

**LA LECTURA DE IMÁGENES
EN LA INICIACIÓN DE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA**



**Universidad
del Cauca**

**MARTHA CECILIA LUNA PAREDES
SANDRA JIMENA MUÑOZ GUACAS**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA E INGLÉS
POPAYÁN
2007**

**LA LECTURA DE IMÁGENES
EN LA INICIACIÓN DE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA**



**Universidad
del Cauca**

**MARTHA CECILIA LUNA PAREDES
SANDRA JIMENA MUÑOZ GUACAS**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciadas
en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana e Inglés**

ASESORES

Mag. DOLORES CRISTINA MONTAÑO

Mag. LUÍS ARLEYO CERÓN

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA E INGLÉS
POPAYÁN
2007**

NOTA DE APROBACIÓN

Director del Proyecto

Popayán, _____ de _____ de 2007

DEDICATORIA

MARTHA CECILIA LUNA PAREDES

A mi madre

Ana Cecilia Paredes Vargas

A mi padre

Renán Luna Ordóñez

A mi hermano

Juan Carlos Luna Paredes

A mi esposo

Jorge Aníbal Coral Guerrón

A mi hijo

José Manuel Coral Luna (q.e.p.d)

A todos mis familiares.

SANDRA JIMENA MUÑOZ GUACAS

A mi madre

Luz Marina Guacas

A mi padre

Over Muñoz

A mi esposo

Javier Cerón

A mi hijo

Camilo Andrés Cerón

A todos mis familiares.

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

A ti Dios, te damos las gracias, por darnos la salud, la capacidad de entendimiento y la fortaleza que sólo tu nos das para seguir un camino en donde día a día se forjan sueños e ilusiones que son motivos de alegría y satisfacción en nuestras vidas.

Mag. DOLORES CRISTINA MONTAÑO, por compartir sus conocimientos y orientar nuestro proyecto desde el enfoque hermenéutico, etnográfico y cualitativo.

Mag. LUÍS ARLEYO CERÓN, por sus conocimientos brindados durante el proceso investigativo en relación con la lectura y escritura.

Esp. LUÍS FERNANDO ARÉVALO, por su orientación y conocimientos compartidos para el desarrollo de la estructura conceptual desde el enfoque discursivo.

Esp. JORGE ANÍBAL CORAL GUERRON, por el apoyo y conocimientos brindados en el proceso investigativo.

Niños de la comunidad “Gustavo Restrepo”, por aceptar y asistir a la invitación durante el desarrollo del proyecto.

A los Padres de Familia de los niños de la comunidad “Gustavo Restrepo”, por el apoyo y aportes brindados en el desarrollo del proyecto

A todos los Profesores que aportaron en nuestra formación académica.

A la Universidad del Cauca por ser el espacio académico que nos permitió fortalecer nuestro proyecto de vida.

A todas aquellas personas que de una u otra forma aportaron en el trabajo investigativo.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	12
1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	15
1.1 ANTECEDENTES	15
1.2 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	17
1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	17
2. JUSTIFICACIÓN	18
3. OBJETIVOS	20
3.1 OBJETIVO GENERAL	20
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
3.3 OBJETIVOS PRÁCTICOS	20
4. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO	21
4.1 MATRIZ DEL MARCO TEÓRICO	21
4.2 DESARROLLO DE LAS CATEGORIAS TEÓRICAS	23
4.2.1 EL DISCURSO	23
4.2.2 LA LENGUA Y EL LENGUAJE	23
4.2.2.1 COMPETENCIA Y ACTUACIÓN LINGÜÍSTICA	25
4.2.3 LECTURA	26
4.2.4 LECTURA DE IMÁGENES	28
4.2.5 ESCRITURA	33
4.2.6 EL APRENDIZAJE	34
4.2.6.1 DESARROLLO DEL LENGUAJE	35
4.2.7 ASPECTOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA	38
5. MARCO REFERENCIAL CONTEXTUAL	39
5.1 GLOBALIZACIÓN Y EDUCACIÓN	39
5.2 CARACTERIZACIÓN GEOGRÁFICA E HISTÓRICA DE COLOMBIA	40
5.3 CARACTERIZACIÓN DEL DEPARTAMENTO DEL CAUCA	40
5.3.1 FACTORES EDUCATIVOS, SOCIALES Y CULTURALES	41

5.4 CARACTERIZACIÓN DEL ASENTAMIENTO “GUSTAVO RESTREPO”.	42
5.4.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL SALÓN	43
5.4.2 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ENTORNO	44
6. DISEÑO METODOLÓGICO	46
6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y ENFOQUE	46
6.1.1 HERMENÉUTICA	46
6.1.2 ETNOGRAFÍA	47
6.1.3 INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	47
6.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	49
6.3 POBLACIÓN Y MUESTRA	49
6.4 OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS	50
6.5 PLAN DE ACCIÓN	50
7. ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE LECTURA DE IMÁGENES	52
7.1 CONVENCIONES EN LOS REGISTROS DE OBSERVACIÓN	53
7.2 TALLERES	55
7.2.1 TALLER No. 1	57
7.2.1.1 DESCRIPCIÓN DEL TALLER	58
7.2.1.2 RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TALLER	59
7.2.2 TALLER No. 2	64
7.2.2.1 DESCRIPCIÓN DEL TALLER	65
7.2.2.2 RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TALLER	66
7.2.3 TALLER No. 3	69
7.2.3.1 DESCRIPCIÓN DEL TALLER	70
7.2.3.2 RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TALLER	71
7.2.4 TALLER No. 4	73
7.2.4.1 DESCRIPCIÓN DEL TALLER	74
7.2.4.2 RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TALLER	75
7.2.5 TALLER No. 5	79
7.2.5.1 DESCRIPCIÓN DEL TALLER	80
7.2.5.2 RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TALLER	81
8. PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS	85

9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	98
BIBLIOGRAFIA	101
ANEXOS	106

INDICE DE GRÁFICOS

		Pág.
Gráfico No.	1 La Imagen y el Discurso	29
Gráfico No.	2 Paralelo de investigación	48
Gráfico No.	3 Triangulación	97

INDICE DE CUADROS

		Pág.
Cuadro No.	1 Categorías de Marco Teórico del Proyecto	21
Cuadro No.	2 Matriz del Marco Teórico del Proyecto	21
Cuadro No.	3 Población y muestra	49
Cuadro No.	4 Operacionalización de los objetivos específicos del proyecto.	50
Cuadro No.	5 Plan de acción	50
Cuadro No.	6 Categorías y subcategorías del proyecto	52
Cuadro No.	7 Convenciones para los registros de observaciones participantes.	53
Cuadro No.	8 Convenciones para los observadores participantes.	53
Cuadro No.	9 Convenciones para la posición de la imagen en la hoja	53
Cuadro No.	10 Convenciones para diálogos y acciones	54
Cuadro No.	11 Rejilla de Observación. Taller No. 1. Categoría Imagen.	59
Cuadro No.	12 Rejilla de Observación. Taller No. 1. Categoría Lectura de Imágenes	60
Cuadro No.	13 Rejilla de Observación. Taller No. 1. Categoría Lectura	61
Cuadro No.	14 Rejilla de Observación. Taller No. 2. Categoría Imagen.	66
Cuadro No.	15 Rejilla de Observación. Taller No. 2. Categoría Escritura	67
Cuadro No.	16 Rejilla de evaluación de Lectura y Escritura. Taller No.3	70
Cuadro No.	17 Rejilla de Observación. Taller No. 4. Categoría Lectura de Imágenes	75
Cuadro No.	18 Rejilla de evaluación de Lectura y Escritura por competencias.	81
Cuadro No.	19 Caracterización del trabajo de E4	81
Cuadro No.	20 Análisis del texto a partir de la construcción de identidad de la imagen	83
Cuadro No.	21 Análisis del texto a partir de la construcción de identidad desde la lectura y la escritura	83
Cuadro No.	22 Análisis del texto a partir de la construcción de identidad desde la lectura de imagen	83

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A: Fotografía del Salón
ANEXO B: Límites del Departamento del Cauca y el Municipio de Popayán¹
ANEXO C: División Política del Municipio de Popayán².

ANEXO T1: Taller número 1
ANEXO T1 E1: Taller número 1, Estudiante número 1
ANEXO T1 E2: Taller número 1, Estudiante número 2
ANEXO T1 E3: Taller número 1, Estudiante número 3
ANEXO T1 E4: Taller número 1, Estudiante número 4
ANEXO T1 E5: Taller número 1, Estudiante número 5
ANEXO T1 E6: Taller número 1, Estudiante número 6
ANEXO T1 E7: Taller número 1, Estudiante número 7
ANEXO T1 E8: Taller número 1, Estudiante número 8

ANEXO T2: Taller número 2
ANEXO T2 E1: Taller número 2, Estudiante número 1
ANEXO T2 E2: Taller número 2, Estudiante número 2
ANEXO T2 E3: Taller número 2, Estudiante número 3
ANEXO T2 E5: Taller número 2, Estudiante número 5
ANEXO T2 E6: Taller número 2, Estudiante número 6

ANEXO T3: Taller número 3
ANEXO T3 E1: Taller número 3, Estudiante número 1
ANEXO T3 E2: Taller número 3, Estudiante número 2
ANEXO T3 E5: Taller número 3, Estudiante número 5
ANEXO T3 E7: Taller número 3, Estudiante número 7

ANEXO T4: Taller número 4
ANEXO T4 E1: Taller número 4, Estudiante número 1
ANEXO T4 E2: Taller número 4, Estudiante número 2
ANEXO T4 E6: Taller número 4, Estudiante número 6
ANEXO T4 E8: Taller número 4, Estudiante número 8

ANEXO T5: Taller número 5
ANEXO T5 E1: Taller número 5, Estudiante número 1
ANEXO T5 E2: Taller número 5, Estudiante número 2

¹ Biblioteca de Consulta Microsoft Encarta 2004. Microsoft Corporation. © 1993-2003.

² P.O.T. Planeamiento de Ordenamiento Territorial 2002-20011. Municipio de Popayán.

INTRODUCCIÓN

El inicio de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en niños y niñas, ha sido motivo de constante interés y preocupación por parte de estudiosos de esta temática. Sin embargo, en algunos contextos escolares, podemos decir que ambos procesos han ocupado un lugar inconsistente y confuso en la práctica y teoría educativa. Así, la enseñanza de la lectura y la escritura presente en la gran mayoría de los colegios colombianos está concebida en términos instrumentales, en un marco formalista y sintáctico que responde sobre todo a un modelo de aprendizaje lógico, se reincide en exigir al niño el dominio de la mecánica de los procesos lectores y escritores: el reconocimiento de letras y palabras, la pronunciación correcta de fonemas y la reproducción de textos, han conformado los propósitos fundamentales de la enseñanza y el aprendizaje en este campo del saber.

Si tomamos como base la premisa de que el ethos esencial de la educación consiste en preparar al sujeto para la vida, hemos de atender la formación de los niños y niñas en un sistema de conocimientos sobre el mundo natural y social, en un marco de valores éticos y estéticos, donde el lenguaje constituya el referente de contenidos cognitivos, socioafectivos e ideológicos para comprender la realidad e incidir sobre ella a través de una acción transformadora.

Por medio de la actividad didáctica, percibida no aisladamente, sino inscrita en el contexto anterior, se trascienden los niveles puramente sensoriales, perceptivos y psicomotrices-privilegiados casi siempre en la enseñanza de la lectura y la escritura al abordar desde unos presupuestos teórico- críticos la formación del pensamiento, sentimientos, actitudes y valores del ser que aprende. Aceptamos

que es necesario encontrar medios más eficaces, en sentido creador, para incentivar el interés del niño por utilizar el lenguaje como herramienta que le lleve a desarrollar sus potencialidades en relación a las demandas sociales. Por consiguiente, no podemos plantearnos la enseñanza de la lectura y la escritura, simplemente como una tarea de habilidad técnica, sino que hemos de valorarla como proceso que facilita la comprensión del mundo y como recurso en la adquisición de conocimientos, más que la simple actividad mecánica. Al respecto afirma Vygotsky:

“Parece evidente que el dominio de este complejo sistema de signos no puede realizarse de modo puramente mecánico y externo, sino que más bien es la culminación de un largo proceso de desarrollo de determinadas y complejas funciones de la conducta del niño, únicamente si se comprende toda la historia de la evolución de los signos en el pequeño y el lugar que en ella ocupa la escritura, puede uno acceder a una solución correcta de la psicología de la escritura.” (Vygotsky, L., S., 1978. p. 160).

Esta investigación, toma el nuevo paradigma de la didáctica de la lengua en la búsqueda de la relación entre lenguaje y pensamiento en el discurso verbal y escrito, pues todo ello se considera contenido teórico y pedagógico en un estilo de enseñanza y aprendizaje de la lengua a partir de la lectura de imágenes de su contexto.

De esta manera, el objetivo principal de la presente investigación con enfoque cualitativo está orientado hacia la lectura de imágenes en la iniciación de procesos de lectura y escritura, concretamente con niños y niñas del Asentamiento “Gustavo Restrepo”. Igualmente se pretende descubrir cómo y qué lleva a los pequeños a leer y a escribir y cuál es la relación de ese marco de experiencias con el aprendizaje escolar. Como lo afirma P. Freire: “La lectura del universo antecede a la lectura de la palabra y, por eso, la lectura de ésta no puede prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad están unidos

dinámicamente. La comprensión del texto que se obtiene por la lectura crítica implica la percepción de las relaciones entre el texto y el contexto” (Paulo Freire, 1984. Correo de la UNESCO, febrero. p. 29).

Partiendo de que el gusto por la lectura y la escritura no es innato ni tampoco deriva de la repetición de experiencias, se plantean procesos de lectura y escritura desde un enfoque discursivo en el marco pedagógico Vygotskyano y el enfoque Investigativo Cualitativo – Etnográfico.

En este trabajo se incluye una serie de talleres diseñados e implementados con los niños y niñas del asentamiento “Gustavo Restrepo”, los cuales han sido desarrollados a partir de la caracterización (mediante matrices) y análisis de las situaciones reales de su contexto como parte de su vivencia directa y aplicable al proyecto. Igualmente se apoya el proceso del trabajo con material impreso, como libros y revistas que permite a los niños buscar información (gráfica, ilustrada, iconográfica) vinculada con su mundo vivido o relacionada con los recursos que le ofrece su entorno.

Como parte del trabajo, se han incluido y relacionado los procesos de conocimiento teórico y aplicado desde el contexto y las vivencias individuales en lo colectivo, los cuales llevan a la construcción de un procedimiento en espiral “del todo a las partes y de las partes al todo, aumentando en cada vuelta el nivel de profundidad y comprensión”¹ y que son presentados en los hallazgos obtenidos.

¹ MONTAÑO Arias, Dolores Cristina. Módulo de Investigación Cualitativa. Tercera Parte. Interpretación y Teorización. Universidad del Cauca. Popayán. 2.000

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. ANTECEDENTES

Al investigar sobre el estado del arte, en tesis o trabajos de grado elaborados en la Universidad del Cauca que se podrían tener como referentes para este trabajo investigativo, se encontraron los siguientes documentos:

- Título: *Fortalecimiento de la Creatividad a Través de las Artes Plásticas.*

Elaborado por: Elizabeth Otila Erazo, Diana Milena Valencia, Esmeralda Guerrero

Las autoras buscaban “fortalecer la creatividad a través de las artes plásticas, en los estudiantes del grado quinto de la escuela Merced Prado de Simonds”.

En el texto se expresa que el área de las Artes Plásticas es considerada como parte de las disciplinas menores.

Plantean algunas estrategias para fortalecer el gusto estético por la expresión artística y conceptuando sobre Artes Plásticas y Creatividad. Además integran tres términos (Originalidad Flexibilidad, Fluidez) que hacen parte del objeto de estudio. También especifican acerca de los niveles de Creatividad: El Expresivo, Creatividad Productiva, Creatividad Inventiva y Creatividad Emergente y su correspondiente análisis de los talleres llevados a cabo con los niños.

Es importante resaltar que en el texto, dentro del marco teórico e investigativo, no especifican el tipo de enfoque o enfoques trabajado.

- Título: *El Dibujo una Expresión hacia la Creatividad.*

Este trabajo apunta hacia “la manera en que la prácticas del dibujo, contribuyen al desarrollo del niño”.

En el texto, toman el “dibujo como medio de expresión del niño” y citan a Lowenferid, Victor para expresar los siguientes conceptos:

“El dibujo de objetos reconocibles y figuras, depende del deseo infantil al establecer relaciones entre lo que dibuja y el mundo exterior”

“El dibujo motiva y provoca sentido de apropiación a la vida”

“El dibujo es una forma de expresión en donde grafican representaciones”

“El dibujo busca fluidez”

En los anteriores trabajos, se observan algunos conceptos e ideas en relación con el dibujo, pero no se ajustan ni se parecen a la temática ni a los enfoques planteados en nuestro trabajo investigativo.

En las bibliotecas “José María Serrano” de la Universidad del Cauca, del “Área Cultural Banco de la República” y del “Parque Informático” se hizo una minuciosa revisión del listado de trabajos de Grado e Investigaciones, para constatar sobre la existencia de documentos investigativos que tuvieran la misma temática o en su defecto que fueran similares, pero no se encontraron. Igualmente se buscó en páginas de Internet, encontrando únicamente referentes de la imagen y lectura de imágenes como expresión artística y técnica. Según lo anotado anteriormente, se constata que la relación de lectura de imágenes con el proceso lector y escritor, está ausente.

1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En el Asentamiento “Gustavo Restrepo”, se encuentra funcionando un programa social que atiende niños y niñas afectados por el desplazamiento forzoso. Éste es financiado y administrado por la empresa caucana “COMFACAUCA”, el cual ofrece un medio de “educación no formal”² e “informal”³ (recreacional) a los niños(as) entre edades de 13 meses hasta 10 años, que habitan en el asentamiento y sus alrededores.

La población beneficiada de este proyecto son los niños, hijos de padres de escasos recursos económicos y que han sido desplazados por diferentes motivos. Esto ha generado desventajas de todo orden y de oportunidades, y es por ello que niños de diferentes edades, apenas empiezan su proceso de “educación formal”⁴ y otros ni siquiera han tenido acceso a él. Ésta es una realidad de un grupo social que espera de la solidaridad académica para que sus niños aprendan a leer y escribir sin medios traumáticos y que aporten a su desarrollo holístico.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo mediante la estrategia pedagógica de lectura de imágenes, se inician los procesos de lectura y escritura en los niños y niñas en condición de desplazamiento forzado que viven en el Asentamiento “Gustavo Restrepo”?

² *Educación no formal*: conducente a la validación de niveles y grados propios de la educación formal. Capítulo II, Artículo 38. Ley general de la Educación. Pág. 33

³ *Educación informal*: Todo conocimiento libre espontáneo y espontáneo adquirido, proveniente de personas, ... tradiciones, ..., y otros no estructurados. Capítulo III, Artículo 43. Ley general de la Educación. Pág. 34

⁴ *Educación formal*: Se imparte en establecimientos educativos aprobados en secuencia regular de ciclos lectivos con sujeción a pautas curriculares progresivas y conducentes a título. Capítulo I, Artículo 10. Ley general de la Educación. Pág. 21

2. JUSTIFICACIÓN

Desde tiempos históricos, las imágenes han formado parte del lenguaje del hombre, incluso desde antes de la aparición de la escritura, los seres humanos se comunicaban en su entorno, su forma de vida, costumbres y cosmovisión utilizando imágenes. Por medio de ésta, muchas culturas quedaron inmortalizadas en el tiempo, y el conocimiento que de ellas tenemos se lo debemos a las imágenes que se esculpieron o dibujaron en la prehistoria.

Las imágenes son un medio de comunicación, con el cual el ser humano se enuncia con signos, símbolos, formas, colores y texturas, representando en trazos o esquemas un objeto observado o fantaseado, cargado de su individualidad lo que permitiría apreciar sus aptitudes y la fuerza con la cual se expresan a través de este medio.

Las imágenes ofrecen a los niños oportunidades para sentirse a gusto, para crear mundos fantásticos en su propio mundo real y hacer significaciones de la lectura de imágenes en creaciones hechas por otros y por ellos mismos. Por eso, en sus ratos libres pinta, dibuja o simplemente realiza trazos o “garabateos” con o sin sentido; aunque a decir verdad encierra muchos significados que para el adulto, posiblemente no los tendría.

Es decir, los niños y niñas interpretan las imágenes (ya sean imágenes fijas, o en movimiento y de su propio contexto), según su nivel cultural, social y especialmente, su nivel escolar. Los niños realizan interpretaciones, crean

supuestos y establecen relaciones entre las imágenes que le son presentadas o leídas y su realidad contextual. Es así como en los niveles de preescolar y primero, los niños hacen uso del lenguaje para transformar sus experiencias en algo con significado y sentido. Según Luís Ángel Baena, el lenguaje juega un papel fundamental en el proceso de significación, ya que “puede ser visto como un proceso de elaboración humana sobre la realidad objetiva, natural y social”⁵ como también ser producto de un “proceso de transformación de la experiencia humana, de la realidad y la mediación del lenguaje”⁶.

Aportar con nuestro trabajo al mejoramiento de la calidad de la vida de los niños desplazados por el conflicto armado en nuestro país, desde el enfoque educativo, posibilita que estos niños y niñas inicien el desarrollo de habilidades de lectura y escritura para su desenvolvimiento en distintos aspectos como el cultural, académico, social, entre otros.

⁵ BAENA, Luís Ángel. “El Lenguaje y la Significación”. Revista Lenguaje No. 17 Cali, Colombia Diciembre de 1989. Páginas 9 – 22.

⁶ *Ibid.*

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar cómo con la estrategia pedagógica de la lectura de imágenes, se inician los procesos de lectura y escritura en los niños y niñas en condición de desplazamiento forzado que viven en el Asentamiento “Gustavo Restrepo”.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Proponer talleres que permitan la iniciación de los procesos de lectura y escritura, mediante la estrategia pedagógica de lectura de imágenes.
- Conocer las interpretaciones realizadas por los niños y niñas al llevar a cabo la lectura de imágenes.
- Identificar los procesos de construcción de sentido a partir de la lectura de imágenes.
- Identificar los niveles del proceso de construcción de sentido a partir de la lectura de imágenes.
- Caracterizar el proceso pedagógico de la lectura de imágenes en el desarrollo de la lectura y la escritura.

3.3. OBJETIVOS PRÁCTICOS

- Organizar un álbum con el trabajo elaborado por los estudiantes, como referente del proceso.

4. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO.

4.1 MATRIZ DEL MARCO TEÓRICO

Cuadro No.1 Categorías y Enfoque del Marco Teórico del Proyecto

Enfoques para:	Enfoque	Autor
Investigación	Cualitativa Hermenéutica. Etnográfica.	Jean-Pierre Eslauriers Araceli de Tezanos.
Pedagógico	Enfoque constructivo- significativo del lenguaje, el aprendizaje y la enseñanza.	Lev Semionovich Vigotsky
Categorías del lenguaje Procesos de lectura y escritura. Lectura de imágenes.	Discursivo Escritura Lectura Lectura de imágenes	Corenstein Bertely M. Umberto Eco Luís Ángel Baena Ricardo Salas Mijail Bajtín Hallyday D. H. Hymes (concepto de actuación y competencia)

Cuadro No.2 Matriz del Marco Teórico del Proyecto

	OBJETIVOS	CATEGORIAS	EJES TEMÁT.	AUTOR(ES)
General	Analizar cómo con la estrategia pedagógica de la lectura de imágenes, se inician los procesos de lectura y escritura en los niños y niñas en condición de desplazamiento forzado que viven en el Asentamiento "Gustavo Restrepo"	Lectura de imágenes Procesos de lectura y escritura	Lectura imágenes Lectura Escritura	Jurado Valencia, Fabio. "Lectura de la imagen fija y la imagen en movimiento como experiencia previa al dominio de la convención escrita en preescolar y primero de Primaria. Instituto de investigación el la educación: Universidad Nacional de Colombia". Eco Umberto, "Apocalípticos e integrados" Editorial Lumen. Turín Larosa, Jorge. Lectura y escritura.

	OBJETIVOS	CATEGORIAS	EJES TEMÁT.	AUTOR(ES)
Específicos	Proponer talleres que permitan la iniciación de los procesos de lectura y escritura, mediante la estrategia pedagógica de lectura de imágenes.	Procesos de lectura y escritura Lectura de imágenes.	Lectura Escritura Lectura de Imágenes	Jurado Valencia, Fabio. "Lectura de la imagen fija y la imagen en movimiento como experiencia previa al dominio de la convención escrita en preescolar y primero de Primaria. Instituto de investigación el la educación: Universidad Nacional de Colombia". Eco Umberto, "Apocalípticos e integrados" Editorial Lumen. Turín
	Conocer las interpretaciones realizadas por los niños y niñas al llevar a cabo la lectura de imágenes.	Interpretación Lectura de imágenes	Interpretación. Lectura	Eco Umberto, "Los limites de la Interpretación" Editorial Lumen. Turín
	Identificar los procesos de construcción de sentido a partir de la lectura de imágenes.	Construcción de sentido Lectura de imagen.	Lectura Escritura	Eco Umberto, "Semiótica y Filosofía del lenguaje". Editorial Lumen. Turín 1995.
	Identificar los niveles del proceso de construcción de sentido a partir de la lectura de imágenes.	Niveles de significación Niveles de sentido.	Semiótica (Significación, Sentido)	Baena, Luís Ángel. "El Lenguaje y la Significación". Revista Lenguaje No. 17 Cali, Colombia Diciembre de 1989. Páginas 9 – 22. Eco Umberto, "Semiótica y Filosofía del Lenguaje" Editorial Lumen. Turín 1995.
	Caracterizar el proceso pedagógico de la lectura de imágenes en el desarrollo de la lectura y la escritura.	Lectura de imágenes Lectura y escritura.	Lectura Escritura	Larosa, Jorge. Lectura y escritura.

4.2 DESARROLLO DE LAS CATEGORIAS TEÓRICAS

4.2.1 EL DISCURSO

En la actualidad existe un gran número de niños(as) en edad y extra-edad para iniciar un proceso de educación formal, sin embargo muchos de ellos no lo logran por diversos motivos, entre los cuales están: los económicos, el desplazamiento, la violencia, los motivos políticos, entre otros; como sucede en el Asentamiento “Gustavo Restrepo”, base del presente trabajo investigativo.

Según lo anterior y el estar conscientes que hoy nada es como antes, los procesos educativos en relación con la lectura y la escritura, deben ser comprendidos y atendidos desde un “Enfoque Discursivo”, por ser una dimensión interactiva e intersubjetiva del uso del lenguaje, mediante la investigación y análisis de datos reales.

El término “Discurso”, fue considerado como conjunto de frases (Ferdinand de Saussure. Discurso como habla), como conjunto de propuestas organizadas (sentido y significado de una proposición), o también como producto de la enunciación. En la actualidad se dice que es el lenguaje en uso o en funcionamiento de los procesos individuales y sociales y no únicamente cuando se habla sino que se lleva a cabo en todas y cada una de las actividades de los grupos humanos.

4.2.2 LA LENGUA Y EL LENGUAJE

La lengua, en términos generales, es un sistema de comunicación de tipo verbal y escrito, propio de una comunidad humana, que entre sí reconoce su vocabulario y estructura lingüística implícita.

Por otra parte, el lenguaje como conjunto significativo es entendido como la facultad humana para crear y orientarse en el entorno, comunicar ideas, razonamientos, pensamientos, sentimientos....

Al respecto, Jakobson expresa que es una función de la comunicación; y E. Cassirer sostiene que es una función configuradora del pensamiento del hablante-pensante.

Según lo anterior, se puede decir que es un conjunto de sistemas estructurados de signos los cuales se producen de manera consciente o inconsciente para comunicar sus ideas, emociones y deseos, es decir que se hallan integrados a los actos de habla y a las distintas situaciones de comunicación. Para ello se establecen las siguientes formas comunicativas:

- **Natural:** En este campo se encuentran el gesto, la mímica y las formas gestuales basadas y no basadas en el lenguaje oral.
- **Convencional oral:** Comprende los sonidos articulados e inarticulados y onomatopéyicos
- **Convencional escrito:** Está integrado por la escritura figurativa (representación de objetos); ideográfica (simbología de la idea), fonética o fonográfica (representación de los elementos fonéticos de la palabra).
- **Sensorial-Auditivo:** En este campo se encuentra incluido el lenguaje de la música.

Estos conceptos son la base teórica para llevar a cabo el desarrollo de este proyecto desde un enfoque “constructivo - significativo del lenguaje”, dado que en primer instancia, la función de la lengua y el lenguaje permite que los niños (del Asentamiento “Gustavo Restrepo”) a partir de su contexto puedan desarrollar conocimientos y formas diversas de expresión y comunicación individual, social;

fortaleciendo su esfuerzo por guiarse y sortear obstáculos y dificultades, tal como lo expresa Vygotsky⁷, cuando trata sobre “habla privada” y las relaciones entre entendimiento, pensamiento lógico y manipulación de representaciones abstractas.

Para ampliar el concepto de signo se explicitará sobre el signo lingüístico. Este un elemento sensible o perceptible que representa a otro elemento. Consta de un significante y un significado, produciéndose una relación inseparable entre ellos, denominada sentido.

- El *significante* del signo lingüístico es una "imagen gráfica o acústica" (cadena de sonidos) y constituye el plano de la extensión.
- El *significado* es el concepto y construye el plano del contenido. Es la idea principal que tenemos en la mente de cualquier palabra.

Para Ogden y Richard se da un "triángulo semiótico": SIGNIFICADO = SENTIDO, designado en el NOMBRE = SIGNIFICANTE y realizado en el REFERENTE = LA COSA.

4.2.2.1 COMPETENCIA Y ACTUACIÓN LINGÜÍSTICA.

La competencia y la actuación desde su significación son diferentes, ya que la primera -según Chomski-, se refiere al conocimiento tácito de la lengua de un hablante-oyente, que le permite manejar ciertas reglas para producir un número infinito de oraciones en esa lengua. Por otra parte, la actuación lingüística, considera el uso real de esa lengua en situaciones concretas, la cual puede recibir influencias de factores psicológico (temor, descuido, nerviosismo, etc.), fisiológico

⁷ Vygotski Lev, S. *La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito*. Madrid: Visor, 1996.

(dolor o cansancio), ambientales (ruido, un nuevo ambiente, etc.). Al respecto, se complementa con el concepto emitido por Hymes⁸ (1971), cuando afirma que es importante la comunicación verbal de una comunidad en su contexto sociosituacional, puesto que este enfoque observaría las reglas que conforman la competencia comunicativa de los miembros de esa comunidad, es decir que el niño como miembro parlante y comunicante, aprende y usa un sistema gramatical, incluyendo personas, lugares, propósitos, junto a las actitudes y creencias vinculadas a ellos, además, en términos de habilidades y conocimiento (competencias) compartidas, hace propias las pautas del uso diario del lenguaje en la conversación, formas de tratamiento, rutinas estándares, etc. como una producción e interpretación del habla socialmente apropiada.

Dentro de la investigación se trabajan las siguientes competencias relacionadas con la imagen, la lectura y la escritura:

COMPETENCIAS		
<i>Pragmática o Socio-cultural:</i> Uso activo de la lengua en contextos comunicativo significantes.	- <i>Literal:</i> Lectura superficial del texto. - <i>Inferencial:</i> La información que se deduce a partir de la lectura de la imágenes.	<i>Textual,</i> desde lo iconográfico. (imágenes)

4.2.3 LECTURA

Al respecto de la lectura se han emitido diferentes conceptos, algunos de ellos de acuerdo a la función, al tipo de actividad, a los procesos, en fin cada uno desde su perspectiva y validez, y es por eso que se toman los siguientes referentes:

- El proceso mental de comprensión e interpretación de textos de diversas formas de expresión, es decir que se leen textos lingüístico-verbales, icónicos-

⁸ HYMES, D. Acerca de la competencia comunicativa. En: *Revista forma y función*.

visuales(imágenes fijas o en movimiento) y textos indiciales (señales de distinto tipo)⁹

- La lectura como actividad intelectual, es la fuente fundamental y básica de todo estudio y elemento que permite desarrollar la personalidad y el intelecto.

Al referir al signo como parte del acto de la lectura, se puede decir que es un indicio evidente del cual pueden establecerse algunas deducciones con respecto a algo latente o también, como un gesto realizado con el fin de comunicar o expresar una representación particular propia.

El mundo en que vivimos está lleno de mensajes escritos, imágenes, signos y símbolos. Podríamos decir que somos lectores en permanente actividad; lo que ocurre es que no existe hábito de lectura, no se tiene conciencia de la actividad lectora que realizamos, pues nos cuesta ejercitarla. Son pocas las personas que saben leer con eficacia; y es que, tradicionalmente, la lectura se ha considerado un proceso mecánico, sin embargo, la lectura se considera como el instrumento eficaz para la apropiación de lo cultural y la integración del hombre al mundo moderno. Desde esta visión, leer (desde cualquiera de sus formas) tiene como finalidad adquirir aprendizajes, de ahí que el leer, como hábito esencial para la asimilación y expresión adecuada de contenidos y de conocimientos; su aprendizaje requiere:

- Un determinado nivel mental.
- Capacidad para la organización perceptivo-espacial y personal.
- Desarrollo de aptitudes y habilidades que potencialicen la facultad de síntesis para su aplicación y las adquisiciones culturales.

Para lograr un aprendizaje a partir de la lectura se requiere:

⁹ JURADO Valencia, Fabio. La Lectura de la Imagen Fija y la imagen en Movimiento...../ Artículo. Instituto de Investigaciones en Educación. Universidad de Colombia.

- Atención, preparación, interés, concentración, conocimiento y comprensión
- Entender las ideas y contrastarlas con las suyas
- Reconocer las palabras, imágenes, códigos, signos, símbolos y esquemas, para así dar significado y sentido dentro de un contexto
- Localización de la información.
- Evaluación de la información con fines concretos.
- Retención y organización de la información.
- Evaluar lo leído
- Expresión y comunicación

En términos generales, leer significa entender lo que el autor de un discurso quiso decir en ella y sólo será válida y plena, cuando se da sentido a lo que el autor quiso expresar. Entender y dar sentido requiere reflexión y esfuerzo mental.

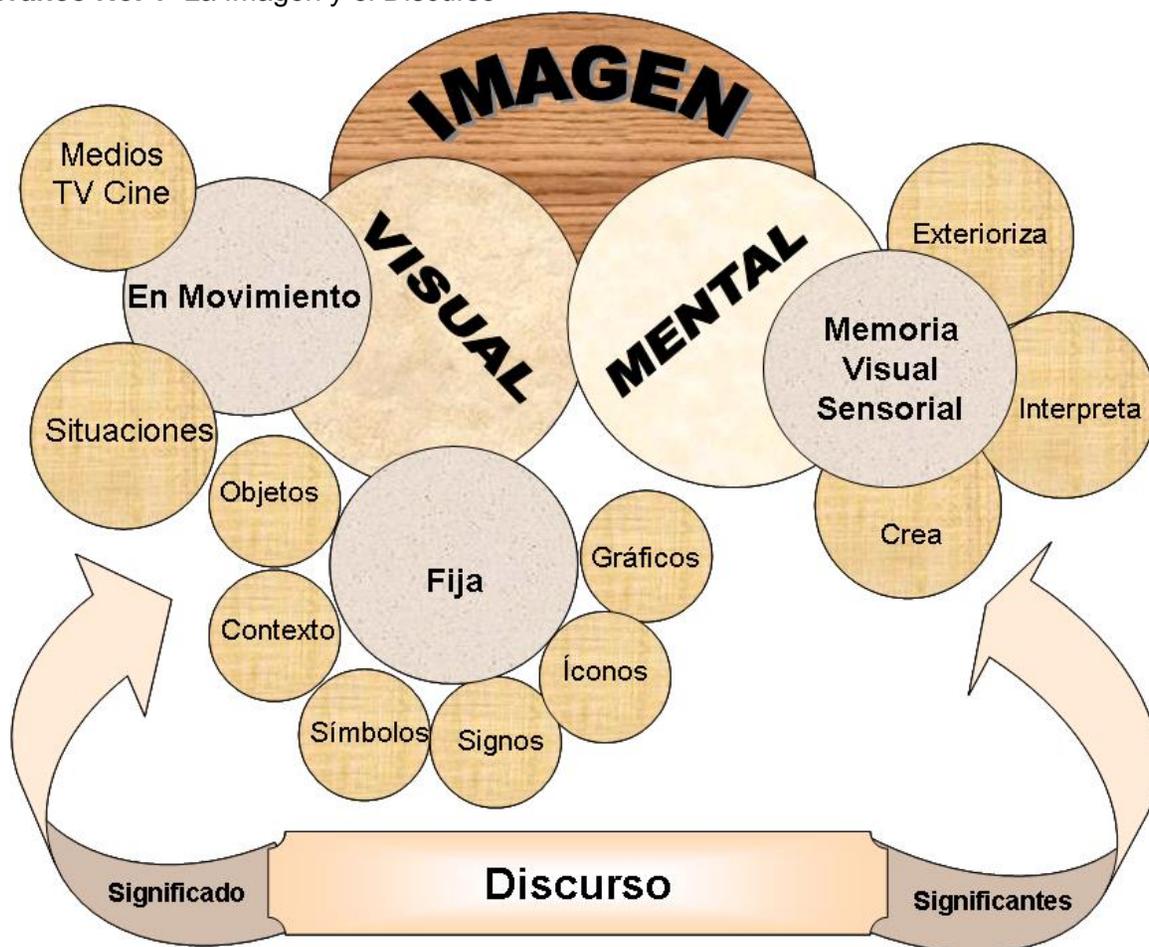
4.2.4 LECTURA DE IMÁGENES

La imagen tomada como “representación”¹⁰, está inmersa en muchos ámbitos como son el diseño, las artes plásticas, la música, el teatro, la física, la arquitectura, la literatura, entre otras, pero para fines del presente trabajo investigativo, la imagen es concebida como discurso dado que toda representación mental y gráfica adquiere sentido y significado propio desde las vivencias y asociaciones individuales, es decir, crea sus significantes y significados del referente que desea representar o exteriorizar.

En el siguiente gráfico se esquematiza y se relacionan los términos que se manejan en el proyecto:

¹⁰ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2005) Diccionario de la lengua Española, www.rae.es

Gráfico No. 1 La Imagen y el Discurso



Al haber referido la capacidad del niño como un ser social que comprende y aprende de su comunidad los términos y expresiones culturales, de los usos pautados de la lengua y el lenguaje, nos lleva a buscar y comprender el proceso comunicativo originado en la lectura de imágenes.

En la actualidad, los niños crecen en una cultura que se expresa a través de diversos géneros textuales, en especial el iconográfico, con tipologías como: la publicitaria, el comic, los filmes, entre otros, en los cuales se utiliza principalmente las imágenes, cuyo objetivo es convencer y persuadir o llamar la atención a alguien de algo, y eso se consigue apelando a sus sentimientos, esgrimiendo valores éticos o estéticos, mostrando credibilidad, ganando confianza,

halagando al destinatario o exagerando las bondades de la conducta o producto del que se está hablando. Pero no sólo son imágenes creadas por la mano del hombre las que invaden la vida, sino también imágenes naturales producidas en cada acción generada por una o más personas, seres u objetos que se desenvuelven y producen imágenes que llegan y son interpretadas por quien las observa. Las imágenes actúan sobre el universo mental de quien las lee e interpreta y a su vez causan una serie de relaciones emocionales entre escenas y sentimientos, entre emociones e imágenes, cuya interpretación está ligada al mundo interior de cada persona, es decir, según su cosmo-visión, cultura, creencias, costumbres e ideologías que utiliza los sujetos para darle sentido a las imágenes. Por eso la imagen es polisémica, dada la diversidad de interpretaciones posibles que se le puede dar.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante que a partir del uso, codificación, descodificación y especialmente de la significación de la imagen fija o en movimiento, se fortalezca en los niños la interpretación de imágenes llevando a cabo el proceso de lectura y producción de escritos de lo analizado, ya que las imágenes son “representaciones, semejanzas o apariencias de algo que existe o crea la mente humana”¹¹ para si mismo o para otras personas y que por sus características de impacto, atracción y causalidad pueden afectar a cada uno de diferente manera, ya que se ofrecen en gran cantidad y en corto tiempo.

En la lectura de imágenes, los niños según su nivel cultural, social y especialmente de escolaridad, realizan interpretaciones, crean supuestos y establecen relaciones entre las imágenes que le son presentadas o leídas y su realidad contextual. Es así como en los niveles de preescolar y primero, los niños hacen uso del lenguaje para transformar sus experiencias en algo con sentido y significado. Según Luís Ángel Baena el lenguaje, juega un papel fundamental en

¹¹ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2005) Diccionario de la lengua Española, www.rae.es

el proceso de significación, ya que “puede ser visto como un proceso de elaboración humana sobre la realidad objetiva, natural y social”¹² como también ser producto de un “proceso de transformación de la experiencia humana, de la realidad y la mediación del lenguaje”¹³, es decir, que el lenguaje desde las imágenes puede jugar un papel muy importante en el proceso de significación ya que son tomadas de la realidad, que puede afectar a los seres humanos

A partir de este concepto es preciso, aclarar que la lectura no es una simple técnica de codificación de significados verbales, tampoco la verbalización de un escrito, ya que éste es un proceso activo, dinámico que compromete aspectos de la semiotización verbal y no verbal de las experiencias con el mundo natural, social y cultural que origina la significación, sentido de comunicación y de la “posibilidad de construir realidades”¹⁴. En el mismo sentido, Umberto Eco (1979: 73) citado por Ricardo Salas, expresa que “el texto es un artificio sintáctico - semántico - pragmático cuya interpretación está prevista de su propio proyecto generativo”¹⁵, el cual por tener muchos elementos no escritos o dichos, crea espacios para que el destinatario actualice, cree y recree con base en su realidad, interpretación e imaginación.

Con base en estos conceptos, se puede decir que la lectura puede hacerse a través de “enunciados escritos, orales”¹⁶, de la cotidianidad, de lo audiovisual, o también de enunciados no verbales y gestuales, los cuales se constituyen en la base material de las significaciones. Estos enunciados que son una “unidad de la

¹² BAENA, Luis Ángel. “El Lenguaje y la Significación”. Revista Lenguaje No. 17 Cali, Colombia Diciembre de 1989. Páginas 9 – 22.

¹³ *Ibíd.*

¹⁴ ARANGO, Irma Piedad y CORRALES, Socorro. Red Onda. La Escritura como hecho Público: Inmanencia y Trascendencia de la Lectura y la escritura en la Universidad. Rey Gráficas. Popayán Abril 2005. Pág. 5

¹⁵ SALAS, Ricardo. La Lectura: Una Autopista hacia el Desarrollo Intelectual. Tomado de <http://www.geocities.com/semiótico>.

¹⁶ BAJTIM, Mijail. Estética de la Creación Verbal. México. Siglo XXI Editores. 1982. pág. 248.

comunicación discursiva”¹⁷, son derivados del proceso bidireccional, recíproco y activo por parte de los participantes en sentido cooperativo, activo y consciente quien a su vez se convierte en enunciador y no en un locutor pasivo de mensajes quien los dirige al enunciatario para que sean interpretados y construidos los referentes de comunicación.

También al hacerse esta lectura se debe tener en cuenta las imágenes del enunciador y del enunciatario en relación con aspectos como lo lingüístico, pasional, axiológico y cognitivo. Lo “lingüístico, se refiere al dominio de la lengua y las prácticas discursivas que se llevan a cabo en ella; lo pasional es la relación placentera o no que establece con los sujetos, los objetos o con la acciones; lo axiológico que esta determinado por la valoración positiva o negativa que hace de las personas los objetos y las acciones y lo cognitivo establecido por el saber que tiene sobre el mundo”¹⁸, permitiendo así describir y determinar la identidad de quienes intervienen en esta relación y la significación de los elementos que hacen parte del enunciado, como también de los escritos producidos a partir de estas imágenes como producción individual o colectiva por medios de la grafía convencionales o sistemas gráficos basados en signos, símbolos o garabateos.

Al decir que la lectura de imágenes fortalece los procesos de lectura y escritura en los niveles de preescolar y primero, muchas personas pueden pensar que es utópico, basadas en experiencias en las cuales los procesos de lectura y escritura tradicionales se orientan a través de mecanizaciones sin mayor análisis, alejados muchas veces de la realidad y del contexto, desconociendo la gran cantidad de imágenes que se producen a su alrededor y que afectan en gran medida a esta población; sin embargo, es preciso señalar que esta estrategia, permite recoger todo lo que conoce y hace, dándoles la oportunidad de consolidar acciones

¹⁷ *Ibíd.* Pág. 262.

¹⁸ TORRES, Andrés Fernando. *Didáctica del Discurso. Argumentación y Narración. Narración e Identidad: Una propuesta de lectura desde la Semiótica Discursiva.* Unidad de Artes Graficas de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Valle. Cali 2005. Pág. 142.

traducidas en competencias lectoras y escritoras propias de cada nivel y en relación a cada niño, según nivel cognitivo, social, cultural y psicológico entre otros, evidenciándose de manera práctica la comunicación y la construcción de enunciados orales y escritos, como también, el manejo de códigos lingüísticos, no lingüísticos y de formas no convencionales de escritura que permitan la adquisición del código escrito, otorgándole poder y cambiando su participación en el mundo y ante la vida. Por tal motivo, la lectura de imágenes trabajada desde el enfoque discursivo, posibilita establecer conceptos y bases fundamentales para fortalecer en los niños los procesos de lectura y escritura, en forma acorde al contexto, a la realidad y a la visión que se tiene del mundo, según la individualidad estudiantil.

4.2.5 ESCRITURA

La escritura es concebida como la actividad inteligente y compleja de representación de elementos, fenómenos del contexto y del mundo, de discursos autónomos con los cuales el ser humano a través de procesos y de lo plasmado, se comunica con el entorno. En el caso de este proyecto la iniciación de la escritura se proyecta más desde la imagen que de la representación fonética (el alfabeto).

Para Platón, la escritura es un proceso y una actividad que destruye la memoria ya que la considera como mecanización de un producto de manufactura, elaborado fuera del pensamiento, lo que en realidad sólo existe dentro de él y que en resumen no produce respuestas. Según esta concepción, la escritura se ve como nefasta para el proceso comunicativo, pero desde otra visión, la lectura como proceso hace que la palabra sea representada y acumulada como referente para el conocimiento y la adquisición de nuevas experiencias en el tiempo y en el espacio en ambientes de producción textual creativa no repetitiva, entonces, la

escritura, se teje a través de un proceso semiótico toda vez que allí fluyen y se confrontan competencias estéticas, disciplinares, culturales, comunicativas e ideológicas.

La escritura es contraria a la oralidad, dado que la oralidad se aleja de la percepción y se fortalece en la inmediatez del comentario, es decir, que la escritura genera mayores procesos de abstracción y exige una competencia metacognitiva. Dicho de otra manera, exige una mayor reflexión sobre el lenguaje para explicar, autoevaluar y tomar consciencia de los procesos que generan sentido en el texto, " la escritura es un proceso discursivo que requiere control mental, este control obedece a una lógica orientada a recuperar diversos factores que en un uso oral pasan inadvertidos por cualquier lector"¹⁹.

En tal sentido, Fabio Jurado al igual que otros autores, opinan que la escritura se convierte en un proceso reestructurador de la conciencia.

4.2.6 EL APRENDIZAJE

Para fundamentar la investigación sobre el aprendizaje, se toma lo que propone Vygotsky, "el aprendizaje es una forma de apropiación de la herencia cultural disponible, no sólo es un proceso individual de asimilación. La interacción social es el origen y el motor del aprendizaje".

El aprendizaje parte del tejido estructural que conforma la sociedad y que a su vez para a ser individual. Como lo considera Vygotsky el aprendizaje es un proceso de apropiación del saber contextual (exterior) y no sólo un proceso de asimilación – acomodación.

¹⁹ CÁRDENAS, Alfonso. Metodología en la investigación lingüística y literaria. Universidad de Pamplona. 1997.

Para Vygotsky, las relaciones interpersonales conforman los “principios básicos del aprendizaje”, ya que todo aspecto sociocultural influye en el desarrollo cognoscitivo, porque un ser humano desde su corta edad se relaciona, conversa e intercambia con miembros conocedores de la cultura como sus padres, familiares, compañeros, entre otros con quienes interactúa. Para lograrlo usa el habla como medio de aprendizaje progresivo y un proceso de interiorización en el cual interviene la ley genética de desarrollo cultural. Estos procesos se desenvuelven con la progresión siguiente:

Habla social – Habla egocéntrica – Habla interior

En el desarrollo investigativo, se comparten conceptos y prácticas del “aprendizaje guiado”, del cual Vygotsky, dice que un niño usualmente aprende en circunstancias en las que un guía (por lo general sus padres u otros individuos más expertos) le presenta tareas cognoscitivas en un ambiente de trato interpersonal.

4.2.6.1. DESARROLLO DEL LENGUAJE

En el proceso de desarrollo del lenguaje, se tiene en cuenta tres conceptos que son fundamentales, tal como lo expresa *Lev Semionovich Vygotsky*:

- **Funciones Mentales**

Existen dos tipos de funciones mentales:

- Las funciones mentales *inferiores* son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de éstas es limitado y condicionado por lo que podemos hacer.

- Las funciones mentales *superiores* se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social, es decir que están sujetas a la sociedad y cultura a la cual

pertenece el individuo. El comportamiento derivado de esta función está abierto a mayores posibilidades. El conocimiento es resultado de la interacción social, ya que le permite adquirir conciencia, aprender nuevos signos, símbolos, significados y significantes y a su vez estructuras y funciones de mayor complejidad. Como lo expresaría Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

- **Habilidades Psicológicas**

Para Vygotsky, las habilidades psicológicas o las funciones mentales superiores, se desarrollan y aparecen en un primer momento en el ámbito social, es decir entre personas (interpsicológica) dependiendo de otros. En un segundo momento, en el ámbito individual, en el interior propio del niño (intrapsicológica). Desarrollando así la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar.

Por lo tanto, el paso de las primeras a las segundas funciones, es el concepto de interiorización. En último término, el desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades interpsicológicas.

- **La Zona de Desarrollo Proximal**

Vygotsky considera que un niño(a) en cualquier momento de su desarrollo se ve enfrentado a problemas: Los primeros, tienen que ver con los problemas que puede resolver solo y para ello se apoya en ciertas estructuras, claves, recordatorios, ayuda de detalles o pasos. Los segundos son los que se escapan a sus capacidades, aunque se le explique con claridad cada paso. Es aquí donde aparece la zona de desarrollo proximal que es la distancia entre el nivel de desarrollo alcanzado y el nivel del desarrollo que podría alcanzar, mediante la

solución de problemas con la orientación de un adulto o la colaboración de otros compañeros más hábiles.

Con mayor claridad, podemos ver que las ideas de Vygotsky sobre la función del habla privada en el desarrollo cognitivo, se unen a la noción de la zona de desarrollo proximal. Generalmente, el niño en el momento de resolver un problema o tarea, utiliza apoyos verbales y estructuración, que inicialmente aparecen como habla privada y finalmente, como habla interna.

Al hacer referencia a la zona de desarrollo proximal, es importante tener claridad sobre dos tipos de implicaciones: *la evaluación y la enseñanza*.

- *La evaluación*

En muchos casos, la evaluación se concibe como un medio para medir conocimientos en términos cuantitativos, la cual muestra una información imprecisa. Para esta proyecto, se tendrá en cuenta una evaluación que permita identificar la zona de desarrollo proximal y encontrar unos indicadores que visualicen cómo los niños (as) aprenden, se adaptan y emplean sus competencias comunicativas e interpretativas desde un nivel literal (el texto en su nivel superficial) y así aumentar los apoyos en forma gradual de acuerdo a las necesidades y respuestas.

- *Enseñanza.*

Se ha considerado que la enseñanza parte de la orientación del profesor, con el aporte de los compañeros o personas de su entorno, lo cual les permite y facilita formularse problemas o tareas y descubrir situaciones y soluciones por sí mismos. Este proceso, posibilita en ellos un aprendizaje cooperativo.

4.2.7 ASPECTOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

El proceso investigativo, se encuentra enmarcado en el artículo 21 de la Ley General de la Educación (Ley115 de 1994), y específicamente dentro de los objetivos planteados en la Ley. Se abordará entorno al “desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para aprender a leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana”²⁰. También es importante tener en cuenta la política educativa que busca que los niños manejen conocimientos globales y objetivos planteados en los “Estándares Curriculares para la Lengua Castellana” en el grado preescolar.

En éste, afirma que el estudiante del nivel de preescolar debe alcanzar unas competencias establecidas dentro de los procesos de construcción de sistemas de significación y los procesos de interpretación y producción de textos, presentados así:

- Establecer relaciones entre la realidad y los signos lingüísticos que la nombran en sus producciones textuales.
- Evidenciar de manera práctica que la lengua es un instrumento de comunicación y que soluciona problemas que le plantea la construcción de textos orales y escritos
- Comprender textos, en los que diferencia códigos no lingüísticos del código lingüístico.
- Produce textos en los que se evidencia la diferencia entre códigos no lingüísticos del código lingüístico.

²⁰ Ley General de la Educación (Ley115 de 1994). Artículo 2, objetivo específico “C”.

5. MARCO REFERENCIAL CONTEXTUAL

5.1 GLOBALIZACIÓN Y EDUCACIÓN

Al hablar de globalización de la educación, se puede decir que se encuentra a la par con la “teoría de cultura mundial”²¹, entendida como cultura de masas dominantes, mercado de bienes culturales, universo de signo, símbolos lenguajes y significados, donde la educación del estado Colombiano hace un intercambio comercial con el “implante leyes y modelos educativos mundiales elaborados, recomendados y presionados por el Banco Mundial o el Fondo monetario Internacional”²² a cambio de prestamos de dinero, conllevando a crear un mercado en la educación, en donde lo importante es brindar una “entidad global” sin tener en cuenta la multiculturalidad y la individualidad, y a su vez la calidad es subordinada por la cantidad y empieza a convertirse en un espacio educativo numerizando y cuantificando conocimientos en pro de la “eficiencia” del sistema educativo.

De tal modo que, dentro de todo este funcionamiento educativo, el profesor debe enseñar de acuerdo a las leyes, decretos y reformas, que implícitamente lo llevan dentro del ideal impuesto, mostrándolo como indiferente ante la existencia de la diversidad cultural, pensamiento individual y creativo de cada ser, como el encargado de enseñar conocimientos absolutos y globales de razonamiento instrumental y comprobable, que respondan a estándares, competencias y evaluaciones encargadas de premiar o castigar. Es aquí donde el docente, se convierte en lo que algunos llaman “el tecnócrata, quien maneja tecnologías, el que siempre tiene la verdad y la capacidad de orientar a quienes no saben que camino tomar”²³.

²¹ Documento elaborado por el Área Internacional de Planeta Paz. *¿Que es la Globalización y Cómo nos afecta?*. Pág. 2

²² *Ibíd.* Pág. 8

²³ MEJÍA, Marco Raúl. *Escuela, Pedagogía, Currículo y Educación Popular. Frente a la Homogeneización y Estandarización Globalizada*. Planeta Paz. Expedición Pedagógica Nacional. Pág. 14.

5.2 CARACTERIZACIÓN GEOGRÁFICA E HISTÓRICA DE COLOMBIA



Mapa de Colombia

PAIS: Colombia

Ubicación: noroeste de Sudamérica

Límites: Norte: Panamá y Mar Caribe.
 Oriente: Venezuela y Brasil
 Sur: Perú y Ecuador
 Occidente: Océano Pacífico

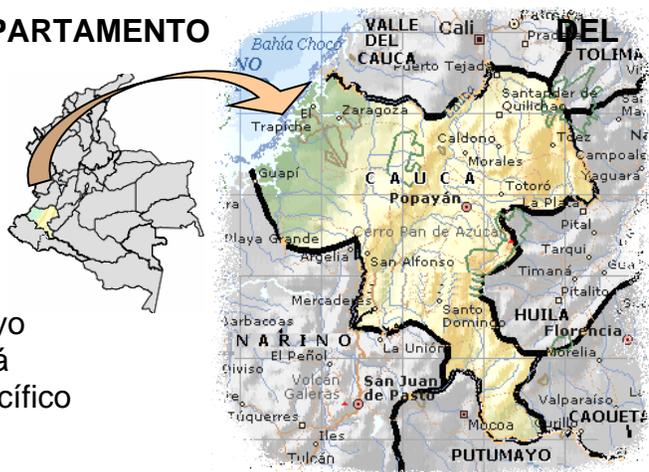
La población colombiana esta constituida por “la mezcla entre los españoles y europeos que conquistaron y colonizaron el territorio desde el siglo XVI hasta el XIX, los africanos (negros) importados como esclavos desde el siglo XVII hasta comienzos del XIX, y los aborígenes americanos (indígenas). Desde el siglo XIX y a lo largo del siglo XX la inmigración de árabes. En las diferentes regiones del país pueden identificarse tres grupos: mestizo (mezcla indígena-blanco), mulato (mezcla negro-blanco) y zambo (mezcla indígena-negro). Un 2,7% de la población reclama pertenecer a una etnia indígena o a una negritud, y con ello adquiere derechos especiales (tierra, educación, participación política) reconocidos en la Constitución de 1991”²⁴.

5.3 CARACTERIZACIÓN DEL DEPARTAMENTO CAUCA

DEPARTAMENTO: Cauca

Población: 1.255.333²⁵ habitantes.

Límites: Norte: Valle
 Sur: Nariño, Putumayo
 Oriente: Huila, Caquetá
 Occidente: Océano Pacífico



²⁴ Biblioteca de Consulta Microsoft Encarta 2004. Microsoft Corporation.1993-2003.

²⁵ CENSO 2002

5.3.1 FACTORES EDUCATIVOS, SOCIALES Y CULTURALES

En el documento “Mingas de Gobernabilidad”²⁶ publicado por el Departamento del Cauca Secretaria de Educación y Cultura, se encuentran datos importantes que sirvieron como referente para el proyecto, como los siguientes:

Cobertura

- 2’800.000 niños se encuentran por fuera del sistema educativo.
- En el caso de la población desplazada, se estima que entre 1991 y 2001 cerca de 200.000 niños y jóvenes se trasladaron a ciudades grandes y medianas, lo que no sólo generó una demanda adicional de cupos sino atención especializada por parte de los centros educativos.
- Las mayores necesidades de cobertura se encuentran en preescolar y secundaria, dado que la oferta educativa en estos niveles es prácticamente inexistente en el sector rural.
- Según el Departamento Nacional de Planeación, el 46% de los hogares señala los “altos costos” o la “necesidad de trabajar” como factores de inasistencia o de deserción escolar.

Calidad de la Educación

En el tercer estudio internacional de Ciencias y Matemáticas TIMSS, Colombia ocupó el penúltimo lugar entre los 41 países participantes.

Uso de los Recursos

El manejo de los recursos para la educación tiene sus complicaciones, porque alude a la gestión de recursos humanos (maestros), pedagógicos (textos y ayudas) y financieros (dinero). Para financiar el servicio público educativo no son suficientes y tradicionalmente se han manejado irresponsablemente para atender obligaciones distintas a la estricta atención educativa.

²⁶ Documento “Mingas de Gobernabilidad”. Departamento del Cauca, Secretaria de Educación y Cultura”

Factor Social y Política Educativa

La problemática de la educación que afecta directamente la cobertura y la calidad de la educación tiene que ver con:

- Los altos niveles de pobreza y la creciente tendencia a la miseria de mayores sectores de la población.
- La agudización del conflicto armado, la presencia de cultivos de uso ilícito.
- El modelo de administración y de gestión obsoleto, clientelista y corrupto.
- La falta de Proyectos Educativos Institucionales innovadores, contextualizados en la realidad sociocultural y productiva de la comunidad.

5.4 CARACTERIZACIÓN DEL ASENTAMIENTO “GUSTAVO RESTREPO”

ESPACIO FÍSICO

Municipio: Popayán

Población: 220.000 habitantes

POBLACIÓN MUESTRA

Niños y niñas entre edades de 4 a 9 años del Asentamiento “Gustavo Restrepo”

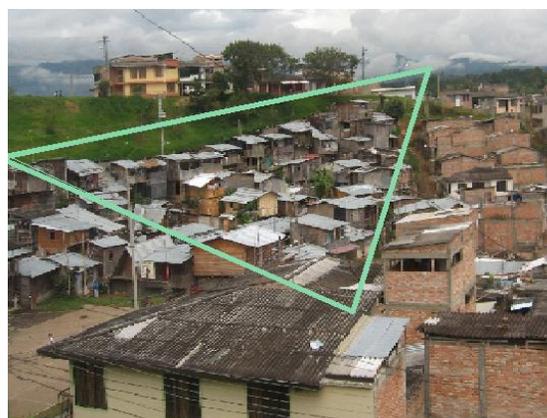


Zona Urbana de Popayán

Comuna Número 7 en la cual se lleva a cabo la investigación

El proyecto que hemos titulado “La Lectura de Imágenes en la Iniciación de los Procesos de Lectura y Escritura”, se llevó a cabo en el Asentamiento “Gustavo Restrepo”, ubicado en el sur-oriente de Popayán.

Este asentamiento limita con los barrios: María Occidente, Santo Domingo, La María y Las Palmas. En él se lleva a cabo un programa social de educación no formal e informal, financiado y administrado por la empresa caucana “COMFACAUCA”, el cual está orientado al grado de Transición, con un enfoque recreativo. Es de anotar que

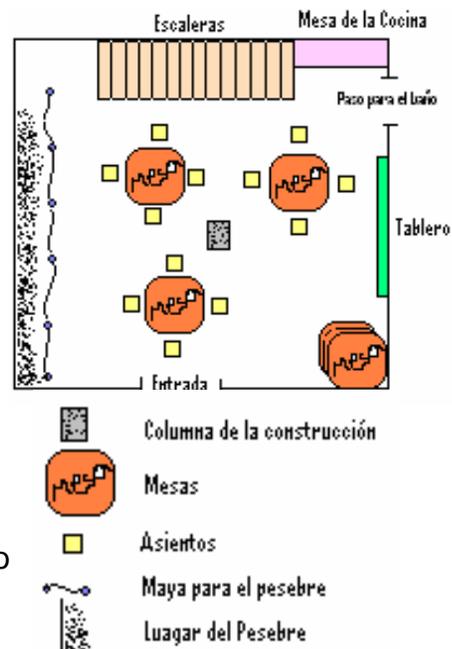


Vista del asentamiento “Gustavo Restrepo”

este funciona en un salón de la comunidad, donde atiende a niños y niñas entre “los 13 meses y los 10 años de edad”²⁷.

5.4.1 Descripción General del Salón

- Es un salón grande, adecuado para que reciban clases por lo menos 30 niños.
- Su acceso es por un portón en madera de pino.
- El salón se encuentra encerrado con retales de madera de pino rústica. Las juntas (espacios entre las maderas) son recubiertas con plástico, costal sintético, cartón o papeles. El techo es de zinc y carece de cielorraso.
- Cuenta con varias sillas y mesas de fibra.
- En una de las paredes está ubicado un tablero acrílico.
- Tiene un escritorio o mesa para el profesor.
- Frente a la puerta, al fondo, en el lado izquierdo, están ubicadas las gradas que conducen hacia un salón destinado como bodega.



Salón de clase

- Al frente de la puerta, mano derecha, hay un paso que dirige al lavamanos y enseguida de éste, está el baño.
- Cuenta con una batería sanitaria completa y lavamanos.
- El lavamanos y el “lavaplatos” (un tarro que recibe el agua) no poseen tubería de desagüe y por ello el agua cae directamente a una zanja.

²⁷ Datos suministrados en las instalaciones del Preescolar, en el listado de los estudiantes.

5.4.2 Descripción General del Entorno

La observación participante y entrevista se realizó el día 17 de marzo del 2006. La finalidad de estas estrategias fue crear una visión del contexto social del cual hace parte cada niño. En esta actividad participó una madre de familia de tres de los estudiantes que se benefician de este proyecto.

Dado que el trabajo inicial se realizó en la casa de la Madre de Familia mencionada, permitió la observación del lugar estableciéndose los siguientes rasgos generales:

- Ubicación: Asentamiento “Gustavo Restrepo”. Casa número 48.
- Vivienda de dos plantas.
- Sus paredes y piso con rétales de troncos de pino.
- El techo es de zinc y carece de cielorraso.
- En la fachada se encuentra la puerta central construida en tabla rustica y con agujeros para el candado.
- A los lados, dos ventanas (aproximadamente de 50 cm. de alto por 60 cm. de ancho) con puerta en madera y una división en forma de cruz. En el segundo piso hay un balcón con su respectiva puerta y dos ventanas, de las mismas características que en el primero.

Esta observación nos permitió contextualizar la situación de la mayoría de niños que viven en esta zona, pues se nota en las casas que han construido, la escasez de recursos. Igualmente, cabe resaltar que por el clima húmedo de Popayán, la casa es fría.

Al dialogar (entrevista) con la madre de familia, se resaltan los siguientes datos:

- Procedencia: Tambo (Cauca)
- Motivo de desplazamiento: Según la Madre de Familia se produjo por: “Pelear de la guerrilla” (violencia).

- Conformación de la Familia: Madre, Padre y cuatro hijos (tres niñas y un niño).
- Ocupación del Padre: Cargador de Madera.
- Ocupación de la Madre: Cuidado de los hijos, oficios de la casa y lavado de ropa a domicilio.
- Nivel educativo: Padre - hasta quinto de Primaria. Madre - Primero de Primaria
Hijos – Solo uno esta en transición.

Según lo anterior, se evidencia que esta familia, afectada por la violencia, se ha visto en la necesidad de abandonar sus bienes materiales y desplazarse a esta ciudad en busca de otras oportunidades, formas de trabajo y tranquilidad para ellos y sus hijos.

Al observar las casas del asentamiento, todas poseen las mismas características de construcción nombradas anteriormente. Ninguna está hecha de material que implican grandes costos. Por ello, se puede inferir que esta situación económica es generalizada y las familias se ven obligadas a rebuscarse medios mínimos de subsistencia como: la vivienda, alimentación y lograr el ingreso a sus hijos en el sistema educativo.

Esa escasez de recursos económicos, ha llevado a que surjan dificultades en lo educativo, dado que la falta de dinero para matricular a un niño en la escuela es indicio para que no ingrese o lo haga en extra edad. Un claro ejemplo, fue el de la madre de familia que intentó matricular a su hijo en el grado primero (ver anexo C: Entrevista a una Madre de Familia) y le fue negado el cupo por falta de dinero para pagar la matrícula, además de que el que el niño estaba en “extra edad” (edad superior para cursar un grado escolar determinado) para ingresar a ese grado y esto hizo que el niño se quedara sin estudiar. Según lo anterior, se puede decir que el sistema educativo nacional, prefiere que el niño tenga mayor edad para acceder a los programas de educación para adultos.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y ENFOQUE

La investigación se incrementa en todo el mundo, como una estrategia para volver a las fuentes y especialmente a la verificación de las informaciones originales, las cuales han tenido diferentes influencias, dirigiéndose así hacia nuevas corrientes investigativas según las visiones, necesidades y contextos. El interés por los métodos de Investigación Cualitativa, es reciente -mediados de los años 60- y radica principalmente por los aportes de las corrientes Naturalista y Sociológica Comprehensiva, permitiendo un “estudio objetivo de la realidad”²⁸. Es por ello y dadas las características de nuestra investigación, se basa en algunas de las características del enfoques Hermenéutico y Etnográfico – Cualitativo.

6.1.1 HERMENÉUTICA

La hermenéutica es la disciplina de la interpretación, trata de comprender textos; lo cual es —dicho de manera muy amplia— colocarlos en sus contextos respectivos y aplicarlos al contexto actual. Los textos no son sólo los escritos, sino también los hablados, los actuados y aun de otros tipos; van, pues, más allá de la palabra y el enunciado.

De la Hermenéutica se tiene en cuenta la polisemia (múltiple significado), porque esta se asocia a la sutileza, es decir traspasa el sentido superficial para llegar al sentido profundo, encontrar el sentido auténtico.

²⁸ DESLAURIERS Jean-Pierre. Investigación Cualitativa. Editorial Papiro. Pereira Colombia 2004. Pág. 11

6.1.2 ETNOGRAFÍA

En la etnografía, el investigador "no actúa como supervisor de un desempeño homogéneo del quehacer en la escuela; su interés está puesto en documentar los procesos particulares que intervienen en la constitución de lo escolar en su especificidad cotidiana"²⁹. Con base en este postulado, se puede ver que la etnografía, permite en términos generales observar y registrar detalladamente aquello que sucede en la relación de sujetos sociales, en este caso, al interior del espacio educativo en su contexto, mediante la descripción, que implicaba recolectar, enumerar, coleccionar, juntar, sumar o categorizar datos, es decir, se trata de llegar a una forma de conocimiento, a partir de la descripción analítica de realidades cotidianas.

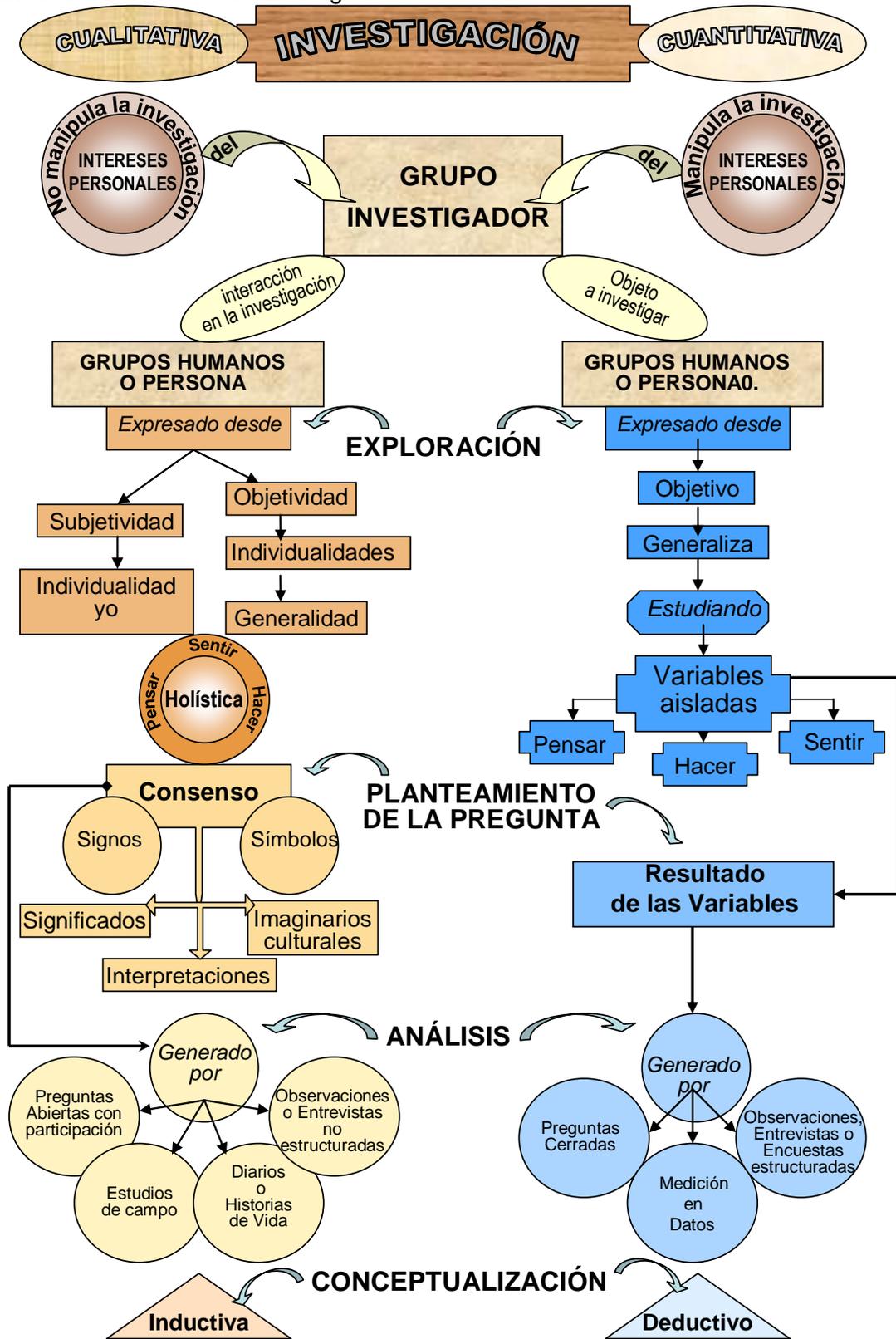
6.1.3 INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

La investigación cualitativa evita la cuantificación. Los investigadores cualitativos hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas.

La diferencia fundamental con la Cuantitativa radica en que ésta estudia la asociación o relación entre variables cuantificadas y generalizadas sin tener en cuenta las causas o generadores reales de un contexto, en cambio la cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica. Para visualizar mejor esta situación y especialmente a las características básicas de la Cualitativa, se presenta el siguiente esquema:

²⁹ BERTELY M, Corenstein. Panorama de la investigación etnográfica: una mirada a la problemática educativa. En: La etnografía en educación, panorama, prácticas y problemas. México: CISE-UNAM; 1994.

Gráfico No. 2 Paralelo de Investigación



6.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Entre los instrumentos que se utilizaron están los siguientes: grabadora, cámara fotográfica, cuaderno de campo, impresos y computador. Las técnicas empleadas en este proyecto son:

- *Observación participante.* Facilitó estudiar el comportamiento no verbal de los informantes y tener una relación más cercana e informal en su propio contexto y recoger datos de naturaleza, “especialmente descriptivos”³⁰, participando en la cotidianidad del grupo y la organización.
- *Entrevista semi-estructurada.* Permitió crear el espacio donde los informantes pudieron expresar actitudes, pensamientos y sentimientos con la cual se obtiene información sobre el punto de vista y experiencia de las personas/grupos.
- *Muestra.* De los tipos de muestra que se ajusta a este trabajo es la Muestra Intencional, ya que permite la recolección simultánea de las informaciones y su análisis, además el número inicial de niños y niñas no afectó el proceso puesto que el número fue determinado de acuerdo a la evolución, necesidades, juicios y categorías de investigación.

6.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

Cuadro No. 3 Población y muestra

CONVENCIÓN	EDAD	NIVEL ESCOLAR
E1	10	Transición
E2	5	Transición
E3	4	Ninguno
E4	9	Ninguno
E5	5	Preescolar
E6	5	Preescolar
E7	6	Primero
E8	5	Preescolar
E9	5	Primero

³⁰ DESLAURIERS Jean-Pierre. Investigación Cualitativa. Editorial Papiro. Pereira Colombia 2004. Pág. 44

6.4 OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Cuadro No. 4 Operacionalización de los objetivos específicos

	OBJETIVOS	CATEGORIAS	TECNICA	FUENTE
Específicos	Proponer talleres que permitan la iniciación de los procesos de lectura y escritura, mediante la estrategia pedagógica de lectura de imágenes.	.- Procesos de lectura y escritura .- Lectura de imágenes.	.- Observación .- Análisis del proceso del trabajo realizado por los niños y niñas.	Trabajo realizado por los niños y niñas.
	Conocer las interpretaciones realizadas por los niños y niñas al llevar a cabo la lectura de imágenes.	Imágenes	.- Observación participante .- Entrevistas semiestructuradas	Trabajo realizado por los niños y niñas.
	Identificar los procesos de construcción de sentido a partir de la lectura de imágenes.	Construcción de sentido Lectura de imagen.	Talleres	Trabajo realizado por los niños y niñas.
	Identificar los niveles del proceso de construcción de sentido a partir de la lectura de imágenes.	Niveles del proceso de construcción de sentido.	.- Observación participante .- Análisis del proceso del trabajo realizado por los niños y niñas y de los recursos técnicos (Cassettes, Videos y fotografías) obtenidos en el transcurso de las actividades.	Trabajo realizado por los niños y niñas.
	Caracterizar el proceso pedagógico de la lectura de imágenes en el desarrollo de la lectura y la escritura.	.- Lectura de imágenes. .- Procesos de lectura y escritura	.- Observación participante .- Entrevistas semiestructuradas	Trabajo realizado por los niños y niñas.

6.5 PLAN DE ACCIÓN

Cuadro No. 5 Plan de acción

TALLER	ACTIVIDADES	FECHA	HORA
1	Los juguetes que me agradan	10/12/05	2:00p.m. a 6:00p.m
2	Las frutas	17/12/05	2:00p.m. a 6:00p.m
3	Los animales que conozco	04/03/06	2:00p.m. a 6:00p.m
4	Leyendo y recreando con imágenes	11/03/06	2:00p.m. a 6:00p.m
5	Las Imágenes	18/06/06	2:00p.m. a 6:00p.m

En la elaboración de los talleres, cada niño hace uso de su experiencia, la socializa y se apropia de las nuevas. Esta participación está enfocada al aspecto funcional, ya que siente que su participación le aporta nuevos aprendizajes para desarrollar sus “habilidades, destrezas y valores”³¹.

De acuerdo a lo anterior su participación presenta los siguientes rasgos:

- Activa
- Crítica
- Organizada
- Creativa
- Equitativa
- Precisa
- Legitimadora
- Retroalimentadora

Durante el proceso participativo, se ha tenido en cuenta los niveles de “Percepción de Imágenes” y de “Percepción de Sonidos”, los cuales son coherentes con los niveles y filtros de la memoria de “Corto Plazo” y Largo Plazo”.

“La Percepción que conlleva al aprendizaje”³² se ha conducido así:

- Información conciente o inconciente (Lectura de imágenes y oralidad).
- Memoria de Fijación o Sensorial. Retiene los estímulos (imágenes o sonidos) durante unos segundos.
- Memoria de Corto Plazo. Recibe datos sensoriales y puede retenerlos e interpretarlos o descartarlos.
- Consolidación. La información pasa de la memoria Corta a la de Largo Plazo
- Memoria de largo plazo. Permite alimentar y recuperar los recuerdos. Esta tiene tres formas básicas:
 - Memoria Procedural (Habilidades y prácticas)
 - Memoria Semántica (Palabras, lenguaje, hechos y significados)
 - Memoria Episódica (Registra hechos y experiencias concretas)

³¹ ROMÁN PÉREZ, Martiniano y DÍEZ LÓPEZ, Eloísa. Diseños Curriculares de Aula. Primera Parte: Fundamentación. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. Julio 2001. Pág. 38

³² CANDELO REINA, Carmen; ORTÍZ RUÍZ, Ana Gracia y UNGER, Bárbara. Hacer Talleres. Base Conceptual. Editorial Grafiqu. WWF. Colombia. 2003. Págs. 13 - 16

7. ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE LECTURA DE IMÁGENES

Para el desarrollo del proceso investigativo, se proponen estrategias que operacionalizan el desarrollo de las metodologías garantizando que la observación participante lleve a la inmersión en el contexto y sus situaciones, en donde interactúan sus miembros, teniendo en cuenta el rol desempeñado en su comunidad. Esta interacción, se realiza a través de actividades tales como los talleres, entrevistas y observaciones participantes en el marco de su contexto.

Las evidencias de este proceso, quedaron registradas en diferentes instrumentos como fotografías, cuadros de resultados, anotaciones de campo y sistematización en computador, los cuales permiten tener acceso para el análisis, triangulación y especialmente las conclusiones.

En el siguiente cuadro se muestran las categorías y subcategorías, resultado de la observación inicial, las cuales son base para la estructuración de los talleres y sus respectivos análisis.

Cuadro No.6 Categorías y subcategorías del Proyecto

CATEG. FUENTE	LECTURA DE IMÁGENES	PROCESO LECTOESCRITOR		OTRAS CATEGORIAS
		ESCRITURA	LECTURA	
Observación participación	Significado - signifiante Interpretaciones Sentido	Nivel de desarrollo presilábico		- Solidaridad - Colaboración entre los niños - Compañerismo - Tolerancia - Compresión - Compromiso - Motivación
	Signos Símbolos - Imágenes fijas - Imágenes en movimiento	- Dibujos - Avisos publicitarios - Comics - Televisión - Contexto	- Grafías - Definición de los trazos - Uso del lápiz. - Sentido	
Entrevista	Discurso	Discurso	Discurso	
Análisis del Documento	Material elaborado por los niños.	Material elaborado por los niños.	Material elaborado por los niños.	

7.1 CONVENCIONES PARA LOS REGISTROS DE OBSERVACIÓN

- **Convenciones para los Estudiantes**

Cuadro No.7 Convenciones para los registros de observaciones participantes

Estudiantes que aún no hacen uso del alfabeto		
CONVENCIÓN	EDAD	NIVEL ESCOLAR
E1	10	Transición
E2	5	Transición
E3	4	Ninguno
E4	9	Ninguno
E5	5	Preescolar
Estudiantes que hace uso del alfabeto		
E6	5	Preescolar
E7	6	Primero
E8	5	Preescolar
E9	5	Primero

- **Convenciones para los Observadores**

Cuadro No. 8 Convenciones para los observadores participantes

CONVENCIÓN	NOMBRE
O1	Sandra Jimena Muñoz
O3	Martha Cecilia Luna

- **Convenciones relacionadas con la posición de la hoja y el dibujo**



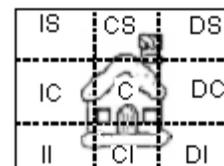
Hoja en posición vertical.
Convención: HPV



Hoja en posición horizontal.
Convención: HPH

Cuadro No. 9 Convenciones para la posición de la imagen en la hoja

CONVENCIÓN	SIGNIFICADO
IS	Lado izquierdo superior
CS	Centro superior
DS	Lado derecho superior
IC	Lado izquierdo central
C	Centro
DC	Lado derecho central
II	Lado izquierdo inferior
CI	Centro inferior
DI	Lado derecho inferior



- **Convenciones relacionadas con relación a los Diálogos y Acciones**

Cuadro No. 10 Convenciones para diálogos y acciones

CONVENCIÓN	NOMBRE	USO
“ ”	Las comillas	Se utilizan para encerrar lo que niña expresa verbalmente. Ejemplo: “Esto es una casa”.
/ /	Slash	Se utilizan para encerrar lo que expresa corporalmente. Ejemplo: /observa la hoja/.
R/.	R con slash	Significa que una persona responde.

El Proceso investigativo se planeó de la siguiente manera:

ACTIVIDADES FECHAS	2006			2007				
	Junio	Julio a Nov.	Diciembre	Febrero	Marzo a Abril	Mayo a Julio	Agosto	Septiembre
Diagnóstico	■	■						
Planteamiento del Anteproyecto	■	■						
Diseño de la metodología e investigación		■	■					
Elaboración del marco teórico		■	■					
Ejecución del Proyecto			■	■	■	■	■	
Registro de la experiencia			■	■	■	■	■	
Recolección y análisis de información			■	■	■	■	■	
Taller con padres de familia e hijos.			■	■	■	■	■	
Evaluación de la experiencia			■	■	■	■	■	
Sistematización			■	■	■	■	■	
Presentación y socialización							■	■
Sustentación y entrega del trabajo.								■



7.2. TALLERES

Los talleres planteados, giran en torno al objetivo general que propende por analizar cómo con la estrategia pedagógica de la lectura de imágenes, se inician los procesos de lectura y escritura en los niños (as) que viven en el Asentamiento “Gustavo Restrepo”.

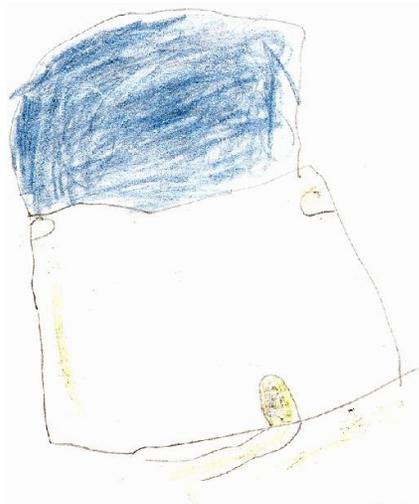
La ejecución de esta estrategia pedagógica, se lleva a cabo como un proceso de “interacción (sujeto – sujeto) comunicativa, que surge en la acción social”³³, dado que la lectura y la escritura no son tomadas como la simple codificación y decodificación. En esta interacción comunicativa, el niño (sujeto) hace un proceso de construcción de sentido y escribe (sujeto) a través de representaciones icónicas, gráficas, simbólicas, alfabética... para sí mismo y para los demás, utilizando enunciados de él y de otros a partir de la selección, interrelación, análisis, interpretación, comunicación o proyección de su visión.

Los aspectos mencionados condujeron nuestra investigación hacia un enfoque discursivo, el cual se plantea en los talleres que a continuación se describen y analizan.

³³ CARVAJAL, Gladis Jaimes, “El desarrollo de la conciencia discursiva y sus incidencias sobre los procesos de la lectura y la escritura”. Publicado en la serie Temas de educación No. 1. Universidad Externado de Colombia. Bogotá. Mayo de 1994.

T
A
L
L
E
R

**"Los Juguetes
que me Agradan"**



No. 1

7.2.1 TALLER No. 1

7.2.1.1 DESCRIPCIÓN DEL TALLER

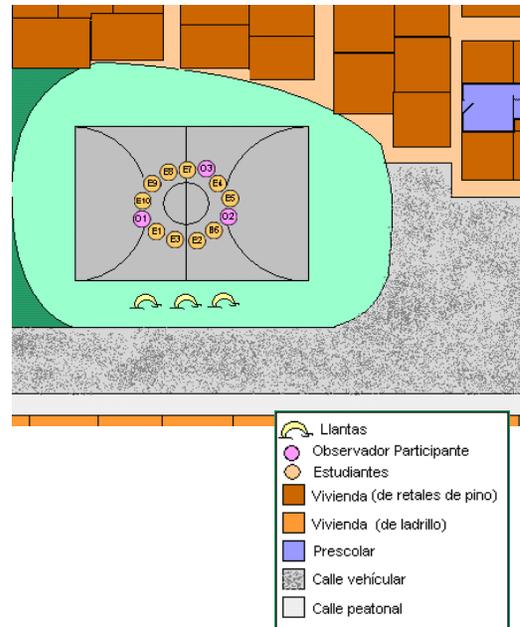
Objetivo: Motivar el proceso lector y escritor a partir del taller de lectura de imágenes

Tema: Los juguetes que me agradan

Contenido: Lectura de imágenes y escritura

Lugar: Se trabajó en el piso de la cancha

Tiempo: 4 Horas



Metodología

- Acercamiento Inicial (presentación del grupo Investigador).
- Desarrollo de la actividad con base en los juguetes.
- Dibujo de un juguete o juego que les llamaba la atención.
- Explicaciones individuales o colectivas.
- Socialización del trabajo realizado, integrando preguntas sobre el tema.
- Escritura (garabateo) acerca de lo expresado sobre el dibujo.
- Formulación de compromisos para perfeccionar su trabajo.
- Información sobre los materiales a utilizar en el siguiente taller.

7.2.1.2 RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TALLER

Cuadro No. 11 Rejilla de Observación. Taller No. 1. Categoría Imagen.

C	D	SUB.T	SUB. TC	SUB. C	SUB. D	SUB. ME
		TRAZOS	TOMA DEL COLOR	COLOREO	DIBUJO	MANEJO ESPACIAL
E1	Descripción	No hay definición en la realización en círculos, líneas rectas y curvas.	- Lo coge con su mano derecha. - Ejerce presión adecuada sobre el lápiz.	- Pinta en sentido horizontal. - Relleno incompleto. - Presión en los trazos desigual.	Una casa y un pato.	- Maneja del espacio total. - Identifica lateralidad.
E2	Descripción	- Líneas rectas cortas y curvas. - Utiliza rectángulos, círculos y óvalos.	- Lo coge con su mano derecha. - Ejerce presión adecuada sobre el lápiz.	- Pinta en diferentes direcciones - El relleno es incompleto.	- Característica de monigote. Planta, sol, nubes y casa, - Los dibujos no se definen claramente.	No hay manejo claro del espacio total, ni la centralización de sus dibujos. - Identifica lateralidad.
E3	Descripción	Líneas rectas largas, cortas y curvas.	- Delinea con tres colores. Lo coge con su mano derecha.	No los coloreó	La casa, la oveja, el pez y otras figuras sin definir.	Los realiza en diferentes lugares de la hoja.
E4	Descripción	- Líneas rectas cortas y curvas pequeñas. - Definidos y claros.	Lo coge con su mano derecha.	Colorea el balón pintando en diferentes sentidos.	Un carro pequeño y un balón.	Sus dibujos son realizados en la esquina derecha inferior de la hoja.
B5	Descripción	Líneas rectas cortas, rectas, quebradas y curvas. Define claramente los objetos	Ejerce bastante presión.	Pinta el río en sentido horizontal y dejando espacios en blanco. El resto del dibujo no lo colorea.	Un paisaje con nubes, sol, montañas, árbol, río, peces y casa.	- Manejo de espacios - Ubicación de los objetos acordes con la realidad.
		Como lo expresa Fernell PAEZ, la posición de la mano es un aspecto importante, ya que permite al niño "desarrollar destrezas manuales y soltura de movimiento, especialmente de la muñeca y la motricidad fina y gruesa" ³⁴ siendo a la vez un futuro apoyo para la escritura.			El dibujo como "una forma de comunicación basada en el principio del punto y la línea,	En esta etapa se dice que hay imperfección técnica, sin embargo puede hacer referencias gráficas

³⁴ PAEZ TELLES, Fernell. Aplicaciones creativas. Serie 2. Editorial Ediarte LTDA. Bogotá 2004. pág. 9

	Según lo descrito en los trazos y coloreo se puede decir que falta dominio en la motricidad oculo-manual para hacer trazos definidos y con mayor claridad la representación gráfica.	la forma y la textura ³⁵ , les permite a los niños (as) expresarse gráficamente y de acuerdo al contexto, ya que son elementos que se encuentran en el entorno, los cuales explora y aprende.	ubicadas en espacios y secuencia temporal, que puede ir perfeccionando y puliendo para fortalecer destrezas manuales y soltura de movimiento y a la vez, la motricidad fina y gruesa.
--	--	--	---

Cuadro No. 12 Rejilla de Observación. Taller No. 1. Categoría Lectura de Imágenes

C	D	C. I. F	SUB. COM.
		IMÁGENES FIJAS	CONTEXTO
E1	Descrip.	Casa y pato	R/. E1: "esta es una casa y un pato". O3. ¿Es la casa donde vives? R/. E1: "no ...es la casa donde hay patos... queda cerca a la mía"
	Análisis	La imagen mental que la niña creó, está conformada por objetos del entorno que utiliza en su juego. En él emplea el pato y la casa, es decir que tiene ideas previas de la significación de casa y su ubicación, igualmente tiene clara la representación del pato y dónde puede encontrarlo.	
E2	Descripción	Característica de monigote sin definir. Planta, sol, nubes y casa.	"dibujé una mata, una casa y el sol". O1 ¿donde se encuentra la mata? R/. E2: /nos observa y mira su dibujo/ "detrás de mi casa". . ¿Y tú Juegas con la casa, la mata y el sol? R/. E2: "No. Solo con la casa"
	Análisis	Se percibe que las estructuras de los dibujos no se encuentran totalmente definidas, es decir que ha hecho una representación como ella lo concibe partiendo de un lugar y objeto; en este caso, la planta que se encuentra detrás de la casa y es el elemento con el cual juega, por lo tanto los elementos de juego tienen que ver con su entorno	

³⁵ PAEZ TELLES, Fernell. Aplicaciones creativas. Serie 2. Editorial Ediarte LTDA. Bogotá 2004. pág. 8

E3	Descripción	La casa, la oveja, el pez y otras figuras sin definir. Una de ellas tiene la figura de un cuadrado.	¿Ahora que más quiere dibujar? Cuéntame que ha hecho. R/. E3: /mira la hoja y no responde. Baja la cabeza (agachada) y permanece mirando la hoja/ O2. ¡Que dibujos tan bonitos! R/. E3: / Permaneciendo agachada, señalando cada dibujo/ "es una casa, una oveja y un pescado", O2. Felicitaciones por los dibujos realizados. R/. E3: /Sonríe/
	Análisis	Demostró cierto temor y pena de expresar lo que había dibujado, sin embargo al sentir que su dibujo era valorado, cambió su actitud. Toma como referentes elementos y enunciados del entorno del cual ha hecho lectura con anterioridad y los plasma en su trabajo.	
E4	Descripción	Un carro pequeño y un balón.	"El balón que tengo en la casa para jugar con mis amigos y el carro que me gusta mucho". O3. ¿Te agrada lo que dibujaste? R/. E4: "Si" O3. ¿Qué más vas a dibujar? R/. E4: "Nada"
	Análisis	Plasma los elementos con los que juega sin hacer referencia al lugar, pero estos no dejan de ser elementos que hay en su entorno.	
B5	Descripción	Un paisaje con nubes, sol, montañas, árbol, río, peces y casa.	. " es una tasa, el sol, las montañas, y las nubes " O2. ¡Que dibujos tan bonitos! . ¿Entonces es esta es una tasa o una casa? R/. E5: señalando el dibujo/ "es una tasa"
	Análisis	El trabajo del niño partió de elementos que conoce y hacen parte de su entorno. Pero no se facilita hacer mayor lectura ya que el niño fue muy concreto acerca de lo que había dibujado, sin dar mayor explicación de cómo o cuales eran electos de juego.	

Cuadro No. 13 Rejilla de Observación. Taller No. 1. Categoría Lectura

C	D	SUBCATEGORIAS DE LA LECTURA	
		DIBUJO.	COMUNICACIÓN
E1 E2 E3 E4 E5	Descrip.	Ejemplo. Con uno de los niños: Se expresa, de acuerdo al medio, en este caso, sobre la casa y el pato. También afirma que no es su casa "es la casa donde hay patos... queda cerca a la mía"	En general, todos enuncian con claridad. Solo un estudiante hace deformación en algunas palabras.
E6 E7 E8 E9	Análisis	El proceso lector, se desarrolla paralelo al proceso de graficación, ya que cada dibujo realizado lo señala con el dedo o dirige la mirada hacia el dibujo. Es leído e interpretado por ellos mismos para hacer comprender sucesos de lugar, tiempo y espacio. Esto es bastante común, especialmente cuando quieren a través de sus dibujos unidos a la palabra (lectura), expresar sentimientos o ideas. Esta lectura, va más allá de la representación gráfica (Imagen Fija), ya que hace una lectura de las imágenes en movimiento que se presentan en su entorno, y a partir de ellas, representa sus imágenes fijas con los dibujos, haciendo selección de valor y agrado entre los elementos dándole significación. Como dice Eco, se leen los enunciados verbales y no verbales para construir una significación de éstos.	

Según las observaciones anteriores, se confirma que los niños (as) para expresar sus ideas hicieron uso de sus imágenes mentales creadas a partir del contexto a través de las imágenes fijas. Desde esta situación, se puede entender que no sólo se leen escritos alfabéticos, sino también, se lee el mundo que lo rodea, la cotidianidad, la comunicación audiovisual o visual y cada acto de comunicación o de pensamiento, como sucede con las relaciones espaciotemporales. Se lee cuando tenemos que calcular la distancia y la velocidad del vehículo que se aproxima, antes de cruzar la calle. Al respecto, Ricardo Salas Moreno expresa: “leemos también el guiño del ojo, el ceño fruncido y todos los aspectos del rostro que se constituyen en la base material de las significaciones no verbales para la comunicación entre personas”.

La lectura implica, pues, toda una actividad de re-semiotización y de re-significación tanto de los mundos construidos escritos o verbales, como de los mundos naturales. De acuerdo con Eco, no existe una comunicación meramente lingüística, sino una actividad semiótica en sentido amplio, en la que varios sistemas de signos se complementan entre sí, como sucede con los niños al desarrollar este taller.

Aunque la mayoría de los niños (as) tienen claridad de lo que desean enunciar, en algunos dibujos se aprecia que tiene la necesidad de hacer una ampliación verbal para comunicar lo plasmado. Solo ellos de manera individual saben su contenido. Para el resto, cada una de esas representaciones, le produce efectos diferentes, es decir se presentan distintas interpretaciones, según su punto de vista y experiencias o vivencias. En el ejemplo del dibujo de la planta, (Anexo T1 E2) demuestra la interpretación de quien lo hizo, cuando dice que la planta se encuentra detrás de la casa.

Referente al proceso escritor, se resalta que un grupo se encuentra en la etapa de representación icónica y gráfica que le permite enunciar lo que desea expresar. Otro grupo está en la etapa de un proceso técnico mecánico del uso de la escritura alfabética con la cual intentan escribir. Un ejemplo de ello es el de “Juan” que al escribir su nombre imitando una muestra, repintó las consonantes “J” y “n”; la letra “n” la gráfica similar a la “h”. También se puede constatar que identifica globalmente la palabra, sin embargo no distingue las letras por su nombre ni por su fonética. Con base en esto, se puede decir que para los niños (as) el escribir una palabra en su totalidad, que le represente o le cree una imagen, le es fácil interiorizarla como códigos cerebrales y encontrarle su significado, tal como lo expresa Vygotsky en relación con aprendizaje significativo.

T
A
L
L
E
R

"Las frutas"



No. 2

6.2.2 TALLER No. 2

7.2.2.1 DESCRIPCIÓN DEL TALLER

Objetivo: Conocer el proceso lector y escritor a partir del taller de lectura de imágenes

Tema: Las frutas

Contenido: Lectura de imágenes, escritura

Recursos adicionales: Frutas, cucharas, vasos desechables, jarra, cuchillo y frutiño

Lugar: Salón de clase en el Asentamiento “Gustavo Restrepo”

Tiempo: 4 Horas

Metodología

- Exposición de los trabajos realizados en el taller anterior y la actividad comprometida(o) para hacer en casa, con la respectiva confrontación grupal (estudiantes e investigadores) de los avances obtenidos.
- Acercamiento Inicial (dinámica de integración a partir del tema de las frutas)
- Trabajo con base en los intereses de los estudiantes, con base en el tema acordado con anterioridad. Entre los niños se rotaron las diversas frutas para hacer reconocimiento y diálogo de ellas.
- Dibujo de la(s) fruta(s) de acuerdo a su interés.
- Explicaciones individuales o colectivas.
- Socialización del trabajo realizado, integrando preguntas acerca del dibujo.
- Escritura (garabateo) acerca de lo expresado sobre el dibujo.
- Formulación de compromisos por parte de los estudiantes para perfeccionar su trabajo elaborado en el taller.
- Informó sobre los materiales a utilizarían en el siguiente taller.

Al concluir la actividad, con las frutas se hizo un salpicón, que además de ser degustado, producía en ellos otro tipo de imágenes y nuevas experiencias.

7.2.2.2 RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TALLER

Cuadro No. 14 Rejilla de Observación. Taller No. 2. Categoría Imagen.

C	TRAZOS	PRESIÓN	COLOREO	DIBUJO	MANEJO ESPACIAL
E1	-Claros, seguidos, cortos y largos. -No define totalmente los objetos.	Constante y semi-fuerte	-En sentido horizontal y en círculos. -Relleno es incompleto. -Emplea los colores fucsia, rojo, café, azul y negro.	Manzana, banano y carro.	- Centra el dibujo del banano. - Al rededor dibuja los otros. - El escrito lo ubica al lado del banano.
E2	-Varios círculos. -Líneas largas y cortas en todos los sentidos. - No define con claridad que es lo que desea representar.	Predomina n los suaves y muy suaves.	Emplea los colores fucsia, negro y café.	- Planta de uvas (círculos que desprenden de un círculo central). Flor. - Un árbol (varios círculos con línea que los une. -Antena. Una línea con ramificaciones, rematada con dos círculos en los extremos.	Utiliza diferentes espacios de la hoja.
E3	- Largos y cortos. -En sentido horizontal, vertical y oblicuos. -Círculos pequeños sin mayor definición. -Líneas entrecortadas.	-Predomina la presión fuerte. -En algunos su trazo no lleva la misma presión.	-Pinta en todos los sentidos y parte del dibujo. -Las líneas fuertes en color negro y las rojas y azules son suaves. Emplea colores rojo, negro y algo de azul. Hay predominio de rojo.	-Casa -Flor -Baño -Cocina. (Entendibles la casa y la flor.)	No hay definición de orden en el espacio de espacios.
E4	- Trazos largos, semicírculos definidos. - Solo un trazo no es continuo. - Pequeños círculos.	-Es constante.	-Emplea el amarillo para repintar y el negro para los trazos. -No rellena completamente. -Pinta siguiendo el sentido de la figura.	-Dos bananos de diferente tamaño.	-Centra los dibujos - Acompaña el dibujo con un escrito alfabético
E5	- Largos y cortos.	-Diferentes,	-Pinta en sentido	-Casa	-Los ubica en el

	- Las líneas verticales y horizontales son semicurvas y onduladas. - Algunos trazos son dobles. - Líneas semicurvas largas y cortas.	entre fuertes y semifuertes .	oblicuo. -De acuerdo a la realidad. -No es parejo deja ciertos espacios sin pintar. Emplea los colores azul, amarillo y verde.	-Chimenea -Humo -Dos bananos Amarillo y "biche" uno grande y uno pequeño.	centro de la hoja. - Escribe "vanao"
E6	-Largos, -- -Semicírculos definidos. - Solo un trazo no es continuo. - Pequeños círculos.	-Predomina la presión fuerte. -En algunos su trazo no lleva la misma presión.	Empleo de color amarillo, rojo y café.	- Cuatro niños - Un banano	- Manejo total del espacio. Los niños son de diferentes tamaños. - Acompañado por un escrito alfabético.

Cuadro No. 15 Rejilla de Observación. Taller No. 2. Categoría Escritura

*C	CARACTERIZACIÓN DE LA ESCRITURA ALFABÉTICA	ن * *	QUÉ ESCRIBE	TRAZOS
E1	-Utilizan algunas letras del alfabeto y varían su orden para escribir.	Si	- Representa con tres letras la palabra banano. - Representa la a, i, e Las escribe en sentido contrario.	Son lineales, circulares y definidos.
E2	- No hay búsqueda de correspondencia entre los grafemas y los fonemas.	Si	Escribe árbol con tres garabatos semejantes a "e e z".	Son definidos, sin orden lineal entre las letras.
E4	- Utiliza el dibujo como un apoyo para garantizar el significado de lo escrito.	Si	Escribe ángel con las letras "J A gg l" escritas en diferentes sentidos. La única "correcta" es la A pero de forma redondeada.	Son definidos y escritos en sentido lineal.
E5		Si	-Intenta escribir banano y su nombre. Emplea las letras t Q para banano y B r g o M para su nombre.	Son definidos. Escribe dos líneas.
E3	No escribe.	No	-----	-----
<p>* C: Convención * E: Enunciado. Muestra inicios de escrito alfabético (representación fonética)</p>				

Los estudiantes dibujaron objetos que se encuentran en su contexto, como: casa, flor, baño, cocina, entre otros (ver anexos T2), creando una imagen mental, la cual plasmó a su estilo, forma de ver y leer lo observado en su realidad. Un ejemplo de esto, es el dibujo en el cual se encuentra representada una casa con chimenea, humo y dos bananos, uno de éstos es grande y amarillo y el otro es “biche” y pequeño. Con base en esta observación se infiere que conoce la estructura básica de una de una casa (paredes, puerta y chimenea), como también plasma lo que ha visualizado del banano respecto a color, forma, incluso su textura.

De lo anterior, se resalta que el lenguaje juega un papel fundamental en el proceso de significación, como lo expresa Luís Ángel Baena cuando expone: “puede ser visto como un proceso de elaboración humana sobre la realidad objetiva, natural y social”³⁶ como también ser producto de un “proceso de transformación de la experiencia humana, de la realidad y la mediación del lenguaje”³⁷, dicho de otra manera la observación y la experimentación le permite al niño (a) definir conceptos, gustos, comportamientos, motivaciones, valores y actitudes como parte de su ser. Esto se evidencia cuando cada niño eligió una fruta para dibujarla y expresarse sobre ella según su conocimiento y lectura de imagen que había realizado con anterioridad.

También se evidenció que E1, E2, E5, después de dibujar, trataron de escribir el nombre de la fruta dibujada. El resto de niños (as), lo intentaron escribiendo algunos signos alfabéticos. Otras observaciones importantes con respecto a la escritura se pueden mencionar las siguientes:

Utiliza algunas letras del alfabeto y varía su orden para escribir.

No hay búsqueda de correspondencia entre los grafemas y los fonemas.

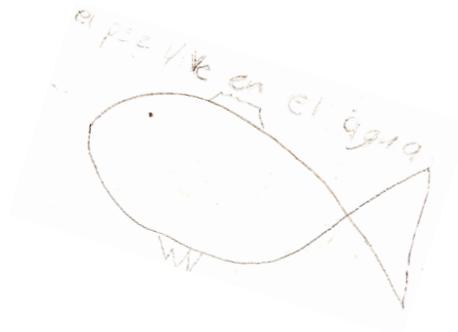
Utiliza el dibujo como un apoyo para garantizar el significado de lo escrito.

³⁶ BAENA, Luís Ángel. “El Lenguaje y la Significación”. Revista Lenguaje No. 17 Cali, Colombia Diciembre de 1989. Páginas 9 – 22.

³⁷ *Ibíd.*

T
A
L
L
E
R

**"Los Animales
que Conozco"**



No. 3

7.2.3 TALLER No. 3

7.2.3.1 DESCRIPCIÓN DEL TALLER

Objetivo: Identificar los procesos de construcción de sentido que se derivan a partir de la lectura de imágenes

Tema: Los animales que conozco

Contenido: Imágenes fijas, Significación de las imágenes, Lectura de imágenes, Escritura alfabética

Lugar: Salón de clase en el Asentamiento “Gustavo Restrepo”

Tiempo: 4 Horas.

Metodología

- Observación de diferentes imágenes (de animales) que estaba compuestas por fichas armables (Rompecabezas en fomy).
- Construcción de la imagen según el boceto.
- Escritura alfabética del nombre de cada imagen por parte del grupo investigador
- Dibujo del animal que les llamó la atención.
- Iniciación de escritura alfabética del nombre del animal dibujado.
- Recreación oral con base en lo dibujado.

Cuadro No. 16 Rejilla de evaluación de Lectura y Escritura. Taller No.3

COMPETENCIA	PROCEDIMENTAL	SEMÁNTICO	POTESTATIVO
LECTURA Nivel Literal	- Reconoce el sentido de su imagen y la de sus compañeros. - Identifica los principales actores de la imagen.	- Conoce cada imagen.	- Consigue elementos para hacer las imágenes y su lectura.
ESCRITURA Es evaluada desde lo textual en niveles de coherencia y cohesión en relación con la	- Crea imágenes donde se define el o los actores y emplea escritura alfabética. - Usa adecuadamente el espacio o algún signo para separar imágenes y	- Conoce ¿Cómo?, ¿Dónde? o ¿Cuál? de las	- Consigue el apoyo de una persona para que le oriente en la escritura. - Consigue elementos como lápiz, borrador,

concordancia, segmentación y la progresión temática.	palabras de acuerdo al sentido del trabajo. - Conecta las imágenes según el significado.	imágenes.	colores, sacapuntas, tijeras, hojas e imágenes.
--	---	-----------	---

7.2.3.2 RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TALLER

El E1 dibujó un pez. Escribió la palabra “pez” por tres veces, hasta que supuso que le quedó claro su escrito alfabético (Anexo T3 E1). También se observó que al reverso de la hoja dibujó una mariposa. Esta actividad, como lo expresó la niña, la llevó a pensar sobre la importancia y la necesidad de escribir en símbolos alfabéticos para darse a entender de los demás.

E2 dibujó un conejo. A un lado del dibujo, en su intento por escribir el nombre del animal, lo representó con “coo” y algo que parece una “r”; a pesar de todo, su deseo fue escribir “conejo”. Luego expresa verbalmente que en la hoja no está dicho todo lo que ella sabe y por tal motivo complementa diciendo: “el conejo es blanco, en la casa hay un conejo pequeño que come pasto, lo tenemos encerrado porque si no se va (Ver anexo T3 E2). Estos avances, en cuanto al complemento narrativo sobre el dibujo, demostraron su conocimiento sobre los conejos que desde su perspectiva y desde sus vivencias en su contexto, le hacen posible la construcción de las ideas y conceptos implícitos.

E5 dibujó un pez y complementó la imagen diciendo: “Yo quisiera tener un pez y el pez vive en el agua”. El estudiante pidió que le escribieran lo que había dicho en una hoja, cuando se le escribió en tomó la hoja y se puso a escribir cada palabra encima del dibujo que había hecho. En relación con este trabajo se observa que el niño conoce que es un pez, especialmente cual es su habitat, es decir que de alguna forma ha estado en contacto con uno o más peces y a logrado capturar la

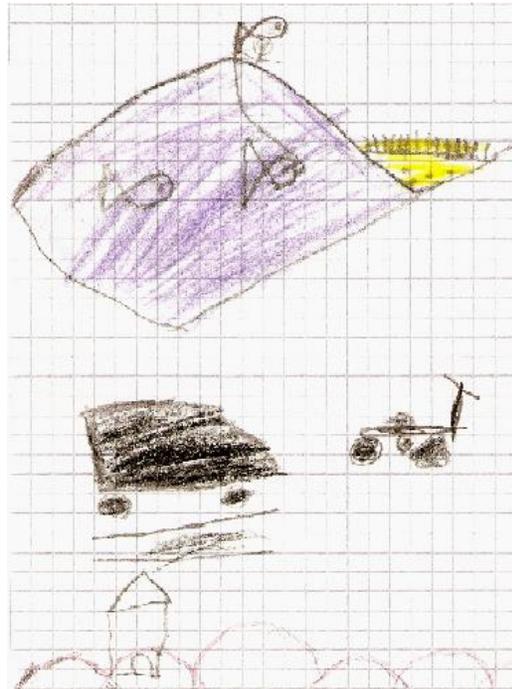
imagen e ideas, por ello lo plasmó en el dibujo y expreso lo mas significativo para él, incluyendo el gusto o agrado por tener uno (Ver anexo T3 E5).

E7 elaboró un “pescado” y al lado “un perro”. Esto fue complementado cuando dice: “Este dibujo /señala con su mano derecha el dibujo que se encuentra en el DS (lado derecho superior) de la hoja/ es Matilde, una perra caminando”. El contacto directo o indirecto con estos animales, le ha permitido construir una imagen mental y alrededor de esta, unos sucesos o ideas representadas gráficamente y apoyadas desde la oralidad como complemento de su conocimiento. Es así como a través de la expresión oral se conoce que la perra que dibujó, se llama Matilde (Ver anexo T3 E7).

A partir de cada uno de las descripciones y análisis de los procesos realizados, se puede afirmar que los niños utilizan las imágenes que creadas mentalmente, a partir de sucesos, acciones, experiencias, sentimientos, motivaciones y exploraciones que cada niño ha hecho desde lo que le ofrece su entorno y contexto. Y es así, como las ideas que en un momento dado no logra expresar con lo escrito, pasan a ser manifestadas con imágenes.

T
A
L
L
E
R
No. 4

**"Leyendo y Recreando
con Imágenes"**



7.2.4 TALLER No. 4

7.2.4.1 DESCRIPCIÓN DEL TALLER

Objetivo: Identificar los procesos de construcción de sentido que se derivan a partir de la lectura de imágenes

Tema: Leyendo y recreando con imágenes

Contenido: Lectura de imágenes, escritura

Lugar: Salón de clase en el Asentamiento “Gustavo Restrepo”

Tiempo: 4 Horas

Metodología

- Observación de un libro con un cuento ilustrado, titulado “El caballo negro”, el cual no tiene escritura alfabética.
- Lectura de las imágenes del libro, teniendo en cuenta los detalles que se presentan en el cuento.
- Indagación sobre el cómo podría cada uno, elaborar un cuento a partir de la secuencia de imágenes.
- Familiarización con el libro del cuento a través del contacto directo y la observación detallada de su contenido e imágenes.
- Elaboración individual de su propio cuento, representándolo con dos imágenes.

7.2.4.2 RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TALLER

Cuadro No. 17 Rejilla de Observación. Taller No. 4. Categoría Lectura de Imágenes

C	DESCRIPCIÓN			
	SUB. REP.	SUB. ORD	SUB. SEN.	SUB. SIG.
	REPRESENT.	ORDEN	SENTIDO	SIGNIFICADO
E1	Sol, nubes, montañas, una casa, una flor y una niña barriendo	Es acorde con la realidad en que se ubican los elementos.	- La lectura en relación con la imagen, es lógica. - Se apoya señalando con el dedo cada imagen.	R/. E1. Que la señora se había ido y había dejado la casa sola. O1. ¿Para donde se fue la señora? R/. E1. Se fue a barrer. O1. ¿Terminó de barrer? R/. E1. /Con un movimiento con la cabeza expresó que: si/ O1. ¿Después que hizo? R/. E1. La niña mira el trabajo, sonrío y no responde, se quedó en silencio. O1. ¿No te recuerdas? R/. E1. No.
E2	-Una casa. -Una señora.	Es acorde con la realidad	- La lectura en relación con la imagen, es lógica. - Se apoya señalando con el dedo cada imagen.	Una señora se fue a "remesiar" y dejó la casa sola. O3. ¿Y qué paso?,... ¿llegó a la casa o se quedó remesiano? R/. E2. Se quedo remesiano. O3. ¿Y llegó más tarde? R/. E2. Si O3. ¿Y que más sucedió? R/. E2. No más.
E3	-Una casa. -Una señora.	Es acorde con la realidad	- La lectura en relación con la imagen, es lógica.	Qué paso en la casa? R/. E1. Una señora ijao (entrado) a una casa. O2. ¿Qué paso. Entró a la casa y que hizo? R/. E1. / Se quedó en silencio, sonrío/ Dejo la casa sola. O2. Dejó la casa sola y ¿nadie se quedo cuidado? R/. E1. No O2. No. Y Usted sabe como se llamaba la señora R/. E1. No. Sonrió.
E4	-Un carro - Un arbolito - El señor iba manejando un carro	Es acorde con la realidad	- La lectura en relación con la imagen, es lógica.	O1 ¿Qué pasó allí? ¿El señor se quedó manejando? R/. E4. Si O1 ¿A donde llegó? R/. E4. A la casa O2 ¿Cómo es la casa? R/. E4. Encontro una linda flor.
E5				No asistió a la actividad

E6	<p>-Un muñeco, una casa - Tres pescados, un pato - Un río, sol, montañas, una carretera - Una moto, un carro</p>	<p>Es acorde con la realidad</p>	<p>- La lectura en relación con la imagen, es lógica.</p>	<p>O3. Muy Bien, pero nos contaste sobre lo que dibujaste. Ahora cuéntenos el cuento de los dibujos que hiciste. R/. E6." Haia es, Haia a avesez", había una vez un pescador que iba a pescar todos los días, después pescó uno, y después cogió y se trajo uno cargado y es "hay" estaba cargándolo / señala con el dedo su dibujo donde esta el pescador cargando el pescado/ se fue "pa onde" a la casa.</p>
E7	<p>- Nubes, un sol, una montaña con un árbol - Cruces, figuras,</p>	<p>Es acorde con la realidad</p>	<p>- La lectura en relación con la imagen, es lógica.</p>	<p>¿Qué paso hay? R/. E. Unnn/ no se entendió lo que dijo/ O2 ¿cómo? R/. E. la hormiga estaba pescando O2. La hormiga estaba pescando y ¿qué más paso?</p>
	<p>- Cocodrilos y un mounstro, una hormiga y un ...y una bolsa ...con pescados</p>			<p>R/. El cocodrilo y el moustro estaban jugando y las figuras geométricas era las que con las que jugaban el moustro y el cocodrilo. Las nubes se formaban en "jiguras". O2. ¿Quién veía las nubes en figuras? R/. E. la hormiga /lo dijo en voz baja/. O2. A la hormiga. R/. E. Y estaba pescando O2. ¿Y que pasó con la hormiga Y los árboles. R/. E. Y nos mounstruos que... /no se entendió lo que dijo/... un momentito. O2. ¿Cómo? /todos sonreímos/ ¿Cuéntenos cómo y qué paso? ¿Qué pasó con la hormiga? R/. E. Echaba un anzuelo a pescar con una "lombiz" O2. Y pescó y ahí terminó el cuento? R/. E. /Moviendo la cabeza respondió. Si/ O2. Y pescó y ahí terminó el cuento?. R/. E. /Moviendo la cabeza respondió. No/ O2. Entonces se quedó pescando.</p>

Según los elementos dibujados, se puede apreciar que los niños (as) han representado una escena familiar o conocida, en la cual han representado y ubicado cada cosa o persona aproximándose a la realidad, pero no sólo son los dibujos los que hacen parte de esa realidad. También se encuentra el significado que dado a través del cuento enunciado oralmente y acompañado por las

imágenes, es decir, estas imágenes han sido memorizadas y re-leídas desde la imagen misma, para luego pasarlas a imágenes fijas en dibujos acompañados con una nueva lectura.

En uno de estos dibujos, se puede observar que además de dibujar un ser humano femenino (sin definir si es una niña o adulta), define que conoce la acción y el significado de la palabra barrer. Este proceso, es lo que Umberto Eco (1979: 73) define como “un artificio sintáctico - semántico - pragmático cuya interpretación está prevista en su propio proyecto generativo”; también lo define como “una cadena de artificios expresivos que el destinatario debe actualizar, pues el texto siempre está incompleto, está plagado de elementos no dichos”, es decir que la palabra barrer, para E1 (Anexo T4 E1), tiene significados entre los cuales está el ser oficio del sexo femenino, pero el significado no está agotado, ya que le puede dar otros significados, dependiendo del uso, de quien lo utilice para expresarse y de las imágenes que crea el observador (enunciario).

En otros de los ejemplos, se observa que se expresan en términos propios del léxico de su contexto, como por ejemplo: remesiar, jiguras, moustro, hay (para designar ahí), pa`onde y otras tantas, clasificadas en folclor como deformaciones y contracciones, corresponden a las manifestaciones lingüísticas que posee sin caracterización. En tal sentido, Ricardo Salas Moreno, expresa que la lectura es un proceso activo, dinámico, en donde los significados dependen de quien los enuncia y quien lo interpreta, de ahí que la lectura no es solamente una actividad que se realiza sobre los signos verbales o escritos”.

Cabe destacar que E7 (Anexo T4 E7) elaboró varios dibujos y elementos gráficos que hacen parte de su contexto y de sus aprendizajes o vivencias visuales o auditivas. El dibujo sugiere un paisaje el cual agrupa varios elementos, personificando a la hormiga y al cocodrilo e incluyendo un mounstro y figuras geométricas. Este hecho, permite establecer que el niño ha tenido contacto con

otros medios de comunicación y que los ha apropiado y “figurativizado”³⁸ desde sus imaginarios.

También ha conducido a explorar la significación de cada elemento que plasma y crear algunos enunciados alfabéticos, especialmente orales, acompañados de gestos, en los que se evidencia el sentido e interconexión de las imágenes y cada uno de los elementos que interactúan según el autor.

Igualmente, las imágenes han permitido que se realice una lectura, donde ellos expresan lo cognitivo, axiológico y pasional con tranquilidad y sin el temor de decir no se leer o no se escribir, teniendo en cuenta que la lectura no sólo se elabora desde lo alfabético, sino también desde las imágenes.

³⁸ La figurativización hace parte de la construcción de sentido y lleva a plasmar situaciones, objetos, ideas... tal y como los percibimos

T
A
L
L
E
R

"Las Imágenes"



manzana
manzana



Jary

No. 5

7.2.5 TALLER No. 5

7.2.5.1 DESCRIPCIÓN DEL TALLER

Objetivo: Identificar los procesos de construcción de sentido que se derivan a partir de la lectura de imágenes

Tema: Las imágenes

Contenido: Lectura de imágenes, escritura

Lugar: Salón de clase en el Asentamiento “Gustavo Restrepo”.

Tiempo: 4 Horas

Metodología

Desde la lectura, se trabajara el significado, visto desde lo literal, es decir, la lectura del texto en su nivel superficial.

En la escritura, se indujo al estudiante a que use la imagen y se apoye en la escritura, según las habilidades caligráficas de cada niño. En este proceso se tuvo en cuenta la “concordancia”, es decir, producir al menos una oración y establecer concordancia entre la figurativización y la temática.

Para iniciar el proceso se realizó un sondeo sobre nombres de elementos que los estudiantes han manejado en el transcurso de los anteriores talleres, con el fin de buscar y recortar de revistas o periódicos imágenes fijas, con los cuales se realizaría esta actividad:

- Selecciona dos imágenes.
- Observa detenidamente cada objeto.
- Con esa imagen responde lo siguiente: ¿Qué es?, ¿Cómo se llama?.
- Al finalizar socializa el trabajo y se pregunta: ¿Qué sucedes al rededor de esa imagen?

A continuación se hace la presentación y análisis desde las categorías y competencias planteadas en el proyecto, aclarando que se toma como ejemplo un caso, puesto que se generalizan los resultados.

Cuadro No. 18 Rejilla de evaluación de Lectura y Escritura por competencias.

COMPETENCIA	PROCEDIMENTAL	SEMÁNTICO	POTESTATIVO
LECTURA Nivel Literal	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce el sentido de la imagen propia y de los demás - Identifica los principales actores de la imagen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce cada imagen. - Conoce ¿Cómo?, ¿Dónde? o el ¿Cuál? de las imágenes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Consigue elementos como imágenes o dibujos para hacer la lectura. - Facilita a sus compañeros algunos elementos de trabajo.
ESCRITURA Es evaluada desde lo textual en los niveles de coherencia y cohesión en relación con la concordancia, segmentación y la progresión temática.	<ul style="list-style-type: none"> - Busca y recorta imágenes claras que representan una idea. - Crea o usa imágenes donde se define el o los actores. - Escribe palabras acordes con la imagen. - Usa adecuadamente el espacio o algún signo para separar imágenes y palabras de acuerdo al sentido del trabajo. - Conecta las imágenes según el significado. 		<ul style="list-style-type: none"> - Consigue el apoyo de una persona para que le oriente en la escritura. - Consigue elementos como lápiz, borrador, colores, sacapuntas, tijeras, hojas e imágenes.

7.2.5.2. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TALLER:

Cuadro No. 19 Caracterización del trabajo de E4

C	REPRESENTACIÓN	FORMA	SENTIDO
	Imagen: Un carro y una persona.	<ul style="list-style-type: none"> - El orden es acorde con la realidad en que se ubican los elementos y la relación de tamaño entre los objetos representados. - Su dibujos presenta trazos definidos y coloridos 	La ubicación de los objetos (Carro, Niño) que representa tiene un sentido lógico acorde con la realidad.

E4	<p>Escritura: En una buseta me fui al tambo El carro es café. El carro tiene asientos. El carro tiene llantas El carro tiene bombillos El carro tiene espejo El carro tiene para manejar El carro tiene carpa. El carro tiene tubo.</p>	<p>En sus textos escritos, el primero evidencia que: - No hay separación entre palabras. - El manejo de espaciado lo hace saltando un renglón y al finalizar el primero continúa en el segundo escribiendo izquierda a derecha y en el mismo sentido la palabra.</p> <p>En el segundo escrito: - Omite algunas letras. - Sigue el sentido convencional de nuestra escritura (Izquierda- derecha). - Hace uso de espaciados entre palabras y renglones. - Amplía el número de ideas. -El sentido y rasgos son comprensibles.</p>	<p>En los textos escritos se observa que el sentido de los textos es coherente tanto en lo que desea expresar, como en la relación con escrito e imagen.</p>
	<p>Escritura: O1. ¿Qué es? R/. E4. Es un carro y yo lo cuido. O1. ¿Te has subido en ese carro? R/. E4. Si. Me fui al Tambo</p>	<p>En la lectura: -Existe correspondencia entre las letras y su sonido. El dibujo lo utiliza como apoyo de lo escrito, garantizando el significado. -Vocalización clara.</p>	<p>- Al hacer lecturas del texto, se observa un significado y sentido lógico de lo que lee en las imágenes. - Se apoya señalando con el dedo cada imagen.</p>

Según los elementos del dibujo y el recorte, E4 ha representado:

- Una escena de la cotidianidad.
- Elementos que se aproximan a la realidad.
- En los dibujos, se percibe que las estructuras se encuentran totalmente definidas.

Según esta observación, se retoma el planteamiento de Umberto Eco (1979: 73) en el cual la lectura es definida como una cadena de artificios expresivos en donde los protagonistas traen del medio las imágenes y las enuncian de acuerdo a su contexto y a sus individualidades en los espacios de lo colectivo que le permiten continuamente su re-lectura en dimensiones creativas.

Cuadro No. 20 Análisis del texto a partir de la construcción de identidad de la imagen

IMAGEN (Persona y carro)			
COGNITIVO	AXIOLÓGICO	PASIONAL	LINGÜÍSTICO
<ul style="list-style-type: none"> - La imagen creada por el anunciador muestra que conoce: - Que es un carro, igualmente como representar la figura del carro. - Las partes básicas de la fisonomía de una persona, en este caso de sexo masculino - La relación proporcional de tamaño que existe entre la persona y el carro, es decir la persona es más pequeña que el carro 	Valora positivamente el presentar la imagen de un carro y la persona que lo acompaña.	Dado que en los dibujos anteriores y en el actual optó por representar carro, se puede decir que le apasiona este objeto.	Usa los signos y los símbolos; en este caso imágenes fijas, para expresar lo que desea.

Al analizar la imagen del carro (Willys) con el enunciado escrito en el cual habla sobre una buseta, se observa que el significado de la imagen y el enunciado corresponden a un medio de transporte.

Cuadro No. 21 Análisis del texto a partir de la construcción de identidad desde la lectura y la escritura

ESCRITURA Y LECTURA "En una buseta me fui al tambo El carro es café, el carro tiene asientos, el carro tiene llantas, el carro tiene bombillos, el carro tiene espejo, el carro tiene para manejar, el carro tiene carpa, el carro tiene tubo".			
COGNITIVO	AXIOLÓGICO	PASIONAL	LINGÜÍSTICO
<ul style="list-style-type: none"> - Conoce como escribir alfabéticamente las palabras que empleó en el enunciado. - Desconoce o no recuerda el nombre del elemento que se usa para manejar el carro. - Conoce la pronunciación de las palabras y letras empleadas en el texto escrito. 	Valora positivamente el medio de transporte (buseta-carro).	Le agrada: <ul style="list-style-type: none"> - Viajar en buseta al Tambo. - Destacar algunas características del carro. 	Usa el alfabeto de la lengua castellana para expresar sus enunciados.

Cuadro No. 22 Análisis del texto a partir de la construcción de identidad desde la lectura de imagen

LECTURA DE IMAGEN "Es un carro y yo lo cuido. Si. me fui al tambo"			
COGNITIVO	AXIOLÓGICO	PASIONAL	LINGÜÍSTICO
<ul style="list-style-type: none"> - Relaciona la imagen con las palabras expresadas verbalmente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valora positivamente el cuidar el carro y viajar en él. - Valora el sentirse útil (yo lo cuido- carro) 	Le agrada cuidar el carro y viajar en él.	Emplea frases concretas y cortas para expresar los enunciados

Según lo anterior se deduce que el niño mediante la imagen, la escritura, la lectura y la lectura de imágenes representa y expresa:

- El medio en donde interactúa, el cual se ve reflejado en sus enunciados (la lengua oral y escrita y la imagen). Este proceso “permite recoger todo lo que conoce y hace”(MEN. Documento de Estudio. Estándares para la Excelencia en la Educación. Bogotá 2002:59)
- La significación que imprime a los objetos que plasma (carro, partes del carro), a partir de lo que es relevante para él.
- La importancia del uso de la lengua castellana en forma escrita y oral, que conecta con las imágenes.

8. PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS

Este proyecto en su etapa inicial se llevó a cabo en la Institución Educativa Metropolitano Sede C, en el cual se hizo una observación general de las instalaciones, los estudiantes, contenidos de asignaturas trabajados con los estudiantes de grado primero y la relación con la comunidad educativa, sin embargo no se continuó con el proceso, dado que los estudiantes citados para trabajar en jornada diferente a las horas de clase, no asistieron, ni prestaron mayor atención. Por esta razón, hubo necesidad de modificarlo, estructurarlo y orientarlo hacia la comunidad infantil del Asentamiento “Gustavo Restrepo”, en donde se continuó con la iniciativa de apoyar a la educación de niños provenientes de familias de escasos recursos económicos. Para ello, se llevó a cabo una observación de campo que permitió establecer parámetros basados en inclinaciones hacia la lectura de imágenes y dificultades frente a los procesos de lectura y escritura, los cuales aún no habían iniciado.

Igualmente, en la población infantil motivo de la investigación, se identificaron las siguientes características relevantes:

- Niños de 4 a 9 años de edad.
- Hijos de padres de escasos recursos económicos.
- En su mayoría, integrantes de algunas familias desplazadas.
- Se encuentran en condición de desventaja de todo orden (económico, social, cultural...)
- En el grupo de niños (as), se observan grandes diferencias de edad.
- Algunos estudiantes tienen mayor edad de la requerida para iniciar estudios en una institución de educación formal.

Esta realidad social, espera de la solidaridad académica para que sus niños aprendan a leer y escribir sin traumatismos, a partir de sus experiencias y

vivencias contextuales con una mirada hacia lo universal que fortalezca el desarrollo holístico.

Sin lugar a dudas, el lenguaje juega un papel decisivo en la formación y el desarrollo de procesos mentales, porque permite al estudiante mayores niveles de conceptualización y, en consecuencia, mejor capacidad para simbolizar, recrear y transformar la realidad constantemente. Según Luís Ángel Baena el lenguaje, juega un papel fundamental en el proceso de significación, ya que “puede ser visto como un proceso de elaboración humana sobre la realidad objetiva, natural y social”³⁹ como también ser producto de un “proceso de transformación de la experiencia humana, de la realidad y la mediación del lenguaje”⁴⁰. Esto se puede evidenciar en los trabajos realizados por los estudiantes, quienes tomaron elementos de su contexto sociocultural, y los plasmaron en sus dibujos, (ver anexos T1 E1, T4 E2) un ejemplo es el de E1 quien dibujó su casa y un pato, elementos propios del lugar donde habita:



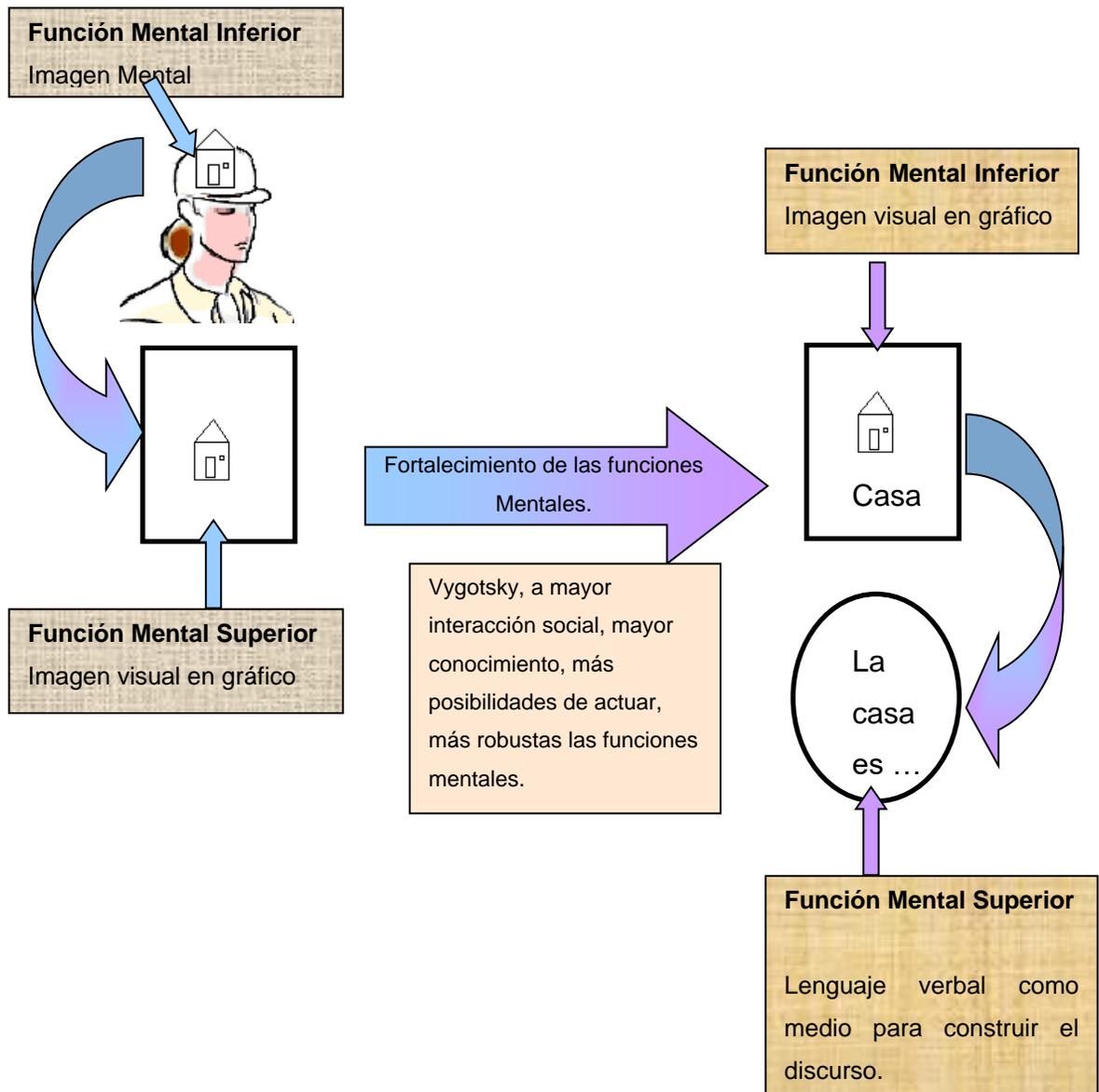
En ellos, el lenguaje aparece como un sistema estructurado de signos producidos de manera consciente que les facilita comunicar sus ideas, emociones y deseos.

Respecto al desarrollo del lenguaje, *Lev Semionovich Vygotsky*-, los niños(as) llevan a cabo dos funciones mentales: inferiores y superiores. Esto se puede observar en el proceso realizado por E1 y sus compañeros durante el primer taller, donde cada uno seleccionó una imagen mental de objetos de su entorno, lo que Vygotsky denomina funciones mentales *inferiores*. Posteriormente se convierte en

³⁹ BAENA, Luís Angel. “El Lenguaje y la Significación”. Revista Lenguaje No. 17 Cali, Colombia Diciembre de 1989. Páginas 9 – 22.

⁴⁰ *Ibíd.*

una función mental *superior* cuando E1 decide plasmar la imagen y darla a conocer a sus compañeros (medio social). Para lograr esa socialización, utiliza la imagen como escritura y esta a su vez, se complementa y se vuelve un medio de motivación para transmitir sus vivencias en forma oral, de tal manera que le posibilita construir su propio discurso de acuerdo al contexto, conocimientos, sentimiento e ideas, como lo muestra el siguiente gráfico:



Este esquema surge del proceso llevado a cabo durante las actividades de los talleres, en donde se deduce que fue fundamental la lectura que E1 (y sus compañeros) hace de las imágenes que le ofrece su contexto sociocultural. En la lectura de imágenes, los niños según su nivel cultural, social y especialmente de escolaridad, realizan interpretaciones, crean supuestos y establecen relaciones entre las imágenes que le son presentadas o leídas y su realidad contextual. Es así como en los niveles de preescolar y primero, ellos hacen uso del lenguaje para transformar sus experiencias en algo con sentido a partir de la interpretación del significante y el significado.

Para construir su discurso E1 establece una relación entre el significante y el significado a partir de la interpretación que hace de los signos, símbolos, imágenes y códigos que le ofrece su contexto. Tal relación la podemos notar en el discurso de E1:

O3 ¿Qué dibujaste?

R/. E1: /está sentada con sus manos sobre la hoja que se encuentra en el piso. Ella observa a O1 y O3, luego mira su dibujo y se queda en silencio/

O3. Para mí es muy importante conocer los que dibujaste. Cuéntame, ¿que has hecho?.

R/. E1: “Esta es una casa y un pato”.

O3. ¿Es la casa donde vives?

R/. E1:”No ...es la casa donde hay patos... queda cerca a la mía”.

/ Al vocalizar cada palabra no omite ni cambia letra alguna. En el momento de hablar, señala con el dedo índice de su mano derecha, cada uno sus dibujos/

O3. ¿Has tocado los patos?

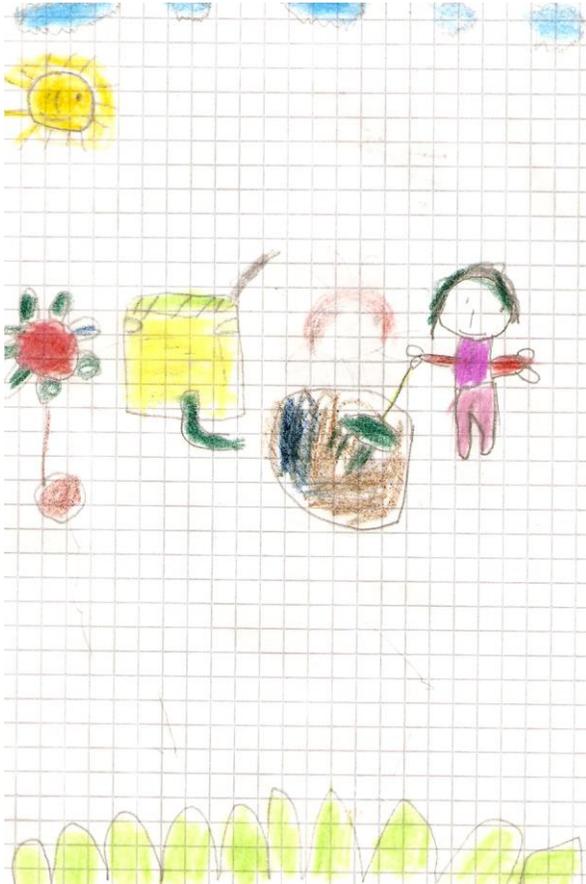
R/. E1: “Si. Los correteo”

O3. ¿Qué dibujaste en la parte de arriba de hoja?

R/. E1: “nada”

O3. ¿Por qué?

R/. E1: "Porque la casa y el pato están abajo,... en la tierra".



Taller No. 4. Elaborado por E1

decidido aceptar. Esta aceptación la podemos notar en el siguiente discurso originado a partir de su contexto sociocultural y la lectura de la imagen expuesta anteriormente:

O1. Bueno. Vamos á ver. Nos vás a contar que hiciste.

R/. E1. Un sol. Un sol y las nubes y una casa una flor y una niña barriendo y las montañas.

O1.¿Cual es el cuento de este dibujo?

R/. E1. Se quedo en silencio.

O1. Tú me contaste algo. ¿Qué pasaba en la casa?

R/. E1. Que la señora se había ido y había dejado la casa sola.

O1. ¿Para donde se fue la señora?

R/. E1. Se fue a barrer.

O1. ¿Termino de barrer?

R/. E1. /Con un movimiento con la cabeza expresó que: si/

La niña mira el trabajo, sonrío y no responde, se quedó en silencio.

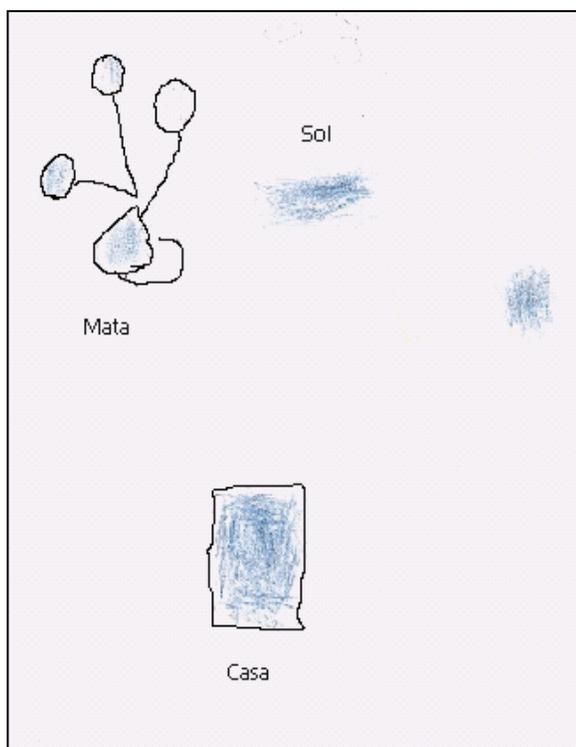
Podemos afirmar que el lenguaje es la forma primaria de interacción con los adultos, y por lo tanto, es la herramienta psicológica con la que el individuo se apropia de la riqueza del conocimiento. Además el lenguaje está relacionado al pensamiento, es decir a un proceso mental.

Entonces, si entendemos el aprendizaje como una construcción del conocimiento que se da en la interacción social, la enseñanza, en la medida de lo posible, debe situarse en un ambiente real, en situaciones significativas donde el niño o niña haga lectura de las imágenes que le ofrecen su entorno. Para Vygotsky, "el aprendizaje es una forma de apropiación de la herencia cultural disponible, no sólo es un proceso individual de asimilación. La interacción social es el origen y el motor del aprendizaje"⁴¹.

El aprendizaje depende de la existencia anterior de estructuras más complejas en las que se integran los nuevos elementos, pero estas estructuras son antes sociales que individuales. Vygotsky considera que el aprendizaje más que un proceso de asimilación-acomodación, es un proceso de apropiación del saber exterior.

⁴¹ VYGOTSKY, L. S. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona, Crítica. 1979. Pág. 98.

Así mismo, podemos ver en los trabajos de estos estudiantes que el lenguaje ya no aparece como la mediación entre mentes y cosas. Constituye un mundo en sí mismo, dentro del cual cada elemento sólo se refiere a elementos del mismo sistema, gracias a la interacción de oposiciones y diferencias constitutivas del sistema. En pocas palabras, el lenguaje ya no es tratado como una forma de vida, como diría Wittgenstein, sino como un sistema autosuficiente de relaciones, tal como lo muestran las interacciones que surgen entre los niños y las imágenes en el momento en el que estudiante dibuja y busca la forma de expresarse, así como lo muestra la siguiente imagen y dialogo:



O1 ¿Qué dibujaste?

R/. E2: “dibujé una mata, una casa y el sol”. /la niña (O1), esta sentada, su mano derecha sobre la hoja y su mano izquierda sobre su pierna. Sonríe/

O1 ¿donde se encuentra la mata?

R/. E2: /nos observa y mira su dibujo/ “detrás de mi casa”

O1 ¿Cuál es la mata?

R/. E2: “esta,...esta es la casa y el sol”

/ En el momento de hablar, señala con el dedo índice de su mano derecha, cada uno sus dibujos/

O1. ¿Qué es esto?

R/. E2: / la niña nos mira y sonríe / “No se”

O1. ¿Y tú juegas con la casa, la mata y el sol?

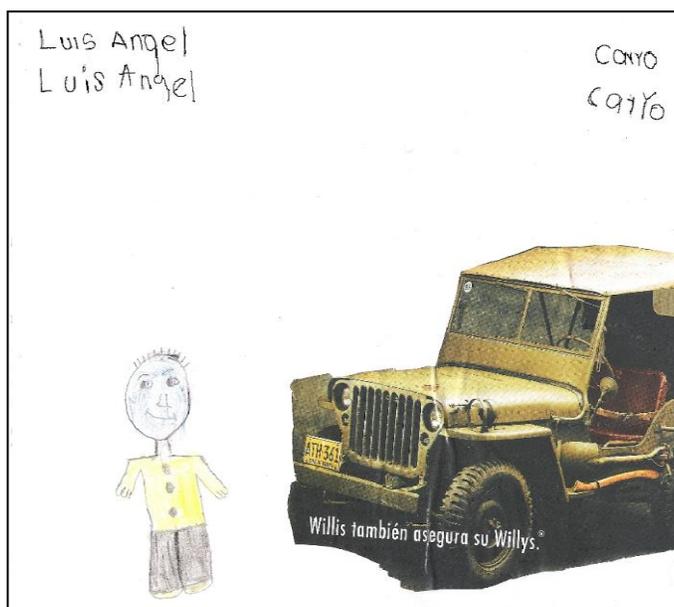
R/. E2: “No. Solo con la casa”

De ahí, que Hymes insiste en ir más allá de la competencia perfecta en donde existe el hablante y el oyente ideal independientes de factores socioculturales,

dejando a un lado el uso real del lenguaje, es decir, la actuación en lo cotidiano donde se integra el lenguaje gestual, textual y de imágenes, que no disocian los procesos de sentido y significación. (Ver anexos T4 E1, T4 E2, T4 E6 y T4 E7).

En la misma dirección y desde el punto de vista de Barthes, se puede decir que la escritura deriva del gesto significativo del escritor, es decir, que el leer no es únicamente la acción ejercida al descifrar o decodificar símbolos o signos, ni tampoco el escribir es un proceso instrumental y mecánico, ya que encierra diferentes procesos mentales y mecanismos que conllevan a interactuar con diferentes formas de comunicación.

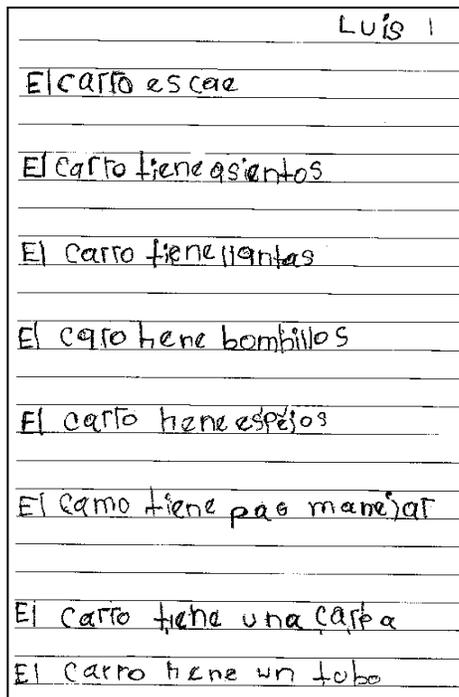
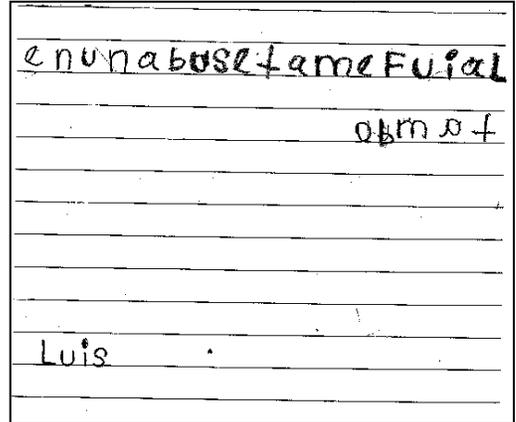
Así mismo, la escritura bajo sus diferentes formas (imágenes, símbolos, signos, alfabético...) se fortalece a través de un proceso semiótico toda vez que allí fluyen y se confrontan competencias estéticas, disciplinares, culturales, comunicativas e ideológicas. Algunas de estas formas exigen competencias metacognitivas. Dicho de otra manera, exige una mayor reflexión sobre el lenguaje que permita explicar, autoevaluar y tomar conciencia de los procesos que generan sentido en el texto; la escritura es un proceso discursivo que requiere control mental, este control



obedece a una lógica orientada a recuperar diversos factores que en un uso oral pasan inadvertidos por cualquier lector. Al respecto Fabio Jurado al igual que otros autores, opinan que la escritura se convierte en un proceso reestructurador de la conciencia.

En este orden de ideas, es posible decir que toda escritura

reclama una argumentación, una universalidad y una ética, en tanto que es un acto individual en donde el escritor se compromete. Este postulado se evidencia cuando el estudiante E4 (taller 5) después de plasmar una objeto (carro) que en este caso actúa como significante y el escrito: “en una buseta me fui al Tambo” que es el significado, podemos afirmar que E4 a construido sentido (significante -significado) entorno a su contexto, necesidades, vivencias, cultura y situación socio-económica.



Desde esta perspectiva, el discurso es visto no como resultado sino como proceso, acontecimiento y sentido, lo cual hace posible la significación en nuestra práctica pedagógica, toda vez que el acento recae sobre el sentido y no únicamente sobre el significante y el significado.

Además, las llamadas aserciones (acción y efecto de afirmar algo) puestas en contexto, se pueden convertir fácilmente en enunciados “performáticos”⁴², pues el decir representa

⁴² Performas, hace referencia a la transformación de expresiones, sin modificar su esencia. Ejemplo: una imagen puede transformarse en un texto escrito u otras formas de expresión.

casi siempre una forma del hacer y el lenguaje evidencia leyes sociales dinámicas en las que se considera la diversidad axiológica, cognitiva, pasional y lingüística del ser humano. Lo expresado anteriormente, se evidencia en el siguiente análisis discursivo de la imagen que realizó E4:

ESCRITURA Y LECTURA			
En una buseta me fui al tambo			
El carro es café, el carro tiene asientos, el carro tiene llantas, el carro tiene bombillos, el carro tiene espejo, el carro tiene para manejar, el carro tiene carpa, el carro tiene tubo.			
COGNITIVO	AXIOLÓGICO	PASIONAL	LINGUISTICO
Conoce como escribir las palabras que empleó en el enunciado. Desconoce o no recuerda el nombre del elemento que se usa para manejar el carro.	Valora positivamente el medio de transporte (buseta- carro).	Le agrada: - Viajar en buseta al Tambo. - Destacar algunas características del carro.	Usa el alfabeto de la lengua castellana para expresar sus enunciados.
- Conoce la pronunciación de las palabras y letras empleadas en el texto escrito.			

Desde lo anterior, podemos decir que E4 realizó una red conceptual que le permitió construir su discurso. En palabras de Umberto Eco (1979: 73): este proceso discursivo de E4 se define como “un artificio sintáctico - semántico - pragmático cuya interpretación está prevista en su propio proyecto generativo”; de igual manera, es “una cadena de artificios expresivos que el destinatario debe actualizar, pues el texto siempre está incompleto, está plagado de elementos no dichos”, es decir que cuando E4 escribió “en una buseta me fui al Tambo” el texto puede estar plagado de diversos significados axiológicos, pasionales, lingüísticos y cognitivos que para él existen, pero que no se encuentran expresados en el texto.

Al respecto, lo expresado por Bajtín (Siglo XXI Editores 1999:248) sustenta los conceptos observados cuando expone:

“El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana. Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración”.

El proceso llevado a cabo por el estudiante refleja las siguientes situaciones:

- El punto de partida es un carro y un niño. Representa la realidad del medio, con los objetos y sus relaciones “la realidad objetiva social”.⁴³
- El medio lo conduce y le posibilita adquirir experiencias observadas y vivenciadas.
- A partir de las experiencias adquiridas empieza a codificar y estructurar el pensamiento, es decir que le da significado a los elementos. Ejemplo:
Imagen del carro = Palabra escrita y oral del carro
- Enriquece las conceptualizaciones. Ejemplo: El carro es café, el carro sirve para viajar, el niño cuida el carro, el volante sirve para manejar.

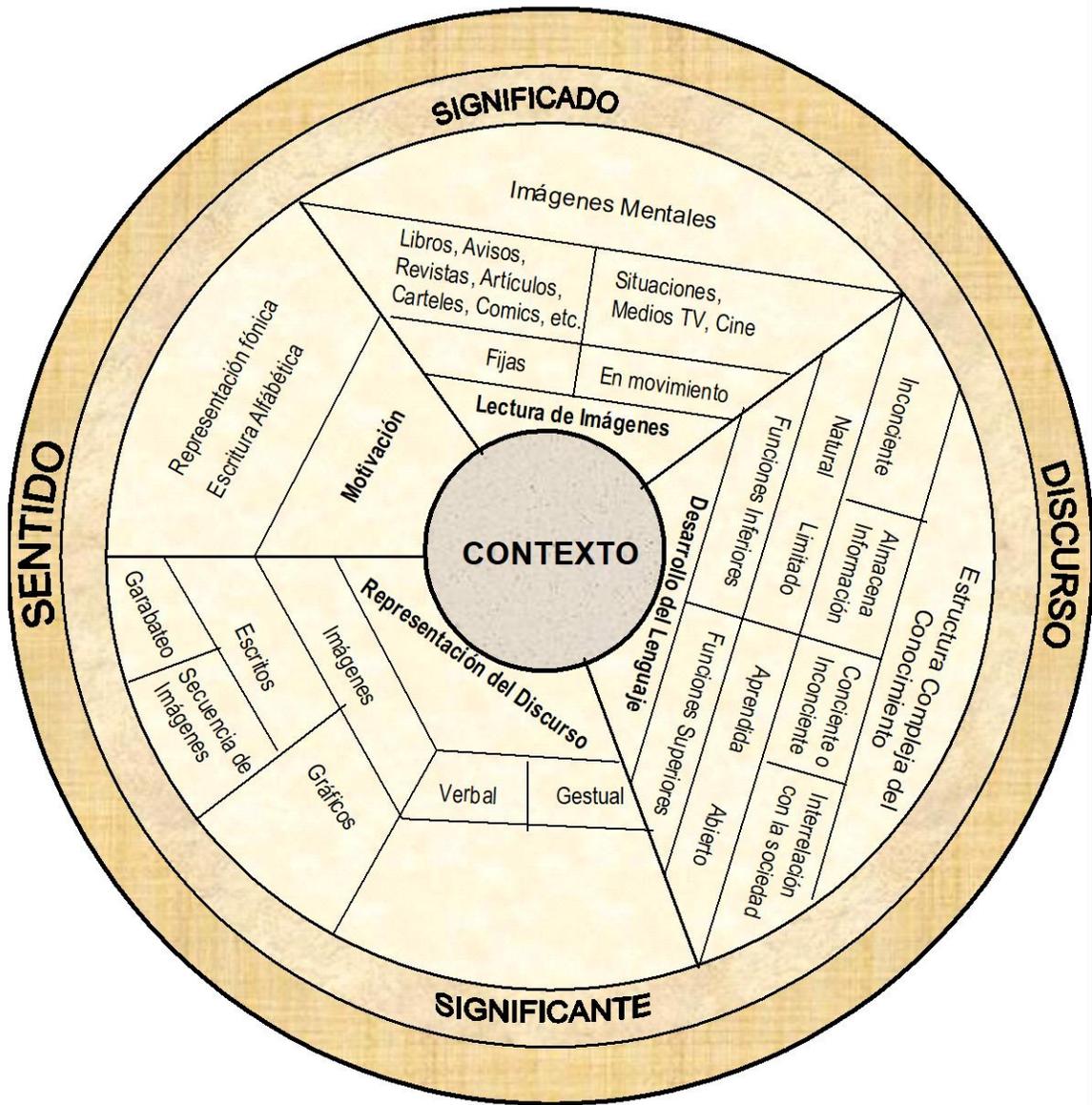
Esta concepción del lenguaje obliga, necesariamente, a renunciar a las verdades absolutas, a los discursos dogmáticos y a las pretensiones de verticalidad, por cuanto el discurso como instancia del diálogo pone en crisis la relación unívoca del significante y el significado y postula a un tercero que está en posibilidad de construir todos los posibles sentidos que se desprenden del significante. Un signo es algo que, para alguien, se refiere a otra cosa en algún aspecto o carácter.

⁴³ BAENA, Luis Ángel. El lenguaje y la significación. Universidad del Valle. 1989. Pág. 12.

En efecto, una praxis pedagógica que incluye una concepción hermenéutica del lenguaje permite comprender que el texto, instancia del discurso del maestro y el niño, es sólo un texto más que se puede interpretar, desde competencias específicas, a través del juego dialéctico que se crea entre la conjetura y la validación lógica.

Finalmente, esta estrategia pedagógica de lectura de imágenes, pensada desde la sociogénesis, la sociolingüística y un enfoque discursivo es una gran herramienta que “le permitió a los estudiantes recoger todo lo que conocían y hacían”, dándoles la oportunidad de consolidar acciones traducidas en competencias lectoras y escritoras propias de cada nivel y en relación a cada niño, según nivel cognitivo, social, cultural y psicológico entre otros, evidenciándose de manera práctica la comunicación y la construcción de enunciados orales y escritos (alfabética y gráficamente), como también, el manejo de códigos lingüísticos, no lingüísticos y de formas no convencionales de escritura que permitieron iniciar la adquisición del código escrito, otorgándole poder y cambiando su participación en el mundo y ante la vida.

Para representar el proceso sobre: ¿Como mediante la estrategia pedagógica de lectura de imágenes, se inician los procesos de lectura y escritura en los niños y niñas en condición de desplazamiento forzado que asisten al preescolar Gustavo Restrepo? planteamos el siguiente esquema:



9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Si se desea iniciar a los niños y niñas en los procesos de lectura y escritura partiendo de la estrategia pedagógica de lectura de imágenes, se sugiere tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Superar las prácticas pedagógicas tradicionales.
- Asumir la lectura y la escritura desde un enfoque constructivo, significativo y discursivo.
- Asumir la escritura como un proceso mental complejo, el cual puede ser representado de forma gráfica, icónica, simbólica o alfabética.
- Asumir la lectura no sólo como decodificación alfabética, sino como un proceso que permite al niño conocer mundos posibles a partir de la lectura de su contexto socio-cultural (imágenes fijas y en movimiento).
- Integrar la realidad en torno al conocimiento que se construye.
- Reconocer que el niño(a) sabe y da valor a ese saber.
- Evaluar a los estudiantes en términos cualitativos.

Es necesario analizar y desarrollar la formación de competencias en la iniciación de los procesos de lectura y escritura, dado que son acciones que expresan el desempeño del ser humano en su interacción con contextos socioculturales y disciplinares específicos. Igualmente, es importante tener claro que las competencias no se refieren a un aprendizaje derivado totalmente de la experiencia, sino también a reglas abstractas inferidas y construidas a partir de esquemas de procesamiento mental, que canalizan la actividad cognitiva.

El concepto de competencia implica la idea de una mente activa y compleja, y por tanto la de un sujeto productor. Un sujeto que trabaja de manera activa el conocimiento y los saberes que recibe, a partir de lo que posee y lo que le es brindado desde su entorno. Con todas estas herramientas puede el sujeto jugar con el conocimiento porque lo puede transformar, abstraer, deducir, particularizar, generalizar y significarlo desde varios referentes.

Para los niños (as) que han sido afectados por los actuales problemas sociales (desplazamiento, violencia, pobreza económica...), es necesario repensar y enriquecer los propósitos y prácticas educativas de acuerdo con las necesidades de formación infantil, para ello debemos tener en cuenta los procesos de aprendizaje, las competencias a alcanzar y las estrategias pedagógicas con las que se activan las capacidades cognitivas, actitudinales y procedimentales.

A través de la adquisición de todos estos saberes, es decir de los académicos, vivenciales y experimentales se puede lograr un desempeño y función del intelecto en función de las demandas de formación propias de este nivel, lo cual implica abordar contenidos disciplinares de acuerdo con las dimensiones socioafectivas, corporal, culturales etc. Igualmente, el conocimiento de la problemática sociocultural, el acercamiento de y a los niños hacia la realidad con una visión analítica, el manejo de normas o reglas del contexto, permiten establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos, el desarrollo de su capacidad lingüística, la posibilidad de crear las bases para dominar la sintaxis, la semántica y la pragmática de aquellos sistemas simbólicos que se valoran en la cultura que lo circundan.

El niño que llega a la escuela es hablante de su lengua, tiene un conocimiento del lenguaje, conoce cierto vocabulario y ciertas estructuras sintácticas. En sus relaciones sociales aprende muchas cosas, aunque no le sean enseñadas directamente. La lengua escrita vive en el contexto donde el alumno desarrolla sus

experiencias, sus saberes, sus valores y sus sentimientos. Por tanto, la lectura y la escritura no son sólo de uso escolar, son un objeto cultural.

Para terminar expresamos nuestra satisfacción al comprender más de cerca la realidad sobre las imágenes que afloraron en los niños (as) que viven en el Asentamiento “Gustavo Restrepo”. Estas muestras nos permitieron dimensionar que la escritura y la lectura, no solamente se logra mediante signos o escritos alfabéticos; es así como pudimos compartir gran cantidad de esas imágenes a través de los procesos lector y escritor, pero no podemos pensar que las imágenes ya lo han dicho todo; dependen del enunciador y del enunciatario, así como también de la situación, contexto o estado de ánimo con que se construye y reconstruye la lectura o al escribir.

Este proceso de Lectura y Escritura es continuo e inacabado,.... Va paralelo a la vida misma y al desarrollo mental del ser humano.

BIBLIOGRAFÍA

ARANGO, Irma Piedad y CORRALES, Socorro. (2005) Red Onda. La Escritura como hecho Público: Inmanencia y Trascendencia de la Lectura y la Escritura en la Universidad. Rey Gráficas. Popayán Abril. Pág. 5

Área Internacional de Planeta Paz. Documento, *¿Que es la Globalización y Cómo nos afecta?*. Pág. 2

BAENA, Luís Ángel. (1989). "El Lenguaje y la Significación". Revista Lenguaje No. 17. Cali, Colombia Páginas 9 – 22.

Ibíd. (1992). Actos de Significación. En: *Revista Lenguaje*. Nos. 19 y 20. Cali: Universidad del Valle.

BAJTIN, Mijail. (1997). El Problema de los Géneros Discursivos, en *Estética de la Creación Verbal*. Siglo XXI Editores, séptima edición. México. pág. 262 y 248.

BARTHES, R. (1973). *El Grado Cero de la Escritura*. México: Siglo XXI.

BERTELY M, Corenstein M. (1994). Panorama de la investigación etnográfica: una mirada a la problemática educativa. En: *La etnografía en educación, panorama, prácticas y problemas*. México: CISE-UNAM.

Biblioteca de Consulta Microsoft Encarta (2004) Microsoft Corporation.1993-2003.

BUSTAMANTE, Zuleta Ernesto. (2005). "El Sistema Nervioso" Editorial Lito Arte Digital. Colombia.

CÁRDENAS, Alfonso. (1997). Metodología en la investigación lingüística y literaria. Universidad de Pamplona.

CARVAJAL, Gladis Jaimes, (1994). "El desarrollo de la conciencia discursiva y sus incidencias sobre los procesos de la lectura y la escritura". Publicado en la serie Temas de educación No. 1. Universidad Externado de Colombia. Bogotá.

CANDELO, Carmen. ORTIZ, Ana. UNGER, Bárbara. (2003). Hacer Talleres. Una Guía Práctica para Capacitadores. WWF, DSE, IFOK, Grafiq Editores LTDA, 1ª edición. Colombia-Alemania. Pág. 13 - 16

DANE: Departamento Nacional de Estadística. CENSO 2002.

Secretaria de Educación y Cultura, Departamento del Cauca. Documento "Mingas de Gobernabilidad".

DESLAURIERS Jean-Pierre. (2004). Investigación Cualitativa. Editorial Papiro. Pereira Colombia. Pág. 11 - 44

ECO Umberto, (1995) "Semiótica y Filosofía del Lenguaje" Editorial Lumen. Turín. Pág. 21.

FREIRE, Paulo. (1984). Correo de la UNESCO, febrero. Pág. 29.

GREIMAS, A. (1971) Semántica estructural. Madrid: Greidos.

HYMES, D. H. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. En: *Revista forma y función*. N.9. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

HALLIDAY.(1994) “El lenguaje como semiótica social”. Fondo de Cultura Económica. Santafé de Bogotá, D. C. pág. 17.

JURADO VALENCIA, Fabio. (2003). “Lectura de la imagen fija y la imagen en movimiento como experiencia previa al dominio de la convención escrita en preescolar y primero de Primaria. Instituto de investigación en la educación: Universidad Nacional de Colombia”. s.f. Pág. 39 - 49

JURADO, Fabio y BUSTAMANTE, Guillermo. (1996). Los procesos de la escritura. Hacia la producción interactiva de sentidos. Santafé de Bogotá: Mesa Redonda.

La Patria. Periódico. 20 de julio de 2004.

Ley General de la Educación (Ley115 de 1994). Artículo 2, objetivo específico “C”, Capítulo I, II y III. Ediciones FECODE Santafé de Bogotá. Pág. 21, 33 y 34.

MARTÍNEZ SOLÍS, María Cristina. (2005). Didáctica del Discurso. Argumentación y Narración. Talleres. Unidad de Arte gráficas de la facultad de Humanidades de la Universidad del Valle. Diciembre. Cali. Pág. 142

MEJÍA, Marco Raúl. (2004). Escuela, Pedagogía, Currículo y Educación Popular. Frente a la Homogeneización y Estandarización Globalizada. Planeta Paz. Expedición Pedagógica Nacional. Versión ampliada de la ponencia presentada al V Congreso de Humanidades. Universidad de Santo Tomás Bucaramanga. Pág. 14.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2002). Documento de estudio. Estándares para la Excelencia en la Educación. Creamos Alternativas Ltda. Bogotá Pág. 58-59.

MONTAÑO Arias, Dolores Cristina. (2.000) Módulo de Investigación Cualitativa. Tercera Parte. Interpretación y Teorización. Universidad del Cauca. Popayán.

PAEZ TELLES, Fernell. (2004). Aplicaciones creativas. Serie 2. Editorial Ediarte LTDA. Bogotá. Pág. 8 - 9.

Planeación Municipal. (2002). Documento del POT. Plan de Ordenamiento Territorial 2002-2011. Gobernación del Cauca.

PORRAS, María Helena. (2002). Educación Estética. Documento Ministerio de Educación. Bogotá.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2005) Diccionario de la lengua Española, www.rae.es

ROMÁN PÉREZ, Martiniano y DÍEZ LÓPEZ, Eloísa. (2001). Diseños Curriculares de Aula. Primera Parte: Fundamentación. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. Pág. 38

SALAS, Ricardo. La Lectura: Una Autopista hacia el Desarrollo Intelectual. Tomado de <http://www.geocites.com/semiótico>.

SOLÍS GÓMEZ, Luís Jesús. (2001). Los pueblos del Cauca. Impreso en Rey Graficas. Popayán, Colombia.

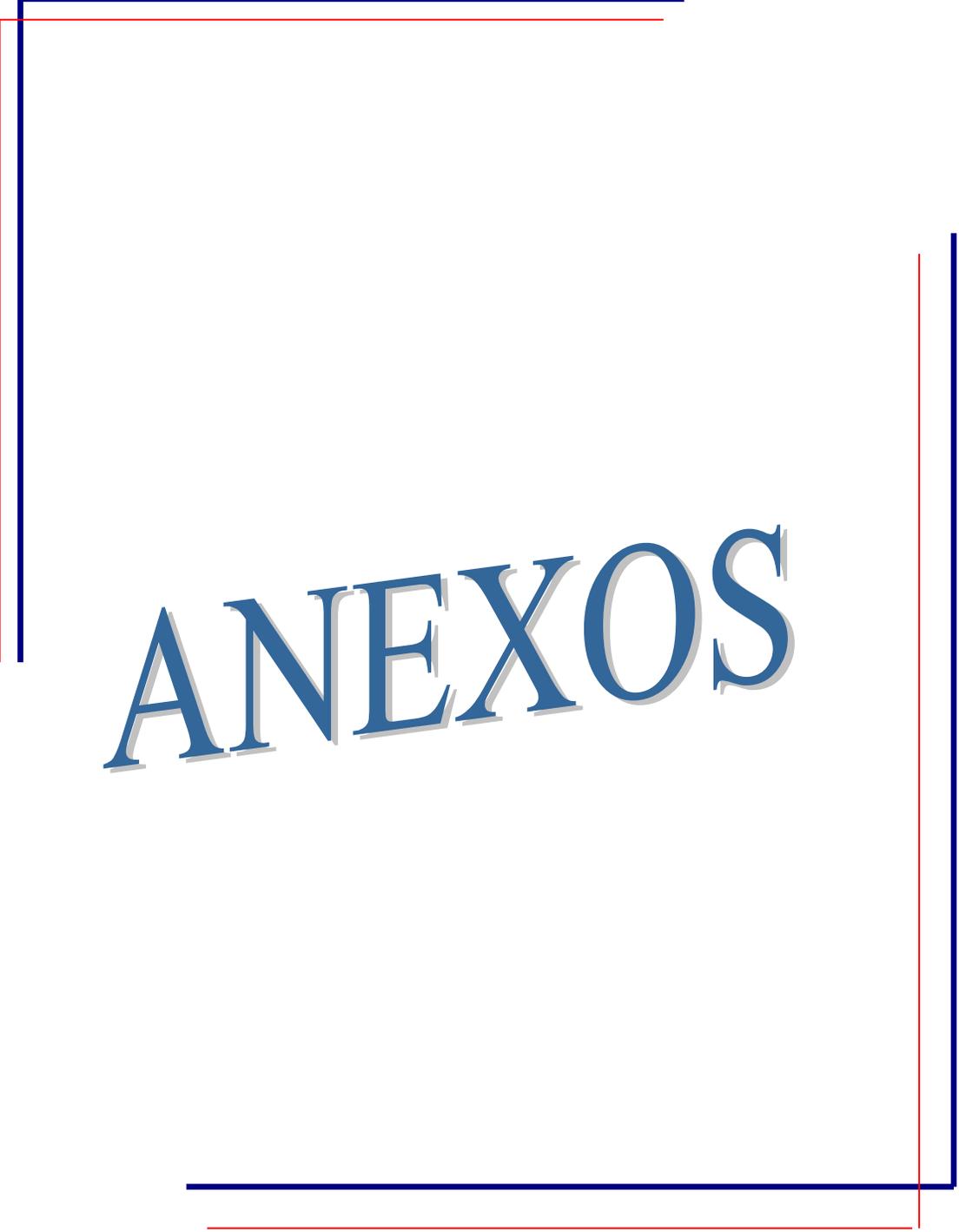
TEZANOS. De Araceli. (1998). Una Etnografía de la Etnografía. Aproximaciones Metodológicas para la Enseñanza del Enfoque Cualitativo, Interpretativo para la

investigación Social. Colección Pedagógica S XXI. Ediciones Antropos. Santa Fé de Bogotá.

TORRES, Andrés Fernando. (2005). Talleres. Argumentación y Narración. Narración e Identidad: Una propuesta de lectura desde la Semiótica Cursiva. Didáctica del Discurso Unidad de Artes Graficas de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Valle. Cali Pág. 142.

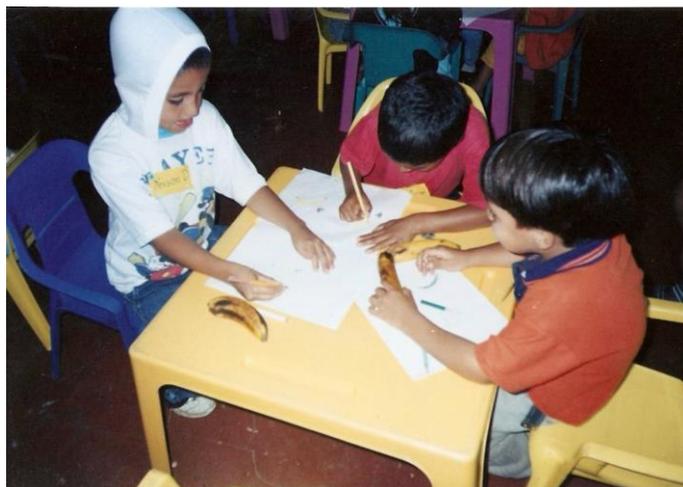
VYGOTSKY, L. S. (1979). El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona, Crítica. Pág. 98.

ZÚÑIGA, Alberto. (1975). Historia del departamento del Cauca, Popayán, Editorial Castillo.

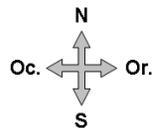
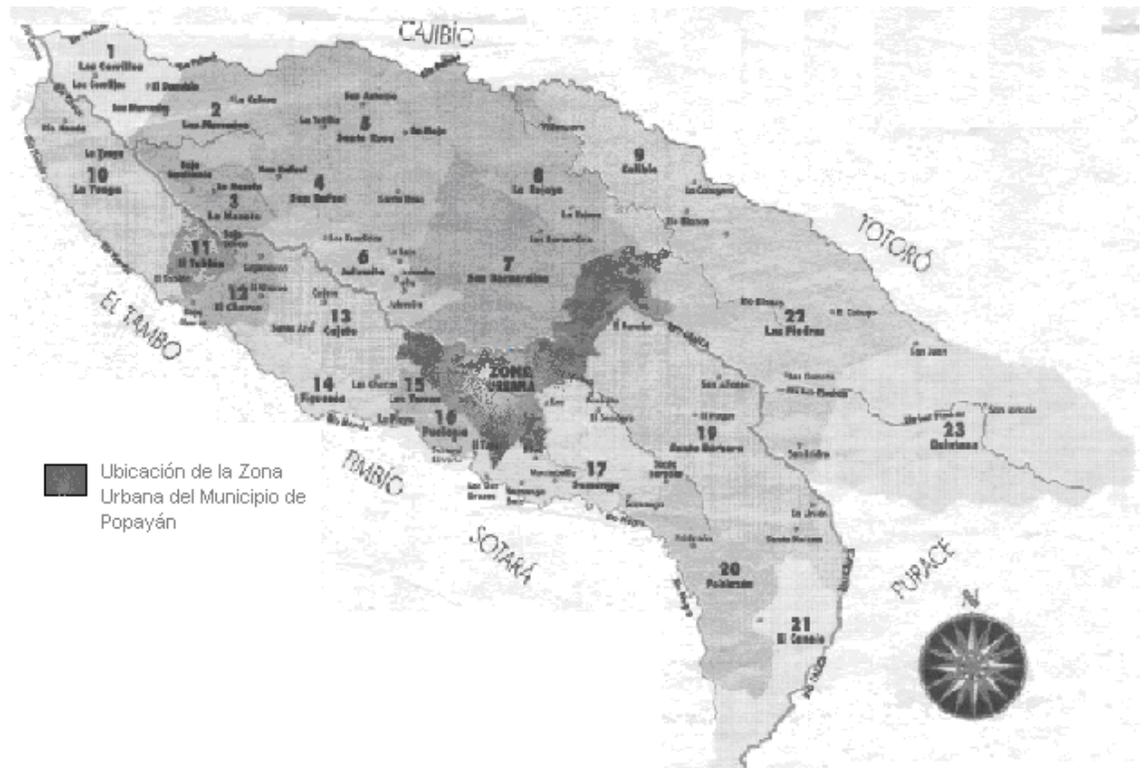


ANEXOS

Anexo A: Fotografías del Salón y estudiantes desarrollando actividades



Anexo B: División Política del Municipio de Popayán¹.



¹ P.O.T. Planeamiento de Ordenamiento Territorial 2002-20011. Municipio de Popayán.

Anexo C: Entrevista a una Madre de Familia

Al dialogar (entrevista) con la madre de familia, se resaltan los siguientes datos:

Al llegar a el lugar, se saludó a la Madre de Familia quien nos atendió y también a las dos niñas y el niño que encontraba en ese momento.

¿Dónde vivían?

R/. EMJ: Vivía en el Tambo y por las peleas de la guerrilla tuvimos que salir de nuestras casas.

¿Quiénes viven con usted?

R/. EMJ: Mi marido y mis cuatro hijos. Las 3 niñas y un niño.

¿Cual es su ocupación?

R/. EMJ: Yo cuido a mis hijos, hago la comida y los oficios de la casa. Además lavo la ropa en casa de algunas vecinas.

¿Cual es la ocupación de su esposo?

R/. EMJ: Cargado Madera.

¿Él tiene un trabajo fijo?

R/. EMJ: No, a veces le toca salir a rebuscarse.

¿Hasta que Nivel Educativo estudiaron?

R/. EMJ: Yo. Primero y Libardo hasta quinto.

¿Hasta que Nivel Educativo han estudiado los niños?

R/. EMJ: Yaneth, transición. Ana Cecilia, transición. Zuly, ninguno. Luís Ángel, ninguno.

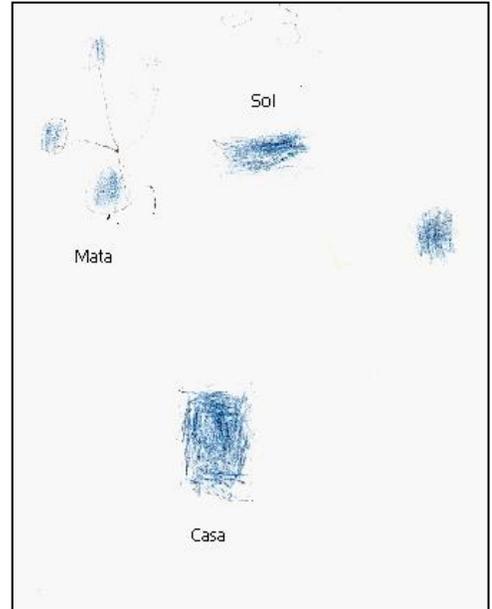
¿Por qué los niños no han avanzado en su Nivel Educativo?

R/. EMJ Cuando estábamos en el Tambo estuvieron estudiando, pero acá no habido como pagarles la matricula y en este año fui a las escuelas que quedan cerca y me dijeron que no, por que yo no tenía que pagar matricula para que entrara a primero y que además estaban en extra edad para entrar a primero.

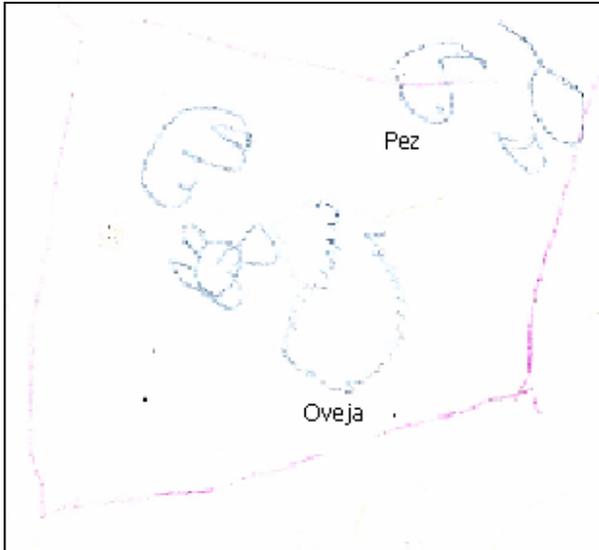
Anexo T1: Taller número 1



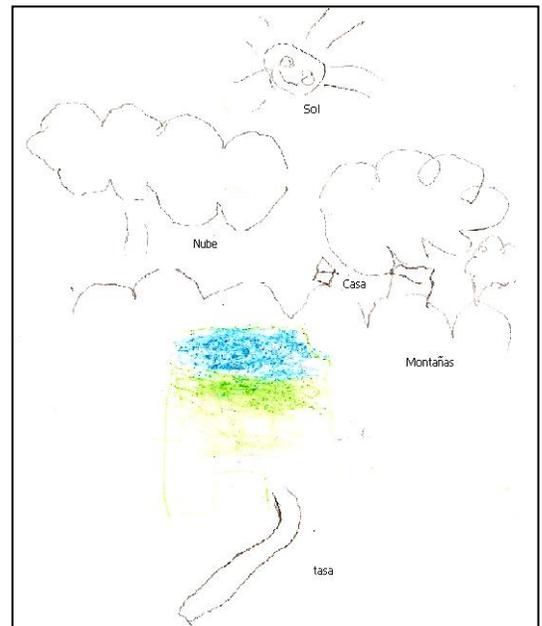
Anexo T1 E1.



Anexo T2 E2



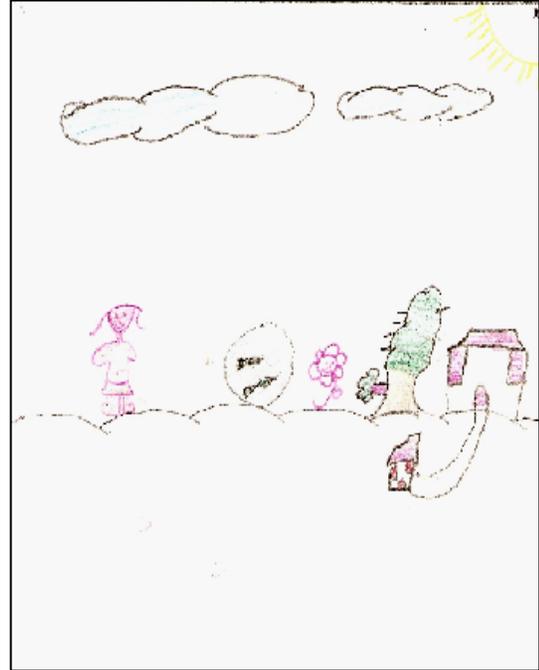
Anexo T1 E3



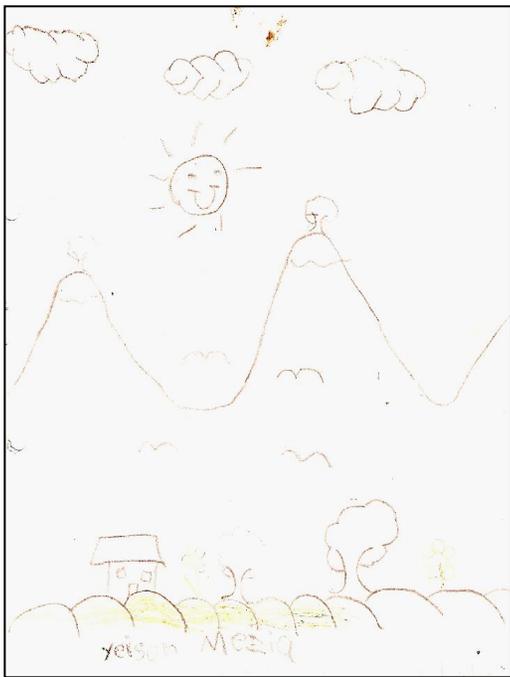
Anexo T1 E4



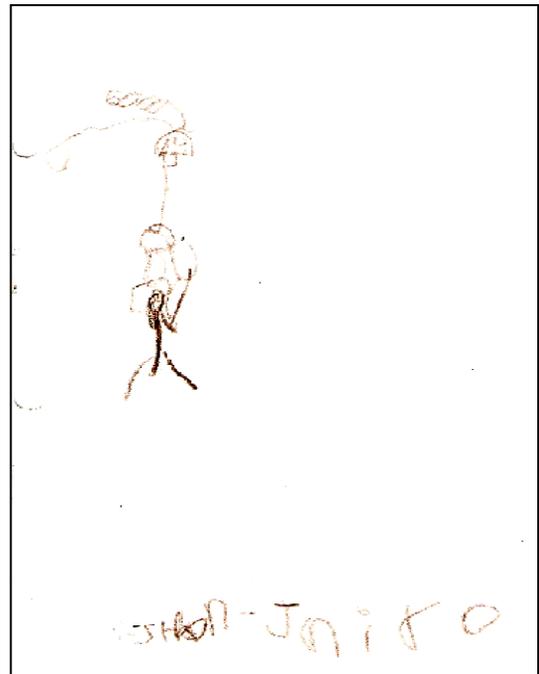
Anexo T1 E5



Anexo T1 E7

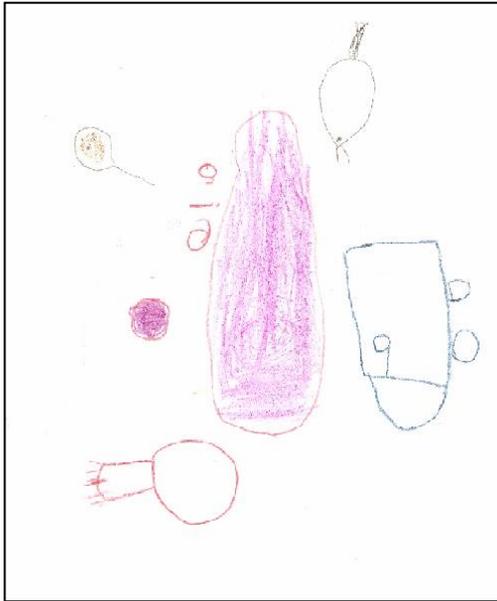


Anexo T1 E8

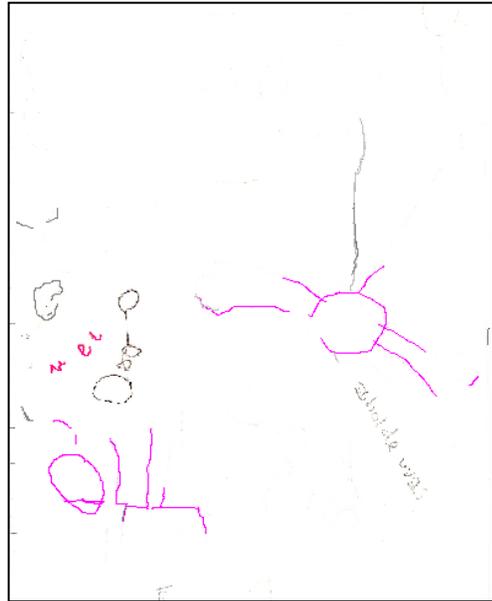


Anexo T1 E9

Anexo T2: Taller número 2



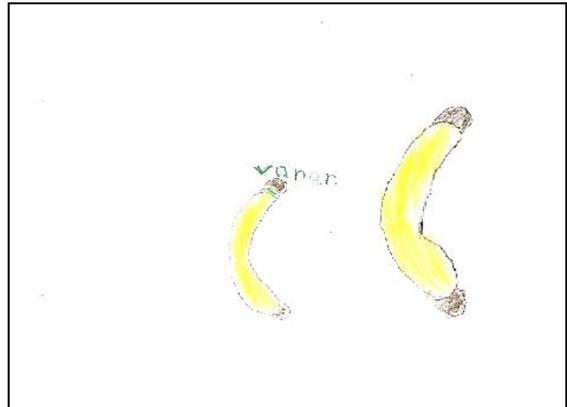
Anexo T2 E1



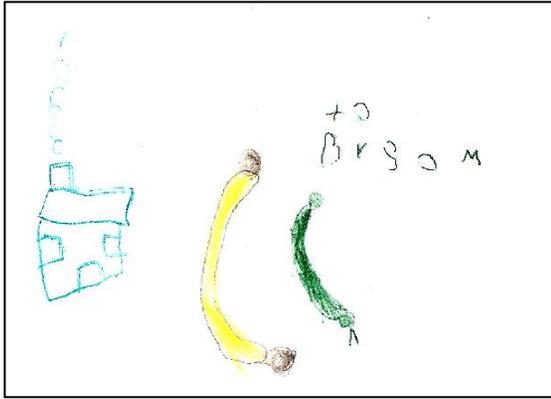
Anexo T2 E2



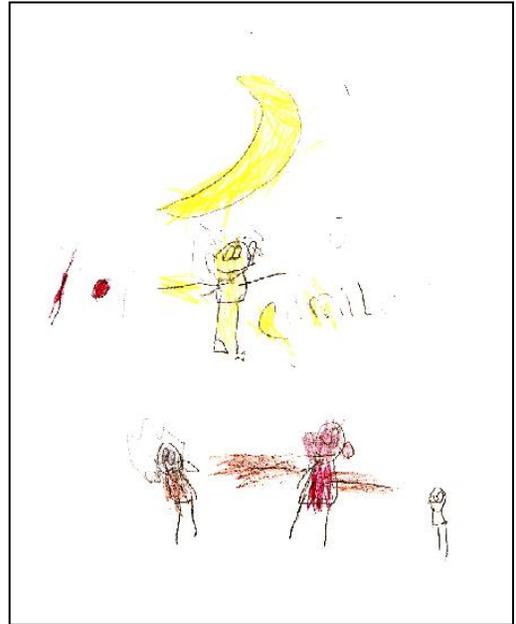
Anexo T2 E3



Anexo T2 E5



Anexo T2 E5



Anexo T2 E6

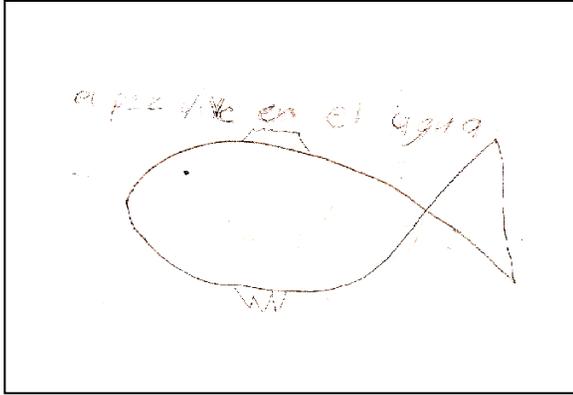
Anexo T3 Taller número 3



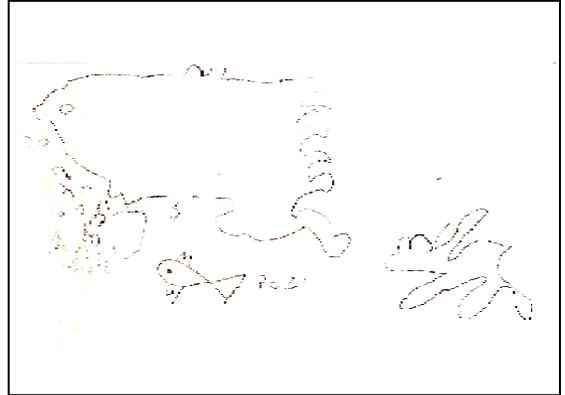
Anexo T3 E1



Anexo T3 E2



Anexo T3 E5

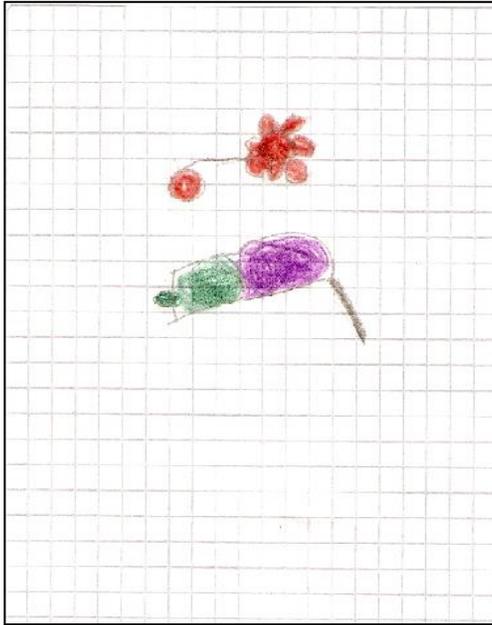


Anexo T3 E7

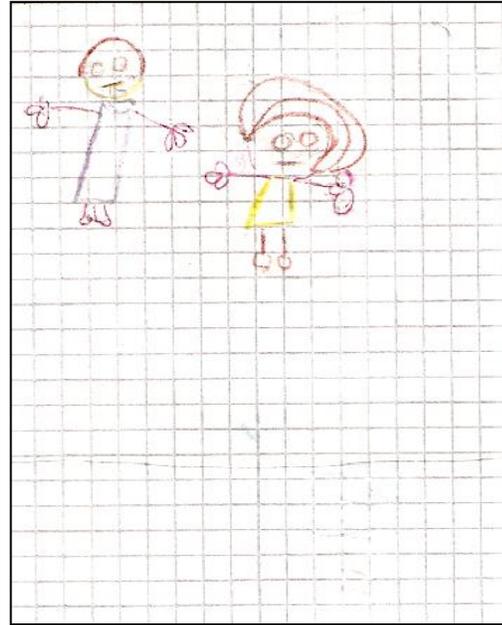
Anexo T4: Taller número 4



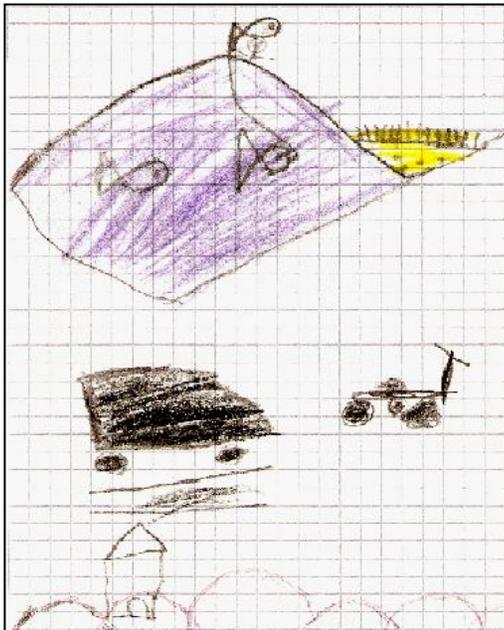
Anexo T4 E1



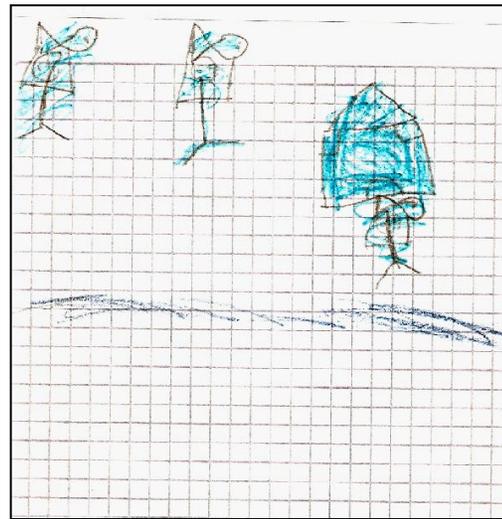
Anexo T4 E2



Anexo T4 E2

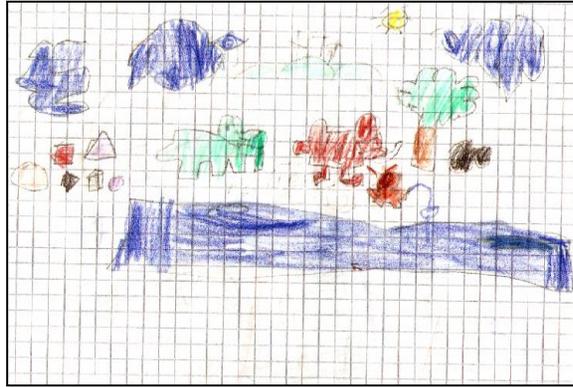


Anexo T4 E6

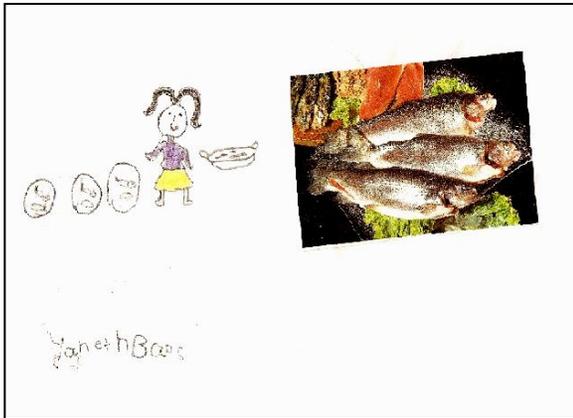


Anexo T4 E6

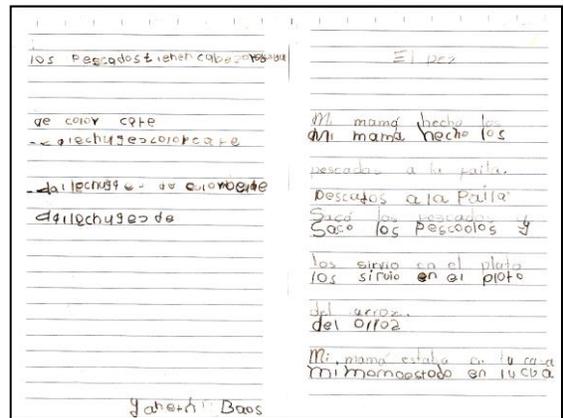
Anexo T4 E8



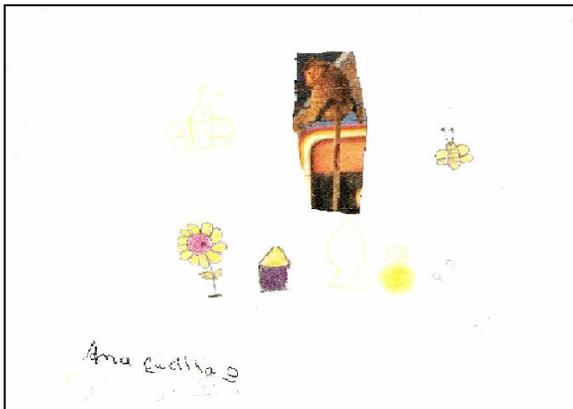
Anexo T5: Taller número 5



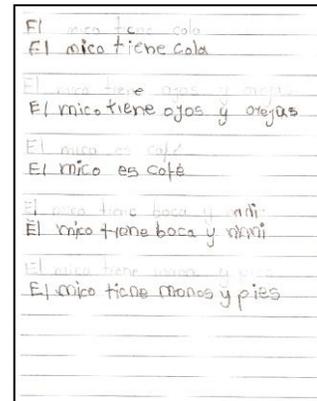
Anexo T5 E1



Anexo T5 E1



Anexo T5 E2



Anexo T5 E2