entendimiento de los textos en diferentes situaciones comunicativas.

En las edades tempranas de la escolarización, la lectura sigue un proceso gradual que va permitiendo la apropiación del código escrito y su correspondiente rol sonoro; de ahí la importancia que en el ámbito escolar la lectura y la escritura vayan estrechamente relacionadas, denominando el proceso como lecto-escritor. El aprendizaje de la lectura puede contemplarse como un proceso integrado por tres grandes etapas: *aprestamiento*, *lectura inicial* y *lectura comprensiva*.

La etapa de *aprestamiento* permite aproximar al niño al reconocimiento de grafías y fonemas propios del idioma. Por su parte, la *lectura inicial* suele reconocerse como la etapa de la decodificación; esta etapa se superpone al periodo de aprestamiento, continuándolo con naturalidad. Durante esta etapa se va proporcionando una orientación sistemática a través de actividades planificadas que convierten el proceso de aprender a leer en un proceso de desarrollo natural y significativo para el niño. La enseñanza en la lectura inicial, consiste en el aprendizaje de una serie de destrezas específicas, que tienen como objetivo principal reducir el proceso de ruptura del código visual, auditivo, articulario, para alcanzar un nivel de destreza (habituación) que opere de manera automática, permitiendo que el lector llegue progresivamente a concentrarse en el significado conceptual, imaginario o en la emoción del mismo. La lectura inicial significa aprender a leer. En este proceso el lector tiene que aprender a identificar una palabra por discriminación de todas o de algunas de sus letras componentes asociándolas al sonido mediante la aplicación de diversas técnicas de reconocimiento de palabras, tales como: reglas fónicas, análisis estructural, claves contextuales entre otras. En la iniciación lectora se reconocen dos métodos: *el método fonico* y *el método global*, cuyas particularidades son:

- **El método fonico:** enfoca el aprendizaje del lector desde una perspectiva didáctica como necesidad escolar. Este método requiere un procedimiento sistemático de la acción educadora y un carácter procesal basado en la identificación de grafemas, que permitan al acceso al contenido del texto. En él se practica la relación entre sonidos y símbolos. Este sistema da prioridad a los elementos lógicos y técnicos del lenguaje, poniendo todo énfasis en el proceso de aprendizaje y no en el resultado. Tiene una postura sintética.

- **El método global** (lenguaje integral) toma como punto de partida el mismo mensaje del texto y a posteriori, tanto el medio por el cual el niño accede a él, como su aceptación de la necesidad de un aprendizaje basado en la enseñanza sistemática de las reglas grafofónicas. En este método los aspectos fonológicos surgen por necesidad. El enfoque de este método es la comprensión del mensaje y se basa en la globalidad comunicativa.

Sobre los anteriores métodos, Quintanal, J. (s.f.) piensa que la problemática lectora debe ser tratada dentro de un enfoque puramente pedagógico, en el que solo se tome en cuenta la manera por la cual los niños adquieren las destrezas lectoras y su relación con ambas teorías. Considera que no se debe resaltar un método (fónico o integral) sobre otro, si son aplicados en un marco puramente pedagógico. Para apoyar y argumentar su posición propone que se recorra con el niño su proceso de aprendizaje para ver en él, qué sentido tiene uno y otro planteamiento para el ejercicio de su lectura. Para explicar el proceso por el cual el niño aprende la lectura, el autor destaca tres puntos:

1. *El momento inicial del aprendizaje, o la etapa fonética.* En esta etapa el niño analiza segmentalmente el lenguaje oral que vive manipulando para descubrir con ello la existencia del código grafofónico. Luego establece correspondencia entre el código-mensaje y de este modo adquiere un recurso valioso para aplicarlo luego en sus estrategias de conocimiento literario ya que algunos vocablos desconocidos podría interpretarlos gracias a una segmentación adecuada de su contenido. En este momento el niño descubrirá una nueva posibilidad del lenguaje: el lenguaje escrito.
2. Cuando la lectura del niño se estabiliza se puede atender su *adiestramiento personal* y así rentabilizar el esfuerzo lector. En esta etapa se debe tener en cuenta que tipo de información necesita el lector para así enseñarle a plantear sus estrategias lectoras en función de las necesidades.

3. Por último, se debe significar la propia *operación interactiva* que tiene lugar en el momento de la lectura. Leer es un proceso cognitivo complejo que activa estrategia de alto nivel por lo que sería importante un adiestramiento del alumno en este sentido (enseñanza directa). El conocimiento del código es fundamental para fomentar a la exploración autónoma del escrito.

El autor considera que los dos métodos tienen firmes fundamentos que les confieren autenticidad y validez. Por lo tanto, una postura ecléctica, podría ser una buena opción, si se distingue que parte de cada una de estas teorías debe considerarse cuando se trabaja en el aula. Considera que si se evalúan estas tres razones, se debe llegar a un consenso entre ambas teorías, ya que implican la necesaria complementariedad de ambos planteamientos en beneficio de la construcción del mensaje que pueda realizar el lector.

Sugiere además, que se atienda a la consideración identificativa del texto primero y la interpretativa después. Esta sugerencia se desprende de las tres etapas en las que divide como se da el aprendizaje de la lectura de los niños. Primero, favorece de que exista una educación planificada y sistematizada sobre la relación entre los sonidos y grafemas, y luego cuando el niño ya ha desarrollado una lectura “estable”, entonces se debe enseñar estrategias para la comprensión lectora. Piensa que es necesario que al niño se le enseñe el código escrito. Este será el punto de partida para fomentar y propiciar su independencia e interés en la lectura. La complementariedad de ambos procesos viabilizarán la construcción de significados del contenido. Por esta razón el autor concluye que:

“...una postura ecléctica entre ambas teorías, que permita desarrollar un aprendizaje lector convenientemente planificado en todas las facetas didácticas que nos asegure su acomodación posterior...la escuela debe encontrar metodologías de convergencia entre estas dos posturas y estas metodologías deben partir de un serio análisis de la ejecución lectora”. (Quintanal, J. s.f)

Una vez apropiado el proceso lector las técnicas estarán concentradas en posibilitar la *lectura comprensiva*, la cual permite alcanzar niveles más complejos frente al acto lector, ya que tiene por objeto la interpretación y comprensión crítica del texto, es decir en ella el lector no es un ente pasivo, sino activo en el proceso de la lectura, es decir que descodifica el mensaje, lo interroga, lo analiza, lo critica, entre otras cosas. La lectura

comprensiva ayuda a asimilar conceptos e ideas de manera sencilla cuando leemos distintos textos. Esto es algo que se debe trabajar de manera continua para obtenerlo y, sobretodo, para mantenerlo. Por ello, se recomiendan una serie de estrategias para llegar a tener una buena lectura comprensiva:

- **Crear el hábito de lectura:** Para que nuestra mente esté lista para digerir información, sea del tipo que sea, es importante que nos acostumbremos a leer de manera rutinaria. La idea es que sean textos amplios y no “tuits” o frases cortas.
- **Trabajar con distintos tipos de contenidos:** Si acostumbramos a nuestro cerebro a comprender texto de mayor o menor dificultad, pero de manera continuada, trabajaremos mucho mejor la comprensión de textos. Si solo leemos textos fáciles nos costará coger las ideas de un texto con más peso y si solo leemos complicados lo fácil y fresco nos sabrá a poco.
- **Tiempo y tempo:** Es crucial que tengamos un espacio de tiempo apropiado para realizar la lectura, ya que si lo hacemos de forma rápida no podremos almacenar toda la información y leeremos de manera diagonal, algo que no es recomendable para trabajar la comprensión de textos. El llamado “*tempo*” se refiere a la forma de leer. Debemos hacer bien las pausas impuestas por los signos de puntuación para detenernos en lo que el texto nos quiere contar y lo almacenemos en nuestra cabeza. Respeta puntos, comas, exclamaciones o interrogaciones.
- **Consulta de palabras desconocidas:** Cuando estamos leyendo cualquier tipo de texto, más o menos complejo, nos encontramos términos que no sabemos bien lo que puede significar o cuál es su peso en este. Es importante que hagamos un alto en el camino y busquemos la definición para comprender el significado de la misma. Esto ayuda a que esta palabra se quede en nuestro diccionario interior. Si no quieres perder el hilo de la lectura, te recomendamos que anotes el término en algún lugar.



Gracias a estas recomendaciones, la lectura comprensiva se puede ir afianzando de manera idónea asegurando un buen desempeño tanto en la vida escolar como profesional.

### **2.2.11 Escribir.**

La lengua escrita no es un invento, en el sentido de una idea genial que a alguien se le ocurre en la soledad de su estudio o de su laboratorio. La lengua escrita es la prueba de que hubo una serie de necesidades que llegaron, por divergentes y convergentes, cruzadas contradicciones y problemas, a producir un sistema de escritura. Mientras al hombre le basto la destreza practica unida a la lengua oral y mientras la memoria podría reconstruir un saber u otro producto cultural cualquiera, la lengua escrita no fue necesaria.

Se denomina escribir al ejercicio de la escritura con el propósito de transmitir ideas, redactar un tratado, documento o texto de ficción, trazar notas y signos musicales, inscribir datos o cualquier otra acción de transposición de letras y símbolos en una superficie dada. Es decir, es la composición de un código de comunicación verbal a través de signos grabados o dibujados sobre un soporte que puede ser un papel, un muro, una tabla y hasta un dispositivo digital como una computadora. Así, la escritura debe corresponderse con una lengua o idioma dados, compartido por una o más personas que puedan interpretar las ideas y conceptos plasmados en el acto de escribir. La historia de la escritura como sistema de representación gráfica de una lengua se remonta al 4000 a.C.

Escribir es una acción que tiene lugar en todo tipo de ámbitos y con diversos propósitos. Un individuo puede escribir una nota, un poema o cualquier serie de letras con el mero propósito de expresarlos y conservarlos para sí mismo, como ocurre con un diario íntimo. También, la escritura puede emplearse como medio de canalización de historias, cuentos, novelas y otro tipo de textos poéticos o literarios. Este objetivo es estético, creativo, cultural y es quizás el que más enriquecimiento de la lengua ha ejercido a través de la historia.

La escritura se utiliza de manera informal para comunicar informaciones más o menos relevantes, como una conversación a través de un programa de mensajería

instantánea entre dos amigos. Por otro lado, también se emplea con un propósito formal en los negocios, en ámbitos legales e institucionales, en escenarios laborales y otros. Incluso, también es largamente utilizada como medio de comunicación entre dos individuos con fines emotivos, como una carta o un poema de amor. Los fines de la escritura son evidentemente infinitos y, más allá del lenguaje oral, constituyen el más relevante medio de comunicación humana. Viene a ser la habilidad de producción textual, que permite plasmar el conocimiento de manera escrita. En ella, convergen procesos y procedimientos mentales de creación del conocimiento en unísono con situaciones afectivas y socioculturales para concretarlo en estrategias de planificación, textualización, revisión y edición del texto. El conocimiento de la norma de la lengua es muy importante para manejar el propósito del texto.

En la infancia esta representación de significados por medio de los cuales se expresan pensamientos y sentimientos con una intención comunicativa, le permite al niño desarrollar la capacidad de intercambiar ideas con sus compañeros, escuchar razones, exponer y defenderlas las propias, atendiendo a la nueva tendencia de la enseñanza la cuál enfatiza, en qué el conocimiento es estructura, organización y conexión, (Pinzas, 2001). Esta herramienta es la más antigua usada en la comunicación, a su vez es la más eficaz, debido a que gracias a ella se da el fundamento de la escucha y la oralidad, puesto que el que sabe hablar sabe escribir, y/o viceversa.

Desde las teorías del desarrollo se distinguen dos grandes fases evolutivas del grafismo en los niños: la Fase Pre-escritora (nacimiento -5 años) y la Fase escritora (5-12 años)

- **Fase Pre escritora.** Se presenta una producción gráfica expresada a través de garabatos y dibujos sin signos relacionados con la escritura alfabética.
- **Fase Escritora.** Se dividen o abarca tres etapas: pre-caligráfica(5-7años) caligráfica(8-12años) y post-caligráfica (13 años en adelante)

Tabla 4 Etapas de la fase escritora

Etapas de la Fase Escritora		
Pre-Caligráfica	Caligráfica:	Post-Caligráfica
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El niño necesita tener la mirada cerca de la mano, para ir dirigiéndola, tiende a colocar la cabeza muy baja.</li> <li>✓ Cambia de postura en la medida que realiza ejercicios de grafías.</li> <li>✓ Se fatiga rápidamente.</li> <li>✓ Puede trabajar de pie con los brazos a poyados a la mesa.</li> <li>✓ Coge el lápiz con bastante corrección y no tiene problemas de orientación del grafismo.</li> <li>✓ Suele colocar la hoja frente así mismo, sin ninguna inclinación (resultado: escritura lenta y abollonada).</li> <li>✓ Hacia los seis años aparentemente suelen verse pocos progresos.</li> <li>✓ Pueden aparecer muchas digrafías.</li> <li>✓ Su atención sigue estando centrada en hacer corresponder los trazos que ejecuta en el papel con los que percibe.</li> <li>✓ No alcanza a distinguir correspondencia directa entre el signo y la cosa significada.</li> <li>✓ Las curvas de las letras no revelan movimiento flexible y continuo.</li> <li>✓ Las figuras gráficas se cierran con ángulos vivos producidos por cambios bruscos de dirección.</li> <li>✓ No hay suficiente habilidad para coordinar encadenamientos musculares.</li> </ul>	<p>Una vez adquirida la destreza o habilidad para realizar los trazados de las letras o alfabetos, se perfeccionan los mismos y se van incorporando las reglas ortográficas teniendo como soporte didáctico el desarrollo de procesos lecto-escritores que motiven e inciten la producción de textos.</p>	<p>Con un dominio mayor de la habilidad motora para realizar los trazos solo resta consolidar la producción de textos, a partir de actividades didácticas altamente significativas que permitan construir y dar sentido a aquello que deseamos expresar.</p>

El fortalecimiento del proceso tanto lector como escritor en los educandos está en constante desarrollo y busca a través de su elección, ayudar en la evolución del desarrollo del lenguaje de los niños, y se configura por las aportaciones de diferentes autores, entre ellos:

➤ **La teoría de Jean Piaget** en su teoría del Desarrollo Cognoscitivo concibe el desarrollo como cambio en las estructuras del conocimiento. Piaget pensaba que todos, incluso los niños, comienzan a organizar el conocimiento del mundo en lo que llamó esquemas. Los esquemas son conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información sobre el mundo. El niño de corta edad conoce su mundo a través de las acciones físicas que realiza, mientras

que los de mayor edad pueden realizar operaciones mentales y usar sistemas de símbolos (el lenguaje, por ejemplo). A medida que el niño va pasando por las etapas; mejora su capacidad de emplear esquemas complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento.

➤ **Emilia Ferreiro**, plantea que cuando el niño descubre la diferencia entre el dibujo y la escritura, y especialmente cuando relaciona que el dibujo es la representación de las características del objeto y la escritura es algo diferente, se inicia un proceso de distinción que le prepara para apropiarse del código escrito. Al principio “escriben” empleando garabatos y letras yuxtapuestas con una libre interpretación, situación que permite identificar algunas características de la escritura en los niños, por ejemplo:

- Diferencia el dibujo de la escritura.
- Reconoce que las cadenas de letras son objetos sustitutos que representan nombres de objetos del mundo, personas, animales, etc.
- Escribe en una línea horizontal de izquierda a derecha, empleando signos arbitrarios.
- No crea nuevas formas o signos.
- Se concentra en las palabras como globalidad.
- No percibe la relación entre los signos del lenguaje escrito y los sonidos del lenguaje oral.

➤ **Liliana Tolchinsky**. La meta del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en un sentido amplio es la participación activa de los nuevos miembros en las prácticas letradas de su comunidad. Dado que lo que se busca es pericia en determinadas prácticas, el mejor camino para alcanzarla es por medio de la inmersión en versiones auténticas de esas prácticas, en las cuales el uso de la lengua y de los textos responde a propósitos que van más allá de la enseñanza de la lectura y la escritura. Una vez discutidas las evidencias empíricas que apoyan esta propuesta, se presentará un enfoque transversal de la lectura y la escritura. Según este enfoque, la formación de miembros activos de la cultura escrita ha de realizarse no solamente desde la clase de lengua sino desde otras disciplinas curriculares no lingüísticas. A diferencia de lo que sucede en el área de lengua, en la cual hay que tratar de que se cree la necesidad para que tenga sentido introducir diversos tipos de texto, en las

otras áreas curriculares se trata de crear los textos para responder a necesidades que ya existen. En las áreas no lingüísticas es donde hay más posibilidad (p. 37)

Desde dichas perspectivas teóricas los autores coinciden en reconocer que escribir no es copiar, sino producir sentido por medio de los signos gráficos y de los esquemas de pensamiento de quien escribe; tanto la lectura como la escritura no se restringen solo al espacio escolar. En consecuencia, se puede reconocer que antes de la escolaridad los niños ya tienen un saber sobre el sistema de escritura y sobre la práctica de la lectura. Particularmente, Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1996) reconocen que durante el proceso de construcción del sistema de escritura se pueden distinguir tres grandes periodos o momentos, dentro de los cuales caben múltiples subdivisiones: *i) Distinción entre los modos icónico y no-icónico de representación; ii) Construcción de formas de diferenciación; iii) Fonetización de la escritura.*

➤ **Distinción entre los modos icónico y no-icónico de representación:** En esta etapa los niños inicialmente consideran la escritura como un objeto más. Alrededor de los 4 años empiezan a concebir la escritura como un objeto sustituto de otro objeto externo a ella. Tratando de comprender aquello que la escritura sustituye, intenta establecer las distinciones entre dibujo y escritura y simultáneamente entre imagen y texto (Ferreiro, E. 1979 p. 333). Así si una imagen va acompañada de un texto, le atribuyen a este el significado de la imagen.

➤ **Construcción de formas de diferenciación.** Establecida la diferencia entre dibujo y escritura los niños comienzan a considerar algunas propiedades de la escritura misma (objeto de conocimiento). La primera diferenciación está dada en función de la **cantidad de grafías**, así consideran que existen textos que sirven para leer (mayor número de grafías, de tres en adelante) y otros que no sirven para leer (menor número de grafías, menos de tres). Una segunda propiedad que consideran es la **variedad de grafías**, es decir que sean distintas; así mismo, la **variación de la posición de las grafías**, va posibilitando la apropiación de diferentes formas para expresar el lenguaje escrito. A partir de estas diferenciaciones los niños comienzan a utilizar estas características como un recurso para

expresar significados distintos a través de las grafías que van incorporando en sus expresiones escritas. Estableciendo la variación progresiva sobre los ejes cuantitativo cualitativo establecen la relación entre lenguaje y escritura, pero de manera global, pues aun no analizan la estructura de esa relación.

➤ **Fonetización de la escritura:** Teniendo los esquemas que les permiten percibir que la palabra escrita tiene partes diferenciales, los niños empiezan a comprender la relación entre la partición de la palabra oral para ponerla en correspondencia con la palabra escrita. Inicialmente hacen una correspondencia entre la duración de la emisión y la palabra escrita, posteriormente van estableciendo correspondencias entre las partes oralizadas y las partes escritas. Finalmente estabilizan uno a uno, a cada parte de la palabra oral corresponde una grafía, estableciendo así la relación entre fonema y grafía lo cual posibilita la escritura.

Al concebir al niño como un sujeto activo que permanente formula y pone a prueba hipótesis sobre el mundo que lo rodea, aceptamos que hace lo mismo con la lengua escrita, ya que esta se presenta en su vida cotidiana, aun en las situaciones más extremas de asilamiento y pobreza (esto es pensable aun en culturas sin escritura, pues la conexión producida entre culturas y países, por efectos de la relación económicas y políticas, pone a casi todos los seres humanos en contacto con formas de escritura).

Tradicionalmente se ha pensado que la capacidad de hacer composiciones escritas proviene de aplicar métodos y técnicas definidas. Muchos títulos de libros dan testimonio de esta idea y la identificación de los subprocesos mencionados antes parecería darle fundamento. No obstante, un sujeto presta atención a las técnicas y es susceptible a los métodos, solo en la medida en que tiene intereses. Y el interés es lo único que no puede enseñarse y, no obstante, es casi lo único imprescindible para que haya composición escrita funcional sentida. Esto es un llamado de atención a quienes pretendemos enseñar la lengua escrita y la lectura, pues tenemos un margen muy limitado de acción cuando disponemos de un método que supuestamente garantiza resultados, pero tenemos un amplio margen de acción cuando sabemos que la escritura fue producida para satisfacer necesidades humanas

y que todo contexto que no esté en esa dirección es inauténtico y por lo tanto lo aprendido en su ámbito es deleznable. Allí estamos, entonces, para hacer surgir esas necesidades, esos propósitos que requieran, por su estructura misma el sistema de escritura.

Como indica **Cassany** (1994) *“al margen de los distintos enfoques, la didáctica de la producción del texto escrito se puede analizar desde otras ópticas: tipos de unidad lingüística, trabajos intensivos/extensivos, técnicas didácticas, etc.”* (p. 61). El mismo autor, distingue cuatro enfoques básicos de la didáctica de la expresión escrita, a partir de varios aspectos: objetivos de aprendizaje, tipos de ejercicios y programación. Así de esta manera, podemos ver que el que escribe bien es porque aplica de manera correcta las herramientas necesarias y además hace un énfasis correcto en las mismas; por lo cual si ésta bien aplicada podemos verla como una aliada en la comunicación normal y cotidiana. Influyente en nuestro proceso cultural esta herramienta (la escritura) nos da a conocer en la sociedad, ya que lo escrito es lo que se deja huella en nuestras relaciones humanas.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1 Tipo De Investigación

La presente investigación se inscribe dentro del paradigma de la investigación cualitativa, toda vez que pretende, a través de la revisión bibliográfica explorar las características básicas de la producción investigativa de un programa académico de pregrado, que en este caso hace referencia al programa de Pedagogía Infantil. Para tal propósito se apoya en un enfoque cualitativo y en un tipo de investigación exploratoria, la cual bajo un diseño metodológico de carácter bibliográfico o documental, consiste en la revisión de material o producción bibliográfica respecto a un tema particular de estudio. Aunque se trata de uno de los principales pasos para cualquier investigación que incluye la selección de fuentes de información, en este caso, se considera el objeto central del estudio, toda vez que se intenta dar cuenta de la producción investigativa que al interior del programa se ha venido desarrollando, concretamente frente al estudio del desarrollo de las habilidades comunicativas en los niños de pre-escolar y educación básica primaria.

Este tipo de investigación abarca la observación, la indagación, la interpretación, la reflexión y el análisis para obtener bases necesarias para el desarrollo del estudio propuesto. En este caso la investigación bibliográfica será de tipo *informativa o expositiva*, ya que no busca objetar un tema, sino recrear el contexto teórico de la investigación, valiéndose de fuentes confiables, y de la selección y el análisis del material en cuestión.

La *investigación bibliográfica* puede ser definida como una amplia búsqueda de información sobre una cuestión determinada, que debe realizarse de un modo sistemático, pero que no necesariamente analiza los problemas que esto implica. En este caso particular la misma se concibe como el proceso de búsqueda de información en documentos, con el propósito de determinar cuál es el conocimiento existente en un área particular, como bien se señala en algunos textos: "*Integración, organización y evaluación de la información teórica y empírica existente sobre un problema*". (Manual de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador -UPEL 2005).



Se opta por este tipo de investigación, ya que, según los objetivos del presente estudio, se requiere de una revisión de la producción investigativa que durante los últimos cinco años se ha generado al interior del programa, en relación con el desarrollo del lenguaje de los niños. En este sentido, la investigación bibliográfica permite:

- Conocer el estado en que se encuentra el tema u objeto que se está investigando.
- Presentar un proceso que consiste en la recolección, selección, análisis y presentación de los resultados.
- Involucrar procesos cognitivos complejos, como el análisis, la síntesis y la deducción.
- Organizar de manera ordenada y con objetivos precisos la información consultada, para construir conocimiento alrededor de ella.
- Apoyar la investigación que se está realizando, al mismo tiempo que permite evitar realizar estudios ya explorados.
- Conformar una base de información sólida alrededor de un objeto de conocimiento.

Según lo anterior, la importancia de este tipo de investigación radica en la utilidad que el mismo proporciona toda vez que cualquier campo de estudio necesita de constante estudio y revisión de la producción investigativa, pues se estima que, gracias a las investigaciones documentales y bibliográficas, es posible alcanzar una buena formación educativa en todos los niveles. Por otra parte, el progreso de los estudios científicos necesita de una documentación permanente, que posibilite iniciar cualquier tipo de estudio, a partir de la revisión de material anterior para llevar a cabo la investigación.

### **3.2 Escenario y Participantes.**

La investigación tuvo como escenario central la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Pamplona y al Departamento de Pedagogía, Educación Especial y Ciencias Sociales, concretamente la producción Investigativa del programa de Pedagogía Infantil. Programa adscrito a dichas unidades académicas. Por lo tanto, la documentación que reposa en dicha unidad académica, fue el lugar y constituyo el material bibliográfico (trabajos de grado, en la modalidad de Trabajo de Investigación), privilegiado para adelantar la

investigación. En ese sentido, los criterios para la selección del material o muestra bibliográfica estuvieron dados a partir de los criterios relacionados con las intenciones de búsqueda, entre ellos:

- **Pertinencia:** Se refiere a que las fuentes debían ser consonantes con el objeto de estudio, así como sus objetivos, para fundamentar la investigación.
- **Exhaustividad:** Todas las fuentes debían ser necesarias, suficientes y posibles, sin excluir alguna que pudiera también representar un aporte importante. Las mismas debían corresponder a los objetivos planteados.
- **Actualidad:** Se tomarían en cuenta las investigaciones o estudios recientes para fundamentar la investigación, dentro el rango de tiempo escogido para el análisis de la producción investigativa.

### **3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información.**

La técnica seguida para la obtención de la información fue la *observación documental*. Para ello, la búsqueda se estableció a partir de los documentos primarios, es decir, aquellos que transmiten información directa y que para el caso concreto se materializa en los trabajos de grado producidos al interior del programa de Pedagogía Infantil, durante los últimos cinco años, que reposan en el Departamento de Pedagogía, Educación Especial y Ciencias Sociales, de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Para el registro de la información se utilizó un *Fichado de Cita directa o Transcripción*, (ver anexo A), registrando los aspectos centrales de cada investigación, ente ellos: autor, título de la investigación, año, objetivos, resumen, metodología, resultados.

Tabla 5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información.

Técnicas de Recolección de la Información	Técnicas de Registro de la Información
Observación Documental	Fichado de Cita Directa

### 3.4 Análisis y Procesamiento de la Información.

Abarco dos (2) momentos, con intenciones metodológicas claras, que, complementadas entre sí, posibilitaron el levantamiento de la revisión bibliográfica: la Metodología de la consulta y la metodología de la investigación bibliográfica.

#### 3.4.1 La metodología de la consulta

Comprendió tanto el tema que se iba a investigar, como el orden que debía seguirse en la consulta. Para ello fue necesario, explorar que existiera en la Universidad la bibliografía correspondiente y de interés que estuviera al alcance de las investigadoras; por otra parte, que la misma encuadrara dentro de un tiempo prudencial y que el trabajo bibliográfico elegido tuviera una proyección futura, bien como aporte a otras investigaciones o como uso de información para la toma de decisiones dentro del programa. (Anexo A- Inventario)

#### 3.4.2 La Metodología de la investigación bibliográfica

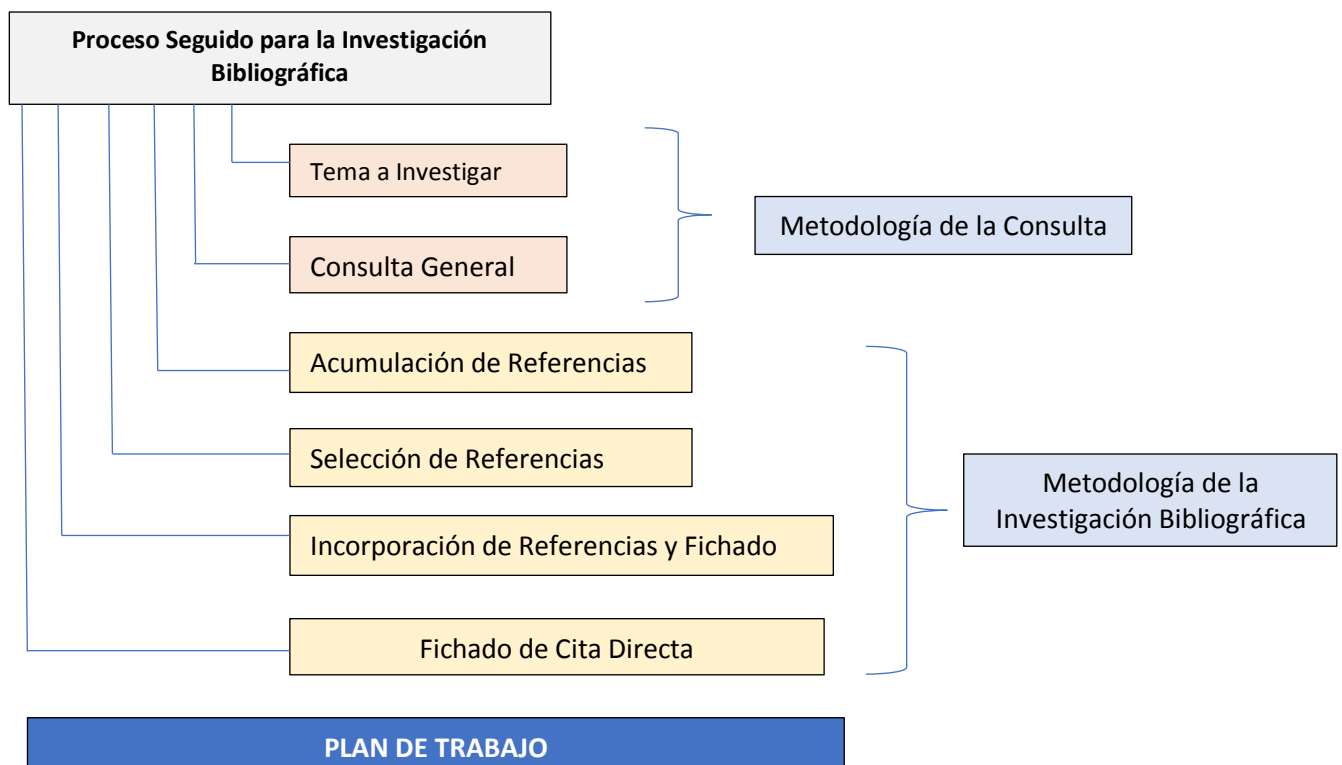
Corresponde al trabajo sistemático para la selección, organización e interpretación de la información bibliográfica. Para este proceso se siguieron los siguientes pasos:

- ✓ **Acumulación de "referencias":** (criterio de cantidad) Alude a cualquier documento escrito o audiovisual que proporcionara información para elaborar y sustentar la investigación. Se buscan las referencias por el título y la descripción. Es un proceso de amontonamiento de referencias por título. (Anexo A)
- ✓ **Selección de referencias:** (criterio de calidad) bajo este criterio se revisan una por una las "referencias" acumuladas y se decide mediante el análisis de los títulos,

oraciones, resúmenes, ilustraciones, tablas, diagramas, si la referencia será pertinente para la investigación, acudiendo para ello a una primera lectura rápida. Aquí se eliminan buena parte de ellas, quedando sólo las que se emplearán específicamente en el trabajo, una vez aplicados los criterios de selección establecidos previamente. (Anexo B- Rae temático-Excel)

- ✓ **Incorporación de referencias y fichado:** Se realiza una segunda lectura de las referencias seleccionadas en orden alfabético, cronológico o de aparición; se obtiene así, las referencias específicas útiles para la investigación. Al terminar esta fase se logra tener un "plan" con todas las "referencias" que se usarán en su desarrollo, las cuales serán analizadas detenidamente. (Rae temático-Excel).
- ✓ **Fichado:** Es el proceso de llevar a las "fichas" el contenido de las "referencias". Para este caso se realizó un fichado Cita directa o transcripción. (Ver anexo C-ampliación).

Figura 4 Proceso del Diseño Metodológico



## 4. RESULTADOS

Una vez obtenida y procesada la información se procede a identificar los principales resultados en función de los objetivos propuestos lo cual permite recabar una información importante sobre las principales características de la producción investigativa del programa de Pedagogía Infantil, de la Universidad de Pamplona durante los últimos cinco años, relacionada con las habilidades comunicativas de los niños de educación preescolar y básica primaria del municipio de Pamplona; resultados que a continuación se exponen.

### **4.1 Identificación de las habilidades comunicativas que constituyen el mayor centro de interés de las investigaciones consultadas en el programa.**

La revisión documental sobre la producción investigativa del programa de Pedagogía Infantil consultada en la Universidad de Pamplona, en sus sedes de Pamplona y Cúcuta, referida a las habilidades comunicativas de los niños de educación preescolar y básica primaria durante los últimos cinco años (2014–2018), evidencia que efectivamente en el programa de Pedagogía Infantil de la Universidad surge el interés por investigar el campo del desarrollo del lenguaje en los niños, particularmente en el escenario escolar, lo que conduce a realizar investigación aplicada para diseñar e incentivar el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, en mayor medida la lectura y la escritura.

Para el rango de tiempo comprendido entre los años 2014 y 2018, (se incluyen los dos semestres), se observa que se realizaron en el programa de pedagogía infantil 107, los cuales fueron desarrollados en las sedes de Pamplona y Cúcuta; proyectos de investigación que abarcaron diferentes áreas o campos temáticos, grados y periodos. Dicha producción se encuentra debidamente inventariada en el Departamento de Pedagogía, Educación Especial y Ciencias Sociales, de la Facultad de Ciencias de Educación, haciendo posible la consulta directa de la información contenida en los trabajos de grado, de la modalidad *Trabajo de investigación*. No obstante, al corroborar la información con el repositorio de la Biblioteca se pudo encontrar que algunos trabajos (5 en concreto) están protegidos por el autor (no autorización de consulta), razón por la cual estos trabajos fueron excluidos de la presente investigación, siguiendo el primer criterio de

selección. La consulta realizada permitió condensar dicha producción según *el periodo y año* en el cual fue desarrollada

Tabla 6 Numero de trabajos de investigación Desarrollados Periodo 2015-2018-Discriminado por sedes y periodo académico.

Trabajos de Investigación	Año	Pamplona			Cúcuta		
		No Define	1er. semestre	2do. semestre	No Define	1er. Semestre	2do. Semestre
107 Trabajos	2014	7	0	0	2	0	0
	2015	5	2	9	1	0	1
	2016	2	10	8	5	14	1
	2017	0	13	11	0	0	0
	2018	0	16	0	0	0	0
SUBTOTALES		14	41	28	8	14	2
TOTAL		83			24		

Respecto a la producción investigativa por *grado y nivel educativo* se pudo observar que la mayoría de trabajos desarrollados durante los últimos cinco años (2014-2018), estuvieron concentrados en el nivel educativo de educación básica primaria, siendo cuarto y quinto los grados que, mayor interés reúnen para la investigación. Esto posiblemente se deba a que en el programa de Pedagogía Infantil, el PIF (proceso de investigación formativa), se va incrementando en intensidad horaria en la medida que se avanza en este nivel educativo (básica primaria), lo que tal vez proporciona a las estudiantes en formación mayores inquietudes de investigación didáctica y pedagógica, debido a la interacción que tiene el niño con las áreas obligatorias del currículo en el escenario escolar y a la permanencia de las maestr@s en formación en la institución educativa. De otra parte, para el caso del nivel educativo de pre-escolar el grado de párvulos (niñ@s de 3 años), es el que mayor concentra la investigación. Finalmente, se evidencia un número significativo de trabajos que tienen por objeto la inclusión en el contexto escolar, en los cuales se pudo observar el trabajo con docentes y estudiantes que requieren algún tipo de adaptación curricular. En este sentido, se evidencio que la inclusión educativa es un tema que se tiene muy en cuenta, a la hora de hacer investigación relacionada con la infancia, demostrando el

interés y el compromiso social por aquellos infantes que poseen una necesidad educativa los cuales requieren de una atención más profunda y diferenciada; donde más trabajo investigativo se desarrolló con estos grupos de niñ@s fue en la sede de la ciudad de Pamplona, Norte de Santander.

Tabla 7 Producción Investigativa por Nivel Educativo

Nivel Educativo		Pamplona	Cúcuta
<b>Pre-escolar</b>	Párvulos	5	0
	Jardín	3	1
	Transición	3	0
<b>Básica Primaria</b>	Primero	13	3
	Segundo	8	3
	Tercero	14	4
	Cuarto	11	3
	Quinto	15	3
<b>Otros</b>	Inclusión / Trabajos con docentes.	15	3
<b>SUBTOTALES</b>		<b>87</b>	<b>20</b>
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	

De los 107 trabajos de investigación consultados en el Programa de Pedagogía Infantil de las sedes de Pamplona y Cúcuta se observa una gran tendencia en *áreas temáticas* como la Lecto- escritura, la cual representa el mayor número de trabajos de investigación que se asocian al trabajo lecto escritor de los niñ@s que se encuentran en edad escolar, es decir aquellos que están escolarizados; es posible que este campo temático sea de gran interés, debido a que en las prácticas pedagógicas desarrolladas por las maestr@s en formación a través del PIF (proceso de Investigación Formativa), se evidencian algunas dificultades en la lectura y escritura, las cuales deben ser reforzadas ya que constituyen una herramienta de desarrollo personal, es decir son para toda la vida, particularmente en el contexto escolar el niño que demuestre leer y escribir bien no tendrá mayores dificultades por en su formación académica. Este contenido de interés investigativo es seguido por los temas de la formación para la paz, la resolución de conflictos y la reconciliación, así como los temas referidos a la inclusión educativa. Finalmente, otros temas se encuentran en menor proporción, tales como el juego, las artes, el desarrollo motor, entre otros, los cuales para efectos de resultados se agruparon en una sola categoría.

Tabla 8 Producción investigativa por tema periodo 2014-2018-Discriminado

<b>Producción Investigativa por Tema</b>	<b>Periodo 2014-2018</b>	<b>Pamplona</b>	<b>Cúcuta</b>
Lecto Escritura	32	23	9
Paz, conflicto y reconciliación	13	8	5
Inclusión Educativa	13	11	2
Matemáticas	4	4	0
Formación Integral	5	4	1
Psicomotricidad	3	2	1
TIC: Tecnologías de la información y la comunicación	5	5	0
Normas de Comportamiento	4	2	2
Modelos Pedagógicos	8	8	0
Inteligencias Múltiples	3	3	0
Inglés	2	2	0
Fortalecimiento Académico	4	4	0
Competencias Ciudadanas	1	1	0
Estudios Comparativos	4	2	2
Estrategias de Aprendizaje VAK (visual, auditivo, kinestésico)	6	4	2
<b>SUBTOTAL</b>		<b>83</b>	<b>24</b>
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	

En la producción investigativa del programa de Pedagogía Infantil las *habilidades comunicativas*, constituyen un gran interés de investigación y de intervención educativa. A través de este estudio exploratorio se comprobó que las investigaciones realizadas se concentran mayoritariamente en la lectura y escritura (habilidades de leer y escribir), interés que puede estar asociados a la necesidad de desarrollar y fortalecer las habilidades lectoras y escritoras, ya que ellas son, entre otras habilidades, indispensables para el éxito académico de la vida escolar de los niño@s; pero además, porque en el ámbito escolar las mismas son evaluadas constantemente a través de las pruebas externas SABER, conduciendo a que los docentes presten una atención importante al desarrollo de estas habilidades, en función del desarrollo de la dimensión comunicativa de los niños pero también para los resultados de aprendizaje de orden institucional. Si bien es cierto que no se encuentran investigaciones que aborden con el mismo interés las habilidades de hablar y escuchar, es posible que las mismas estén tácitamente implícitas en los procesos de lectura y escritura, porque según se observa en los trabajos es que se asume que el estudiante cuando lee habla y se escucha, lo que coloca en evidencia la necesidad de profundizar desde los contenidos curriculares de las maestr@s en formación, en la estimulación e importancia del lenguaje oral. Se encontraron en total, 37 trabajos de investigación en



los cuales se indaga o interviene en las habilidades comunicativas. Es importante aclarar que el conteo se hizo por la habilidad comunicativa trabajada en la investigación; es decir, que si se investigó sobre los procesos lecto-escritores, se registra cada habilidad por separado.

*Tabla 9 Producción Investigativa por Habilidad Comunicativa.*

<b>Habilidades Comunicativas</b>	<b>Cantidad de Trabajos</b>	<b>Pamplona</b>	<b>Cúcuta</b>
Leer	21	18	3
Escribir	16	11	5
Hablar	0	0	0
Escuchar	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>37</b>	<b>29</b>	<b>8</b>

De otra parte, se pudo comprobar según los datos arrojados que, el año en el que hubo mayor producción investigativa en relación con las habilidades comunicativas de los niños de educación pre-escolar y básica primaria, fue en el año 2016 con un total de 11 trabajos de investigación. En ese mismo orden, se pudo observar además que de 107 trabajos desarrollados en el periodo 2014 – 2018, solo hubo 27 destinados a considerar el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños como objeto de investigación. Según la información consultada es posible que las habilidades comunicativas constituyan un objeto de interés investigativo dentro del programa, debido a que son habilidades muy importantes en la vida escolar y social, por lo tanto su promoción en la enseñanza las ubica como una herramienta fundamental para el resto de la educación sistemática. Igualmente, es posible que las maestras en formación identifiquen necesidades de fortalecimiento de las habilidades comunicativas una vez realizan sus prácticas pedagógicas en el campo aplicado, reconociendo que a algunos niños se les dificulta expresarse bien a la hora de realizar una exposición o respondiendo a las preguntas que los docentes presentan a sus estudiantes, colocando en evidencia problemas de comunicación a la hora expresarse de manera oral (hablar y escuchar) y o escrita (leer y escribir). No obstante lo anterior, considerando la importancia que tiene el desarrollo del lenguaje en los niños, este número de trabajos (27) puede considerarse bajo.

Por otra parte, se evidencia la falta de una estructura informativa de presentación del trabajo que permita identificar la fecha exacta en la que se sustenta pues algunos de los trabajos no referencian este dato, que aunque parezca no tener importancia ayuda mucho a la hora de valorar la producción investigativa; razón por la cual en el siguiente cuadro no se registran algunos datos.

Tabla 10 Número de Trabajos sobre Habilidades Comunicativas por periodo académico.

Año	Periodo Académico		Pamplona	Cúcuta	Sin Información
	1-Sem	2-Sem			
2014			1	0	
2015			6	0	
2016			3	8	
2017	X		1	1	1
		X	3	0	1
2018			1	0	1
SUBTOTALES			15	9	3
TOTAL			27		

#### 4.2 Principales Tendencias Teóricas privilegiadas en las Investigaciones desarrolladas en el Programa de Pedagogía Infantil, relacionadas con las habilidades comunicativas.

Con relación a los fundamentos teóricos que por lo general sustentan las investigaciones del programa de Programa de Pedagogía Infantil, relacionadas con las habilidades comunicativas, se pudo identificar que la mayoría de las investigaciones tienen bases teóricas sobre el desarrollo del lenguaje. Sin embargo, tales fundamentos no son fuertemente visibilizados en las conceptualizaciones de los marcos teóricos.

Por ejemplo, en los aspectos del *desarrollo del lenguaje* se encontraron falencias en cuanto la teoría del desarrollo del lenguaje, pues no se identifican claramente corrientes del pensamiento, escuelas y teorías sobre el desarrollo del lenguaje, y en su mayoría refieren autores sin ubicarlos dentro de un paradigma o perspectiva teórica. En otras

ocasiones, no se asocia o clasifica correctamente el autor o teórico que respalda los postulados referenciados y finalmente muchas veces no se relaciona la teoría con la experiencia o ámbito educativo que se aborda en la investigación, es decir la teoría no se articula al problema que se plantea en la investigación; esas, entre otras debilidades conceptuales, son recurrentes.

Se observa que un grupo de los proyectos de investigación indagados poseen información muy pobre en cuanto a la teoría, concretamente sobre las etapas del desarrollo del lenguaje en los niños, lo cual constituye una debilidad en la apropiación especializada sobre el desarrollo de las dimensiones constituyas del desarrollo infantil, aspecto de suma importancia en un programa de formación que tiene como objeto de estudio la infancia.

No obstante lo anterior, se puede inferir que la mayoría de los enfoques del desarrollo del lenguaje se asumen bajo una perspectiva estructuralista del desarrollo, asociando tal proceso, a las funciones del lenguaje en el plano genético y cognitivo, con perspectivas teóricas que van desde Piaget, Vygotsky, Luria, entre otros.

*Tabla 11 Ejemplos fundamentos teóricos sobre el desarrollo del lenguaje.*

<b>Fundamentos Teóricos</b>	<b>Autor</b>
La adquisición del Lenguaje Escrito es un proceso ontogenético muy temprano, que supone la creación de un segundo código de lenguaje humano, a partir de la génesis del lenguaje natural (que es el Lenguaje Oral), ya desarrollado en la etapa anterior de sujeto. Dicho proceso comienza entre los 18-24 meses y termina entre los 7-8 años.	No referencia
El desarrollo del lenguaje es un aspecto primordial para iniciar todo proceso educativo, pero en el pre jardín adquiere un valor significativo teniendo en cuenta que mediante los sistemas simbólicos específicamente del lenguaje a través del cual los niños se sitúan en la escena humana y le dan significado al mundo que los rodea.	Ministerio de Educación Nacional
El lenguaje escrito es el instrumento esencial para los procesos de pensamiento incluyendo, por una parte, operaciones conscientes con categorías verbales, (...) permitiendo por otra parte volver a lo ya escrito, garantiza el control consciente sobre las operaciones que se realizan. Todo esto hace del lenguaje escrito un poderoso instrumento para precisar y elaborar el proceso de pensamiento. (Luria, A.R., 1984, p.189).	(Luria, A.R., 1984, p.189).

En este orden de ideas, la mayoría de conceptualizaciones se desprenden del discurso oficial del Estado, es decir del Ministerio de Educación Nacional (MEN) lugar

desde el cual se asume la apropiación teórica. Si bien es cierto este discurso puede tener fundamento en escuelas del pensamiento sobre el desarrollo y particularmente sobre las habilidades comunicativas, estos fundamentos no se amplían y no se incorporan como fuente primaria.

Respecto a las *habilidades comunicativas* es importante reconocer que la mayoría de los trabajos de investigación refieren propiamente una tendencia teórica para el caso de las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir), desde los enfoques semántico-comunicativo, dentro de las cuales leer y escribir son las habilidades mayormente abordadas, estas se asumen principalmente desde los planteamientos de autores como Teberosky, Roncal, Luria, Lerner, Solé, entre otros.

Según Baena (1989), el enfoque semántico comunicativo, representa una concepción del lenguaje y de la lengua, partiendo de la relación dialéctica entre el lenguaje, el pensamiento y la realidad, es decir, se dirige hacia la significación. En este sentido, se reconoce que el lenguaje cumple diversas funciones en la actividad humana, entre ellas:

- es soporte de la elaboración del pensamiento (función cognitiva)
- posibilita los procesos de la comunicación (función interactiva)
- permite recrear el sentido de la realidad (función expresiva o estética)

Así, el enfoque semántico-comunicativo parte de la concepción de la lengua como un sistema que permite la expresión del sentido a través de las funciones que cumple en la interacción puesto que las unidades de la lengua no son simples rasgos gramáticos o estructuras, sino categorías *funcionales* y *comunicativas* que operan en el discurso. (Rodríguez & Jaimes 1999 p.9-13).

Esta postura frente al estudio y desarrollo del lenguaje, tiene una mirada desde la triple dimensión de su estructura formal, definiendo su abordaje desde el funcionamiento y las finalidades que cumple, respondiendo a cuestionamientos sobre el lenguaje que giran en torno a ¿Cómo es? ¿Cómo funciona? ¿Para qué sirve?. Esta mirada holística o integral del

lenguaje y la lengua son fortalezas del enfoque teórico, que permiten comprender como se produce y elabora la significación (semantización).

Tabla 12 Ejemplos fundamentos teóricos sobre las habilidades comunicativas- Leer

Fundamentos Teóricos	Autor
La lectura es un proceso por el cual el ser humano organiza el contenido logrando una información a través de los códigos gráficos, mezclando la comprensión y el análisis de lo leído.	Teberosky, (2002)
Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir.	Lerner, (1995)
Leer es comprender y recrear significados de un código escrito, no es una simple habilidad mecánica para reproducir en sonidos las letras contenidas en un texto escrito.	Wray, D. (1957)
Leer es un proceso interactivo que consiste en captar, extraer, comprender, valorar y utilizar el significado de un texto.	Roncal & Montepeque, (2001)
La lectura es el proceso de construcción del significado a partir de un texto escrito.	Borrero (s.f)
Leer es un proceso de interacción que tiene lugar entre el lector y el texto, destacando, que el primero de ellos intenta, a través del texto, alcanzar unos objetivos los cuales tutelan su lectura. De esta afirmación, se desprende el hecho de que cada lector, en base a los objetivos que sujete su lectura, llevará a cabo una interpretación diferente del texto, lo cual como resalta dicha autora, no significa por supuesto que el texto carezca de sentido, si no que éste tiene para el lector un significado seguramente diferente al que el autor le imprimió, ya que el lector lleva a cabo su propia interpretación o construcción del texto, teniendo en cuenta sus objetivos, intereses, sus conocimientos previos, etc.	Solé (2000)
Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) define el aprendizaje de la lectura y escritura como: “un proceso dinámico donde la creatividad es importante se realizan ejercicios que estimulan el desarrollo del pensamiento para que los niños busquen diferentes alternativas ante una situación dada. Al estimular dicho pensamiento les damos la oportunidad de crecer siendo seres autónomos, seguros de sí mismos, capaces de tomar decisiones y, de esa forma, los educamos para la vida y no sólo para el momento.	MEN (2007)
En el artículo 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria de la ley general de educación 115, plantea: 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 de la lectura.	Ley General de Educación (1994)

Pese a lo anterior, se encuentra que en la mayoría de la producción investigativa indagada no hay información precisa, sobre qué son las habilidades comunicativas, y como las aprendemos y desarrollamos, no se evidencia con claridad los autores teóricos que den un concepto preciso; la información encontrada es corta y confusa, pudiéndose evidenciar

una falta de apropiación de la teoría para conducir la investigación, desde un postulado o enfoque teórico concreto.

Finalmente, las habilidades comunicativas como la escritura, la oralidad y la escucha no son desarrolladas teóricamente en los trabajos, a pesar de que muchos de estos trabajos refieren a las habilidades comunicativas como objeto central de investigación o al proceso lecto-escritor.

Por otra parte, algunos aspectos de *estilo* siguen siendo subestimados lo que hace que no exista una uniformidad en los aspectos básicos de estructura del informe. Igualmente la citación de fuentes, es en menor grado una debilidad; así como la ortografía, redacción, signos de puntuación, tildes, entre otros aspectos gramaticales, que no se entiende cómo estos aspectos pasan sin ser advertidos por docentes que fungen como directores y jurados, tanto en las sedes de Pamplona como de Cúcuta. En este sentido, es muy importante que el programa cuente con mecanismos de seguimiento y compromiso frente al proceso de seguimiento a las asesorías.

Tabla 13 Ejemplo Errores de Ortografía los títulos

Título del Trabajo	Sede
Una propuesta lúdico-pedagógica para fomentar el hábito lector y desarrollar el pensamiento reflexivo a <b>travez</b> de la literatura infantil en escolares de 4 a 5 años del CAIMIUP.	Pamplona
Estrategias didácticas para fortalecer la lectoescritura en niños y niñas del grado <b>trancisión</b> “A” de la institución educativa técnica nuestra señora de la presentación de Chinácota norte de Santander.	Cúcuta

Para un proceso investigativo estos aspectos, demandaron mayores esfuerzos por entender y verificar la información, debido a que en una primera consulta pareciera que fuera un error de transcripción, pero al corroborar tal condición se pudo observar que efectivamente son errores que han pasado inadvertidos. El hecho de que los trabajos no tengan una uniformidad de datos en la estructura, dificulta la consulta y ubicación exacta del material, así como la caracterización de los datos de la exploración.

### 4.3 Principales *Tendencias Metodológicas* privilegiadas en las Investigaciones desarrolladas en el Programa de Pedagogía Infantil, relacionadas con las habilidades comunicativas.

La metodología es uno de los pasos más importantes en una investigación, donde se describe como fue el proceso seguido para el desarrollo de la investigación, los instrumentos utilizados, pero sobre todo para identificar un paradigma desde el cual se asume la producción del conocimiento, para posteriormente definir el enfoque, tipo de investigación y finalmente el diseño metodológico, en el cual se describe como se desarrollará o desarrolló la investigación.

Al respecto, se pudo evidenciar que en muchos de los trabajos consultados no hay precisión sobre los aspectos fundamentales de la investigación, en este sentido es frecuente las siguientes imprecisiones:

- No se ubica la investigación dentro de un paradigma.
- Se confunde el enfoque con el diseño metodológico de la investigación.
- Muy pocas refieren el tipo de investigación, aspecto que por lo general se omite.
- No se definen con claridad los enfoques de la investigación, donde por lo general se le confunde con diseño metodológico.
- Las técnicas e instrumentos de recolección de información se confunden con las técnicas e instrumentos de registro y en algunos casos los instrumentos de registro se asumen como técnicas de recolección.

Tabla 14 Fichado de los aspectos metodológicos de los trabajos de investigación consultados.

Año	Paradigma	Enfoque	Tipo de Investigación	Diseño Metodológico
2014	No autorizada su consulta	No autorizada su consulta	No autorizada su consulta	No autorizada su consulta
2015	No refiere	Descriptiva	Cualitativo	Acción participación
2015	No refiere	Participativa	Mixto	No refiere
2015	No refiere	Descriptiva	Cualitativo	No define
2015	No refiere	Descriptivo	Mixto	No tiene
2015	Positivista	Investigación- acción	Cualitativo	Acción participativa
2015	Positivista	Descriptiva	Mixto	No define
2016	Constructivista	Descriptiva	Mixto	No define
2016	Positivista	Descriptiva	Cualitativo	Estudio de caso
2016	Positivista	Descriptiva	Mixto	Observación Participante

2016	No refiere	Estudio de caso	Cualitativo	Estudio de caso
2016	Positivista	Descriptiva	Cualitativo	Estudio de caso
2016	No refiere	No tiene	Cualitativo	Acción participativa
2016	No refiere	Descriptivo y explicativo	Mixto	No refiere
2016	No refiere	Descriptivo	Cualitativo	Fase preparatoria
2017	No refiere	Descriptivo	Cualitativo	Investigación acción
2017	No refiere	Descriptiva	Cualitativo	Descriptivo
2017	No refiere	Descriptivo y explicativo	Mixto	Descriptivo
2017	No refiere	Descriptivo	Cualitativo	No refiere
2017	No refiere	Descriptivo	Cualitativo	No refiere
2017	No refiere	No refiere	Cualitativo y descriptivo	No refiere
2017	No refiere	Descriptiva	Cualitativo	Observación participante
2018	No hay consulta	No hay consulta	No hay consulta	No hay consulta

Como se puede observar, las incoherencias en los aspectos metodológicos es frecuente en los 21 trabajos consultados, es decir los que abordan el desarrollo de las habilidades comunicativas. Esta situación pone en evidencia una debilidad frente a la apropiación de la metodología de la investigación, lo cual demanda una revisión de contenidos, pero además de las estrategias para apropiar la información de los cursos de fundamentación en investigación.

Si bien el concepto de paradigmas propuesto por Kuhn, (1971) admite pluralidad de significados y diferentes usos, el mismo alude a un conjunto de creencias y actitudes, como una visión del mundo "compartida" por un grupo de científicos que implica una metodología determinada (Alvira, 1982), las implicaciones al no identificar el paradigma dentro de la investigación, desdibuja el norte que la comunidad académica del programa privilegia para la generación del conocimiento.

En cuanto a las *técnicas de recolección de información y las técnicas de registro de la información* (instrumentos) es recurrente en la mayoría de los trabajos una falta de precisión para distinguir entre una y otra; por lo general se asumen como una misma cosa, desconociendo como bien se afirma que las técnicas están referidas a la manera como se van a obtener los datos y los instrumentos (técnicas de registro) son los medios materiales a través de los cuales se hace posible la obtención y archivo de la información requerida para la investigación.



Es evidente que en algunos trabajos de investigación no se identifica bien que es una técnica de recolección de información y un instrumento, por lo general se referencia lo mismo tanto en las técnicas como en los instrumentos, siendo los segundos asumidos como técnicas de recolección de la información. Tal situación hace que la información sea confusa, no hay claridad conceptual al respecto; tampoco se observa apoyo en algún teórico que defina y diferencie esta información, como una posibilidad para ganar claridad y precisión. La siguiente tabla refleja la situación antes descrita.

Tabla 15 Técnicas de recolección de la información e instrumentos

Año	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
2014	No define	No define
2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación Participante</li> <li>• Entrevista</li> <li>• Análisis e interpretación de información</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Diarios de campo</li> <li>❖ Tabla de cotejo</li> </ul>
2015	Observación y encuesta	No define
2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Observación</li> <li>❖ Encuesta</li> <li>❖ entrevista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Cuestionario</li> <li>❖ Diario de campo</li> </ul>
2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Observación</li> <li>❖ cuestionario</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Diario de campo</li> </ul>
2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuesta-Cuestionario</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No define</li> </ul>
2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista –observación participativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No define</li> </ul>
2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuesta</li> </ul>
2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación directa</li> <li>• Encuesta</li> </ul>
2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gráficas</li> <li>• Análisis de la información</li> <li>• Observación</li> <li>• Diario de campo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La observación-diario de campo</li> <li>• Análisis documental</li> </ul>
2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No define</li> </ul>
2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación participante</li> <li>• Entrevista semi- estructurada</li> <li>• Análisis del contenido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diarios de campo</li> <li>• Cuestionario</li> <li>• Guía de lectura</li> </ul>
2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación directa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diarios de campo</li> <li>• encuesta</li> </ul>
2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talleres comprensivos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talleres de comprensión lectora y escritora</li> </ul>
2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se encuentra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación directa</li> <li>• Encuesta</li> <li>• Observación documental</li> </ul>
2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación participante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diarios de campo</li> </ul>
2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación no Participante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diarios de campo,</li> <li>• Encuesta</li> </ul>
2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de contenido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formato de evaluación por pares expertos</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>•Cuento</li> <li>•Formato de valoración por los niños que participaron en la prueba piloto.</li> </ul>
2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diarios de campo</li> </ul>
2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Observación Participante</li> <li>•Análisis Documental</li> <li>•Guía de observación</li> <li>•Entrevista</li> <li>• Encuestas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación Participante</li> <li>•El análisis documental</li> <li>•Guía de observación</li> <li>•Entrevista</li> <li>•Encuestas</li> </ul>
2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No define</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolección de la información</li> </ul>
2018	No se consulto	No se consulto

Finalmente, en la mayoría de trabajos no se evidencia la descripción del proceso de análisis y procesamiento de la información, proceso que permite consolidar los resultados o hallazgos del estudio, evidenciando la capacidad de investigador para identificar los aspectos relevantes de la investigación.

El procesamiento de datos, se entiende por lo general, como la acumulación y manipulación de elementos de datos, tanto cuantitativos como cualitativos, los cuales permiten producir información significativa. El procesamiento de datos hace parte de un subconjunto del procesamiento de la información, en otras palabras, hace referencia al cambio (procesamiento) de la información, de cualquier manera detectable por un observador.

#### **4.4 Aportes o productos tangibles de las investigaciones que sirven de apoyo al campo educativo y pedagógico de l@s maestr@s en formación**

Considerando que en muchas ocasiones los trabajos de investigación sobre habilidades comunicativas se desarrollan en contextos escolares, fue importante revisar si los mismos de alguna manera aportan materiales tangibles, posibles de ser implementados tanto en otras investigaciones como en las prácticas pedagógicas de l@s maestr@s en formación (PIF). Para ello se revisaron 26 trabajos de investigación del programa de licenciatura en pedagogía infantil, que arrojan los siguientes resultados.

Tabla 16 Número de materiales tangibles utilizados o producidos en la investigación.

<b>Materiales derivados de las Investigaciones</b>						
<b>Año</b>	<b>Guías</b>	<b>Cartillas</b>	<b>Juegos</b>	<b>Software</b>	<b>Textos Literarios</b>	<b>Trabajos con productos</b>
2014	0	0	0	0	0	0
2015	1	0	0	0	2	3
<b>2016</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>14</b>
2017	3	1	1	1	1	7
<b>Subtotales</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	
<b>TOTAL</b>			<b>25</b>			<b>24</b>

Al respecto se pudo observar que la mayoría de materiales producidos se refieren a guías de trabajo y la utilización de cuentos, siendo el año 2016 el año con mayor elaboración y producciones materiales en los trabajos de investigación. En este sentido, esta producción reúne en su mayoría los materiales para ser trabajados durante la investigación, siendo mínima la producción de recursos y materiales originados como producto desarrollo de las mismas.

En ese mismo sentido, se pudo apreciar que dichos materiales si bien es cierto son usados para el desarrollo de la investigación, los mismos pueden ofrecer algunas posibilidades de uso para las prácticas pedagógicas de I@s maestr@s, razón por la cual es necesario que la producción investigativa sea consultada permanentemente como material de apoyo para el campo aplicado de la formación.

## CONCLUSIONES

Después de desarrollar todo el proceso investigativo sobre la producción investigativa producida en el programa de Pedagogía Infantil durante el periodo 2014-2018 relacionada con las habilidades comunicativas, se puede concluir lo siguiente:

- La producción investigativa del programa, en lo que respecta a la modalidad de Trabajo de Investigación, es bastante amplia y diversa. Sin embargo, no se cuenta con una sistematización profunda y rigurosa que dé cuenta de la misma y del impacto que dicha producción ha tenido en el desarrollo de otras investigaciones y de líneas de investigación en el programa.
- La producción investigativa del programa de Pedagogía Infantil, en términos generales se puede decir que es buena, ya que aborda los elementos del desarrollo infantil, específicamente en el contexto escolar, lo que demuestra el compromiso con el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños, pero además con el mejoramiento y desarrollo institucional de la escuela.
- Los trabajos realizados específicamente sobre habilidades comunicativas demuestra que en su mayoría, se abordan solo los procesos lectores y escritores concretamente en el contexto escolar, sin embargo las habilidades de hablar y escuchar son habilidades poco trabajadas como objetos de conocimiento, las cuales están presentes en las diferentes edades del desarrollo infantil.
- Hay que prestar mayor atención al trabajo integrado de las habilidades comunicativas, independiente de la edad o el nivel educativo en el cual se desea hacer la investigación, teniendo en cuenta que para estimular el desarrollo del lenguaje en los niños, todas las habilidades comunicativas tienen que ir articuladas y no trabajadas por separado; ya que se pudo observar que, en algunos trabajos que se enfocan en la lectura y escritura, se deja de lado las otras dos habilidades que

tienen que ir a la par para que el niño tenga un mejor aprendizaje; considerando por ejemplo que en niveles como el preescolar, escuchar y hablar son habilidades que ayudan a la lectura y a la escritura.

- La investigación en el programa debe propender por definir las apuestas epistemológicas, teóricas, y metodológicas que posibiliten la apropiación clara y precisa de las perspectivas que se asumen para abordar los campos del conocimiento y sus problemas, en este caso asociados a la pedagogía infantil. Lo anterior teniendo en cuenta que existen vacíos para apropiar teorías y colocarlas en dialogo con los aspectos metodológicos de la investigación.
- La producción investigativa es bastante amplia y sigue los principios básicos de la investigación, pero necesita mayor rigor en el proceso metodológico ya que hay muchos errores conceptuales en términos de la coherencia del abordaje metodológico, la selección de técnicas de recolección de la información y los instrumentos. La mayoría de los trabajos no tienen bien definidos cada uno de estos elementos, los títulos de los proyectos algunos no tienen que ver con la pregunta, ni con la metodología y se confunden bastante con técnicas e instrumentos, así como con el enfoque y diseño metodológico.
- En la mayoría de los trabajos no se evidencia el análisis y procesamiento de la información, aspecto básico del proceso metodológico que permite validar la información y los resultados obtenidos.
- Se requiere de unos lineamientos que organicen y orienten los aspectos a tener en cuenta para la elaboración del informe final, pues los trabajos no siguen una misma pauta en términos de estilo, utilización de normas APA, apartados, preliminares, entre otros.

## RECOMENDACIONES

A partir de los resultados obtenidos se pueden sugerir algunas acciones que posiblemente permitan, de alguna manera, mejorar los procesos académicos relacionados con la investigación formativa de los estudiantes y por ende con la formación para la investigación en el programa de Pedagogía Infantil. En este sentido se recomienda al programa:

- Ofrecer los cursos de metodología de la investigación, con el equipo docente investigador del programa y del departamento con el fin de asegurar la apropiación y aplicación de los principios de la investigación.
- Definir una estrategia de seguimiento para la dirección del Trabajo de Investigación, que garantice el acompañamiento efectivo por parte del tutor al estudiante, para efectos de que no se presenten las incoherencias metodológicas que se han puesto en evidencia, las cuales demuestran posiblemente descuido en el proceso de tutorías.
- Articular la investigación a la docencia y la extensión universitaria, para poder definir a partir de la investigación, proyectos de intervención educativa y pedagógica en los diferentes escenarios donde acontece el desarrollo infantil.
- Elaborar los lineamientos para la presentación del informe final de los trabajos de investigación tanto de pregrado como de postgrado, para guardar el rigor de la comunicación escrita del proceso de investigación desarrollado.
- Promover en las estudiantes el desarrollo de las habilidades comunicativas las cuales son necesarias dentro de la investigación formativa.

- Organizar un espacio académico donde los estudiantes puedan dar a conocer los resultados de las investigaciones realizadas, bajo la modalidad trabajo de investigación.

**BIBLIOGRAFIA**

- Albarracín Jáuregui, N., Díaz Yáñez, I., & Rodríguez Cárdenas, Y., (2015). *Estrategias Pedagógicas A Docentes Para Aplicar A Niños Que Manifiestan Autismo. Universidad de Pamplona, Cúcuta, N.S.*
- Álzate, R. F., GONZALEZ Zapata, N., & Gutiérrez Cardona, C., (2012), *experiencias textuales significativas.*
- Araque Cáceres, P. X., Parra Bolívar, M. T., & Bermúdez Grajales, M. M., “*La Oralidad En El Aula: Descripción De Las Prácticas Orales En El Aula Del Grado Quinto. Universidad Pontificia Javeriana: Colombia.*
- Balarezo Evangelista, E. (2003). *Actividades lúdicas que refuerzan los procesos de atención en la lecto-escritura en la comunidad de Macedonia, Colegio Francisco de Orellana de la comunidad de Macedonia. Leticia Brasil.*
- Bonilla, R. (2016). *El desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del colegio Hans Christian Andersen* (Tesis de pregrado en Educación en Nivel Inicial). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura. Perú.
- Bosch, L. (1984). *El desarrollo fonológico infantil: una prueba.* Madrid: Pirámide.
- Carrillo Flórez, C. A., (2015). *El dibujo como herramienta en el proceso de iniciación en la lectura en el grado de pre-escolar.* Universidad de Pamplona, Colombia.
- Castebianco, E., Mora, G., Galeano, L., Chávez, R., & Gutiérrez, L. (2017). *Desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Centauros del municipio de Villavicencio.* Villavicencio, Meta.



- Castillo Valencia, I. M., Vivas, R., Valencia Rodallega, Y. P., (2016). *Mejoramiento De Lectura Y Escritura En Niños De Grado Tercero. Institución Educativa Esther Etefvina Aramburo: Buenaventura.*
- Castillo, L. (2013). *Aprestamiento para la enseñanza y aprendizaje del proceso lecto-escritor, a través de la pedagogía musical kodály.* Universidad de Pamplona, Cúcuta, N.S.
- Castro, C., (2011), *Factores que intervienen en las competencias comunicativas en los educandos de primaria de las Escuelas primarias del Valle del Cuenca.* Universidad de los Andes, Colombia
- Castro, G. (2012). *Los problemas de lecto-escritura y su Influencia en el Rendimiento Académico de los alumnos de la escuela Cesar Augusto Salazar Chávez.* Ecuador: Parroquia De Tumbaco, Cantón Quito, Provincia De Pichincha.
- Encinosa Guacavare, R. M., Lizcano González, G. P., & Villamizar Parada, C. S., (2015). *Propuesta pedagógica como apoyo a los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en los niños y niñas de tercero, cuarto y quinto grado.* Universidad de Pamplona, Colombia.
- Esparza Córdova, S. (2013). *Estrategias metodológicas y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 y 5 años del jardín escuela primavera, ecuador: parroquia de Tumbaco, Cantón Quito, Provincia De Pichincha*
- García, O. D., & Chaparro, Y. (2007). *Estrategias pedagógicas conducentes a la potenciación de la oralidad, desde un enfoque literario en los niños del nivel de jardín del colegio Rafael Pombo de la ciudad de Yopal.* Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Guerrero Amaya, G. E., (2012). *Enfoque teórico sobre el lenguaje y la comunicación para el desarrollo de competencias de expresión oral y escrita*. Universidad Libre, Bogotá, Colombia.

Hernández López, L., (2016). *Un viaje mágico a la lectoescritura: estrategias didácticas para fortalecer el proceso lecto-escritor en los educandos de transición c del colegio Comfanorte sede principal los patios*. Universidad de Pamplona, Cúcuta, N.S.

Hernández Morales, Y. & Castro Ortiz, P., (2016). *Estrategias pedagógicas dirigidas a maestros para incentivar la literatura infantil de niños y niñas con autismo en educación básica primaria del Instituto Técnico Guaimaral*. Universidad de Pamplona, Cúcuta, N.S.

Herrejón Quiroz, M. (2014). *¿Cómo favorecer el desarrollo del lenguaje oral y comunicación en el niño en preescolar a través de las actividades?* Michoacán: México.

Lucas Griñán, V. (2007). *La lectoescritura en la etapa de educación primaria*. Universidad de Valladolid, España.

Martínez, A., Quintero, G., & Ruiz, Y., (2013). *La importancia del lenguaje en los procesos de aprendizaje*. Universidad Incca de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2003) *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Edt Magisterio.

Morales, Sánchez, Arciniegas & Meneses, (2013). *Una propuesta de intervención a partir de estrategias pedagógicas que favorezcan un aprestamiento adecuado en el proceso de enseñanza de la lectoescritura en niños de 4 a 6 años*. Institución Educativa Provenza. Universidad Autónoma de Bucaramanga.

- Olivares Guerrero, A. P. (2012). *El desarrollo del Lenguaje Oral en el Nivel Preescolar*. Tesis de Maestría en Educación, campo práctica docente. Universidad Pedagógica Nacional. México:
- Ortega, M. L., Prieto, P., Dovali, M. G., & Bonilla, P. S. (2007). FORO NACIONAL DE ESTUDIOS EN LENGUAS (FONAEL).
- Pabón Mendoza, J. E., & Rodríguez Borrero, D. C., (2015). *Método Kodály como herramienta para fortalecer el proceso lectoescritura en los niños y niñas de primer grado en la institución educativa provincial san José sede la Salle*. Pamplona, N.S.
- Parra Atiesta, J. L., (2018). *Con mi lindo tallercito aprendo a leer y escribir en un mundo de amor y color*. Universidad de Pamplona, Colombia.
- Reátegui Cifuentes, C. (2007). *Leo y escribo con las travesuras del chavo del ocho*. Lima: Perú.
- Reyzábal, M. V. (2012). *Las competencias comunicativas y lingüísticas*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 63 - 77.
- Rosas. A., Urbina, A., (2012). *Propuesta pedagógica para el desarrollo de las competencias lectoras en niños de tercer grado que presentan dificultades de aprendizaje de la sede Gabriela Mistral*. Pamplona, N.S.
- Santa. L. & Vera, B. (2013). *La lectura un hermoso viaje sin regreso*. Pamplona, N.S.
- Vichada Abril, L. M., (2009), *Acciones Discursivas para el mejoramiento de la Competencia Comunicativa Oral del estudiante universitario*. Universidad Pedagógica y Tecnológica, Tunja: Colombia.

María Estela Raffino. (2018) Para: *Concepto De Aprendizaje*. Disponible en: <https://concepto.de/aprendizaje-2/>. Consultado: 26 de noviembre de 2019. Argentina. <https://concepto.de/aprendizaje-2/#ixzz66PJ3ptCS>

Barrera, L., & Franca, L. (2004). *Psicolingüística y desarrollo del español I*. Caracas: Monte Ávila.

Bosch, L. (1984). *El desarrollo fonológico infantil: una prueba*. Madrid: Pirámide.

Felipe, A. G., & Mabel, C. (2000). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Editorial Andrés Bello.

Calle (2009). *Factores que intervienen en las competencias comunicativas en los educandos de primaria de las Escuelas primarias del Valle del Cuenca*. Universidad de Los Andes. Colombia. Obtenido de <http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1332/ESTRATEGIAS%20ACTIVAS%20INTERDISCIPLINARIAS%20PARA%20FORTALECER%20LAS%20HABILIDADES%20COMUNICATIVAS%20EN%20LOS%20ESTU.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Colonna, C. L. (2002). *Aprestamiento al Lenguaje y a las Ciencias sociales*. Piura: Universidad de Piura. Sead

Ferreiro, E. y otros. (1982) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*.

Gamba, L.; Moreno Vargas, O., Moreno, R.& Moreno. Carmiña *desarrollo comunicacional lenguaje oral y lenguaje escrito*. Boreal Ediciones, Rezza Editores S.A de C.V.

Franja, Morada (2008). *Teorías del desarrollo del lenguaje*. Obtenido de Aprender a hablar: El lenguaje como instrumento y como actividad: <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPEDIA/>

*DESARROLLO%20LENGUAJE/Teorias%20del%20desarrollo  
%20del%20lenguaje%20-%20Franja%20Morada%20-%20art.pdf*

- García, C. Z. (s.f.). *Pensamiento y Lenguaje: Piaget y Vygotsky*. Trabajo final del Seminario sobre Piaget.
- Lenneberg, E. H. (1982). *Fundamentos del desarrollo del lenguaje*.
- López, P., Ortega, C., & Moldes, V. (2008). *Terapia Ocupacional en la Infancia. Teoría y práctica*. Madrid: Medica Panamericana Madrid: Alianza Editorial.
- Ministerio De Educación Nacional. (2017). Derechos Básicos de Aprendizaje. Recuperado de: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/107746>
- MONSALVE, M., (et al). (2009) *Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva*. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 21, núm. 55, septiembre diciembre, p. 194
- PEP, Licenciatura en Pedagogía Infantil, (2006), pp. 11-25. Recuperado de: [http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIIIG/home\\_163/recursos/general/02082016/pag\\_programa\\_radial.jsp](http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIIIG/home_163/recursos/general/02082016/pag_programa_radial.jsp)
- Sánchez, D. (junio-julio de 2009). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China. La expresión escrita en clase de ELE* (8). Pekín, China: Marco ELE.
- Soprano, A. M. (2011). *Cómo evaluar el lenguaje en niños y adolescentes*. Buenos Aires.: Paidós.
- Spanglier, (1995). *Habilidades Lingüísticas*. pp. 287, Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44720104.pdf>
- Tolchinsky, L. (2008). Usar la lengua en la escuela. *Revista Iberoamericana De Educación*, 46, 37-54. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie460715>

Vaello J. (2009). *El profesor emocionalmente competente. Un puente sobre aulas turbulentas*. Colección Desarrollo personal del profesorado. Barcelona: Editorial Grao.

# ANEXOS

## Anexo A INVENTARIO DE TRABAJOS PERIODO 2014-2018

**ESTUDIO EXPLORATORIO DE LA PRODUCCIÓN INVESTIGATIVA DEL PROGRAMA  
PEDAGOGÍA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA, PERIODO 2014-2018,  
RELACIONADA CON EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS  
NIÑOS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y BÁSICA PRIMARIA**

<b>CÓDIGO</b>	<b>NOMBRES Y AUTORES</b>	<b>TITULO DEL PROYECTO</b>	<b>AÑO</b>
<b>TPI435</b>	LEYDY JOHANNNA GARZON FUENTES DIANA CAROLINA MANRIQUE CABALLERO PAOLA ANDREA OVIEDO AVELLANEDA	DIBUJO Y EL MODELADO COMO HERRAMIENTA PEDAGOGICA PARA FOMENTAR LA LECTOESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES DE TERCERO Y CUARTO GRADO DE BASICA PRIMARIA EN LA INSTITUCION EDUCATIVA COLEGIO PROVINCIAL SAN JOSE SEDE LA SALLE	2014
<b>TPI436</b>	LUZ ESPERANZA SUESCUN PARADA	ORIENTACIONES PARA EL PROCESO DE INCLUSION CON NIÑOS EN CONDICION DE DISCAPACIDAD EN LA SEDE ESCOLAR ALCAPARRAL DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL CHICHIRA , MUNICIPIO DE PAMPLONA	2014
<b>TPI437</b>	JOHANA EMERITA ROMERO MARIMON JAIR DE JESUS GUERRERO PALENCIA	INCLUSION EDUCATIVA DE LA POBLACION VULNERABLE DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR	2014
<b>TPI438</b>	CAROLINA MIRAVAL MORON DIANA BERMON PAREDES	LAS COMPETENCIAS TECNOLOGICAS PERSONALES Y PROFESIONALES DE LOS DOCENTES DEL INSTITUTO TECNICO ARQUIDIOCESANO SAN FRANCISCO DE ASIS DE LA CIUDAD DE PAMPLONA	2014
<b>TPI439</b>	MARTHA LILIANA SUAREZ DELGADO	PROMOCIÓN DE REPRESENTACIONES SOCIALES POSITIVAS A LA POBLACION CON DISCAPACIDAD, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DECIMO DEL COLEGIO CLARETIANO DE CUCUTA	2014
<b>TPI440</b>	JUAN CARLOS CONTRERAS GOMEZ	SITUACION ACTUAL DE LA FORMACION INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES DE BASICA PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA COLEGIO TECNICO ARQUIDIOCESANO SAN FRANCISCO DE ASIS DE LA CIUDAD DE PAMPLONA NORTE DE SANTANDER	2014
<b>TPI441</b>	LUZ ELIANA FIGUEROA GRANADOS	SOTUACION ACTUAL DE LA FORMACION INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES DE BASICA PRIMARIA DE LA ISNTITUCION EDUCATIVA COLEGIO TECNICO ARQUIDIIOCESANO SAN FRANCISCO DE ASIS DE LA CIUDAD DE PAMPLONA NORTE DE SANTANDER	2014
<b>TPI442</b>	MARTHA ZULEY LEAL MANTILLA	ORIENTACIONES PARA EL PROCESO DE INCLUSION CON NIÑOS EN CONDICION DE DISCAPACIDAD EN LA SEDE EDUCATIVA SAN MIGUEL BAJO EL CENTRO EDUCATIVO RURAL AGUADAS BAJO EL RENDIMIENTO DE CUCUTILLA	2014
<b>TPI443</b>	NELCY VILLAMIZAR CRSITANCHO	GUIA METODOLOGICA DE PSICOMOTRICIDAD DIRIGIDA A DOCENTES PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE ESCOLAR EN LOS NIÑOS DE 7-13 AÑOS DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL AGUADAS BAJO DEL MUNICIPIO DE CUCUTILLA	2014
<b>TPI451</b>	MAURA ALEJANDRA QUINTERO CAMPO TANIA FLOREZ PABON	ANÁLISIS DE LA COMPRESION DE POLIGONO BASADO EN EL MODELO TEORICO DE VAN HIELE	2015
<b>TPI452</b>	MARIA MARELIS ASCANIO SALAZAR MARIA FERNANDA GELVES ORTEGA	ESTUDIO COMPARATIVO DE LA FORMACION INICIAL Y PERMANENTE DEL PROFESIONAL DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL EN COLOMBIA Y DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACION ESPECIAL DE LA HABANA, CUBA	2015
<b>TPI453</b>	BRENDA LUCERO FLOREZ VILLAMIZAR	ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS QUE FAVORECEN UN APRESTAMIENTO ADECUADO EN EL PROCESO LECTOR Y ESCRITOR RN NIÑOS Y NIÑAS DE 3 AÑOS DE PRE JARDIN EN EL CAMIUP	2015
<b>TPI454</b>	LISBETH GISELA RINCON AYALA	CREANDO ESPACIOS EDUCATIVOS SIGNIFICATIVOS PARA PROMOVER NORMAS DE COMPORTAMIENTO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO JARDIN EN EL HOGAR COMUNITARIO MULTIPLE CAIMIUP DE LA CIUDAD DE PAMPLONA	2015



<b>TPI455</b>	ELIANA MARCELA MEJIA RICO JULIETH MARIA PIOCUDA CERVANTES	ANÁLISIS DE LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICAS EMPLEADAS PARA PONTENCIAR LOS PROCESOS LECTO- ESCRITOR EN ESTUDIANTES DE GRADO PREESCOLAR Y PRIMERO EN LA INSTITUCION COLEGIO PROVINCIAL SAN JOSÉ SEDE LA SALLÉ DE PAMPLONA N.S.	2015
<b>TPI456</b>	JUDITH ESTHER PABON MENDOZA DIANA CAROLINA RODRIGUEZ BORRERO	METODO KODALY COMO HERRAMIENTA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOESCRITOR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER GRADO EN LA INSTITUCION EDUCATIVA PROVINCIAL SAN JOSE SEDE LA SALLE PAMPLONA EN EL AÑO 2015	2015
<b>TPI457</b>	YURLEY MAYORGA SANTAFE JACKELINE ANABELY CADENA	LAS TIC COMO HERRAMIENTA PEDAGOGICA EN EL PROCESO DE COMPRESION LECTORA EN NIÑOS DE 8 A 10 AÑOS EN LA CIUDAD DE PAMPLONA	2015
<b>TPI458</b>	MURIEL ANDREA PEÑALOZA GOMEZ	SURGIMIENTO Y TRAYECTORIA DE TERAPIA OCUPACIONAL EN PAMPLONA Y LA PROVINCIA	2015
<b>TPI459</b>	JANETH PAOLA SARMIENTO VALENCIA ASTRID CAROLINA GUILLEN GALVIS	ESTUDIO COMPARATIVO DE LOS MODELOS PEDAGOGICOS UTILIZADOS EN EL NIVEL DE EDUCACION BASICA PRIMARIA DE CUBA COLOMBIA	2015
<b>TPI460</b>	HASBLEYD MARCELLA LOPEZ OSSA LEYDI PAOLA BRIÑEZ TORRES OSCAR MAURICIO PALENCIA CASTAÑEDA	INFORME FINAL DE PASANTIA INVESTIGACION EN EL GRUPO DE INVESTIGACION FUTURO	2015
<b>TPI461</b>	LEYDY YURLEY QUINTERO CRUZ DELINA GELVEZ GELVEZ	UNA PROPUESTA LUDICO PEDAGOGICA PARA FOMENTAR EL HABITO LECTOR Y DESARROLLAR EL PENSAMIENTO REFLEXIVO A TRAVEZ DE LA LITERATURA INFANTIL EN ESCOLARES DE 4 A 5 AÑOS DEL CAIMIUP	2015
<b>TPI462</b>	INDIRA RIOS JULIO	CONSTRUYENDO ESPACIOS SIGNIFICATIVOS PARA PROMOVER NORMAS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO JARDIN EN EL HOGAR COMUNITARIO MULTIPLE CAIMIUP DE LA CIUDAD DE PAMPLONA	2015
<b>TPI463</b>	KAREN MILENA SEPULVEDA A	ESTRATEGIAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS MODOS DE REPRESENTACION VAK QUE PRESENTAN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS GRADO 3 DEL COLEGIO PROVINCIAL SAN JOSE SEDE SANTA CRUZ	2015
<b>TPI464</b>	ANDREA FERNANDEZ HERNANDEZ P	ESTUDIO COMPARATIVO SOBRE EL PROCESO DE PRACTICA PEDAGOGICA EN LAS CARRERAS DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA COLOMBIA Y LAS CARRERAS DE LECENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR Y LICENCIATURA EN EDUCACIO ESPECIAL DE LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGOGICAS ENRIQUECE JOSE VARONA LA HABANA CUBA	2015
<b>TPI465</b>	ESTEFANY PAOLA VERBEL BARRETO	LOS MODOS DE REPRESENTACION VAK SU RELACION CON EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS NIÑOS DE 3 GRADO Y LOS MODOS DE ENSEÑANZA DEL DOCENTE EN EL INSTITUTO TECNICO ARQUIDIOCESANO SAN FRANCISCO DE ASIS , SEDE 4 DE JULIO	2015
<b>TPI466</b>	ROSA MARIA ENCINOSA GUACABARE GINA PAOLA LIZCANO GONZALEZ CHARON SOLVEY VILLAMIZAR PARADA	PROPUESTA PEDAGOGICA COMO APOYO A LOS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRESION LECTORA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE TERCERO, CUARTO Y QUINTO GRADO DE BASICA PRIMARIA	2015
<b>TPI467</b>	WENDY SUSANA ALVAREZ ALVARADO JHENDRY VIVIANA RINCON VILLAMIZAR	PROPUESTA PEDAGOGICA PARA POTENCIAR LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CUARTO GRADO DEL INSTITUTO TECNICO ARQUIDIOCESANO DE ASIS SEDE SANTA MARTHA DURANTE EL SEGUNDO SEMESTRE DEL AÑO 2015	2015
<b>TPI468</b>	CIRLY KARINA VANEGAS SANCHEZ	ESTRATEGIAS PARA EL FORTALECIMEINTO DE LOS MODOS DE REPRESENTACION VAK QUE PRESENTAN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL GRADO 3 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGUEDA GALLARDO DE VILLAMIZAR SEDE EL ESCORIAL	2015
<b>TPI469</b>	CINDY KARINA RINCON CLARO	PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA SUPERAR DIFICULTADES EN LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS NIÑOS DE PRIMER GRADO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA COLEGIO AGUSTINA FERRO, SEDE EL CARMEN, DEL MUNICIPIO DE OCAÑA , NORTE DE SANTANDER.	2016
<b>TPI470</b>	YERITZA YURANY ASCANIO CHINCHILLA MARIA ROJAS CALDERON	LA DIDACTICA COMO ESTRATEGIA DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN LOS NIÑOS 3 DEL INSTITUTO TECNICO NACIONAL DE COMERCIO DE CÚCUTA	2016
<b>TPI471</b>	MARIA JARAMILLO DAYANA GONZALEZ	PROMOCIÓN DE LA MEDIACIÓN PARA UNA CONVIVENCIA PACÍFICA ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 5-02 DEL COLEGIO INTEGRADO SIMÓN BOLIVAR , SEDE SAN MARTÍN MEDIANTE EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.	2016

<b>TPI472</b>	GLORIA ESPERANZA CAMPEROS FLOREZ JENNIFER LORENY PORTILLA MARTÍNEZ	GUÍA DE ADAPTACIONES CURRICULARES DIRIGIDA A DOCENTES, PARA ORIENTAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS Y JÓVENES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (N.E.E), DEL SEMINARIO MENOR "SANTO TOMÁS DE AQUINO" DE LA CIUDAD DE PAMPLONA	2016
<b>TPI473</b>	CRISTINA ALEXIS CARRILLO FLÓREZ	EL DIBUJO COMO HERRAMIENTA EN EL PROCESO DE INICIACIÓN EN LECTURA EN EL GRADO DE PRE- ESCOLAR	2016
<b>TPI474</b>	GRIVER TARAZONA GLADYS DIAZ	PROPUESTA EDUCATIVA DIRIGIDA A LOS EDUCANDOS DEL GRADO SEGUNDO Y TERCERO DE LA BASICA PRIMARIA DEL INSTITUTO EDUCATIVO CEGESAN, REFERENTE A LA EDUCACIÓN EN TRANSITO Y SEGURIDAD VIAL CUCUTA 2016-2	2016
<b>TPI475</b>	JESSICA ANDREA CABALLERO DÍAZ	CARACTERIZACIÓN DEL APRENDIZAJE DE POLÍGONOS USANDO UNA INTERVENCIÓN MEDIADA POR GEOGEBRA	2016
<b>TPI476</b>	LAURA SANCHEZ VARGAS	"RECICLANDO EMBELLEZCO MI ENTORNO" ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA CREAR CONCIENCIA EN EL CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE POR MEDIO DE MANUALIDADES EN LOS EDUCANDOS DEL GRADO TRANSICIÓN B DEL COLEGIO COMFANORTE MUNICIPIO LOS PATIOS.	2016
<b>TPI477</b>	MARIA ALEJANDRA VERGEL CARVAJAL	MODALIDAD PRÁCTICA INTEGRAL PROYECTO DE AULA UNA FRONTERA DE LETRAS PARA FOMENTAR LA LECTO-ESCRITURA EN LOS NIÑOS DEL GRADO PRIMERO 03 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA FRONTERA	2016
<b>TPI478</b>	DANIA LISETH ESCALANTE GOMEZ CAMILA ANDREA LABRADOR FORERO	EL FORTALECIMIENTO DE LA DIMENSION SOCIO-AFECTIVA PARA EL DESARROLLO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE EN NIÑOS Y NIÑAS DE EDADES ENTRE 9 A 11 AÑOS EN LA INSTITUCION EDUCATIVA MEGA COLEGIO MONSEÑOR JAIME PRIETO AMAYA DE LA CIUDAD DE CUCUTA , NORTE DE SANTANDER	2016
<b>TPI479</b>	ROSA MARGARITA PEDRAZA LIZCANO BEATRIZ HELENA PEDRAZA LIZCANO	ESTRATEGIAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS MODOS DE REPRESENTACION VAK QUE PRESENTAN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE LA INSTITUCION ETN-EDUCATIVA IZKETA SEGOVIA SEDE RURITOA DEL CORREGIMIENTO SAMORE MUNICIPIO DE TOLEDO	2016
<b>TPI480</b>	ISLEINY LUCERO PORTILLA MASRTINEZ	PIENSO HABLO Y APRENDO EN INGLES	2016
<b>TPI481</b>	XIEMENA ALEXANDRA CARRILLO DURAN	IDENTIFICACION DE LA APLICACIÓN DEL PLAN NACIOANAL DE LECTURA Y ESCRITURA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE PAMPLONA	2016
<b>TPI482</b>	JESSICA ANDREA CABALLERO DIAZ<	CARACTERIZACION DEL APRENDIZAJE DE POLIGONOS USANDO UNA INTERVENCION MEDIADA POR GEOGEBRA	2016
<b>TPI483</b>	LORENA HERNANDEZ LOPEZ	UN VIAJE MAGICO A LA LECTO ESCRITURA ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA FORTALECER EL PROCESO LECTO- ESCRITOR EN LOS EDUCANDOS DE TRANSICION C DEL COLEGIO COMFANORTE SEDE PRINCIPAL LOS PATIOS	2016
<b>TPI484</b>	JESSY PAOLA PARRA VIANCHA ANGELA KARINA VILLAMIZAR SOLANO	ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA FORTALECER LA ATENCION EN LOS EDUCANDOS DENTRO DEL AULA DE CLASE DEL GRADO 501 DE LA INSTITUCION MARIA CONCEPCION LOPERENA CASD EN LA CIUDAD SAN JOSE DE CUCUTA NORTE DE SANTANDER	2016
<b>TPI485</b>	ALISON PEÑALOZA CASANOVA	GESTION Y PUESTA EN MARCHA DEL OBSERVATORIO REGIONAL DE LA PRIMERA INFANCIA EN SANTANDER	2016
<b>TPI486</b>	YASMIN ADRIANA HERNANDEZ MORALES PAOLA JASBLEIDY CASTRO ORTIZ	ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS DIRIGIDAS A MAESTROS PARA INCENTIVAR LA LITERATURA INFANTIL DE NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO EN EDUCACION BASICA PRIMARIA DEL INSTITUTO TECNICO GUAIMARAL DE LA CIUDAD DE CUCUTA NORTE DE SANTANDER	2016
<b>TPI487</b>	KELLY JHASSANY BARRERA SEPULVEDA ANDREA LILIANA LOPEZ JAIMES	ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN NIÑOS Y NIÑAS DE 11 A 12 AÑOS DEL COELGIO CRSITO OBRERO PAZ Y FUTURO EN LA CIUDAD DE CUCUTA	2016
<b>TPI488</b>	JESSICA ROXANA SANCHEZ PABON MARIA MICHELL JAUREGUI TORRES JEINNY CAROLINA ECHEVERRY ANAYA	DISEÑO DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA PROMOVER CONOCIMIENTOS EN LAS MADRES SUSTITUTAS SOBRE LA CONDICION DE DISCAPACIDAD DE LAS NIÑAS Y NIÑOS A SU CARGO EN EL INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR ZONAL 1CÚCUTA NORTE DE SANTANDER	2016
<b>TPI489</b>	NAZLY COGARIA LEAL ANYILE ALBARRACIN VARELA	AUTOESTIMA Y SU INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS NIÑOS DE	2016
<b>TPI490</b>	CARMEN SANCHEZ Y ALDRI RIOS	ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA CONTRIBUIR Y DISMINUIR LA AGRESIVIDAD FÍSICA Y VERBAL EN EL AULA DE CLASE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MINUTO DE DIOS POLICARPIA SALAVARRIETA DEL SECTOR LA	2016

		PASTORA DE LA CIUDAD DE CUCUTA 2016-1	
<b>TPI491</b>	THAIS VERA CHONA	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA QUE APORTA AL PLENO DESARROLLO DEL PROCESO LECTOR Y ESCRITOR DE LOS ESTUDIANTES GRADO 1-02 DEL COLEGIO BICENTENARIO CUCUTA	2016
<b>TPI492</b>	ADRIANA PATRICIA JAIMES MENDOZA YENDRY ANDREA GUERRERO PARADA	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UN CAMINO A LA CONSTRUCCIÓN DE COMPETENCIAS EN EL LENGUAJE DEL GRADO PRIMERO PRIMARIA DEL COLEGIO PROVINCIAL SAN JOSÉ SEDE LA SALLE	2016
<b>TPI493</b>	MARIANA LUDIS CRUZ ORTEGA LIZETH XIOMARA VARGAS CONTRERAS EGUIS MACYOLIS BLANCO PEÑATE ELIZABETH ALMENDRALES MEZA	ESTADO ACTUAL DE LA FORMACIÓN AFECTIVA SEXUAL Y REPRODUCTIVA EN LOS ESTUDIANTES DE 1 Y 2 SEMESTRE DEL PROGRAMA DE PEDAGOGÍA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA Y CÚCUTA	2016
<b>TPI494</b>	LUZ MARINA PARRA GELVEZ	ANÁLISIS DE LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA CALIGRAFÍA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA SEDE MIS ALEGRÍAS PERTENECIENTES A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO DE LA CIUDAD DE CÚCUTA NORTE DE SANTANDER	2016
<b>TPI495</b>	MILEIDY JOHANNA CORONEL	PROPUESTA EL MUNDO MÁGICO DE LA LECTOESCRITURA PARA NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO 1-01 DEL COLEGIO BICENTENARIO CÚCUTA 2016	2016
<b>TPI496</b>	SANDRA MARCELA HERNANDEZ BOHORQUEZ SERGIO ANDRES MUÑOZ	TRABAJO DE GRADO TITULADO ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA FORMACIÓN EN LA PAZ Y NOVIOLENCIA DIRIGIDO A NIÑOS Y NIÑAS ENTRE OCHO Y DIEZ AÑOS DE EDAD	2016
<b>TPI497</b>	SANDRA MILENA SEPULVEDA JAMES	PROPUESTA DIDÁCTICA DE INTERACCIÓN REDUCIR REHUSAR UN COMPROMISO DE TODOS PARA LA CONSERVACIÓN Y PRESERVACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE DE LOS NIÑOS DEL GRADO PRIMERO B DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMFANORTE MUNICIPIO DE LOS PATIOS NORTE DE SANTANDER	2016
<b>TPI498</b>	LUZ ERLINDA HERNANDEZ CELIS	MENTES CREATIVAS FORTALECIMIENTO DE LA MATRICIDAD FINA EN LOS EDUCANDOS DEL GRADO TRANSICIÓN A, JORNADA LA MAÑANA, DEL COLEGIO COMFANORTE, MUNICIPIO DE LOS PATIOS, MEDIANTE LA APLICACIÓN DE TÉCNICAS GRAFOPLASTICAS Y LA INTERIORIZACIÓN DE CONCEPTOS COMPARTIR Y REUTILIZAR	2016
<b>TPI499</b>	NEYCI MAHOLY PABON BLANCO	INFLUENCIA DEL PLAN NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 1 A 3 AÑOS PERTENECIENTES AL GRUPO DE ATENCIÓN LOS CONSENTIDOS EN LA MODALIDAD DE DESARROLLO INFANTIL EN MEDIO FAMILIAR DE SARAVENA- ARAUCA DURANTE EL PRIMER PERIODO ACADÉMICO DE 2016	2016
<b>TPI500</b>	LUZ MARINA PARRA GELVEZ	ANÁLISIS DE LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA CALIGRAFIA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA SEDE MIS ALEGRIAS PERTENECIENTE A LA NSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO DE LA CIUDAD DE CUCUTA NORTE DE SANTANDER	2016
<b>TPI500</b>	NYDIA ESPERANZA CACERES TARAZONA LEIDY ESTEFANIA RAMON VILLAMIZAR	LOS BITS, COMO HERRAMIENTA PEDAGOGICA EN EL PROCESO DE INICIACION DE LA LECTURA EN EL GRADO DE PRE-ESCOLAR DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PAMPLONA	2016
<b>TPI501</b>	KAREN YELITZA AMEZQUITA PARADA VIVIANA HERNANDEZ RICO KAROL MELISSA MONTAÑEZ SANTOS	EL METODO NEUROPOINT PARA LA FORMACION INTEGRAL DE LOS NIÑOS AVENTURAS EN PAÑALES , PAMPLONA 2016	2016
<b>TPI502</b>	YERALDIN YONARY TORRES PARADA	ACOMPAÑAMIENTO Y FORTALECIMINETO PEDAGOGICO A MADRES COMUNITARIAS Y AGENTES EDUCATIVAS DE LAS MODALIDADES DE PRIMERA INFANCIA DEL ICBF INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR , CENTRO ZONAL PAMPLONA 2016 II	2016
<b>TPI503</b>	LUIS MIGUEL HERNANDEZ VEGA TATIANA FERNANDEZ ESCORCIA	ANALISIS DE LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICAS IMPLEMENTADAS POR LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DEL PROCESO LECTOR Y ESCRITOR CON ESTUDIANTES DE GRADOS QUINTO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA BETHLEMITAS BRIGHTHON PAMPLONA N.S.II.2016	2016
<b>TPI504</b>	ISLEINY LUCERO PORTILLA MARTINEZ	PIENSO HABLO Y APRENDO EN INGLES	2016
<b>TPI505</b>	MARIA FERNANDA ROPERO VERJEL	ESTRATEGIA METODOLOGICA PARA FORTALECER EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA SUMA Y RESTA DE LA FRACCIONES HOMOGENEAS EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO QUINTO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA BETHLEMITAS BRIGHTHON	2016

		DE LA CIUDAD DE PAMPLONA	
<b>TPI506</b>	DIANA PATRICIA BALTA URRIOLA YARY YURLEY CABEZA MONTAÑEZ IVONN TABARES MARTINEZ	CARACTERIZACION DE GRUPOS PRIORIZADOS MEDIANTE LA IMPLEMENTACION DE LOS INDICES DE LA INCLUSION PARA EL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA SEDE PRINCIPAL	2016
<b>TPI507</b>	NANCY YORLEY OCHOA QUINTANA NURY ADELAIDA GELVEZ HERNANDEZ	EL PROYECTO DE LOS ARBOLES COMO ESTRATEGIA PEDAGOGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES DE 5 GRADO DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL SAN JOSE DEL PINO.MUSTICUA I12016	2016
<b>TPI508</b>	MENESES OROZCO SAHILYN MILADY MOLINA OBISPO NEIRIS BEATRIZ	TRABAJO DE GRADO MODALIDAD PRACTICA INTEGRAL	2017-I
<b>TPI509</b>	DILIA MILENA QUINTERO SUAREZ LISSETH KAMYLA RANGEL SUAREZ	PROMOCION DE LA DIMENSION COMUNICATIVA EN LOS NIÑOS DE 6 A 9 AÑOS PERTENECIENTES A LOS SEMILLEROS INFANTILES DE LIBRE EXPRESION ARTISTICA DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA : EVIDENCIAS PARA SU CUALIFICACION	2017-I
<b>TPI510</b>	BENILDA JANETH SANDOVAL VILLAMIZAR ERIKA ROCIO LOZADA PEDRAZA LEIDY ESTEPHANIA CANEDO PEDROZO	ESTUDIO COMPARATIVO SOBRE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE FORMACION DOCENTE, ENTRE EL PROGRAMA DE PEDAGOGIA EN EDUCACION PARVULARIA , EN LA UNIVERSIDAD LA SERENA(CHILE) Y EL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA(COLOMBIA)	2017-I
<b>TPI511</b>	JEIMY NKATERINE CARDOZO GARCIA YEINY PAOLA MARTINEZ ALFONSO YOLIMAR FLOREZ VILLAMIZAR	ESTUDIO COMPARATIVO SOBRE LOS MODELOS PEDAGOGICOS IMPLEMENTADOS EN PROGRAMAS DE PREGRADO EN EL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA (COLOMBIA ) Y EN EL PROGRAMA DE PEDAGOGIA EN EDUCACION PARVULARIA , LICENCIATURA EN EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD DE LA SERENA(CHILE)	2017-I
<b>TPI512</b>	ADRINA KATHERINE PEÑA BUITRAGO & KAREN LIZETH PINILLOS VILLAMIZAR	EN MI APRENDIZAJE, LA DIFERENCIA ES INDIFERENTE	2017-I
<b>TPI513</b>	SAHIL MILADY MENESES OROZCO & NEIRIS BEATRIZ MOLINA OBISPO	TRABAJO DE GRADO MODALIDAD PRACTICA INTEGRAL	2017-I
<b>TPI514</b>	GLORIA ESPERANZA CAMPEROS FLOREZ & JENNIFER LORENY PORTILLA MARTINEZ	GUÍA DE ADAPTACIONES CURRICULARES DIRIGIDA A DOCENTES, PARA ORIENTAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS Y JÓVENES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (N.E.E.), DEL SEMINARIO MENOR "SANTO TOMÁS DE AQUINO" DE LA CIUDAD DE PAMPLONA	2017-I
<b>TPI515</b>	BIENVENIDA CORONADO PALENCIA & MARA MARGARITA MORENO CHACÓN	FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS COGNITIVOS BÁSICOS EN LOS ESTUDIANTES DE 4° DEL COLEGIO PROVINCIAL SAN JOSÉ SEDE LA SALLÉ	2017-I
<b>TPI516</b>	ADRINA HERRERA SEPULVEDA, BLEIDYS ROMERO MENDEZ & ANYELA GONZÁLEZ GELVEZ	ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS TIC EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA DE LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA DE INSTITUCIÓN NUESTRA SEÑORA DE LA MERCED, MUTISCUA	2017-I
<b>TPI517</b>	ANDRY PATRICIA CASTIBLANCO PEREA	APLICACIÓN DE PROPUESTA JUEGOS PARA EL MEJORAMIENTOS DE LA LECTURA EN LOS NIÑOS DEL GRADO PREESCOLAR DEL JARDÍN INFANTIL MIS PRIMEROS PASITOS DEL MUNICIPIO DE PAMPLONA	2017-I
<b>TPI518</b>	MARIELA GÓMEZ CASTRO, NATALY TATTIANA OBREGÓN CRÍALES, LAURA GISELA RANGEL CÁRDENAS & JESSIKA PAOLA VILLAMIZAR GONZÁLEZ	EN LA NAVE DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS... VIAJAMOS LEJOS... LEEMOS JUNTOS... APRENDEMOS TODOS	2017-I
<b>TPI519</b>	KELLY ANDREA PACHECO FUENTES	IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS LÚDICO-PEDAGÓGICAS PARA FORTALECER LA LECTURA Y ESCRITURA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA NORMAL SUPERIOR, SEDE ESCUELA NUEVA DEMOSTRATIVA ISER, PAMPLONA NORTE DE SANTANDER	2017-I
<b>TPI520</b>	DANIEL ANDRÉS TEHERÁN OROZCO & JENNIFER ZAMARY PARADA VARGAS	DISEÑO DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA ESTIMULAR LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES QUE SE PRIVILEGIAN EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 4 Y 5 AÑOS DEL JARDÍN INFANTIL AVENTURAS EN PAÑALES, PAMPLONA NORTE DE SANTANDER	2017-I
<b>TPI 521</b>	YINA PAOLA TOLOZA GARCÍA	ESTRATEGIAS PEDÁGOGICAS FUNDAMENTALES EN LA LITAERATURA INFANTIL PARA FORTALECER EL BUEN TRATO EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO EN EL INSTITUTO TÉCNICO SAN FRANCISCO DE ASÍS ,SEDE CRISTO REY	2017-II

<b>TPI 522</b>	YESSICA TATIANA ARAQUE CONTRERAS Y ELIEEN CRISTINA MELENDEZ PINEDA	IMAGINANDO CREANDO Y APRENDIENDO A TRAVÉS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA	2017-II
<b>TPI 523</b>	LAURA JULIANA DOVALE URREGO Y PAOLA ANDREA GARCIA CHONA	CUANDO SE TRATA DE APRENDER NO EXISTEN DISTINCIONES, POR ESO, LAS DIFERENCIAS NOS ENRIQUECEN Y EL RESPETO QUE NOS UNE , COLEGIO PROVINCIAL SAN JOSÉ DE LA SALLE	2017- II
<b>TPI 524</b>	KAREN LORENA JULIO PÉRES Y SONIA FERNANDA ROCHA GARCÍA	EXPLORANDO Y CREANDO ,NUESTRO APRENDIZAJE ,ESTAMOS POTENCIANDO	2017-II
<b>TPI 525</b>	DILSA ACEVEDO PARADA Y MICHELLE VILLAMIZAR T	PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA DISMINUIR LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PAMPLONA	2017-II
<b>TPI 526</b>	WINDY DAYANA VELANDIA JAIMES Y ZULLY DAYANNA DUQUE FLOREZ	ARTE,PEDAGOGÍA E INCLUSIÓN PARA UNA BUENA EDUCACIÓN	2017-II
<b>TPI 527</b>	MARIA FERNANDA MENDEZ C Y JINETH PAOLA PABUENA BLANCO	APROXIMACIONES A LAS PERCEPCIONES DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN TRES ESCENARIOS DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Y UNO DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	2017-II
<b>TPI 528</b>	ROXANA MARTNEZ RODRIGUEZ	ESTUDI DESCRIPTIVO DE LOS TIPOS DE INTELIGENCIAS QUE PREDOMINAN EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR	2017-II
<b>TPI 529</b>	ADRIANA MARCELA CONTRERAS ROA Y LUZ DARY JAIMES JAIMES	ENSEÑAME EL VERDADERO UNIVERSO DE LA ESCRITURA	2017-II
<b>TPI 530</b>	LIZETH KATHERINE JAIMES PEÑA	CARACTERÍSTICAS DE LA SUBJETIVIDAD INFANTIL FRENTE A LA RED SOCIAL FACEBOK:UNA MIRADA CON NIÑOS DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGEDA GALLARGO VILLAMIZAR,SEDE JARDIN INFANTIL NACIONAL	2018-I
<b>TPI 531</b>	H Aidid Andrea Roa Martinez Laxmy Alexandra Serna Ramirez	APROPIACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN IMPLEMENTADO POR LOS DOCENTES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS CUARTO Y QUINTO DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL SAN LUIS DE CHICARIMA, DEL MUNICIPIO DE CHITAGA, NORTE DE SANRANDER	2018-I
<b>TPI 532</b>	JESSICA ALEJANDRA TIBADUIZA CASTILLO	REPRESENTACIONES MENTALES Y VERBALES ACERCA DE LA PAZ, EL CONFLICTO Y LA RECONCILIACIÓN DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS EN LOS GRADOS 1º. Y 4º. DE PRIMARIA DEL COLEGIO SAN FRANCISCO DE ASIS, SEDE SANTA MARTA, PAMPLONA, NORTE DE SANTANDER.	2018-I
<b>TPI 533</b>	LEIDYS TATIANA FLOREZ TINOCO	REPRESENTACIONES MENRALES Y VERBAKES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO QUINTO DE PRIMARIA DE LAS INSTITUCIONES SAN FRANCISCO DE ASIS SEDE SANTA MARTAQ Y NEW CA	2018-I
<b>TPI 534</b>	KAREN DAYANA JIMENEZ GARCIA	COMPARACIÓN DE LAS REPRESENTACIONES MENTALES Y VERBALES ACERCA DE LA PAZ, EL CONFLICTO Y LA RECONCILIACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN PÚBLICA SAN FRANCISCO DE ASIS, SEDE SANTA MARTA Y LA INSTITUCIÓN PRIVADA NEW CAMBRIDGE SCHOOL DE LA CIUDAD DE PAMPLONA	2018-I
<b>TPI 535</b>	MAYRA GRACIELA VELEZ ROJAS YADIEL YOLIMA VARGAS CARDENAS	FORMACIÓN Y DESARROLLO EN COMPATENCIAS CIUDADANAS	2018-I
<b>TPI 536</b>	ANA JULIETH VELAZCO SALCEDO	ENTRE AMIGOS, TRAZOS Y LECTURAS MIS VALORES FORTALECERÉ	2018-I
<b>TPI 537</b>	KAREN MARCELA DELGADO RINCON SANDRA LIZETH GODOY PRADA ZULEY AICIA RODRIGUEZ ROJAS	ESTUDIO COMPARATIVO SOBRE EL PLAN DE ESTUDIOS Y SUS APORTS AL EDUCACOR E FORMACIÓN DEL PROGRAMA DE LICENCITURA EN PEDAGOGIA INFANTIL DE LA UNVERSIDD DE PAMPLONA (COLOMBIA) Y LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD CIEGO DE ÁVILA MÁXIMO GÓMEZ BÁEZ (CUBA)	2018-I
<b>TPI 538</b>	VALERIA ANDREA ALMEIDA RUIZ	UN MAGICO EN LETRAS Y COLORES	2018-I
<b>TPI 539</b>	JESSICA LILIANA PARRA TUESTA	CON MI TALLERCITO APRENDO A LEER Y ESCRIBIR EN UN MUNDO DE AMOR Y COLOR	2018-I
<b>TPI 540</b>	YAZMIN LISBETH FERNANDEZ ESQUIVEL	REPRESENTACIONES MENTALES Y VERBALES ASCERCA DE LA PAZ, EL CONFLICTO Y LA RECONCILIACIÓN DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL GRADO 2º. DE PRIMARIA DEL COLEGIO SAN FRANCISCO DE ASIS, SEDE SANTA MARTA, PAMPLONA, NORTE DE SANTANDER	208-I
<b>TPI 541</b>	ISAMAR GUERRA BAENA	TRABAJO DE GRADO MODALIDAD PRACTICA INTEGRAL "INCLUSION, EDUCACIÓN SIN BARRERAS.	208-I
<b>TPI 542</b>	JAKELYNE ANDREA PINEDA	EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE APRENDIZAJE EN UN MUNDO DE	2018-I

	ALBARRACIN	INCLUSION	
<b>TPI 543</b>	KAROL TATIANA ANGARITA JAIMES	REPRESENTACIONES MENTALES Y VERBALES ACERCA DE LA PAZ, EL CONFLICTO Y LA RECONCILIACIÓN DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE CUARTO GRADO DEL NEW CAMBRIDGE SCHOOL DE LA CIUDAD DE PAMPLONA	2018-8
<b>TPI 544</b>	NEYLA YUDITH DIAZ LAGOS	DESDE LA INCLUSIÓN SE EDUCAN NIÑOS BRILLANTES	2018-I
<b>TPI 545</b>	MARIA ISABEL SILVA SUAREZ	COMPARCIÓN DE REPRESENTACIONES MENTALES Y VERBALES ACERCA DE LA PAZ, EL CONFLICTO Y LA RECONCILIACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CUARTO Y QUINTO GRADO DEL NEW CAMBRIDGE SCHOOL DE LA CIUDAD DE PAMPLONA	2008-I
<b>TPI 546</b>	ZULAY YAZMIN CASTRO SALCEDO	REPRESENTACIONES MENTALES Y VERBALES ACERCA DE LA PAZ, EL CONFLICTO Y LA RECONCILIACION DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE QUINTO GRADO DEL NEW CAMBRIDGE SCHOOL DE LA CIUDAD DE PAMPLONA	2018-I
<b>TPI 547</b>	GABRIELA JOANA CRUZ TOSCANO	REPRESENTACIONES MENTALES Y VERBALES ACERCA DE LA PAZ, EL CONFLICTO Y LA RECONCILIACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN LOS GRADOS DE PREESCOLAR Y TERCERO DE PRIMARIA DEL COLEGIO SAN FRANCISCO DE ASIS, SEDE SANTA MARTA, PAMPLONA NORTE DE SANTANDER.	208-I

Anexo B APROXIMACIONES AL RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO (RAE)

EJEMPLO FICHA TECNICA – RAE- TEMATICO

TITULO	AÑO	OBJETIVOS	GRADO	NUMERO DE INVENTARIO	FORMULACION DEL PROBLEMA	AUTOR	METODOLOGIA	RESULTADOS
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE FAVORERECEN UN APRESTAMIENTO ADECUADO EN EL PROCESO LECTOR Y ESCRITOR EN NIÑOS Y NIÑAS DE 3 AÑOS DE PRE JARDÍN EN EL CAIMIUP	2015	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b> Implementar Estrategias Pedagógicas que favorezcan un aprestamiento adecuado en el proceso lector y escritor de los niños y niñas de pre jardín del CAIMIUP.</p> <p><b>1.4.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS</b> Analizar las prácticas desarrolladas por las docentes de pre jardín en el CAIMIUP para determinar cómo son los procesos de iniciación de la lectura y escritura.</p> <p>Identificar las fortalezas y debilidades en los procesos de iniciación de la lectura y escritura en los niños y niñas de pre jardín del CAIMIUP.</p> <p>Diseñar Estrategias Pedagógicas que permitan potenciar el proceso lector y escritor en los niños y niñas de pre jardín del CAIMIUP.</p>	Párvulos	453	¿Cuáles son las Estrategias Pedagógicas que favorecen un aprestamiento adecuado en el proceso lector y escritor en niños de 3 años de Pre jardín en el CAIMIUP?	BRENDA LUCERO FLÓREZ VILLAMIZAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipo de Investigación: Descriptiva</li> <li>• Diseño: acción participación</li> <li>• Enfoque: cualitativo</li> <li>• Instrumentos: diarios de campo, tabla de cotejo</li> <li>• técnicas: observación participante, entrevista, análisis e interpretación de información</li> </ul>	<p>El cuento como recurso para desarrollar el lenguaje oral básico en los niños y niñas resulto ser una estrategia indispensable, porque en la medida en que los niños tuvieron la oportunidad de participar en situaciones donde se hizo uso de la palabra, se desarrolló y fortaleció su capacidad de hablar y escuchar.</p> <p>Las canciones son indispensables, debido a la importancia que representa en su desarrollo intelectual, auditivo, sensorial, del habla y motriz.</p> <p>Los ejercicios de grafo motricidad promovieron en los niños y niñas un fortalecimiento en la coordinación viso motora.</p> <p>Se fortalecieron las dimensiones de desarrollo de los niños y niñas, siendo estas las bases teóricas que permitieron entender al niño y la niña de pre jardín.</p>

<p>UNA PROPUESTA LUDICO-PEDAGOGICA PARA FOMENTAR EL HABITO LECTOR DESARROLLAR EL PENSAMIENTO REFLEXIVO A TRAVEZ DE LA LITERATURA INFANTIL EN ESCOLARES DE 4 A 5 AÑOS DEL CAIMIUP.</p>	<p>2015</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b> Diseñar y aplicar una propuesta lúdico - pedagógica a través de la literatura infantil para fomentar el hábito lector y el pensamiento reflexivo en escolares de 4 a 5 años.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECIFICOS</b></p> <p>Identificar las necesidades reales de los docentes de la concepción y práctica actual en el desarrollo del hábito lector en escolares, a través de la aplicación de los instrumentos.</p> <p>Jerarquizar las necesidades a la luz del marco teórico, con el fin de contrastar lo real observado con lo ideal de la teoría.</p> <p>Determinar los elementos teóricos y prácticos que requiere una propuesta lúdico pedagógica a través de la literatura infantil para fomentar el hábito lector y el pensamiento reflexivo en escolares de 4 a 5 años.</p>	<p>Prejardin</p>	<p>461</p>	<p>¿Qué elementos requiere una propuesta lúdico-pedagógica para fomentar el hábito lector desde tempranas edades?</p>	<p>LEYDY YURLEY QUINTERO</p> <p>CRUZ DELINA GELVEZ GELVEZ</p>	<p>Enfoque: El trabajo se enmarca en el enfoque mixto</p> <p>Instrumentos y técnicas para la recolección de información:</p> <p>En el desarrollo de la investigación se hizo necesaria la elaboración de instrumentos que permitan la recolección de la información, para lo cual se eligió como técnica la observación a través de un cuestionario dirigido a los docentes y el diario de campo para registrar de forma natural el comportamiento de los sujetos a observar.</p>	<p>La mayoría de estudiantes presenta un nivel promedio de pensamiento crítico, mostrando puntajes muy cercanos al nivel bajo en las dimensiones analizar información e inferir implicancias la mayoría logró nivel promedio. Mientras que en proponer alternativas y argumentar posición la mayoría se ubicó en el nivel bajo. El género no constituye un factor que propicie diferencias significativas en el pensamiento crítico. Por el contrario, sí se encontraron diferencias según el tipo de gestión escolar a favor de los estudiantes de colegio parroquial; los de colegios privados muestran ligera ventaja sobre los de colegio público.</p>
---	-------------	--	------------------	------------	---	---	---	--



<p>EL DIBUJO COMO HERRAMIENTA EN EL PROCESO DE INICIACIÓN EN LA LECTURA EN EL GRADO DE PRE-ESCOLAR</p>	<p>2015</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL.</b>  Proponer una serie de actividades pedagógicas, donde se implemente el dibujo como herramienta didáctica para la iniciación de la lectura en el Nivel de Preescolar.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS.</b></p> <p>Fomentar el uso de los Bits en las actividades pedagógicas para la iniciación de la lectura en el Nivel de Preescolar.</p> <p>Diseñar actividades pedagógicas para la iniciación de la lectura en el Nivel de Preescolar, mediante el uso de los Bits.</p> <p>Implementar actividades pedagógicas para la iniciación de la lectura en el Nivel de Preescolar. mediante el uso de los Bits</p>	<p>Preescolar</p>	<p>473</p>	<p>¿Cómo podemos utilizar el dibujo como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la iniciación de la lectura, por medio del método bit en el Nivel de Pre-escolar con infantes en las edades de 3 a 5 años de edad.</p>	<p>CRISTIAN ALEXIS CARRILLO FLÓREZ</p>	<p>Tipo de investigación : cualitativa descriptiva</p> <p>Instrumentos: encuestas, entrevista</p> <p>Técnica : analítica</p>	<p>Este proceso se inicia con dibujos o ilustraciones, para que la asimilación del concepto que se está trabajando sea entendida lo mejor posible. Y esto se da porque se trabaja por periodos cortos para que la persona con quien se emplea descansa un tiempo y su cerebro se apodera del aprendizaje que se está dando absorbiéndolo, de esta manera no se satura a la persona y se le permite formar una idea clara, del tema que se trabaja ese día, y es aceptado con más facilidad que el aprendizaje memorístico sin restarle el valor que este tiene en determinados aprendizajes que se nos presentan día a día.</p> <p>Por esta razón es importante emplear nuevos métodos para enseñar a leer, e incentivándolos a disfrutar la lectura por esta razón a continuación se encontrara dos métodos los cuales son muy efectivos Siguiendo con la temática a continuación trataremos lo referente al bit uno de los métodos empleados por el Doctor Glenn Doman, con el cual podemos aprovechar al máximo las capacidades con las que cuentan los educandos, desde temprana edad. El Bit es un medio por el cual por medio de dibujos o ilustraciones el educador captará la atención de los infantes empleando una metodología muy precisa y debe realizarse en una hora establecida todos los días para obtener resultados positivos además de favorables para los infantes.</p>
--	-------------	--	-------------------	------------	---	--	--	---

<p>ANÁLISIS DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EMPLEADAS PARA POTENCIAR LOS PROCESO LECTO-ESCRITORES EN ESTUDIANTES DE GRADO PREESCOLAR Y PRIMERO EN LA INSTITUCIÓN COLEGIO PROVINCIAL SAN JOSÉ SEDE LA SALLÉ DE PAMPLONA N.S.</p>	<p>2015</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL.</b>  Analizar las estrategias metodológicas aplicadas por las docentes como mecanismo de propuesta alternativa que apoyen los procesos lecto-escritores en los estudiantes de preescolar y primer grado del Colegio Provincial San José sede La Salle, en Pamplona del segundo periodo del 2015.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS.</b></p> <p>Indagar sobre los métodos y las estrategias metodológicas existentes en la literatura para los procesos lecto-escritor.</p> <p>Identificar las estrategias metodológicas aplicadas por las docentes para los procesos lecto-escritor en los estudiantes.</p> <p>Describir las estrategias metodológicas aplicadas por las docentes para los procesos lecto-escritor en los estudiantes.</p> <p>Confrontar las estrategias metodológicas aplicadas por las docentes para los procesos lecto-escritor en los estudiantes.</p> <p>Proponer estrategias alternativas que posibilite la promoción de los procesos lecto-escritor en los estudiantes.</p>	<p>-*reescolar y primero</p>	<p>455</p>	<p>¿Cuáles son las estrategias metodológicas aplicadas por las docentes y qué propuesta alternativa apoya los procesos lecto-escritor en estudiantes de preescolar y primer grado del Colegio Provincial San José sede La Sallé, en Pamplona del segundo periodo del 2015?</p>	<p>ELIANA MARCELA MEJÍA RICO</p> <p>JULIETH MARIA PIOCUDA CERVANTES</p>	<p>Tipo de investigación:  Netamente mixta</p> <p>Diseño de investigación:  diagnostico .observación, encuesta</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En los resultados demostrados se permitió ver una relación interpersonal maestro estudiante favorable para los proceso de enseñanza aprendizaje y su formación como seres íntegros.</li> <li>• Los resultados se obtuvieron a través de talleres implementados en el aula la investigación fue desarrollada bajo el método de acción y análisis inductivo. Los resultados arrojaron que los estudiantes mejoraron la interpretación y comprensión por medio de imágenes, tiras cómicas, cuentos e historias, permitiendo la motivación de los niños observada en la actitud reflejada en ellos.</li> <li>• Descontentos con los resultados del método alfabético y el fonético, se seguía buscando uno que fuera más fácil para la enseñanza de la lectura y escritura surgiendo así el método silábico.</li> </ul>
--	-------------	--	------------------------------	------------	--	---	--	--

<p>MÉTODO KODALY COMO HERRAMIENTA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOESCRITOR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER GRADO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PROVINCIAL SAN JOSÉ SEDE LA SALLE PAMPLONA EN EL AÑO 2015</p>	<p>2015</p>	<p>Objetivo general</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fortalecer el proceso lecto-escritor por medio del método kodaly en los niños y niñas de primer grado en la institución educativa Provincial San José sede la Salle Pamplona año 2015 segundo semestre.</li> </ul> <p>1.4.2 Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar las dificultades de lectoescritura en los niños de primer grado en la institución educativa Provincial San José sede la Salle.</li> <li>Establecer actividades pedagógicas musicales que contribuyan al desarrollo del proceso lecto escritor a través del método kodaly.</li> <li>Realizar una propuesta pedagógica para fortalecer el proceso lecto-escritor por medio del método kodaly en los niños y niñas de primer grado.</li> </ul>	<p>Primero</p>	<p>456</p>	<p>¿Cómo fortalecer el proceso lectoescritura en los niños y niñas de primer grado en la Institución Educativa Provincial San José Sede La Salle segundo semestre Pamplona en el año 2015?</p>	<p>JUDITH ESTHER PABÓN MENDOZA DIANA CAROLINA RODRIGUEZ BORRERO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Enfoque mixto</li> <li>Técnicas e instrumentos</li> </ul> <p>Para esta propuesta pedagógica, necesariamente se implementó las técnicas de observación, encuesta, entrevista y los instrumentos de diario de campo y cuestionario, que permitieron en cada una de sus etapas determinar datos, para ser interpretados y arrojar resultados pertinentes.</p>	<p>tuvo un resultado positivo en los niños debido a que era algo innovador, creativo dinámico logrando así la atención total de los educados y su participación consideramos que de total importancia esta propuesta pedagógica donde resalta la música como algo fundamental en la educación de los niños. Para finalizar la aplicación del cuestionario, encuesta y entrevista lograron resaltar la importancia que tiene este proceso lecto-escritor en las titulares de primero de las instituciones Salle, Gabriela Mistral y Seminario Menor se nota que trabajan por lograr un buen proceso en los niños, lo único fue que algunas docentes utilizan los mismos métodos de enseñanza ignorando las nuevas herramientas que surgen día día.</p>
---	-------------	--	----------------	------------	--	---	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>· Implementar la propuesta pedagógica "leer y escribir un camino para encontrarnos con la música".</li> </ul>						
<b>PROPUESTA PEDAGÓGICA COMO APOYO A LOS DOCENTES, PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE TERCERO, CUARTO Y QUINTO GRADO, DE BÁSICA PRIMARIA</b>	2015	<b>OBJETIVO GENERAL</b> Diseñar una propuesta pedagógica como apoyo a los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora de los niños y niñas de tercero, cuarto y quinto grado de básica primaria. <b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> - Identificar las dificultades dentro de las prácticas pedagógicas para el desarrollo de la comprensión lectora, a través de la aplicación de	cuarto y quinto	466	¿De qué manera superar las dificultades para el desarrollo de la comprensión lectora?	ROSA MARIA ENCINOSA GUACABAR E GINA PAOLA LIZCANO GONZALEZ CHARON SOLVEY VILLAMIZAR PARADA	v enfoque: mixto v técnica de investigación: encuesta Y cuestionario	Los resultados de esta investigación fueron positivos, al culminar y evaluar todo el contenido se logró identificar una disminución muy alta de esta dificultad y al grupo investigativo dar cuenta que los métodos si funcionan, es solo cuestión de darles un buen uso y saberlos aplicar.

	<p><b>un cuestionario y registro de campo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>Analizar las metodologías para la planeación, ejecución, evaluación y retroalimentación del proceso lector, a través de la confrontación de la información.</b></li><li>- <b>Estructurar la propuesta pedagógica, según la inferencia de los resultados obtenidos, por medio de talleres proactivos</b></li></ul>						
--	---	--	--	--	--	--	--

## Anexo C FICHADO DE CITA DIRECTA

ESTUDIO EXPLORATORIO DE LA PRODUCCIÓN INVESTIGATIVA DEL PROGRAMA  
PEDAGOGÍA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA, PERIODO 2014-2018,  
RELACIONADA CON EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS  
NIÑOS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y BÁSICA PRIMARIA

### FICHA TECNICA DE LAS FUENTES PRIMARIAS REFERENCIADAS

Título								No	
Autores									
Fecha	<b>Nivel Educativo:</b> Preescolar			Básica Primaria					
Competencia Comunicativa	Hablar	Escuchar	Leer	Escribir	Otros aspectos del Lenguaje				
<b>PERSPECTIVAS TEORICAS</b>									
Sobre el Desarrollo del Lenguaje									
Autores									
Sobre las Habilidades Comunicativas.									
Autores									
<b>PERSPECTIVAS METODOLOGICAS</b>									
Paradigma	Positivista	Teoría-Crítica (Socio-crítico)		Constructivista	Observaciones				
Metodología	Enfoque		Tipo de Investigación			Diseño			
Recolección de la Información.	Técnicas		Instrumentos			Observaciones			
<b>APORTES</b>									
Tipo de Material	Cartillas	Guías	Juegos	Software	Textos Literarios	Pruebas	Test	Propuesta de Intervención	Otro: ¿Cuál?
Descripción del Material									