

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS DE  
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA: GRADO 3° DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ANTONIO ABAD HINESTROZA MENA”, SEDE:  
ARENAL DEL MUNICIPIO DE ATRATO-CHOCÓ-COLOMBIA**

**ANA BETTY MENA MOSQUERA**

**PhD. LUCY MARISOL RENTERIA MOSQUERA  
Dr. EDWARD CAICEDO SUÁREZ  
TUTORES**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ  
DIEGO LUÍS CÓRDOBA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
QUIBDÓ-CHOCÓ-COLOMBIA  
2020**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS DE  
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA: GRADO 3° DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ANTONIO ABAD HINESTROZA MENA”, SEDE:  
ARENAL DEL MUNICIPIO DE ATRATO-CHOCÓ-COLOMBIA**

**ANA BETTY MENA MOSQUERA**

**TRABAJO DE TESIS PRESENTADO EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE  
MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PhD. LUCY MARISOL RENTERIA MOSQUERA  
Dr. EDWARD CAICEDO SUÁREZ  
TUTORES**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ  
DIEGO LUÍS CÓRDOBA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
QUIBDÓ-CHOCÓ-COLOMBIA  
2020**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

-----  
-----  
-----  
-----  
-----

-----  
-----  
-----  
-----

**PRESIDENTE DEL JURADO**

-----  
-----  
-----  
-----

**JURADO N°2**

-----  
-----  
-----  
-----

**JURADO N°3**

**QUIBDÓ, JULIO DE 2020**

## **DEDICATORIA**

A Hercilia Mosquera Copete, mi querida madre, por inculcarme el deseo de superación.

A Yurley Alexandra, Yuber Andrés y Ángela María Mena Mena, mis adorables hijos, como un ejemplo de superación.

A Mayil Yuberly, Janna Yuberly Mena García y Andrés Santiago Asprilla Mena, mis nietos que son la razón de ser y motivo de esta cansable y contante lucha académica.

## **AGRADECIMIENTOS**

La autora de esta investigación expresa especiales agradecimientos:

A Dios por haberme dado la vida con salud para continuar en mi formación profesional a nivel de Maestría.

A la Universidad Tecnológica del Chocó “Diego Luís Córdoba” por ofrecerme su Programa de alta calidad para beneficio de la comunidad regional y nacional.

A mis tutores, Doctora Lucy Marisol Rentería Mosquera y Doctor Edward Caicedo Suárez, por su apoyo y constancia incondicional, colocando a mi servicio toda esa gama de conocimientos y experiencia laboral, para alcanzar este logro tan anhelado.

A mis familiares y amigos: Olga Lucía Mena Mosquera, Martha Eugenia Mena Mosquera, Leicy Antonia Mena Caicedo, Gilda Inés Maya Quejada, Raquel María Paz Quejada, Zully Aneth Mosquera Córdoba y Mayil Katherine García Pretel, por estar apoyándome cada día.

## RESUMEN

Esta investigación está dirigida a diseñar una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia. Como método rector está el Dialéctico, a partir del cual se hizo uso de un sistema de métodos que incluyó: revisión documental, histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, observación de clases, revisión de los planes de aula, encuesta a docentes, estadístico y la modelación.

Las tareas de investigación incluyeron tanto el análisis de las tendencias teóricas, históricas, investigativas y empíricas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en la Educación Básica Primaria a nivel internacional, nacional y local, como la caracterización del mismo en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia, así como la sistematización del marco teórico y, por supuesto, el diseño de la estrategia didáctica.

La caracterización realizada evidencia deficiencias en el dominio de la Didáctica de la Lectoescritura por parte de los docentes, lo que les impiden implementar un sistema de actividades efectivas que garanticen el aprendizaje y tampoco hacer uso de métodos, estrategias y medios más adecuados que motiven el interés de los estudiantes y les garantice un aprendizaje significativo, a fin de superar los problemas que presentan en la lectura y en la producción de textos, claves en su edad para el desarrollo de todas sus dimensiones.

La sistematización del marco teórico permitió la elaboración de una estrategia didáctica que contiene: título, objetivo, características, acciones estratégicas, componentes didácticos, técnicas didácticas de aprendizaje social, actividades de aprendizaje y evaluación, en donde sobresalen el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida, la gamificación y el aprendizaje cooperativo, que se concretan aún más en estrategias como: las cinco (5) palabras, escribiendo sobre la línea, cuadrado de palabras y escribiendo mi cuento, desde donde se promueve no sólo el desarrollo de las competencias lecto-escritoras, sino también las habilidades motrices y cognitivas, la

creatividad, la autoestima, la independencia, la autodeterminación, el trabajo en grupo, respeto, la tolerancia, la solidaridad, el amor, el compañerismo y la sana convivencia.

**PALABRAS CLAVE:** lectoescritura, creatividad, habilidades sociales, valores humanos, estrategia didáctica.

## SUMMARY

This research thesis is aimed at designing a didactic strategy that contributes to the improvement of the teaching-learning process of reading and writing comprehension in grade 3 of the Educational Institution "Antonio Abad Hinestroza Mena", headquarters: Arenal, municipality of Atrato - Chocó- Colombia. As the guiding method is the Dialectic, from which a system of methods was used that included: documentary review, historical-logical, analytical-synthetic, inductive-deductive, observation of classes, review of classroom plans, survey of teachers, statistics and modeling.

The research tasks included both the analysis of the theoretical, historical, investigative and empirical trends of the teaching-learning process of reading-writing comprehension in Primary Basic Education at the international, national and local levels, as well as its characterization in the 3rd degree of the "Antonio Abad Hinestroza Mena" Educational Institution, headquarters: Arenal of the municipality of Atrato- Chocó- Colombia, as well as the systematization of the theoretical framework and, of course, the design of the didactic strategy.

The characterization carried out shows deficiencies in the mastery of the Didactics of Literacy by teachers, which prevent them from implementing a system of effective activities that guarantee learning and do not use more appropriate methods, strategies and means that motivate interest. of students and guarantee them meaningful learning, in order to overcome the problems, they present in reading and in the production of texts, key in their age for the development of all its dimensions.

The systematization of the theoretical framework allowed the elaboration of a didactic strategy that contains: title, objective, characteristics, strategic actions, didactic components, didactic techniques of social learning, learning activities and evaluation, where project-based learning, the classroom, stand out inverted, gamification and cooperative learning, which are further specified in strategies such as: the five (5) words, writing on the line, word square and writing my story, from where not only the development of reading skills is promoted -writers, but also motor and cognitive skills,

creativity, self-esteem, independence, self-determination, group work, respect, tolerance, solidarity, love, companionship and healthy coexistence.

**KEY WORDS:** literacy, creativity, social skills, human values, teaching strategy.

<b>TABLA DE CONTENIDO</b>	
	<b>Pág.</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	14
<b>CAPÍTULO I</b>	23
<b>1.0. TENDENCIAS TEÓRICAS, HISTÓRICAS, INVESTIGATIVAS Y EMPÍRICAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA A NIVEL INTERNACIONAL, NACIONAL Y LOCAL</b>	24
1.1. ANÁLISIS DE LAS TENDENCIAS TEÓRICAS, HISTÓRICAS, INVESTIGATIVAS Y EMPÍRICAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA A NIVEL INTERNACIONAL, NACIONAL Y LOCAL	24
1.1.1. SISTEMATIZACION DE LAS CATEGORÍAS CONCEPTUALES COMPONENTES DEL OBJETO	24
1.1.1.1. Proceso	24
1.1.1.2. Enseñanza	25
1.1.1.3. Aprendizaje	25
1.1.1.4. Proceso de enseñanza-aprendizaje	26
1.1.1.5. Comprensión	27
1.1.1.6. Lecto-escritura	27
1.1.1.7. Comprensión lecto-escritora	28
1.1.1.8. Educación Básica Primaria	28
1.1.1.9. Estrategia	29
1.1.2.0. Didáctica	29
1.1.2.1. Estrategia didáctica	29
1.1.2. MARCO HISTÓRICO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA	30
1.1.2.1. Etapa uno: En la antigüedad	33
1.1.2.2. Etapa dos: Edad Media y Renacimiento.	34



1.1.2.3. Etapa tres: Época contemporánea	34
1.1.2.4. Etapa cuatro: La lectura en línea	35
1.1.3. INVESTIGACIONES EN TORNO AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRESIÓN LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA	35
1.1.3.1. Investigaciones a nivel internacional	36
1.1.3.2. Investigaciones a nivel nacional	37
1.1.3.3. Investigaciones a nivel local	40
1.2. CARACTERIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRESIÓN LECTO-ESCRITURAL EN EL GRADO 3° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ANTONIO ABAD HINESTROZA MENA”, SEDE: ARENAL DEL MUNICIPIO DE ATRATO- CHOCÓ- COLOMBIA	43
1.2.1. MARCO CONTEXTUAL	43
1.2.1.1. República de Colombia	43
1.2.1.2. Departamento del Chocó	45
1.2.1.3. Municipio del Atrato-Chocó	47
1.2.1.4. Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena” del Municipio de Atrato-Chocó-Colombia	48
1.2.2. DESARROLLO METODOLÓGICO Y ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO	50
1.2.2.1. Enfoque de la investigación	51
1.2.2.2. Tipo de investigación	52
1.2.2.3. Etapas de la investigación	53
1.2.2.4. Diseño del diagnóstico	53
1.2.2.5. Determinación de población y muestra	55
1.2.3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	55
1.2.3.1. Observación de clases	55
1.2.3.2. Revisión de los planes de aula	56
1.2.3.3. Encuesta a docentes	57
1.3. CONSIDERACIONES PARCIALES DEL PRIMER CAPÍTULO	59
<b>CAPÍTULO II</b>	60
<b>2.0. MARCO TEÓRICO QUE SUSTENTA UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA QUE CONTRIBUYA AL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRESIÓN LECTO-ESCRITURAL EN EL GRADO 3° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ANTONIO ABAD HINESTROZA MENA”, SEDE: ARENAL DEL MUNICIPIO DE ATRATO- CHOCÓ- COLOMBIA</b>	61
2.1. TEORÍAS PEDAGÓGICAS CLÁSICAS	62

2.1.1. PENSAMIENTO Y LENGUAJE EN VIGOTSKY	62
2.1.2. LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	64
2.1.3. TEORÍA DE LOS PROCESOS CONSCIENTES	65
2.1.4. EL APRENDIZAJE HUMANO	66
2.2. ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA	76
2.2.1. PAUTAS BÁSICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE	76
2.2.2. LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA	77
2.2.3. DESCUBRE LA IMPORTANCIA DE LA LECTOESCRITURA EN PRIMARIA	79
2.2.4. ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA	81
2.2.5. EL PROCESO LECTOR	90
2.3. CONCEPTUALIZACIÓN SOBRE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y SUS COMPONENTES	91
2.4. CONSIDERACIONES PARCIALES DEL SEGUNDO CAPÍTULO	93
<b>CAPÍTULO III</b>	95
<b>3.0. LA DIDÁCTICA DE LA LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA</b>	96
3.1. PRESENTACIÓN	96
3.2. ESTRUCTURA DE LA ESTRATEGIA	98
3.2.1. TÍTULO	98
3.2.2. OBJETIVO	98
3.2.3. CARACTERÍSTICAS	99
3.2.4. ACCIONES ESTRATÉGICAS	99
3.2.5. COMPONENTES DIDÁCTICOS	100
3.2.6. TÉCNICAS SOCIALES DE ENSEÑANZA	102
3.2.7. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	104
3.2.8. EVALUACIÓN	105
3.3. CONSIDERACIONES PARCIALES DEL TERCER CAPÍTULO	106
<b>CONCLUSIONES</b>	107
<b>RECOMENDACIONES</b>	110
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	112
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	121
<b>ANEXOS</b>	125

<b>LISTA DE TABLAS</b>	
	<b>Pág.</b>
Tabla 1. Coherencia metodológica	21
Tabla 2. Diseño del diagnóstico	53
Tabla 3. Determinación de población y muestra	55
Tabla 4. Referentes teóricos	61
Tabla 5. Procesos mentales de aprendizaje de la Lectoescritura	87
Tabla 6. Paralelo de concepciones adecuadas e inadecuadas en el aprendizaje del lenguaje y la comunicación	89
Tabla 7. Acciones estratégicas	99
Tabla 8. Componentes didácticos	100

<b>LISTA DE FIGURAS</b>	
	<b>Pág.</b>
Figura 1. Mapa de la República de Colombia	43
Figura 2. Mapa del Departamento del Chocó	45
Figura 3. Ubicación del Municipio del Atrato-Chocó	47
Figura 4. Fotografía de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena” del Municipio de Atrato-Chocó-Colombia	48
Figura 5. Componentes de la estrategia didáctica	98

<b>LISTA DE ANEXOS</b>	
	<b>Pág.</b>
Anexo 1. Guía de observación de clases	126
Anexo 2. Tabulación del proceso de observación de clases	127
Anexo 3. Formato de revisión de planes de aula	130
Anexo 4. Formato de encuesta docentes	131
Anexo 5. Tabulación de la encuesta a docentes	133
Anexo 6. Taller de capacitación docente	136

## INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritora, en los primeros años de vida ocupa hoy sin lugar a dudas uno de los renglones más importantes de la gestión curricular, no sólo por la necesidad manifiesta de que niños y niñas aprendan a leer y escribir, sino también, porque la Psicología Moderna ya ha demostrado ampliamente que estas competencias influyen de manera evidente en el desarrollo de las dimensiones físicas, intelectuales, morales, valorativas, emocionales y psicoafectivas que afectan el futuro de los individuos. Respecto de lo anterior Justice, L.M. (2010) advierte que sólo durante el último decenio el concepto de “lectoescritura” ha adquirido un rol central en la educación temprana. Anteriormente, los expertos raramente consideraban la lectoescritura como un aspecto esencial del crecimiento y desarrollo sano en los niños pequeños.

La tasa actual de problemas de lectura entre los escolares continúa siendo inaceptablemente alta. Las estimaciones indican que cerca del 40% de los niños de cuarto año de educación primaria luchan con la lectura incluso a niveles básicos, y existe una notoria desproporción en la cantidad de niños entre ellos que provienen de hogares pobres o pertenecen a minorías étnicas. El cambio de paradigma en los últimos diez años, que recibió un gran impulso con la publicación en 1980 del United States' National Research Council (Consejo Nacional de Investigación de los Estados Unidos, 1998) titulada “Preventing Reading Difficulties in Young Children” (Prevención de las Dificultades de Lectura en Niños Pequeños”), ha destacado cada vez más la educación temprana como el contexto más probable en el cual se podría encontrar soluciones efectivas a estos urgentes problemas. La educación temprana es el momento en que los niños desarrollan habilidades, conocimientos e interés en los aspectos en base a códigos y el significado del lenguaje escrito y hablado. Aquí, me refiero a estas habilidades e intereses como habilidades “pre-lectoescritura” a fin de destacar su rol como precursores de la lectoescritura convencional.

Es evidente, entonces, que la comprensión lecto-escritural es un estadio decisivo en las etapas del desarrollo de niños y niñas sin el cual no podrán comprender su entorno, relacionarse de manera adecuada con los demás ni desarrollar su pensamiento. En palabras de Justice, L.M. (2010), la lectoescritura es un vehículo esencial para mejorar las competencias de lenguaje en los niños, tanto en los años preescolares como durante la educación escolar inicial y posterior, y la relación entre lenguaje y lectoescritura es mucho más que una “calle de un solo sentido”, el lenguaje proporciona una base, desde la cual explorar y vivenciar el lenguaje escrito, que a su vez aumenta aún más las competencias de lenguaje infantil.

En la sociedad compleja de hoy no es posible el ejercicio de una “moderna ciudadanía” ni el acceso a los “códigos de la modernidad” sin el manejo competente del lenguaje oral y escrito. El lenguaje abre o cierra posibilidades para el desempeño social de los individuos, en tanto que funciona como un instrumento cognoscitivo, básico para el desarrollo de otros aprendizajes. El desarrollo de la lectura y la escritura está estrechamente ligado al desarrollo de operaciones mentales superiores tales como: el manejo de símbolos, las destrezas de generalización, el desarrollo de categorías abstractas que son indispensables para comprender críticamente el complejo mundo social actual. De modo que el aprendizaje creativo del lenguaje, el desarrollo de las capacidades para que los niños/as puedan leer y comprender textos escritos y que a la vez puedan producir textos de diversa naturaleza y función es una tarea indelegable y principal de la escuela.

Casi siempre la enseñanza del lenguaje ha estado en la escuela ligada con métodos, es decir, a una serie de pasos que hay que seguir para alcanzar determinados resultados. Sin embargo, en la práctica no siempre los métodos resultan adecuados para lograr, particularmente cuando no dan cuenta de los intereses, los rasgos culturales y Lingüísticos de los niños/as. Así cuando, en la enseñanza del lenguaje, se privilegia un enfoque mecanicista, se genera una resistencia de parte del alumno/a para desarrollar lecciones del silabario o libro de textos y/o copias sin sentirse identificado con ellas, pues en éstas se privilegia textos y ejercicios artificiales descontextualizados (Mi mamá me mima).

Al contrario, cuando la enseñanza del lenguaje parte del alumno/a, es decir, se vincula con la experiencia vital del niño/a con las necesidades de su comunidad y con sus intereses, el niño/a va aprendiendo naturalmente, incluso de sus propios errores. De este modo, el lenguaje se desarrolla cuando permite a los niños/as actuar con respeto a las cosas y actividades del mundo que les rodea porque se supone que quieren “hablar o escribir” algo, comunicar sobre algo a alguien en una situación de comunicación de “verdad”.

De acuerdo con Gelende (2011), la lectura en los niños y niñas es muy importante, pues enriquece su cultura, mejora su lenguaje, desarrolla la capacidad de concentración y la memoria, estimula la imaginación... son algunos de los muchos beneficios de fomentar el hábito de la lectura en los más pequeños. Desde que son pequeños es imprescindible fomentar en nuestros hijos el amor por la lectura. Una tarea que a veces no resulta nada fácil debido a la gran avalancha de otras actividades de ocio tecnológico que pueden gustarles más. Sin embargo, es fundamental concienciarnos de los beneficios que tendrá para el futuro de los niños el hecho de que

desde que aprenden a leer, comiencen a saber disfrutar y divertirse con un buen libro y fomenten así este provechoso hábito.

En ese mismo sentido promulga la Ley General de la Educación de 1994, que en su Artículo 20. Son objetivos generales de la educación básica: a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo; b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente. Así mismo en su Artículo 21. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura. De aquí se infiere que es un mandato legal la enseñanza de las artes y las letras en todos los niveles de educación.

Infelizmente, un proceso de observación científica, así como la experiencia docente, ha permitido determinar que existen dificultades durante la conducción del **proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura** en el grado 3° de la Institución Educativa Antonio Abad Hinestroza Mena, sede: Arenal del Municipio de Atrato-Chocó, lo que se manifiesta en:

Por parte de los **docentes**:

- Presentación inadecuada de los contenidos, temas descontextualizados y carentes de sentido para los estudiantes.
- Falta de organización y planeación de las actividades escolares.
- Implementación de metodologías mecánicas y rutinarias, basadas en lecturas improvisadas y sin intención pedagógica.
- Utilización exclusiva de materiales como el pizarrón, borrador y textos poco ilustrados que desmotivan a los estudiantes.
- Uso de evaluaciones sumativas, que no son tomadas como insumos para replantear las estrategias de enseñanza y favorecer el aprendizaje.

Por parte de los **estudiantes** en relación a la **lectura**:

- Dificultades para expresar pensamientos e ideas usando el lenguaje hablado, inconvenientes tanto en la formación como en la producción del lenguaje.



- Inseguridad para identificar sonidos individuales en las palabras, lo que les dificulta decidir qué letras son necesarias para escribir la palabra.
- Problemas con la ortografía y la puntuación, así como un uso inadecuado de mayúsculas.
- Dificultades en la comprensión de textos, lo que se acentúa cuando se les solicita explicaciones referentes a lo leído e impiden la creación de escritos propios.
- Secuenciación incorrecta de ideas, así como dificultad para retener ideas en la memoria.
- El vocabulario es muy reducido, dificultad para producir oraciones complejas y omisión de letras, sílabas y/o palabras.

Por parte de los **estudiantes** en relación con la **escritura**:

- Problemas para controlar el lápiz, trazar letras y colocar espacios entre letras y palabras causan que la escritura sea desordenada y lenta.
- Problemas para expresar las ideas por escrito, específicamente, la escritura a mano. Escriben muy lentamente.
- Dificultades para sostener el lápiz, trazar letras y organizar letras.
- La ubicación de las letras y las palabras en las páginas y renglones es desorganizada.
- Desconocimiento de las letras que suben y las que bajan.
- Problemas con la ortografía, mezclar mayúsculas con minúsculas, la escritura es desordenada, lo que causa frustración.

En relación con lo anterior, surge el **problema de investigación**: ¿Cómo contribuir al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa Antonio Abad Hinestroza Mena, sede: ¿Arenal-Municipio de Atrato-Chocó-Colombia? De allí que el **objeto de estudio** sea el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en la Educación Básica Primaria. En respuesta se plantea el **objetivo de investigación** el cual propone el diseño de una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

Del objetivo de investigación derivan las **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son las tendencias teóricas, históricas, investigativas y empíricas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en la Educación Básica Primaria a nivel internacional, nacional y local?

2. ¿Qué marco teórico debe elaborarse que permita sustentar una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia?

3. ¿Cómo diseñar una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: ¿Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia?

Para responder las preguntas se hacen las **tareas de investigación**:

1. Análisis de las tendencias teóricas, históricas, investigativas y empíricas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en la Educación Básica Primaria a nivel internacional, nacional y local.
2. Caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.
3. Estudio del marco teórico.
4. Diseño de la estrategia didáctica.

Para realizar las tareas se sigue un **sistema de métodos**, cuyo enfoque rector es el método **dialecto-materialista**. El materialismo dialéctico es la ciencia filosófica sobre las leyes más generales del desarrollo de la Naturaleza, de la Sociedad humana y del pensamiento, la concepción filosófica del partido marxista-leninista, creada por Marx y Engels y perfeccionada por Lenin y Stalin. Esta concepción filosófica “llámase materialismo dialéctico, porque su modo de abordar los fenómenos de la Naturaleza, su método de estudiar estos fenómenos y de concebirlos, es dialéctico, y su interpretación de los fenómenos de la Naturaleza, su modo de enfocarlos, su teoría materialista” (Stalin). Al crear el materialismo dialéctico, Marx y Engels lo hicieron extensivo al conocimiento de los fenómenos sociales. Este sistema está integrado por los métodos:

**-Revisión documental**, para la búsqueda de información a lo largo de todo el proceso de investigación.

**-Histórico-lógico**, útil para el análisis de las tendencias y el estudio del marco teórico.

**-Analítico-sintético**, imprescindible para la comprensión de las tareas de investigación.

**-Inductivo-deductivo**, permite llegar a conclusiones a partir de la búsqueda de información y recolección de datos estadísticos.

**-Observación de clases**, para identificar las características generales del proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de la investigación.

**-Revisión de los planes de aula**, permite determinar los fundamentos y la estructura del plan de clases.

**-Encuesta a docentes**, es necesaria para establecer las percepciones de los docentes frente al proceso.

**-Estadístico**, para tabular los datos obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos de recolección de información.

**-Modelación**, sin el cual no se puede diseñar la estrategia metodológica.

Estos son los **resultados esperados**:

1. Estado del arte del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en la Educación Básica Primaria.
2. Diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.
3. Sistematización del marco teórico.

#### 4. Estrategia metodológica diseñada.

He aquí una tabla resumen del diseño metodológico de la investigación:

Tabla 1. COHERENCIA METODOLÓGICA			
ENFOQUE RECTOR: MÉTODO DIALECTICO MATERIALISTA			
PREGUNTAS CIENTÍFICAS	TAREAS DE INVESTIGACIÓN	MÉTODOS	RESULTADOS
1. ¿Cuáles son las <b>tendencias</b> teóricas, históricas, investigativas y empíricas del <b>proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en la Educación Básica Primaria</b> a nivel internacional, nacional y local?	Análisis de las tendencias teóricas, históricas, investigativas y empíricas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en la Educación Básica Primaria a nivel internacional, nacional y local.	Revisión documental Histórico-lógico Analítico-sintético Inductivo-deductivo	Estado del arte del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en la Educación Básica Primaria.
	Caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato-Chocó- Colombia.	Observación de clases Revisión de los planes de aula Encuesta a docentes Estadístico Inductivo-deductivo	Diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.
2. ¿Qué <b>marco teórico</b> debe elaborarse que permita sustentar una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del <b>proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura</b> en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia?	Estudio del marco teórico.	Revisión documental Histórico-lógico Analítico-sintético Inductivo-deductivo	Sistematización del marco teórico.
3. ¿Cómo diseñar una <b>estrategia didáctica</b> que contribuya al mejoramiento del <b>proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura</b> en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia?	Diseño de la estrategia didáctica.	Modelación	Estrategia didáctica diseñada.

Hay dos tipos de **aportes en la investigación**: el **aporte teórico** es la sistematización del marco teórico y el **aporte práctico** es la estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia, la cual contiene además, como producto, un taller de capacitación para los docentes, en donde se les actualiza sobre las Teoría Didáctica y las estrategias para la enseñanza de la Lectoescritura en la Básica Primaria.

La **novedad científica** está dada por la sistematización del marco teórico que permitió la elaboración de una estrategia didáctica que contiene: **título, objetivo, características, acciones estratégicas, componentes didácticos, técnicas didácticas de aprendizaje social, actividades de aprendizaje y evaluación,** en donde sobresalen el **aprendizaje basado en proyectos**, el **aula investida**, la **gamificación** y el **aprendizaje cooperativo**, que se concretan aún más en estrategias como: **las cinco (5) palabras, escribiendo sobre la línea, cuadrado de palabras y escribiendo mi cuento**, desde donde se promueve no sólo el desarrollo de habilidades motrices y cognitivas, sino también destrezas sociales que incentivan la creatividad, la autoestima, la independencia, la autodeterminación, el trabajo en grupo, respeto, la tolerancia, la solidaridad, el amor, el compañerismo y la sana convivencia, que conducen al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

El documento se divide metodológicamente así: Una introducción en la que se presentan las generalidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritora en la Educación Básica Primaria; tres (3) capítulos: en el capítulo I se analiza las diferentes tendencias del objeto; en el capítulo II se estudia el marco teórico y en el capítulo III se realiza el diseño de una estrategia metodológica que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia. El informe termina con las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas, bibliografía y anexos.

## **CAPÍTULO I**

# **TENDENCIAS TEÓRICAS, HISTÓRICAS, INVESTIGATIVAS Y EMPÍRICAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRESIÓN LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA A NIVEL INTERNACIONAL, NACIONAL Y LOCAL**

## CAPÍTULO I

### 1.0. TENDENCIAS TEÓRICAS, HISTÓRICAS, INVESTIGATIVAS Y EMPÍRICAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRESIÓN LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA A NIVEL INTERNACIONAL, NACIONAL Y LOCAL

En este capítulo se realiza el análisis de las tendencias teóricas, históricas, investigativas y empíricas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritora en la Educación Básica Primaria a nivel internacional, nacional y local, así mismo se lleva a cabo la caracterización del mismo en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede Arenal del municipio de Atrato-Chocó-Colombia a través de diferentes instrumentos de recolección de información, lo que conduce a la obtención del estado del arte y la elaboración del diagnóstico en el marco de la presente investigación.

#### 1.1. ANÁLISIS DE LAS TENDENCIAS TEÓRICAS, HISTÓRICAS, INVESTIGATIVAS Y EMPÍRICAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRESIÓN LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA A NIVEL INTERNACIONAL, NACIONAL Y LOCAL

##### 1.1.1. SISTEMATIZACION DE LAS CATEGORÍAS CONCEPTUALES COMPONENTES DEL OBJETO

En este apartado se analizan las posturas teóricas de diversos autores en relación con las categorías que componen el objeto de estudio, es decir: *el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritora en la Educación Básica Primaria*, así:

**1.1.1.1. Proceso:** para Roig, Albert (1998) un proceso es un conjunto de actividades planificadas que implican la participación de un número de personas y de recursos materiales coordinados para conseguir un objetivo previamente identificado. Se estudia la forma en que el Servicio diseña, gestiona y mejora sus procesos (acciones) para apoyar su política y estrategia y para satisfacer plenamente a sus clientes y otros grupos de interés. En igual forma y de acuerdo con la Editorial Definición MX (2015), un proceso es una secuencia de pasos dispuesta con algún tipo de lógica que se enfoca en lograr algún resultado específico. Los procesos son mecanismos de comportamiento que diseñan los hombres para mejorar la productividad de algo, para establecer un orden o eliminar algún tipo de problema. El concepto puede emplearse en una amplia variedad de contextos, como por ejemplo en el ámbito jurídico, en el de la informática o



en el de la empresa. Es importante en este sentido hacer hincapié que los procesos son ante todo procedimientos diseñados para servicio del hombre en alguna medida, como una forma determinada de accionar.

Según informa el diccionario de la Real Academia Española (2019), este concepto describe la acción de avanzar o ir para adelante, al paso del tiempo y al conjunto de etapas sucesivas advertidas en un fenómeno natural o necesarias para concretar una operación artificial.

**1.1.1.2. Enseñanza:** para Vygotsky (1930) la enseñanza debe descubrir la Zona de Desarrollo Próximo, ya que tiene que ver con lo que niño puede hacer con ayuda, preocupándose de conductas o conocimientos en proceso de cambio. Esta Zona de desarrollo al grado de modificabilidad e indica las habilidades, competencias que se pueden activar mediante el apoyo de mediadores para interiorizarlas y reconstruirlas por sí mismo.

Por otra parte, la concepción de Piaget (1970) la enseñanza, debe proveer las oportunidades y materiales para que los niños aprendan activamente, descubran y formen sus propias concepciones o nociones del mundo que les rodea, usando sus propios instrumentos de asimilación.

Así como también Passmore (1989) y Fenstermacher proponen: la enseñanza incluye como rasgo central el compromiso de dos personas, una que posee algún conocimiento o habilidad y otra que carece de ella, en algún tipo de relación para que el primer sujeto traspase lo que sabe - sin especificar medios- a quien no lo sabe.

Finalmente Fernández (2015), define la enseñanza como el proceso por el que se provoca un cambio cualitativo y cuantitativo en la conducta del sujeto, gracias a una serie de experiencias con las que interactúa; se eliminan aquellas conductas que aparecen o mejoran gracias a tendencias naturales de respuesta, a la secuencia madurativa o bien a estados temporales del discente.

### **1.1.1.3. Aprendizaje**

Según Vygotsky (1930) el aprendizaje se produce en un contexto de interacción con: adultos, pares, cultura, instituciones. Estos son agentes de desarrollo que impulsan y regulan el comportamiento del sujeto, el cual desarrolla sus habilidades mentales (pensamiento, atención, memoria, voluntad) a través del descubrimiento y el proceso de interiorización, que le permite apropiarse de los signos e instrumentos de la cultura, reconstruyendo sus significados.

Para Piaget (1970) el aprendizaje es un proceso que mediante el cual el sujeto, a través de la experiencia, la manipulación de objetos, la interacción con las personas, genera o construye conocimiento, modificando, en forma activa sus esquemas cognoscitivos del mundo que lo rodea, mediante el proceso de asimilación y acomodación.

También, se puede definir el aprendizaje como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia (Feldman, 2005). Este proceso de cambios supone un cambio conductual, debe ser perdurable en el tiempo y ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia (p. ej., observando a otras personas).

Relloso (2007), define el aprendizaje es el proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas y valores. Esto como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje.

#### **1.1.1.4. Proceso de enseñanza-aprendizaje**

Se empezará por definir los dos términos que la componen:

**Proceso de enseñanza:** En esta parte del proceso la tarea más importante del docente es acompañar el aprendizaje del estudiante. La enseñanza debe ser vista como el resultado de una relación personal del docente con el estudiante. El docente debe tomar en cuenta el contenido, la aplicación de técnicas y estrategias didácticas para enseñar a aprender y la formación de valores en el estudiante.

**Proceso de aprendizaje:** De acuerdo con la teoría de Piaget (1969), el pensamiento es la base en la que se asienta el aprendizaje, es la manera de manifestarse la inteligencia. La inteligencia desarrolla una estructura y un funcionamiento, ese mismo funcionamiento va modificando la estructura. La construcción se hace mediante la interacción del organismo con el medio ambiente.

Siguiendo el mismo orden de las ideas con Porto y Gardey (2013) el proceso educativo abarca diversas acciones que tienden a la transmisión de conocimientos y valores. Hay personas que se dedican a enseñar y otras que reciben dichas enseñanzas, aprendiendo de las mismas. El proceso educativo abarca diversas acciones que tienden a la transmisión de conocimientos y valores. Hay personas que se dedican a enseñar y otras que reciben dichas enseñanzas, aprendiendo de las mismas. Puede decirse, por lo tanto, que en el proceso educativo se distinguen el proceso de enseñanza y el

proceso de aprendizaje. Éste último abarca todo lo relacionado con la recepción y la asimilación de los saberes transmitidos. El proceso de aprendizaje es individual, aunque se lleva a cabo en un entorno social determinado. Para el desarrollo de este proceso, el individuo pone en marcha diversos mecanismos cognitivos que le permiten interiorizar la nueva información que se le está ofreciendo y así convertirla en conocimientos útiles.

El Portal <https://www.ecured.cu/> (2019) es el procedimiento mediante el cual se transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia, sus dimensiones en el fenómeno del rendimiento académico a partir de los factores que determinan su comportamiento.

**1.1.1.5. Comprensión:** según Rojas J, (2009), "la comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes".

Se entiende por comprensión al acto de construir significado a partir de un texto oral o escrito. Quien lee o escucha ajusta su representación mental según el significado del texto (Duke & Carlisle, 2011), siendo un proceso complejo en el cual se interrelacionan una serie de factores, que tienen una estrecha relación con el pensamiento. En él, el oyente debe relacionar lo escuchado con sus experiencias previas, para interpretarlo, inferir y comprender. De acuerdo a Borrero (2008), quien escucha tiene diversas experiencias de vida que constituyen el lente personal a través del cual interpretará lo escuchado.

Sigmund, Emily (2012) explica que la comprensión es un proceso de creación mental por el que, partiendo de ciertos datos aportados por un emisor, el receptor crea una imagen del mensaje que se le quiere transmitir. Para ello es necesario dar un significado a los datos que recibimos. Cuando utilizamos el término "datos" nos estamos refiriendo a cualquier información que pueda ser utilizada para llegar a comprender un mensaje. Los datos pueden ser de diferente tipo: palabras, conceptos, relaciones, implicaciones, formatos, estructuras, pueden ser lingüísticos, culturales, sociales, etc.

**1.1.1.6. Lecto-escritura:** el dominio de la lectoescritura como instrumento de conocimiento es reconocido tanto social como individualmente hasta el punto que llega a afirmarse que se trata de una conducta que forma parte de la psicología del hombre adulto y constituye uno de sus puntos esenciales (Dehant, 1976); según el autor es también un signo de civilización.

En cualquier caso la lectoescritura es un sistema de signos que remiten directamente a una significación (Ferreiro y Teberosky 1981). O como dice Auzias (1978): «una forma de expresión del lenguaje que supone una comunicación simbólica con la ayuda de signos aislables por el hombre, signos que varían según las civilizaciones».

En palabras de Ucha, Florencia (2011), se llama lectoescritura a la capacidad y habilidad de leer y escribir adecuadamente, pero también, la lectoescritura constituye un proceso de aprendizaje en el cual los educadores pondrán especial énfasis durante la educación inicial proponiendo a los niños diversas tareas que implican actividades de lectoescritura.

**1.1.1.7. Comprensión lecto-escritora:** González, S. (1998: 12) explica que la comprensión de texto es relativa a cada lector, porque cada persona posee diferentes experiencias de la vida y otorga a lo leído distintos significados. “La comprensión lectora requiere de conocimiento de vocabulario y de conocimiento del mundo” (Hirsch, 2004), es importante que el niño maneje un amplio vocabulario y conozca acerca de muchos temas, pues ello favorecerá sus niveles de comprensión.

De acuerdo con Suárez Muñoz, Ángel (2016), la comprensión lectora puede definirse como el entendimiento del significado de un texto y de la intencionalidad del autor al escribirlo por parte de quien lo lee. Existen diversos tipos de comprensión lectora, que varían según la maduración y edad del lector, y las diversas estrategias y recursos que pone en marcha a la hora de enfrentarse a un texto. De esta manera, se puede hablar de comprensión literal, comprensión interpretativa, comprensión evaluativa y comprensión apreciativa, siendo la primera la más elemental y la última la que correspondería a un lector adulto y experto.

**1.1.1.8. Educación Básica Primaria:** de acuerdo con la Ley 115 de 1994 en su Artículo 21 la educación básica en el ciclo de primaria la constituyen los cinco (5) primeros grados de la educación básica.

Para Durban Roca (2010), la educación primaria (también conocida como educación básica, enseñanza básica, enseñanza elemental, enseñanza primaria, estudios básicos, primarios o TES/DI) es la que asegura la correcta alfabetización, es decir, que enseña a leer, escribir, cálculo básico y algunos de los conceptos culturales considerados imprescindibles, denominadas competencias básicas y competencias clave.

Según el Portal <https://conceptodefinicion.de/educacion-primaria/> (2019), cuando se usa el término educación primaria es para referirse a un tipo de enseñanza que se les

imparten a la población más joven y es considerada como la más importante, ya que en ella se consolidan las bases para una educación más complejas como es la secundaria o universitaria.

**1.1.1.9. Estrategia:** el término estrategia se introduce en el año 1962 en el campo de la teoría del malajement, por Alfred Chandler y Kenneth Andrews, y lo definen como la determinación conjunta de objetivos de la empresa y de las líneas de acción para alcanzarlas. En ese mismo sentido K. J. Halten (1987) la define como el proceso a través del cual una organización formula objetivos, y está dirigido a la obtención de los mismos. Estrategia es el medio, la vía, es el cómo para la obtención de los objetivos de la organización. Es el arte (maña) de entremezclar el análisis interno y la sabiduría utilizada por los dirigentes para crear valores de los recursos y habilidades que ellos controlan. El portal <https://concepto.de/estrategia> (2020) sostiene que la palabra estrategia proviene del griego estrategia, compuesto por stratós (“ejército”) y ago (“dirigir”). Es decir que desde su origen mismo contiene un significado vinculado con la planeación, la táctica, la toma de ventajas sobre el adversario.

**1.1.2.0. Didáctica:** Juan Amos Comenio (1657) en su “Didáctica Magna”, la define como un artificio universal, para enseñar todo a todos, Arte de enseñar y aprender. Así mismo Imideo Nerici (1985) argumenta que es el conjunto de procedimientos y normas destinadas a dirigir el aprendizaje de la manera más eficiente que sea posible, mientras que para Esterbaranz (1994) es el conjunto de conocimientos e investigación que tiene su origen y su razón de ser en la práctica, en los problemas de diseño, desarrollo y evaluación del curriculum, y en su intento de una renovación curricular. De acuerdo con Flórez (1994) la Didáctica es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza y aprendizaje y organiza la enseñanza y favorece el aprendizaje de los estudiantes.

**1.1.2.1. Estrategia didáctica:** Díaz (1998) las define como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 19). Cabe destacar que existe otra aproximación para definir una estrategia didáctica de acuerdo a Tebar (2003) la cual consiste en: “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (p. 7). Bajo el enfoque por competencias, los agentes educativos encargados de los procesos de enseñanza y aprendizaje deben ser competentes en cuanto al ejercicio del diseño y/o planificación de una clase, así como también en la operacionalización de situaciones de carácter didáctico. De acuerdo con Rovira Salvador, Isabel (2020), el concepto de estrategias didácticas hace

referencia al conjunto de acciones que el personal docente lleva a cabo, de manera planificada, para lograr la consecución de unos objetivos de aprendizaje específicos. Más concretamente, las estrategias didácticas implican la elaboración, por parte del docente, de un procedimiento o sistema de aprendizaje cuyas principales características son que constituya un programa organizado y formalizado y que se encuentre orientado a la consecución de unos objetivos específicos y previamente establecidos.

### **1.1.2. MARCO HISTÓRICO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

Haciendo un poco de historia los primeros 1.500 años de la escritura constituyen, tal como lo ha mostrado según Goody, Jack (1970) un claro ejemplo de la relación que existe entre los usos sociales de la escritura y el desarrollo de unas habilidades cognitivas determinadas. En dicha época, la de alfabetización gremial, la escritura como actividad de una profesión o gremio, el de los escribas, se enseñaba y aprendía en una institución específica, la escuela de escribas, normalmente anexa al templo. La escritura fue, además, utilizada con fines estrictamente utilitarios, de índole económica, comercial y fiscal. La casi totalidad de los textos conservados son listas de objetos, nombres y cosas (listas onomásticas, listas lexicales, listas escolares, listas de acontecimientos,). Este uso implicó el desarrollo de actividades cognitivas tales como la comparación, la observación, el análisis de la realidad (ciencia positiva), de las palabras (lingüística) y de los acontecimientos (historia).

En la sociedad sumeria la escritura constituía el eje de la actividad escolar. Era una escuela de Escribas que había surgido, como tal institución, con este fin. Dicho aprendizaje requería esfuerzo y tiempo. Se basaba, sobre todo, en la elaboración de listas de objetos, nombres o palabras según un orden determinado en función del objetivo de la lista, de la naturaleza de lo reseñado o, con el tiempo, del trazo o fonema básico o inicial de la palabra en cuestión. Este tipo de actividad, la realización de listas o tablas, desarrolló la conciencia del carácter visual y espacial de la escritura, así como de sus potencialidades para ubicar la realidad percibida en un espacio bidimensional creando, a la vez, otra realidad que, por su permanencia, desplazaba a la anterior. Las listas lexicales bien pudieron ser, además, una de las causas del origen de las escrituras silábicas a partir de las cuales, en un proceso de duración no inferior a los 2.000 años, nacería el alfabeto.

El aprendizaje del lenguaje escrito consiste en apropiarse de un sistema determinado de símbolos y signos cuyo dominio marca un momento crucial en el desarrollo cultural

del niño (Vygotsky, 1931/1995a). Antes de comenzar la educación formal, Vygotsky, desde la psicología histórico-cultural, precisa la prehistoria del lenguaje escrito, resaltando unos hechos claves por los que atraviesa el niño y la niña en su camino hacia la asimilación de la escritura.

La línea de desarrollo que marca los procesos en la conceptualización de la escritura, según el autor, se inicia con la aparición de los gestos como escritura en el aire, es decir los gestos se muestran como una versión primitiva de los signos escritos futuros, son signos visuales que han quedado fijados en el niño. Asociado a estos están los primeros garabatos, en los que el niño no está dibujando el objeto en sí, sino que está fijando en el papel los gestos con los que él mismo representa a dicho objeto; inicialmente no dibuja sino indica, y al realizar el garabato está fijando el gesto indicador en el papel. El otro punto clave que vincula los gestos con el lenguaje escrito, no se presenta necesariamente como consecutivo sino quizás como acompañante en la línea de desarrollo, y hace referencia al juego infantil cuando el niño utiliza un objeto para designar otro, es decir le da la función de signo, y esta sustitución se complementa con gestos representativos.

En el contexto anteriormente señalado, Vygotsky plantea una situación experimental en la cual, a través de juegos simbólicos trata de establecer la escritura del objeto. Por medio del juego experimental en el que se representan cosas y personas con objetos familiares, se construye una breve narración interpretada por gestos figurativos sobre los objetos. En la situación de juego se designa, por ejemplo, un libro abierto como una casa, unas llaves como niños, un lápiz representando la niñera, etc., y a continuación se representa la narración involucrando los objetos, que son manipulados con gestos representativos de acuerdo a su papel en la historia.

Los resultados demuestran que los niños de tres años pueden entender fácilmente una narración simbólica de estructura sencilla, y niños de cinco años comprenden narraciones mucho más complejas. El objeto permite la función sustitutiva, pero el gesto es el que define e indica el significado. Los niños mayores comprenden que los objetos indican y también sustituyen al resaltar una característica del objeto como un indicador de aquello que se está representando, cambiando la estructura habitual de los objetos según el nuevo significado asignado, por ejemplo, cuando la tapa de un tintero que está representando un carruaje, sirve para indicar el asiento del cochero.

A través del gesto, el garabato y el juego, se va desarrollando la capacidad de emplear simbolismos; mediante la representación simbólica de cosas en las actividades lúdicas cotidianas, siendo formas tempranas de representación, se estructuran las bases

cognitivas necesarias para la asimilación del lenguaje escrito. El niño y la niña se enfrentan inicialmente al lenguaje escrito como un sistema de signos que rememoran los sonidos de las palabras, y estas últimas encaminan hacia entidades u objetos, es decir, se analiza el lenguaje escrito convirtiendo los signos escritos en signos verbales, y de esta forma se encuentra el significado. Posteriormente, el desarrollo del lenguaje escrito permite el manejo de un simbolismo directo, donde los signos escritos remiten directamente a los objetos o entidades referidos, sin necesidad de recurrir a intermediarios para llegar al significado.

Una manera bastante precisa de concluir las ideas expuestas por Vygotsky sobre los procesos de la prehistoria del lenguaje escrito y su pertinencia en la apropiación de la lecto-escritura es transcribiendo la idea final de su artículo sobre el tema, que dice: "...podríamos decir simplemente que a los niños debería enseñárseles el lenguaje escrito, no la escritura de letras." Por otra parte, Luria (1987), de igual forma que Vygotsky (1931/1995 a y b), precisa la existencia de procesos primitivos de la escritura alfabética, como base para el dominio del lenguaje escrito. La lecto-escritura se caracteriza por la utilización de signos auxiliares que permiten restablecer, en la memoria del sujeto, alguna imagen, concepto o frase.

Luria (1987) señala que existen dos condiciones que les posibilitan a los niños llegar a la escritura:

a) Diferenciar los objetos del mundo en objetos-cosas y en objetos-instrumentos. Los objetos-cosas presentan para el niño cierto interés por ser aquellos objetos con los que juega y a los cuales aspira. Mientras que los objetos instrumentos, tienen sentido sólo como herramientas auxiliares para lograr cierta finalidad; y b) Dominar el comportamiento con estos medios auxiliares.

Al considerar, como lo expone Vygotsky, el garabato y el dibujo como precursores en la asimilación del lenguaje escrito, Luria lleva a cabo una situación experimental para determinar los primeros momentos en que estas primitivas representaciones gráficas sirven como medio auxiliar. La situación experimental consistía en proponer a niños que no sabían escribir, recordar escribiendo (de alguna manera) unas cuatro o cinco series (4-5) de 6 a 8 frases no relacionadas entre sí, pero sencillas y cortas.

Según los desempeños de los niños de diferentes edades, el experimentador trata de determinar en qué medida los signos escritos realizados, se convierten en signos útiles para la recordación de la información. Los resultados de esta situación permiten,



precisar a Luria, la línea genética de desarrollo de la escritura donde la primera fase es la pre instrumental, en la cual la escritura es un juego, es decir, un objeto-cosa que en sí misma es una finalidad, los niños pequeños (3 a 5 años) no se relacionan con la escritura como medio auxiliar, aunque claramente reconocen las actividades de los adultos con relación a la escritura, las imitan como una acción que en sí misma tiene significado, pero definitivamente no es un medio para recordar.

La siguiente fase de escritura mnemotécnica indiferenciada (sin sentido), corresponde a trazos diversos con significado subjetivo para el niño, los cuales sirven para recordar algo que se intentó registrar. Es el primer eslabón firme para llegar a la futura escritura, al reproducir todas las frases por medio de garabatos o líneas que no significan nada. Las marcas recuerdan que hay una frase para recordar, pero no reseñan lo que dice la frase.

La última fase, necesaria en la adquisición del lenguaje escrito, es convertir ese signo con significación subjetiva, en un signo cultural cuyo significado sea objetivo, diferenciado y estable en el tiempo. Este cambio, primero se evidencia en las características de la producción, en donde las marcas son diferentes antes palabras de diferente longitud; y se observa una relación entre el ritmo de la frase pronunciada y el ritmo de la señal escrita, por ejemplo, al representar una frase corta con líneas cortas. Segundo, se evidencia el cambio hacia la significación objetiva al surgir la fase pictográfica, apoyada en el dibujo infantil.

Cuando surge la situación de representar algo complejo y pictográficamente es muy difícil, opta por dibujar otro objeto relacionado o una marca convencional; esta opción es la base de la escritura simbólica. Al dominar la idea esencial de la escritura como signo auxiliar, se dan las bases necesarias para apoyarse en el lenguaje escrito como instrumento en la adquisición de nuevos conocimientos. Así se pueden resumir las etapas:

#### **1.1.2.1. Etapa uno: En la antigüedad**

Los primeros jeroglíficos fueron diseñados hace 5000 años, en cambio los alfabetos fonéticos más antiguos tienen alrededor de 3500 años. Las primeras obras escritas en ocasiones permitían tener solamente una parte del texto. Entre el siglo II y el IV, la introducción del pergamino permitió la redacción de obras compuestas por varios folios largos que podían guardarse juntos y leerse consecutivamente. El libro de la época actual sigue este mismo principio, pero la nueva presentación permite consultar su contenido en una manera menos lineal, es decir, acceder directamente a cierto pasaje del texto.

Alrededor del siglo X las palabras se escribían una tras otra, sin espacios en blanco ni puntuación (scriptio continua): Por otra parte, si bien textos que datan del siglo V a. C. atestiguan que en Grecia se practicaba la lectura en silencio, probablemente fuese una práctica excepcional durante siglos. La lectura en voz alta era casi sistemática. En sus Confesiones, el santo católico Agustín de Hipona menciona su estupefacción cuando vio al santo Ambrosio de Milán leer en silencio.

### **1.1.2.2. Etapa dos: Edad Media y Renacimiento**

Durante mucho tiempo el lector no era del todo libre en la selección del material de lectura. La censura eclesiástica, tuvo entre sus primeros antecedentes el establecimiento de la licencia previa de impresión en la diócesis de Metz en 1485. El papa Alejandro VI dispuso la censura de obras para las diócesis de Colonia, Maguncia, Tréveris y Magdeburgo en 1501 y luego fue generalizada en la Iglesia Católica por León X.

En España la licencia previa del Consejo Real a la edición de las obras fue extendida a todo el territorio por disposición de la corona. Aunque los arzobispos de Toledo y Sevilla, al igual que los obispos de Burgos y Salamanca tenían atribuciones para determinar esas licencias, las ordenanzas de la Coruña de 1554 reservaron tales actividades al Consejo Real, es decir, el Estado.

En el año 1559 la Sagrada Congregación de la Inquisición de la Iglesia católica (posteriormente llamada la Congregación para la Doctrina de la Fe) creó el Index Librorum Prohibitorum, cuyo propósito era prevenir al lector contra la lectura de las obras incluidas en la lista. El término Ad Adsum Delphini (para uso del príncipe), se refiere precisamente a ediciones especiales de autores clásicos que Luis XIV (1638-1715), autorizó a leer a su hijo, en las que, a veces, se censuraban cosas. Aun actualmente, se aplica a las obras alteradas con intención didáctica o a obras censuradas con intención política.

### **1.1.2.3. Etapa tres: Época contemporánea**

Hoy en día la lectura es el principal medio por el cual la gente recibe información (aun a través de una pantalla), pero esto ha sido así sólo por los últimos 175 años aproximadamente. Salvo contadas excepciones, antes de la Revolución industrial la gente alfabetizada o letrada era un pequeño porcentaje de la población en cualquier nación.

La lectura se convirtió en una actividad de muchas personas en el siglo XVIII. Entre los obreros, la novela por entregas continuó leyéndose en voz alta hasta la Primera Guerra Mundial. Por tanto, en Europa, la lectura oral, el canto y la salmodia ocuparon un lugar central, como lo hace aún en las ceremonias religiosas judías, cristianas y musulmanas.

Durante el siglo XIX, la mayor parte de los países occidentales procuró la alfabetización de su población, aunque las campañas tuvieron mayor efectividad en cuanto a población y tiempo entre los países de religión protestante, en donde se considera como uno de los derechos importantes del individuo el ser capaz de leer la Biblia.

#### **1.1.2.4. Etapa cuatro: La lectura en línea**

**-Libro-e, libro electrónico o e-book.** Los libros electrónicos son una versión electrónica o digital de un libro (con una edición bastante similar o igual a una versión en papel). Los formatos más comunes son .doc, .lit y .pdf y se puede tener acceso a ellos adquiriendo el ejemplar (CD o archivo) mediante pago o bien a través de bibliotecas virtuales.

- **El hipertexto.** Se conoce como hipertexto a la forma de estructuración de la información a través de enlaces, forma parte de la interfaz del usuario. Posibilitan la bifurcación de temáticas o de la lectura a través de hipervínculos
- **Ezine, revista electrónica o e-zine.** Publicaciones periódicas que emplean como medio de difusión un formato electrónico y que suelen estar estructuradas con hipertexto.
- **Blog.** Bitácora web que recopila cronológicamente archivos de texto, imagen o sonido de uno o más autores.
- **Biblioteca virtual.** Son bibliotecas que ofrecen su acervo (documentos digitalizados e e-books) a los usuarios a través de Internet. Constituyen actualmente una herramienta frecuente en la investigación.

### **1.1.3. INVESTIGACIONES EN TORNO AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

Se estudian trabajos de investigación a nivel internacional, nacional y local, así:

#### **1.1.3.1. Investigaciones a nivel internacional**

**-El aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Inicial** realizada por Alida Flores, Carmen y Martín, María en el año 2006 en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en Caracas, Venezuela. La educación inicial es un nivel educativo donde se cumplen objetivos en las áreas social, intelectual, afectiva y motora, íntimamente relacionadas con la preparación del niño y la niña para su escolaridad regular. No es un primer grado para los más pequeños, no tiene entre sus objetivos la enseñanza formal de la lectura y la escritura. Sin embargo, el docente no puede quedarse de brazos cruzados esperando a que el niño y la niña lleguen al primer grado, no debe limitarse el momento de la iniciación en el conocimiento de la lectura y la escritura, sino introducir al niño y la niña desde temprana edad en el mundo de la lengua escrita (periódico, letreros, cuentos, libros,...), para que a partir de sus vivencias y experiencias con este medio, pueda ir construyendo el sistema de la lengua escrita; el docente debe ser promotor del desarrollo, y dirigirse a hallar, crear o provocar situaciones que enfrente al estudiante con las experiencias más idóneas para él. Introducir a los educandos en la lengua escrita, debe implicar que el docente conozca el proceso de aprendizaje en este ámbito, y considere las experiencias en el hogar, en el preescolar, las expectativas y las diferencias individuales a fin de tomar una decisión pedagógica al respecto.

Otro antecedente investigativo se precisa así:

- ❖ **“La lecto-escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto grado del Centro de Educación Básica “Pedro Bouguer” de la Parroquia Yaruquí, Cantón Quito, Provincia de Pichincha”**, realizado por Darwin Agustín Alcívar Lima en el año 2013 en Ambato – Ecuador. Esta investigación se ha llevado a cabo con la finalidad de determinar los problemas de la lectoescritura. Este estudio posibilita superar los problemas de aprendizaje que se dan con los estudiantes de bajo rendimiento escolar, permitiendo que éstos se sientan motivados y seguros en el desarrollo de proceso educativo. La educación debe desarrollar los procesos de la Lecto-escritura para capacitar a nuevas generaciones formando estudiantes críticos, propositivos y reflexivos que puedan desenvolverse y desarrollar el aprendizaje significativo para ser mejores en el ámbito social y cultural. La falta de material didáctico y estrategias innovadoras por parte del docente es unos de los factores que están provocando al estudiante el desinterés en las clases. Para lograr un aprendizaje satisfactorio el docente debe poseer una capacitación adecuada porque es un deber como profesional el estar en constante aprendizaje para mejorar la enseñanza. La Lecto-escritura es la base de la enseñanza de calidad, los docentes deben profundizar las técnicas y métodos para poder guiar en este

proceso de suma importancia. Los docentes son capaces, de formar personas que puedan comprender cuando leen y entender lo que escriben y así lograr estudiantes de buen nivel de lectura y ortografía, pensando en el futuro de nuestros estudiantes para que logren sus metas y que puedan desenvolverse en un ámbito social y cada día ser mejores. La lectura es una de nuestras mejores aliadas para conseguir el desenvolvimiento en los estudiantes por lo que se debe aplicar metodologías diferentes para que el estudiante valla aprendiendo de una forma diferente.

- ❖ **La lectura en la educación primaria: marco teórico y propuesta de intervención** realizada por Mercedes Matesanz Santos en el año 2013 en la Universidad de Valladolid-España. La lectura es una fuente inmensa de placer y una de las claves fundamentales del aprendizaje y del éxito escolar. Este trabajo pretende recoger los aspectos más significativos acerca de la lectura y su proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto desde un punto de vista teórico: conceptualización, métodos, estrategias, agentes implicados, evaluación de la comprensión lectora, dificultades en la lectura... como práctico: se proponen una serie de estrategias de animación a la lectura adecuadas a cada uno de los tres ciclos de la Educación Primaria, con el fin de proporcionar a los futuros docentes un conocimiento suficiente y complementario a la formación recibida en el grado.
  
- ❖ **Finalmente, el problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria**, realizada por Barboza P., Francis Delhi y Peña G., Francisca Josefina en el año 2014 en la Universidad de los Andes de Mérida, Venezuela. El objetivo de este trabajo de investigación es conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura. El Currículo para la Educación Básica (2007), señala que estas estrategias son necesarias para la expresión del pensamiento crítico, reflexivo, liberador y la valoración de la diversidad socio cultural, y por su parte, teóricos e investigadores han realizado aportes para lograr que la lectura sea una actividad crítica, constructiva y significativa, pero el problema de su enseñanza continúa. La investigación es exploratoria y descriptiva. Los resultados demuestran que los docentes no se detienen en el proceso de la enseñanza de la lectura que conduce al fortalecimiento de la conciencia social, para la transformación efectiva de la sociedad.

### 1.1.3.2. Investigaciones a nivel nacional

✚ **La escritura como proceso y objeto de enseñanza**, realizado por Sandra Milena Botello Carvajal, en el año 2013, en la **Universidad de Tolima-Colombia**. “la escritura como proceso y objeto de enseñanza”, tiene como objetivo analizar las concepciones que tienen sobre la escritura académica algunos maestros de las áreas fundamentales (Matemáticas, Castellano, C. Naturales, C. Sociales), de diversas instituciones educativas de educación media de la ciudad de Ibagué. Para ello, se desarrolla un estudio de carácter cualitativo basado en una metodología en cinco fases, desde la recolección de la información, pasando por la caracterización y contraste de las concepciones de la escritura hasta el planteamiento de algunos lineamientos curriculares para la enseñanza de la escritura de manera transversal. Para ello se emplearon instrumentos como; los cuestionarios semiestructurados y las entrevistas en profundidad estandarizadas, aplicados a los docentes. Con la puesta en marcha de esta investigación, se espera contribuir al fortalecimiento de los procesos de enseñanza- aprendizaje de la escritura en la escuela y facilitar la creación de estrategias eficaces por parte del docente.

✚ **Proyecto de aula – institucional de lecto escritura: “mi cuento es el cuento”**, realizado en el año 2015 por Julio C. Martínez Casárez en la Institución Educativa Comunal de Versalles en Magangué-Bolívar. El presente proyecto está dirigido a que los alumnos puedan apropiarse progresivamente de las prácticas del lenguaje vinculadas con diferentes ámbitos de aprendizaje. Trata de desarrollar los distintos propósitos de la lectura y propiciar los procesos de escritura relacionados con ellos a lo largo de todo el ciclo estudiantil.

Es, por consiguiente, un proyecto transversal e institucional, que incluye a la comunidad educativa, que toma en cuenta a las características propias de cada grupo de alumnos, a la vez que comparte los propósitos generales. Intentamos de esta manera crear un clima institucional que favorezca el interés de los niños(as), jóvenes y padres de familia por la lectura y el aprendizaje de estrategias que mejoren el rendimiento escolar general. Se estimula fundamentalmente la lectura recreativa, pero no por ello se deja de lado la lectura con fines de estudio. Por lo tanto, contiene actividades que se relacionan con las diferentes áreas curriculares.

✚ **Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del Colegio Villamar, Sede A, Jornada Tarde**, realizado por Olga Patricia Salamanca Díaz en el año 2016 en la Universidad Libre de Bogotá-Colombia. La presente investigación permitió identificar las dificultades que presentaron los estudiantes

de grado segundo, aula inclusiva, del Colegio Villamar en relación con la lectura y la escritura, las cuales se observaron en varios aspectos como la decodificación de los signos gráficos, lectura de combinaciones, reconocimiento de sonido y grafema, omisiones de letras, sílabas, palabras, sustituciones, inversiones de letras y sílabas, lectura silábica; las que permiten los procesos grafomotrices de la lectura y la escritura. Esta problemática es muy importante ya que al observar los estudios internacionales como PIRLS, PISA y SERCE, que evalúan aspectos del desempeño de los estudiantes como lectores y escritores, se ve un panorama poco favorable para el país. En el Colegio Villamar, I.E.D., se observa en los estudiantes tanto de básica primaria, inclusión y estudiantes de noveno grado, dificultades al interpretar, analizar, comprender, argumentar. (Inclusión Colegio Villamar, 2012). Prueba de esto, son los resultados en la prueba saber 3, 5 y 9 que evidencian desempeños mínimos en el área de lenguaje. Razón por la cual se plantea el desarrollo de una propuesta didáctica basada en el método ecléctico.

✚ **Estrategias pedagógicas para mejorar la lecto –escritura en los niños y niñas de los grados tercero y cuarto del Centro Educativo El Limón del Municipio de San Benito Abad**, realizada por Wilman José Salcedo Romero en el año 2017 en la Universidad Santo Tomás en la Facultad de Educación en el Departamento de Sucre-Colombia. El presente proyecto trata sobre los problemas de aprendizaje asociados a la lecto-escritura en los niños y niñas de tercero y cuarto grado de la Institución Educativa el Limón del Municipio de San Benito Abad, en el departamento de Sucre.

El proceso de lecto-escritura permite al educando acceder a leer y escribir bien, son múltiples las estrategias de enseñanza-aprendizaje que existen para lograr generar en el estudiante la comprensión y redacción de textos. Una de las tareas más importante del docente consiste en acompañar a los educandos en este proceso de aprendizaje sobre lecto-escritura, creando situaciones significativas que permitan un ambiente propicio y agradable. El buen maestro sabe que un programa eficaz de nuestra lengua materna para los grados de básica primaria no se reduce únicamente a enseñar a leer y a escribir en forma mecánica, sino que debe además desarrollar y alcanzar un buen nivel de comprensión, ya que, el aprendizaje de una ciencia requiere aprender a escuchar, a hablar, leer y escribir adecuadamente. En el área de Lengua Castellana la gran competencia significativa gira alrededor de estas cuatro habilidades comunicativas básicas.

Este trabajo investigativo planteó confrontar los problemas de competencias Lecto-escritora desde los puntos de referencia de la identidad cultural y la cultura ambiental, en la sede del Centro Educativo el Limón del Municipio de San Benito Abad - Sucre, que se desarrolla en los grados tercero y cuarto de básica primaria, desde las líneas, motivación, sentido para el estudio, problema ambiental y productivo, con todo esto se busca, crear opciones concretas para el desarrollo de los tres saberes básicos (Saber, Saber hacer, Saber Ser y Convivir). Además el trabajo se encaminó hacia el Diseño de una propuesta de trabajo educativo sobre los ejes temáticos de Lecto-escritura y Alfabetización, que respondieran al contexto y a las necesidades del centro educativo El Limón, facilitando el aprendizaje a los estudiantes de los grados tercero y cuarto, y lo iluminaba esencialmente la idea de brindar una mejor calidad de vida de los educando, por lo que este se propone, alrededor de la solución de problemas de Lecto – Escritura y Alfabetización, crear unos espacios donde las y los estudiantes apliquen en la práctica las competencias básicas de las áreas fundamentales (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemática, Humanidades y Lengua Castellana) tratando de involucrar a sus padres de familia, en la adopción de hábitos saludables en sus relaciones con la Lecto – Escritura, al mismo tiempo que mejoraría su proceso formativo de manera integrar, ya que si mejoramos los proceso de lectura y escritura e los educandos lográramos mejores resultados académicos y formativos.

### **1.1.3.3. Investigaciones a nivel local**

- **Propuesta didáctica para desarrollar las competencias lingüísticas, comunicativas y literarias en el grado quinto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes de Río Quito-Chocó**, realizada Sandra Guerrero Perea en el año 2013 en Quibdó-Chocó. De acuerdo con la autora, el diagnóstico realizado arrojó que existía baja comprensión de los docentes de temas fundamentales de la Lengua Castellana para la Educación Primaria, poca utilización de procedimientos didácticos útiles para desarrollar la interpretación y la construcción de textos dirigidos a favorecer el desarrollo de las competencias comunicativa, lingüística y literaria, debilidades en el conocimiento y aplicación de estrategias fundamentales de la Didáctica de la Lengua Castellana en Primaria, así como dificultades en los estudiantes en lo que respecta a la expresión escrita y comprensión lectora.

La propuesta consta de cuatro etapas: una primera llamada diagnóstica que busca caracterizar los puntos críticos de la enseñanza de la Lengua Castellana dirigida al desarrollo de las competencias comunicativa, lingüística y literaria en el grado quinto y su análisis y reflexión sobre los mismos. La segunda etapa consiste en poner en común



los hallazgos que arrojaron el diagnóstico y la búsqueda de caminos viables para su solución. La tercera consiste en la organización de la línea de acción pedagógico-didáctica a seguir para el desarrollo de las competencias comunicativa, lingüística y literaria a través de la enseñanza de la Lengua Castellana. La cuarta consiste en el seguimiento que debe hacerse a cada una de las etapas para lograr sus objetivos y hacer las retroalimentaciones necesarias que ameriten consolidar una transformación de las situación que generan debilidad en los estudiantes para la consecución de los logros pertinentes al grado en que se encuentran en el área de Lengua Castellana.

- **Propuesta metodológica para mejorar el aprendizaje de la lecto-escritura mediante la aplicación de las Tics en los estudiantes del grado 6 de la Institución Educativa Antonio María Claret de la Ciudad de Quibdó**, realizada por Claudia Lemus Chaverra en el Programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó en el año 2015. De acuerdo con la autora, los docentes deben buscar y crear estrategias didácticas que estimulen a los docentes en su proceso de aprendizaje de la Lengua Materna. Aprender a leer y escribir bien, y, sobre todo, dominar las competencias del Lenguaje, es una necesidad en este Mundo donde el conocimiento y la comunicación van de la mano.

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones nos brindan la posibilidad de hacer de este proceso un espacio motivar y más eficaz. Es por esta razón que en esta tesis nos propusimos elaborar esta estrategia metodológica que hoy presentamos para el aprendizaje de la lecto-escritura utilizando las Tics. La propuesta consta de tres grandes momentos: comienza con el diagnóstico de la situación de la lectoescritura de los estudiantes del grado sexto, continúa con un proceso de capacitación docente y concluye con una propuesta de un sistema de actividades, para enriquecer la Didáctica de la Lecto-escritura con el uso de las Tics.

- **La Ludoteca como propuesta metodológica y su contribución al desarrollo de la creatividad en niños del nivel Preescolar y Básica Primaria de la Institución Educativa Agroecológica Atrato de Lloró, Sede Escuela Rural Mixta Boca Capá**, realizada por Datsyr Natasha Minotta Villa en el Programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó en el año 2016. De acuerdo con la investigación, teniendo en cuenta que el desarrollo integral de la infancia es la base del desarrollo humano, por ser el momento en el que se inician y consolidan los elementos más importantes de la personalidad, el presente trabajo está dirigido a la fundamentación de una propuesta de ludoteca escolar para la población infantil del nivel de Preescolar y

Básico en la Escuela Rural Mixta Boca de Capá, tomando como referencia la importancia de la actividad lúdica en este desarrollo y el estado actual de los niños de 3 a 6 años en dicho centro. Para ello, se realizó un estudio histórico referencial y de las principales concepciones que desde los años sesenta hasta la actualidad han estado presentes en el tema sobre las ludotecas, sus funciones y clasificaciones, así como su relación con la familia, la comunidad y los centros educativos.

La propuesta está basada en una metodología lúdica creativa como alternativa educativa y de recreación, donde el niño aprende mediante el juego y los juguetes a fomentar el pensamiento crítico, proponer procesos de descubrimiento, la experimentación y la imaginación desde la realidad sociocultural que lo rodea. Es una investigación participativa, orientada a la toma de decisiones y al cambio educativo que combina las metodologías cuantitativas y cualitativas. Los resultados obtenidos confirman la necesidad de creación de estos espacios en la vida escolar, su repercusión en los entornos familiares y de la comunidad y como alternativa pedagógica para los docentes en su labor.

- **Cuentos de la tradición chocoana como experiencia expandida del lenguaje: una estrategia didáctica implementada en los años 2016 a 2017 para el mejoramiento de la comprensión lectora a nivel inferencial en los estudiantes de grado 5º de la Institución Educativa Matías Trespalacios del municipio de Cértegui-Chocó**, realizada por Katty Yadira Lemos Lloreda, María Asunción del Carmen González Amagará y Gloria Lucia Torres Mena en el año 2018.

De acuerdo con la investigación, la posibilidad de fortalecer la comprensión lectora a nivel inferencial en los alumnos de quinto grado de la Institución Educativa Matías Trespalacios en el Municipio de Cértegui en los años 2016 y 2017, utilizando la estrategia didáctica: cuentos de la tradición chocoana como experiencia expandida del lenguaje, es el interrogante que da pie al presente proyecto de investigación de cohorte cualitativo que, además, usa técnicas como las pruebas de comprensión lectora y el taller literario para identificar los niveles de lectura, promover en el aula el uso del cuento de la tradición chocoana como experiencia expandida del lenguaje a nivel inferencial y pensar una ruta para mejorar la calidad. De hecho, los resultados se presentan de acuerdo a estas tres acciones. Se aclara que los principales referentes usados, aparte del Ministerio de Educación (1998, 2006) son: Barola (1995) para hablar de la tradición chocoana, Dubouis (1996) para conceptualizar la lectura, a Barbero, Martin (2009) para hablar de la experiencia expandida en el aula de clase, a Sanz (2003) y Holzwarth, Hall y Stucchi (2007) para especificar la estrategia didáctica de

lectura y a León (2003) y Arcila (2006) para tratar el tema de la inferencia.

- **Oralidad y formación de maestros en la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba**, realizada por María Evangelina Murillo Mena en el año 2019. La investigación pretende como objetivo general develar los sentidos de la formación docente que configuran los estudiantes de las licenciaturas en Lenguas (Español y Literatura, e Inglés y Francés) de la Universidad Tecnológica del Chocó «Diego Luis Córdoba» –en adelante, UTCH, en torno a las tradiciones orales y a las variaciones lingüísticas regionales de la lengua castellana. Desde el punto de vista pedagógico, el sustento teórico de la tesis acoge lo propuesto por Freire (1979, 2001(a), 2001b, 2007, 2008(a), 2008b, 2009). Para dar cuenta del componente comunicativo, se privilegian los aportes suministrados por Ong (1987), Baena (1989<sup>a</sup>, 1989b). A nivel metodológico, se acoge el tipo de investigación cualitativa, con enfoque sociolingüístico aplicable a la formación docente desde la vivencia, Labov (1966, 1972, 1983) y Areiza (et al.) (2004, 2012); como técnicas de recolección de información se cuenta con las historias de vida, en la modalidad de historias de formación en el marco de foros de discusión y análisis de documentos UTCH.

De acuerdo con la autora, en Colombia, los procesos de formación inicial de maestros asumidos como una práctica pedagógica importante de la labor misional de las facultades de educación se tornan cada vez más complejos, descontextualizados, sin conciencia ni sentido de la profesión en los nuevos maestros en formación, en donde siguen primando los saberes específicos sobre el ideal pedagógico, lo cual viene siendo motivo de preocupación y de interés desde el Ministerio de Educación Nacional y de la mismas instituciones de educación superior, dados los resultados obtenidos en las pruebas saber pro, los procesos de renovación de registros calificados y la acreditación de calidad de los Programas de licenciatura.

## **1.2. CARACTERIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTO-ESCRITURAL EN EL GRADO 3° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ANTONIO ABAD HINESTROZA MENA”, SEDE: ARENAL DEL MUNICIPIO DE ATRATO- CHOCÓ- COLOMBIA**

### **1.2.1. MARCO CONTEXTUAL**

En este ítem se hace una presentación de la ubicación espacial de la investigación, indicando las características más importantes de su población, lo que permite a los lectores comprender aún más el objeto de estudio, así:

### 1.2.1.1. República de Colombia

Figura 1. Mapa de la República de Colombia



Colombia, oficialmente República de Colombia, es un país soberano situado en la región noroccidental de América del Sur, que se constituye en un Estado unitario, social y democrático de derecho cuya forma de gobierno es presidencialista. Es una república organizada políticamente en 32 departamentos descentralizados y el Distrito Capital de Bogotá, sede del Gobierno Nacional.

Incluyendo la isla de Malpelo, el cayo Roncador y el banco Serrana, el país abarca una superficie de 1 141 748 km<sup>2</sup>, por lo que es el vigesimosexto país más grande del mundo y el séptimo más grande de América. Reclama como mar territorial el área hasta las 12 millas náuticas de distancia, manteniendo un

diferendo limítrofe al respecto con Venezuela y Nicaragua. Limita al Oriente con Venezuela y Brasil, al Sur con Perú y Ecuador y al Noroccidente con Panamá; en cuanto a límites marítimos, colinda con Panamá, Costa Rica, Nicaragua, Honduras, Jamaica, Haití, República Dominicana y Venezuela en el mar Caribe, y con Panamá,

Costa Rica y Ecuador en el océano Pacífico. Es la única nación de América del Sur que tiene costas en el océano Pacífico y acceso al Atlántico a través del mar Caribe, en los que posee diversas islas como el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina.

El Censo realizado por el DANE en el 2005 arrojó que 86 % de la población no se considera parte de una minoría étnica, cifra dividida en 49 % de Mestizos y 37 % de Blancos, un 10.6 % de afrocolombianos que representan la cuarta población negra más grande de América, después de los Estados Unidos, Brasil, Ecuador y Haití. Los indígenas conforman el 3.4 % de la población nacional y los gitanos el 0.01 %. La diversidad étnica en Colombia es el resultado de la mezcla entre españoles, amerindios y afrodescendientes. Los pocos pueblos indígenas que quedan en el país, son comúnmente olvidados y sus costumbres lentamente se van desapareciendo.<sup>156</sup> Estudios genéticos entregan proporciones que promedian entre un 44,0% a un 65,0% de aporte europeo, un 22,0% a un 39,0% de aporte amerindio, y de un 8,1% a un 20,3% de aporte africano.

En relación con el sector educativo, las autoridades educativas y la sociedad deben reconocer que las pruebas PISA, SABER y otras de ese tipo, miden una parte de la calidad del sistema educativo, pero no evalúan todos los componentes que inciden en la calidad. ¿La calidad de la educación para cuándo? Esta pregunta que el gobierno nacional, la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (Fecode) y en general la sociedad no han discutido a fondo, nos compromete a todos, si aceptamos que la educación es un proceso integral donde participan escuela, gobierno, padres de familia y sociedad.

Para empezar a discutir sobre la calidad de la educación deberíamos reconocer que tenemos un pésimo sistema educativo, las pruebas PISA señalan que nuestros mejores estudiantes, quienes pertenecen a los colegios privados (donde estudian los hijos de las élites del país), no alcanzan a los escolares con más bajos resultados de otros países. Igual ocurre con las pruebas SABER, conocemos de antemano el balance: los estudiantes de colegios privados obtienen mejores resultados que los de colegios oficiales, de manera especial aquellas instituciones que cobran a las familias más de \$1.5 millones mes, por pensión, y, además, tienen un proyecto educativo, con un currículo definido en el que un grupo de docentes y personal de apoyo trabajan a fondo para cumplir sus objetivos. Para comparar y reflexionar sobre la calidad de la educación, les recuerdo que en la educación oficial se invierte apenas \$350.000 mes, por estudiante. Las autoridades educativas y la sociedad deben reconocer que las pruebas PISA, SABER y otras de ese tipo, miden una parte de la calidad del sistema

educativo, pero no evalúan todos los componentes que inciden en la calidad; su principal utilidad es que permiten comparar entre instituciones escolares y entre regiones los logros o competencias de los estudiantes. Un buen ejemplo lo constituye el caso de Colombia, donde la política educativa se concentró en los resultados en dichas pruebas, pero la calidad de la educación no avanza.

### 1.2.1.2. Departamento del Chocó

Figura 2. Mapa del Departamento del Chocó



Chocó es uno de los treinta y dos departamentos que, junto con Bogotá, Distrito Capital, forman la República de Colombia. Su capital es Quibdó. Está ubicado al noroeste del país, en las regiones andina y Pacífico, limitando al norte con Panamá y el mar Caribe (océano Atlántico), al noreste con Antioquia, al este con Risaralda y Valle del Cauca, al sur con Valle del Cauca y al oeste con el océano Pacífico. Con 46 530 km<sup>2</sup> es el noveno departamento más extenso por detrás de Amazonas, Vichada, Caquetá, Meta, Guainía, Antioquia, Vaupés y Guaviare y con 10,75 hab/km<sup>2</sup>, el octavo menos densamente poblado, por delante de Casanare, Caquetá, Guaviare, Vaupés, Amazonas, Vichada y Guainía, el menos

densamente poblado.

Comprende las selvas del Darién y las cuencas de los ríos Atrato y San Juan. Es el único departamento de Colombia con costas en los océanos Pacífico y Atlántico. Es igualmente el único departamento limítrofe con Panamá. En ella se encuentra la ecorregión que probablemente tenga la mayor pluviosidad del planeta. A grandes líneas comprende la mitad norte del litoral colombiano en el océano Pacífico. Es posible que el origen del nombre venga del aimara "choque" que significa "oro".

El departamento tiene además una de las menores densidades de población por kilómetro cuadrado del país, (7,27) y un alto porcentaje de población joven por debajo de los 15 años (45%). En el territorio departamental están presentes las etnias de los pueblos "Chocó", entre las cuales se distinguen como generalidad, los Emberá y Wonuna y sus respectivas lenguas. Sin embargo, dicha clasificación es pobre, dada una la gran diversidad lingüística presente en el área. Entre los Emberá, cuyo pueblo se extiende hasta Panamá, se distinguen los ribereños, que prefieren las cuencas fluviales como hábitat, y los "serranos", que se extienden en la parte andina del Chocó que limita e incluye el Occidente de Antioquia. La cultura de los ribereños se ha conservado mucho más, dada la poca atractividad del terreno selvático y cenagoso difícil para el cultivo que atrae usualmente al colono blanco, mientras los serranos se han visto más limitados por el natural expansionismo paisa.

El territorio del Chocó es el espacio natural de las culturas Emberá y Wounaan (escrito también Uaunana), los cuales fueron llamados por los conquistadores españoles Los Chocoos. Según el censo realizado por el DANE14 en el 2005 la composición étnica del departamento es: Afrocolombianos (82,1%), Amerindios o Indígenas (12,7%) y Blancos y Mestizos (5,2%).

En relación con la educación, José E. Mosquera (2014) sostiene que, si por los lados de la salud el panorama es tan desolador por los lados de la educación pasa de castaño a oscuro, en medio de una creciente incertidumbre por los desastrosos niveles académicos que registran las Instituciones Educativas chocoanas. La intervención de la educación en el Chocó, en opinión de varios expertos es desastrosa, porque deja un panorama lánguido de ineficiencia y de decrecimiento de los niveles educativos. El Chocó en materia educativa cabalga hacia el fango y amerita que la ministra Gina Parody realice un revolcón.

La intervención se ha convertido en un lucrativo negocio electoral para unos políticos vallecaucanos que la han transformado en un nido burocrático. En el Chocó como en el

otros departamentos se ha crecido en cobertura y en algunos casos existen modernas instalaciones locativas, pero el nivel educativo decrece, tanto a nivel universitario como en la educación media.

El examen de Estado que sirven para medir cómo se encuentra la calidad de la educación media y que este año se evaluaron 548.704 estudiantes de colegios oficiales y privados del Calendario A, indican que los departamentos de Cundinamarca, Boyacá, Norte de Santander, Nariño y Santander, fueron donde los estudiantes obtuvieron los mejores puntajes en el país. En Cambio, Chocó, Magdalena, Bolívar, Vaupés, Amazonas y Cauca fueron los departamentos donde se lograron los peores puntajes. El Chocó ocupó el último lugar entre los 32 departamentos con solo un 8% de estudiantes en los puestos 1 a 400. Cifra que no sólo representa un retroceso en relación a los años anteriores, sino una muestra de la creciente deficiencia del nivel educativo.

En el 2009, el ministerio de Educación decidió intervenir la Secretaría de Educación del Chocó debido a la corrupción y el caos administrativo, se afrontaba una deuda de \$37 mil millones y embargos por \$ 72 mil millones. La medida cautelar fue nombrar como Interventor Temporal a José Martín Hincapié Álvarez, un abogado vallecaucano que solo acreditada como experiencia haber sido Secretario del Educación del municipio de Tuluá. Su nombramiento fue una movida de políticos uribistas del Valle, quienes lograron que el Gobierno les entregara de mermelada el control de los recursos para el saneamiento de la educación chocoana. De paso convirtieron la Secretaria de Educación del Chocó en un fortín burocrática direccionado desde Cali.

Después de cinco años, el balance de la intervención es desastroso: el último lugar en las pruebas del saber, abusos de poder, traslados con criterios políticos, tutelas incumplidas, sentencias judiciales burladas y escándalos por los nombramientos irregulares de docentes con acreditaciones académicas falsas. En fin, la educación en el Chocó es un desastre en manos de las microempresas electorales del Valle del Cauca.



### **1.2.1.3. Municipio del Atrato-Chocó**

#### **Figura 3. Ubicación del Municipio del Atrato-Chocó**

El Atrato es un municipio colombiano, situado en el noroeste del país, en el departamento de Chocó. Su cabecera municipal es la población de Yuto. La población fue fundada



por Antonio Abad Hinestroza y Rudecindo Palacios, y fue convertido en municipio el 9 de mayo de 1997, separándose de Quibdó, la capital departamental. El municipio del El Atrato limita por el norte con el municipio de Quibdó, al este con Lloró, al oeste con el Quibdó y al sur con los municipios de Tadó, Lloró y Cantón de San Pablo. El municipio de Atrato está constituido por once (11) corregimientos, así: Yuto Cabecera Municipal, Arenal, Doña Josefa, Samurindó, La Molana, Puente de Tanando, Real de Tanando, Motoldó, San José de Purré, San Martín de Purré, Puente De Paimadó.

#### **1.2.1.4. Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena” del Municipio de Atrato-Chocó-Colombia**

**Figura 4. Fotografía de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena” del Municipio de Atrato-Chocó-Colombia**



De acuerdo con la MISIÓN el estudiante de esta institución desde el nivel de preescolar hasta la educación media es capaz de planear, organizar y desarrollar sus actividades educativas acomodados a su edad cronológica, su afectividad y su entorno. Igualmente están preparados para trabajar en equipo que se apliquen para la productividad. y liderar competencias laborales que en un futuro se pueda desempeñar para buscar soluciones

La VISIÓN explica que en el 2013 esta institución en el mejoramiento de la calidad, debe desarrollar modelos pedagógicos que permitan la solución de problemas académicos y la innovación, ejecutando proyectos de aulas, a los estudiantes desde preescolar hasta la educación media, evitando la deserción escolar y reducir notoriamente el número de estudiantes extra edad, además nuestros jóvenes deben

prepararse para el trabajo, desarrollando competencias laborales, para poder producir en la comunidad.

En la RESEÑA HISTÓRICA se lee que esta institución surge del proceso de fusión de establecimientos a través del decreto departamental 0925 de diciembre 30 de 2004 en cumplimiento a la ley 715 de 2001, y quedó integrada por ocho sedes, tres urbanas y cinco rurales. A la fecha la institución cuenta con un rector, un coordinador, un administrativo, 1049 estudiantes, cincuenta y cuatro docentes de aula, una orientadora, una trabajadora social.

1. Sede principal: Colegio Departamental Antonio Abad Hiestroza localizado en la cabecera municipal del Municipio de Atrato, establecimiento de mucha tradición local idea que surge un día 22 de marzo de 1.971 cuando se reunió la asamblea de la Junta de Acción comunal de Yuto, con el objetivo de tratar asuntos relacionados con la comunidad y durante las deliberaciones por medio de la proposición número 01, se aprobó por aclamación la fundación del Colegio Mixto de Bachillerato Básico, el nombre acogido por la asamblea fue el de Antonio Abad Hiestroza, por ser el fundador del pueblo de Yuto.

El colegio inicia clases en el año de 1972, donde la nómina de profesores fundadores es la siguiente: Ciro Arias Serna, Egidio Palacios Córdoba, Riol Ramos Rentería, Evelio A. Caicedo Mena, Thelma Hiestroza, Rodolfo Lozano, Pascual Palacios Tello, Sara Hiestroza, Iver Antonio Mosquera Abadía, Manlio Mosquera.

En 1991 se matricularon 142 alumnos de sexto (6°.) a décimo (10°.). Se destaca en este año, la apertura y funcionamiento de la media vocacional a partir del grado décimo (10°) con nueve alumnos (9), previa autorización de la Secretaría de Educación del Departamento y posterior visita de asesoría de esta dependencia a través de los supervisores de educación: Nelson Antonio Ríos Rentería y Ignacio Pérez Palacios, acto que se llevó acabo en el mes de noviembre. También en este año se inició la modalidad agropecuaria (bachillerato) a partir del grado sexto (6°.) en el que se matricularon 30 alumnos de ambos sexos, se retiraron 7 y fueron promovidos 16 alumnos para continuar con el 7° en 1992. Creándose el grado once (11) como consecuencia lógica, la institución participa por primera vez en las pruebas del Estado, obteniendo un promedio total del 39.5%, muy por debajo de la media a nivel Nacional, que para ese año fue del 45, 46,54 y 53%; en 1992 se graduaron los primeros bachilleres donde se hizo entrega simbólica del diploma.

En el año de 1993, se da la aprobación del bachillerato académico mediante resolución No. 109 del 11 de febrero de 1993, siendo rector el licenciado Emiliano Moreno, quien falleció el mismo año. Este año se dio a nivel nacional y por municipio, un premio a la mejor institución, privilegio que le correspondió al Liceo Departamental Antonio Abad Hinestroza, el estímulo fue de diez millones de pesos, los cuales se invirtieron en: adquisición de terreno, mejoras en la granja, compra de material didáctico, construcción y dotación laboratorio, adecuación y dotación biblioteca etc.

En el año 1988 se obtiene la aprobación del bachillerato agropecuario, mediante la resolución 2149 del 15 de diciembre de 1998. Han asumido la rectoría del colegio los siguientes profesionales: Prof. Melquicedec Valencia Conto, Lic. Miguel A. Caicedo, Lic. Jorge I. Caicedo, Lic. Cesar E. Díaz, Prof. Luis Ernesto Blandón, Rdo. Herber Valencia Barco, Lic. Rosa Ovidia Córdoba, Lic. José Nereo Córdoba, Lic. Fabiola Robledo, Lic. Emiliano López Moreno, Lic. Efrén Palacios Cuesta, Lic. Manuel Bermúdez Moreno, Lic. John Fitzgerald Mosquera Dueñas, Lic. Dalson Martin Abadia Torres

1. Liceo Antonio Abad Hinestroza: Esta sede tiene 313 estudiantes y 19 docentes, y está localizada en el barrio el CLUB de la localidad de Yuto, cabecera municipal del Atrato
2. Sede Escuela Urbana Corazón de María: Urbana. Tiene 250 estudiantes y nueve docentes, se encuentra ubicada a diez minutos de la sede principal
3. Sede Escuela Urbana General Santander: Rural. Tiene 148 estudiantes y 7 docentes, se encuentra a ocho minutos de la sede principal
4. Sede Rural Mixta Doña Josefa: Rural: Tiene 183 alumnos y 11 docentes, se encuentra a nueve kilómetros de la sede principal, se llega a ella por vía terrestre pavimentada en un 80%.
5. Sede Escuela rural Mixta Arenal: Rural. Tiene 60 estudiantes y 3 docentes, se encuentra a tres kilómetros de la sede principal por un camino en malas condiciones.
6. Sede Escuela Rural Mixta Puente de Paimadó: Rural. Tiene 43 estudiantes y tres docentes, se encuentra a diez kilómetros de la sede principal.
7. Sede Escuela Rural Mixta Boca de Cascajo: Rural. Tiene 18 alumnos y un docente, se encuentra a media hora de la sede principal, utilizando canoa.

8. Sede Escuela rural Mixta Kilómetro Rural. Tiene 16 estudiantes y un docente, se encuentra a seis kilómetros de la sede principal.

### **1.2.2. DESARROLLO METODOLÓGICO Y ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO**

En este acápite se explican las características que identifican la investigación, se aplican los instrumentos de recolección de información y se analizan los datos obtenidos, con el fin de realizar la caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hincastroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó-Colombia.

#### **1.2.2.1. Enfoque de la investigación**

La presente investigación se inscribe en el **enfoque total mixto**, debido a que combina métodos cuantitativos y cualitativos que permiten la comprensión del objeto de estudio y los sujetos involucrados. De acuerdo con Manuel Ildelfonso Ruiz Medina (2020), de la combinación de ambos enfoques, surge la investigación mixta, misma que incluye las mismas características de cada uno de ellos. Grinnell (1997), citado por Hernández et al (2003:5) señala que los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo) utilizan cinco fases similares y relacionadas entre sí:

- a) Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b) Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- c) Prueban y demuestran el grado en que las suposiciones ó ideas tienen fundamento.
- d) Revisan tales suposiciones ó ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e) Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones ó ideas; o incluso para generar otras.

Considerando las características de ambos enfoques, por una parte el enfoque cuantitativo al utilizar la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y al confiar en la medición numérica, el conteo y la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población, y por otra parte, el enfoque cualitativo, al utilizarse primero en descubrir y refinar preguntas de investigación y al basarse en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las

observaciones y por su flexibilidad se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría.

Para desarrollar el presente trabajo se utilizó el enfoque mixto, en virtud de que ambos se entremezclan en la mayoría de sus etapas, por lo que es conveniente combinarlos para obtener información que permita triangularla. Esta triangulación aparece como alternativa en esta investigación a fin de tener la posibilidad de encontrar diferentes caminos para conducirlo a una comprensión e interpretación lo más amplia del fenómeno en estudio.

Concluyendo, el enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento. En esta investigación el enfoque cuantitativo se aplica al determinar resultados numéricos utilizando la técnica de la encuesta a docentes, y el cualitativo al utilizar la observación de clases y la revisión de los planes de aula, lo que con la ayuda del método inductivo-deductivo conduce al diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

#### **1.2.2.2. Tipo de investigación**

Esta investigación es proyectiva, debido a que en ella se diseña un plan para resolver el problema planteado, es decir, se hace una propuesta de solución a partir del estudio del objeto de estudio. De acuerdo con Barrera (2013), la investigación proyectiva es una modalidad de la ciencia determinada por el propósito de elaborar propuestas susceptibles de ser llevadas a feliz término. Constituye una de las modalidades de la investigación, de singular importancia, dada la necesidad que siempre existe de proponer soluciones a problemas, así como también por el reclamo de creadores, promotores e innovadores de contar con formas científicas y académicas que les permitan comprometerse con iniciativas que amparen su creatividad y propósito de originalidad.

La investigación proyectiva se aprecia como un aporte de la planificación y un mérito de todo creativo, de todo innovador, de todo visionario que con su empeño, empuje y decisión desarrolla maneras destinadas a dar cuenta de sus sueños y propósitos. Académicamente hablando, la investigación proyectiva constituye un modo de hacer ciencia muy apreciado en estudios de pre y de postgrado. Además, corresponde a un esfuerzo de mayor complejidad cuando a la hora de sincerar las propuestas se hace en

toda institución, contexto y organización un esfuerzo intelectual destinado a honrar este propósito.

La investigación proyectiva se aconseja en toda circunstancia en que se exijan propuestas derivadas de estudios en los cuales, aparte de un real y efectivo diagnóstico de la situación, se cumpla con aspectos necesarios para el blindaje de las iniciativas, como lo son el estudio de las condiciones causales, la profundización en las teorías que explican suficientemente la situación, la predicción con respecto a las condiciones de futuro que pueden estar comprometidas en el estudio y comprensión de las situaciones, y la conformación de la propuesta, en toda su amplitud. Esta investigación es proyectiva porque en ella se propone una estrategia didáctica que contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

#### 1.2.2.3. Etapas de la investigación

**-Etapa Uno: Contemplación viva.** En ella se analizan las tendencias teóricas, históricas, investigativas y empíricas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritora en la Educación Básica Primaria a nivel internacional, nacional y local, además de la caracterización del proceso del objeto de estudio en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

**-Etapa Dos: Pensamiento abstracto.** Aquí se elabora el marco teórico que sustenta la estrategia didáctica que contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

**-Etapa Tres: La práctica.** En donde se diseña estrategia didáctica como propuesta para que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

#### 1.2.2.4. Diseño del diagnóstico

Tabla 2. Diseño del diagnóstico

Objeto de investigación	Categorías o dimensiones	Variables	Indicadores	Instrumentos
-------------------------	--------------------------	-----------	-------------	--------------

Proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritora en la Educación Básica Primaria	Formación docente	Nivel de formación	Pregrado Especialización Maestría Doctorado	Observación de clases
		Dominio del proceso	Alto Medio Bajo	
	Leyes y principios del proceso	Relación de las clases con el contexto	Excelente Muy bueno Bueno Regular	Revisión de los planes de aula
		Relación entre los diferentes componentes del proceso	Excelente Muy bueno Bueno Regular	
		Nivel de dosificación de los contenidos	Alto Medio Bajo	Encuesta a docentes
		Atención a las inquietudes de los estudiantes	Siempre A veces Nunca	
	Componentes del proceso	Presentación de los objetivos del curso	Si No	Estadístico
		Dominio de los contenidos	Alto Medio Bajo	
		Métodos y estrategias	Verbal o de exposición docente Estudio de caso Aprendizaje basado en problemas Aprendizaje cooperativo	
		Medios y recursos didácticos	Tablero y marcador Libros y cartillas Medios audiovisuales	
		Tipo de evaluación	Pruebas escritas y orales Producción y comprensión de textos Tipo ICSES	
		Nivel de participación	Alto Medio Bajo	Inductivo-deductivo
		Dificultades en la lectura	Expresión de pensamientos e ideas Producción del lenguaje Identificación de sonidos individuales en las palabras Ortografía y la puntuación	

	Desempeño estudiantil		comprensión de textos Secuenciación y retención de ideas Vocabulario, vocalización y fluidez
		Dificultades en la escritura	Control del lápiz, trazo letras y determinación de espacios entre letras y palabras Estética de la escritura Velocidad de la escritura Producción de textos Conocimiento de las características de las letras del alfabeto. Uso de mayúsculas y minúsculas

### 1.2.2.5. Determinación de población y muestra

Tabla 3. Determinación de población y muestra

	SUJETOS	POBLACION	MUESTRA	INSTRUMENTOS
<b>OBJETOS</b>				
Docentes		76	12	Guía de observación y encuesta
Estudiantes		976	83	Guía de observación
Planes de aula		6	6	Guía de revisión documental

### 1.2.3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

A continuación, se realiza la interpretación de la información obtenidas a través de los instrumentos de recolección de la información: guía de observación de clases, guía de revisión de planes de aula y formato de encuesta a docentes:

#### 1.2.3.1. Observación de clases (Ver anexos N°1 y N°2)

Se llevó a cabo un proceso de observación de clases de 15 sesiones, el cual tuvo como objetivo identificar y describir las características más generales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la



Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia. Este proceso de observación reveló que además de Pregrado tan sólo el 16% de los docentes tiene formación en Maestría, ninguno tiene Especialización o Doctorado, esto es lo que ocasiona que exista poco dominio del proceso en más del 80%, pues los docentes no conocen las Leyes de la Didáctica y, por tanto, no las aplican durante el proceso, del mismo modo, se observa un interés generalizado por establecer una relación entre las clases con el contexto, sin embargo esto se logra en tan sólo un 40% de las veces, porque los profesores no utilizan como los saberes ancestrales ni las costumbres del pueblo en relación con la gastronomía, las danzas, la música, la pesca, la pesca y otros para hacer de ello material de aprendizaje significativo para los estudiantes.

Se aprecia en un 73% poco establecimiento de relaciones entre los diferentes componentes del proceso por parte de los docentes, quienes presentan deficiencias para conectar el problema, objeto y objetivo de enseñanza, de hecho, no se evidencia en los docentes conciencia sobre el propósito de la enseñanza de la Lecto-escritura en el tercer grado de Primaria, lo que ocasiona que las actividades realizadas no sean eficientes ni contribuyan al alcance de dicho objetivo. En este mismo contexto, aunque el nivel de dosificación de los contenidos es alto en un 47%, la atención a las inquietudes de los estudiantes es muy poca, llegando tan sólo al 27%, esto significa que no hay disposición de los docentes hacia el apoyo de las deficiencias de los niños y niñas en este grado, lo que sin ninguna duda afecta el aprendizaje de la Lectoescritura. De otro lado, tal como ya se ha advertido, los maestros no realizan la presentación de los objetivos del curso en un 80%, por lo que los estudiantes no conocen las metas que deben alcanzar y las competencias que deben desarrollar, pareciendo esto contradictorio con el hecho de que más del 60% de los docentes tiene un alto dominio de los contenidos en Lectoescritura, hecho que ratifica que el problema no está en el saber específico sino en la fundamentación didáctica y pedagógica. Esto se comprueba al observar que entre los métodos y estrategias utilizados el verbal o de exposición docente ocupa un 60% de casos, mientras que el estudio de caso, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje cooperativo se quedan sólo en el 13% cada uno.

A lo anterior se suma que entre los medios y recursos didácticos utilizados el uso exclusivo del tablero y marcador se lleva el 53%, los libros y cartillas un 40% y los medios audiovisuales tan sólo el 7%. En relación con el tipo de evaluación el panorama no es distinto, pues las pruebas escritas y orales se llevan el 73% de los casos, la producción y comprensión de textos el 20% y las tipas ICFES tan sólo el 7%, esto por supuesto imposibilita el desarrollo de las competencias por parte de los estudiantes.

En lo referido a los estudiantes, su nivel de participación es medio en un 20% y bajo en un 40%. Esto se suma las dificultades en la lectura cuyo porcentaje es similar: la expresión de pensamientos e ideas, la producción del lenguaje, la identificación de sonidos individuales en las palabras, la ortografía y la puntuación, la comprensión de textos, la secuenciación y retención de ideas y el vocabulario, vocalización y fluidez todas tienen un promedio del 13%, lo que significa que los problemas relacionados con este aspecto son bastante complejos. Así mismo, las dificultades en la escritura se manifiestan también en un promedio del 13% en el control del lápiz, trazo letras y determinación de espacios entre letras y palabras, estética de la escritura, velocidad de la escritura, producción de textos, conocimiento de las características de las letras del alfabeto y el uso de mayúsculas y minúsculas, por lo que se ratifica de esa manera los problemas que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

#### **1.2.3.2. Revisión de los planes de aula (Ver anexo N°3)**

Se llevó a cabo un proceso de revisión documental con el objetivo de describir los componentes seis (6) de los planes de aula y su incidencia en los problemas que presenta el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia. Estos fueron los hallazgos:

Se puede determinar que la clase se estructura en tres (3) partes: identificación o presentación de la clase, desarrollo y fin de la clase.

En la presentación de la clase se verifica el nombre de la Institución, sede, nombre de docente, grado, área, asignatura, sesiones, fecha de inicio, fecha de finalización, estándares, aprendizaje o tema, derechos básicos de aprendizaje, competencias y desempeños, materiales y recursos y metodología. En este aspecto es importante advertir que falta el objetivo de la clase y el fin que se persigue con la misma, así mismo las competencias que se declaran son incompletas porque sólo contienen un aspecto que es el conocimiento faltando así las habilidades y los valores. El desarrollo de la clase contiene la exploración, la estructuración o afianzamiento y la consignación en el cuaderno. En la exploración los docentes informan sobre las rutinas de iniciación de la clase, saludo, oración, presentación personal y revisión de ideas previas. Durante la estructuración o afianzamiento hacen la presentación del material y los propósitos de la clase, desarrollando así la temática y luego se consignan las ideas principales en el cuaderno de apuntes. En el fin de la clase se hace evaluación y retroalimentación desarrollando talleres y asignando tareas para reforzar el aprendizaje. En general se

puede afirmar que la estructura de la clase es completa, sin embargo, hay una debilidad en la formulación del objetivo de aprendizaje y en la estructura de las competencias y así mismo, se requiere de y ampliar el número de actividades para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

### **1.2.3.3. Encuesta a docentes (Ver anexos N°4 y N°5)**

Se aplicó una encuesta a doce (12) docentes, seis (6) de Primaria y seis (6) de Secundaria, con el objetivo de determinar su percepción respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa Antonio Abad Hinestroza Mena de Atrato- Chocó- Colombia. Esta encuesta reveló lo siguiente:

El 83% de los docentes encuestados tiene formación de Pregrado y tan sólo un 17% de Maestría, ninguno tiene formación de Especialización o Doctorado. Frente al nivel de dominio que tienen respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lecto-escritura éste es alto en un 83% y medio en 17%, mientras que la relación de las clases con el contexto en el que viven los estudiantes se da siempre en un 58%, a veces en un 25% y nunca en un 17%. Estos resultados muestran que existe una relación directa entre el nivel de formación del profesorado y la forma como orientan el proceso, más aún la falta de formación posgradual afecta la manera como se orienta la enseñanza de la Lectoescritura.

La gran mayoría de docentes desconoce o no es consciente de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello, en el 58% de los encuestados es poca la frecuencia con la que establece la relación entre estos componentes del proceso, siendo mucha en tan sólo el 17% y ninguna en el 25%. El nivel de dosificación de los contenidos es alto en un 66% de los encuestados y la atención a las inquietudes de los estudiantes supera el 75%, sin embargo, es preciso aclarar que esto no es lo que se observa durante las clases, como tampoco la presentación de los objetivos del curso, lo que origina que los estudiantes no conozcan las metas que deben alcanzar y no se comprometan con ellas.

Existe un alto nivel de dominio de los contenidos en Lectoescritura por parte de los docentes que supera el 66%, sin embargo, los métodos y estrategias utilizados para la enseñanza de la Lectoescritura siguen siendo expositivos y memorísticos, dejando de lado el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje cooperativo. Así mismo, los medios y recursos didácticos utilizados para la enseñanza

de la Lectoescritura en más de un 41% son el tablero y el marcador, en tan sólo el 18% de los casos se hace uso de medios audiovisuales que generen más dinámica e interés de los niños. Los libros y cartillas también se utilizan en un 41%. A esto se suma una evaluación sumativa que se lleva a cabo en un 58% sólo a través de pruebas orales y escritas y en la que no se potencia la producción y comprensión de textos como forma de resolver los problemas de Lectoescritura.

Todo lo anterior, trae como consecuencia que el nivel de participación de los estudiantes en las clases sea bajo en un 41% y alto tan sólo en el 33%, acarreado con esto las dificultades en la lectura y la escritura que se presentan por parte de los estudiantes y que traducen en deficiencias en la comprensión de textos, pobreza de vocabulario, poca estética en la escritura, así como un uso inadecuado de mayúsculas y minúsculas, combinándose todos estos factores para provocar los problemas en el el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

### **1.3. CONSIDERACIONES PARCIALES DEL PRIMER CAPÍTULO**

El análisis de las tendencias teóricas, históricas, investigativas y empíricas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritora en la Educación Básica Primaria a nivel internacional, nacional y local muestra vacíos en la formación de los docentes y llama a las autoridades de todo el Mundo a elevar los esfuerzos por garantizar en los docentes estudios de Maestría y Doctorado que generen procesos de investigación en los cuales se determinen las estrategias y métodos adecuados para la enseñanza de la Lectoescritura.

Así mismo, la caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia evidencia deficiencias en el dominio de la Didáctica de la Lectoescritura por parte de los docentes, lo que les impiden implementar un sistema de actividades efectivas que garanticen el aprendizaje y tampoco hacer uso de métodos, estrategias y medios más adecuados que motiven el interés de los estudiantes y les garantice un aprendizaje significativo, a fin de superar los problemas que presentan en la lectura y en la producción de textos, claves en su edad para el desarrollo de todas sus dimensiones.

## **CAPÍTULO II**

**MARCO TEÓRICO QUE SUSTENTA UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA  
QUE CONTRIBUYA AL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE  
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRESIÓN LECTO-  
ESCRITURAL EN EL GRADO 3° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

**“ANTONIO ABAD HINESTROZA MENA”, SEDE: ARENAL DEL  
MUNICIPIO DE ATRATO- CHOCÓ- COLOMBIA**

**CAPÍTULO II**

**2.0. MARCO TEÓRICO QUE SUSTENTA LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA QUE  
CONTRIBUYA AL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTO-ESCRITURAL EN EL GRADO 3° DE  
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ANTONIO ABAD HINESTROZA MENA”, SEDE:  
ARENAL, MUNICIPIO DE ATRATO- CHOCÓ- COLOMBIA**

Este capítulo tiene como objetivo el estudio y elaboración del marco teórico que sustenta la estrategia didáctica que contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, Sede: Arenal del Municipio de Atrato- Chocó- Colombia

**Tabla 4. Referentes teóricos**

<b>Autor</b>	<b>Teoría</b>	<b>Aspecto que se toma</b>	<b>Componente de la estrategia</b>
Vygotsky (1934)	Enfoque histórico-cultural	La relación entre pensamiento y lenguaje: el lenguaje es la expresión del pensamiento humano	Las acciones estratégicas
Ausubel (1960)	Aprendizaje significativo	La conexión entre el nuevo conocimiento con las ideas previas de los estudiantes	Los materiales de enseñanza
Carlos M. Álvarez de Zayas (2000)	Procesos conscientes	La sistematicidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y su relación con los problemas sociales	Los componentes didácticos
Julián Pérez Porto y Ana Gardey (2013) y Howard Gardner (1995)	El aprendizaje humano y las inteligencias múltiples	Las etapas, los procesos y las estrategias de aprendizaje, las operaciones cognitivas y tipos de inteligencia	Los métodos y estrategias de enseñanza
Morles (1994)	El proceso lector y la enseñanza de la Lengua Materna	Los elementos de la lectura comprensiva y la producción de escritura	Las actividades de enseñanza de la lecto-escritura

## **2.1. TEORÍAS PEDAGÓGICAS CLÁSICAS**

En este acápite se estudian los postulados teóricos de algunos clásicos de la Pedagogía con temporánea que dan orientaciones respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje, para tomarlos como referencia en la elaboración de la estrategia didáctica que se propone:

### **2.1.1. PENSAMIENTO Y LENGUAJE EN VIGOTSKY**

En muchos aspectos y teniendo en cuenta el ambiente intelectual y científico predominante en su época, las ideas de Lev Vygotsky pueden considerarse idiosincráticas, revolucionarias e inusuales. Desde una perspectiva general y ya desde muy joven, Vygotsky defendió vehementemente que la Ciencia Psicológica no podía

ignorar la conciencia, una visión de la Psicología no demasiado popular ni en su tierra, la URSS, patria de los reflexólogos, ni en el resto del mundo, especialmente en los EEUU donde el paradigma conductista imperaba en los ámbitos académicos y científicos. Dicho de otro modo, el joven pensador defendía una psicología "con mente", epistemológicamente abogaba por un cognitivismo. Por tanto, junto a Piaget, la escuela de la Gestalt y unos pocos coetáneos más, afirmaba que los procesos mentales podían ser investigados y afirmaba la posibilidad de su abordaje científico, al contrario de lo defendido por los conductistas. Desde esta óptica, aquí tendríamos el primer paralelismo evidente entre su punto de vista y el de la Psicología y Neurociencias Cognitivas contemporáneas, incluyendo la actual Psicolingüística: sin ninguna duda, el lenguaje y el resto de funciones mentales tienen una dimensión interna, mental o computacional que puede y debe ser estudiada científicamente.

A diferencia de otros psicólogos tanto anteriores como contemporáneos, Vygotsky afirmaba que el pensamiento y el lenguaje, como funciones mentales superiores, tenían raíces genéticas diferentes, tanto filogenética como ontogenéticamente. Eso sí, se desarrollan en una continua influencia recíproca. En este sentido, se diferenciaba claramente de las posturas que estaban defendiendo un continuismo entre el intelecto general y los procesos psicolingüísticos. Por ejemplo, para Jean Piaget, de cuya teoría Vygotsky (1934) hizo un excelente análisis y crítica, ambas capacidades mentales estaban relacionadas, como veremos más adelante. Tampoco para el Conductismo tenía sentido establecer una diferenciación entre conductas inteligentes y conductas verbales: ambos tipos de comportamientos eran aprendidos mediante los mismos mecanismos de condicionamiento. Para Vygotsky, sin embargo, las dos funciones se desarrollan de forma independiente, y según el autor, esto es evidente tanto en la adquisición y desarrollo de ambas en el niño como desde una perspectiva comparada y evolucionista.

A Vygotsky no se le escapaba la interrelación que se establecía entre ambas capacidades en un momento determinado del desarrollo (la aparición, por ejemplo, de la inteligencia o del pensamiento verbal), así como la influencia del lenguaje en otras capacidades cognitivas. Sin embargo, defendió tanto la existencia de estadios de desarrollo del habla pre-intelectuales como de pensamiento e inteligencia pre-lingüísticos. En esa íntima interrelación, Vygotsky pensaba además que el lenguaje podía determinar el desarrollo del pensamiento. En suma, el desarrollo evolutivo del niño, de hecho, es el resultante no tanto de cambios en las dos funciones como de cambios en las conexiones mutuas entre ellas. En un momento concreto "... dichas líneas se encuentran, por lo que el pensamiento se hace verbal, y el habla, racional" (Vygotsky, 1995: 97).



Desde una perspectiva filogenética, su postura presentaba una gran similitud. Vygotsky, al igual que Wolfgang Köhler, defendió que otros animales podían tener inteligencia, como es el caso de los primates no humanos, y que dicha capacidad y el lenguaje estaban disociados. En palabras del autor "En los animales, el lenguaje y el pensamiento brotan de raíces diferentes y se desarrollan en diferentes líneas" (Vygotsky, 1995: 97). Refiriéndose a los monos y primates, aceptaba, por tanto, que los animales tuvieran un lenguaje, si bien bastante diferente al humano. Sin embargo, Vygotsky sostenía que esas estrechas correspondencias ya mencionadas entre pensamiento y lenguaje, propias del ser humano, no se daban en los antropoides. También en la filogenia defendía etapas pre-lingüísticas en el desarrollo del pensamiento y fases pre-intelectuales en el desarrollo del habla.

Pero Vygotsky no sólo se preocupó por las correspondencias entre las dos facultades, sino que también abordó temáticas que son campos de investigación de plena actualidad en la Psicolingüística, llegando a conclusiones confirmadas empíricamente hoy en día por decenas de experimentos. Uno de esos temas es el aprendizaje de una segunda lengua y el bilingüismo. Vygotsky pensaba que el proceso de aprendizaje de la lengua materna y el de una segunda obedecía básicamente a los mismos principios. Sin embargo, para el psicólogo ruso, el conocimiento y procesos adquiridos en la lengua nativa se aplicaban al aprendizaje de la segunda lengua, de tal forma que el grado de desarrollo y conocimientos de la lengua nativa influía de forma decisiva en el aprendizaje de la lengua extranjera. Ésta idea es central a multitud de trabajos experimentales que demuestran dicha influencia desde el punto de vista semántico, fonológico u ortográfico (ver, por ejemplo, Jared y Kroll, 2001 para una revisión sobre resultados obtenidos en lectura y producción). Pero Vygotsky fue aún más lejos, realizando una afirmación mucho más innovadora y original: que el aprendizaje de la segunda lengua podía influir en el dominio de la lengua materna, defendiendo una bidireccionalidad en la influencia de los procesos psicológicos de ambas. Resultados de la Psicolingüística reciente que demuestran, por ejemplo, que el conocimiento de la lengua no dominante de una persona bilingüe se encuentra activo e influye en los tiempos de decisión en tareas de lectura de palabras (vg. Grainger y Dijkstra, 1992) son un apoyo innegable a las tesis de Vygotsky y una muestra de la vigencia de sus teorías. Desde esta perspectiva, también es fundamental abordar la zona de desarrollo próxima que según Vygotsky (1930) es:

*“La distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la resolución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial determinado mediante la resolución de problemas bajo la guía de adultos o en colaboración con otros más capaces.”*

En otras palabras, es la gama de habilidades que una persona es capaz de realizar con asistencia, pero aún no puede realizar de manera independiente. Lev Vygotsky (1930) considera que la interacción con los pares o compañeros juega un rol eficaz en el desarrollo de habilidades y estrategias. Vygotsky (1930) sugiere que los profesores pueden utilizar ejercicios de aprendizaje cooperativo donde los niños menos competentes pueden desarrollar habilidades con la ayuda de sus compañeros más hábiles, empleando el concepto de zona de desarrollo próximo.

### **2.1.2. LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Esta teoría es uno de los conceptos pilares del constructivismo. Elaborada por el psicólogo Paul Ausubel (1960), Ésta teoría se desarrolla sobre una concepción cognitiva del aprendizaje. Precisamente, Ausubel planteó que el aprendizaje significativo se da cuando un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, es decir con la estructura cognitiva ya existente.

El aprendizaje significativo se da cuando una nueva información se relaciona con un concepto ya existente; por lo que la nueva idea podrá ser aprendida si la idea precedente se ha entendido de manera clara. Es decir, esta teoría plantea que los nuevos conocimientos estarán basados en los conocimientos previos que tenga el individuo, ya sea que lo hayan adquirido en situaciones cotidianas, textos de estudio u otras fuentes de aprendizaje. Al relacionarse ambos conocimientos (el previo y el que se adquiere) se formará una conexión que será el nuevo aprendizaje, nombrado por Ausubel "Aprendizaje Significativo".

En conclusión, el aprendizaje significativo se da cuando se produce un cambio cognitivo, pasando de no saber algo a saberlo. Además, tiene la característica de ser permanente; es decir que el saber que logramos es a largo plazo, y está basado en la experiencia, dependiendo de los conocimientos previos. Se diferencia en el aprendizaje por repetición o de memoria ya que éste es una incorporación de datos sin relacionamiento ninguno con otros ya existentes que no permite utilizar el conocimiento de forma novedosa o innovadora y suele olvidarse una vez que ha cumplido su propósito, ejemplo salvar un examen.

En el desarrollo de la tarea docente, el aprendizaje significativo podrá darse de distintas maneras, dependiendo del contexto de los alumnos y el tipo de experiencia previa que éstos posean. La teoría de Ausubel es contrapuesta a la de Bruner, quien defendía que el aprendizaje se daba por descubrimiento. En el aprendizaje significativo el saber adquirido por los estudiantes podrá ser posteriormente utilizado en nuevas situaciones y contextos, lo que se llama transferencia de aprendizaje, por lo que más que memorizar hay que entender lo que se está aprendiendo. Es decir, el aprendizaje significativo es lo opuesto al aprendizaje mecanicista, aquél en que la adquisición de nuevos conocimientos se da a través de prácticas repetitivas sin darle mucha importancia a lo que se aprende y sin asociar la información reciente con ninguna otra ya existente.

Por otra parte para facilitar este tipo de aprendizaje el docente deberá tener en cuenta algunos pasos, como por ejemplo: preocuparse de las cualidades del contenido a enseñar más que la cantidad de contenido, identificar los conocimientos previos que debe tener el alumno para adquirir los nuevos que se pretende enseñar, procurar que la enseñanza se realice como una transferencia de conocimiento y no una imposición y enseñar al alumno a llevar a la práctica lo aprendido para asimilar el conocimiento, entre otras características.

Entonces, para promover el aprendizaje significativo el docente deberá plantear actividades que despierten el interés y la curiosidad del alumno a través de un clima armónico e innovador, donde además de adquirir un conocimiento, el estudiante sienta que puede opinar e intercambiar ideas, siendo guiado en su proceso cognitivo.

### **2.1.3. TEORÍA DE LOS PROCESOS CONSCIENTES**

De acuerdo con Carlos M. Álvarez de Zayas (2000), la observación más inmediata y externa del proceso docente-educativo permite apreciar que los estudiantes trabajan con la ayuda del profesor sobre una cierta materia de estudio. El análisis de esa observación nos puede llevar a la conclusión de que los componentes del proceso serán: el aprendizaje, la enseñanza y la materia de estudio, sobre la cual trabajan los estudiantes y el profesor. Sin embargo, un estudio más profundo del proceso docente-educativo nos informa sobre otros componentes más fundamentales (esenciales) e importantes, veamos:

La sociedad gesta las instituciones docentes con el fin de resolver un problema de enorme trascendencia, problema este que se denomina encargo social y que consiste en la necesidad de preparar a los ciudadanos de esa sociedad, tanto en su pensamiento (el desarrollo), como en sus sentimientos (la educación), junto con la

preparación inmediata para su actividad laboral (la instrucción), en correspondencia con los valores más importantes de la misma.

El **problema** es la situación que presenta un objeto y que genera en alguien una necesidad. Así pues, el encargo social es un problema, porque en este se concreta la necesidad que tiene la sociedad de preparar a sus ciudadanos con determinada formación, con determinados conocimientos, habilidades y valores para actuar en un contexto social en una época dada. Éste es el primer componente del proceso. El **objeto** es la parte de la realidad portador del problema. Es decir, el objeto es un aspecto del proceso productivo o de servicio, en el cual se manifiesta la necesidad de preparar o superar a obreros o a profesionales para que participen en la solución del problema, que se resuelve inmerso en el proceso de formación del ciudadano. Este es el segundo componente del proceso. El problema se vincula también con otro importante componente del proceso docente-educativo: el **objetivo**. El objetivo del proceso docente es la aspiración que se pretende lograr en la formación de los ciudadanos del país y en particular de las nuevas generaciones, para resolver el problema. El objetivo es la aspiración, el propósito, que se quiere formar en los estudiantes: la instrucción, el desarrollo y la educación de los jóvenes, adolescentes y niños. Este es el tercer componente del proceso.

Para alcanzar ese objetivo el estudiante debe formar su pensamiento, cultivar sus facultades, como indica la práctica milenaria escolar, mediante el dominio de una rama del saber, de una ciencia, de parte de ella o de varias interrelacionadas y que está presente en el objeto en que se manifiesta el problema, a esto le llamamos el **contenido** del aprendizaje, de la enseñanza, del proceso docente-educativo. El contenido es el cuarto componente del proceso. El proceso docente-educativo es el proceso mediante el cual se debe lograr el objetivo, cuando el estudiante se apropia del contenido. Este proceso debe tener un cierto orden, una determinada secuencia. A la secuencia u ordenamiento del proceso docente-educativo se le denomina **método**, que es el quinto componente del proceso. El proceso docente-educativo se organiza en el tiempo, en un cierto intervalo de tiempo, en correspondencia con el contenido a asimilar y el objetivo a alcanzar; así mismo, se establece una determinada relación entre los estudiantes y el profesor, que viene dada por ejemplo por la cantidad de estudiantes que estarán en el aula con el profesor en un momento determinado, estos aspectos organizativos más externos se denominan **forma de enseñanza**; su sexto componente.

El proceso docente-educativo se desarrolla con ayuda de algunos objetos, como son, el pizarrón, la tiza, los equipos de laboratorios, el retroproyector, etc., todo lo cual se

denomina **medio** de enseñanza; su séptimo componente. El **resultado**, es el componente que expresa las transformaciones que se lograron alcanzar en el escolar; es el producto que se obtiene del proceso, y su octavo componente.

#### **2.1.4. EL APRENDIZAJE HUMANO**

Julián Pérez Porto y Ana Gardey (2013) explican que cada persona desarrollará un proceso de aprendizaje diferente de acuerdo a su capacidad cognitiva. Esto no implica que la posibilidad de aprendizaje ya esté determinada de nacimiento: desde cuestiones físicas como la alimentación hasta asuntos psicológicos como la estimulación, existen numerosos factores que inciden en la capacidad de aprendizaje de un sujeto. Para que el proceso de aprendizaje sea exitoso, no alcanza con que la persona en el rol de estudiante memorice aquello que se le enseña. Tras tomar conocimiento de la información, debe comprenderla, analizarla y juzgarla para estar en condiciones de aplicar los datos. Si el proceso es exitoso, el individuo habrá adquirido conocimientos y valores que pueden incluso modificar su conducta.

También es importante resaltar que no existe un único proceso de aprendizaje. A lo largo de la vida, todos vamos desarrollando diferentes procesos de aprendizaje: en la escuela, en la universidad, en el trabajo, en la casa familiar, etc. Uno de los aspectos más fascinantes del aprendizaje es que nos lleva desde, un punto en el cual desconocemos absolutamente la existencia de un concepto hasta otro en el cual podemos dominarlo y aplicarlo con destreza en diversos campos. Esto nos pasa tanto a las personas como al resto de los animales, y existen cuatro etapas bien definidas que sirven para entender qué ocurre en nuestro cerebro paso a paso:

**1) Incompetencia inconsciente.** Antes de aprender algo nuevo para nosotros, lo normal es que no seamos conscientes de no conocerlo, quizás por no haberlo necesitado hasta ese momento, o bien porque aún no estábamos en condiciones de hacerlo. Para entender esta primera etapa del proceso de aprendizaje con un ejemplo cotidiano, pensemos en la primera vez que un niño pequeño se encuentra frente a un ordenador, un teléfono móvil o cualquier otro dispositivo; antes de su descubrimiento, no sentía angustia por no saber usarlos, ya que no era consciente de su existencia y, mucho menos, del disfrute y los beneficios que podrían brindarle.

**2) Incompetencia consciente.** En esta segunda etapa, cobramos conciencia de nuestra falta de conocimiento. Por esta razón, comenzamos a poner atención en los detalles que antes ignorábamos por completo, para intentar satisfacer esta nueva necesidad que ha nacido en nosotros. Continuando con el ejemplo anterior, el niño se

enfrenta a su incompetencia en el uso de los dispositivos mencionados y decide superarla acercándose a ellos.

**3) Competencia consciente.** Luego de mucha práctica, logramos desarrollar habilidades nuevas que nos permiten desenvolvernos con éxito en ese terreno que poco tiempo atrás desconocíamos. Junto con la incompetencia consciente, ésta es una de las dos etapas cruciales del proceso de aprendizaje.

**4) Competencia inconsciente.** Se trata del punto en el cual hemos interiorizado los nuevos conocimientos y podemos usarlos sin ser conscientes de ello. A diferencia del aprendizaje forzoso, típico del sistema educativo, que consiste en memorizar una serie de conceptos para superar un examen, alcanzamos la competencia inconsciente cuando hacemos de dicha información parte de nosotros.

El proceso de aprendizaje es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos, conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron. Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar.

El aprendizaje, siendo una modificación de comportamiento coartado por las experiencias, conlleva un cambio en la estructura física del cerebro. Estas experiencias se relacionan con la memoria, moldeando el cerebro creando así variabilidad entre los individuos. Es el resultado de la interacción compleja y continua entre tres sistemas:[9] el sistema afectivo, cuyo correlato neurofisiológico corresponde al área prefrontal del cerebro; el sistema cognitivo, conformado principalmente por el denominado circuito PTO (parieto-temporo-occipital) y el sistema expresivo, relacionado con las áreas de función ejecutiva, articulación de lenguaje y homúnculo motor entre otras. Nos damos cuenta que el aprendizaje se da cuando observamos que hay un verdadero cambio de conducta.

Así, ante cualquier estímulo frente al cual las estructuras mentales del ser humano resulten insuficientes para darle sentido y las habilidades práxicas no le permitan actuar de manera adaptativa, el cerebro realiza una serie de operaciones afectivas (valorar, proyectar y optar). Esto tiene como función contrastar la información recibida con las estructuras previamente existentes, generándose interés (curiosidad por saber de esto), expectativa (saber qué pasaría si supiera al respecto) y sentido (determinar la

importancia o necesidad de un nuevo aprendizaje). En últimas, se logra la disposición atencional del sujeto. En adición, la interacción entre la genética y la crianza es de gran importancia para el desarrollo y el aprendizaje que recibe el individuo.

Si el sistema afectivo evalúa el estímulo o situación como significativa, entran en juego las áreas cognitivas encargándose de procesar la información y contrastarla con el conocimiento previo. A partir de procesos complejos de percepción, memoria, análisis, síntesis, inducción, deducción, abducción y analogía, se da lugar a la asimilación de la nueva información. Posteriormente, a partir del uso de operaciones mentales e instrumentos de conocimiento disponibles para el aprendizaje, el cerebro humano ejecuta un número mayor de sinapsis entre las neuronas para almacenar estos datos en la memoria de corto plazo (Feldman, 2005). El cerebro también recibe eventos eléctricos y químicos dónde un impulso nervioso estimula la entrada de la primera neurona que estimula la segunda, y así sucesivamente, para lograr almacenar la información y/o dato.

Seguidamente, y a partir de la ejercitación de lo comprendido en escenarios hipotéticos o experienciales, el sistema expresivo apropia las implicaciones prácticas de estas nuevas estructuras mentales, dando lugar a un desempeño manifiesto en la comunicación o en el comportamiento con respecto a lo recién asimilado. Es allí, donde culmina un primer ciclo de aprendizaje, cuando la nueva comprensión de la realidad y el sentido que el ser humano le da a esta le posibilita actuar de manera diferente y adaptativa frente a esta.

Todo nuevo aprendizaje es por definición dinámico, por lo cual es susceptible de ser revisado y reajustado a partir de nuevos ciclos que involucren los tres sistemas mencionados. Por ello, se dice que es un proceso inacabado y en espiral. En síntesis, se puede decir que el aprendizaje es la cualificación progresiva de las estructuras con las cuales un ser humano comprende su realidad y actúa frente a ella (parte de la realidad y vuelve a ella).

Para aprender necesitamos de cuatro factores fundamentales: inteligencia, conocimientos previos, experiencia y motivación.

A pesar de que todos los factores son importantes, debemos señalar que sin motivación, cualquier acción que realicemos no será completamente satisfactoria. Cuando se habla de aprendizaje, la motivación es el «querer aprender», resulta fundamental que el estudiante tenga el deseo de aprender. Aunque la motivación se encuentra limitada por la personalidad y fuerza de voluntad de cada persona.

La experiencia es el «saber aprender», ya que el aprendizaje requiere determinadas técnicas básicas tales como: técnicas de comprensión (vocabulario), conceptuales (organizar, seleccionar, etc.), repetitivas (recitar, copiar, etc.) y exploratorias (experimentación). Es necesario una buena organización y planificación para lograr los objetivos.

Por último, nos queda la inteligencia y los conocimientos previos, que al mismo tiempo se relacionan con la experiencia. Con respecto al primero, decimos que para poder aprender, el individuo debe estar en condiciones de hacerlo, es decir, tiene que disponer de las capacidades cognitivas para construir los nuevos conocimientos. También intervienen otros factores, que están relacionados con los anteriores, como la maduración psicológica, la dificultad material, la actitud activa y la distribución del tiempo para aprender y las llamadas Teorías de la Motivación del Aprendizaje (teorías del aprendizaje). La enseñanza es una de las formas de lograr adquirir conocimientos necesarios en el proceso de aprendizaje. Existen varios procesos que se llevan a cabo cuando cualquier persona se dispone a aprender. Los estudiantes, al hacer sus actividades, realizan múltiples operaciones cognitivas que logran que sus mentes se desarrollen fácilmente. Dichas **operaciones** son, entre otras:

- ✚ Una recepción de datos que supone un reconocimiento y una elaboración semántico-sintáctica de los elementos del mensaje (palabras, iconos, sonido) donde cada sistema simbólico exige la puesta en acción de distintas actividades mentales. Los textos activan las competencias lingüísticas, las imágenes las competencias perceptivas y espaciales, etc.
- ✚ La comprensión de la información recibida por parte del estudiante que, a partir de sus conocimientos anteriores (con los que establecen conexiones sustanciales), sus intereses (que dan sentido para ellos a este proceso) y sus habilidades cognitivas, analizan, organizan y transforman (tienen un papel activo) la información recibida para elaborar conocimientos.
- ✚ Una retención a largo plazo de esta información y de los conocimientos asociados que se hayan elaborado.
- ✚ La transferencia del conocimiento a nuevas situaciones para resolver con su concurso las preguntas y problemas que se planteen.

El aprendizaje humano consiste en adquirir, procesar, comprender y, finalmente, aplicar una información que nos ha sido «enseñada», es decir, cuando aprendemos nos



adaptamos a las exigencias que los contextos nos demandan. El aprendizaje requiere un cambio relativamente estable de la conducta del individuo. Este cambio es producido tras asociaciones entre estímulo y respuesta. La comunicación es un fenómeno inherente a la relación que los seres vivos mantienen cuando se encuentran en grupo. A través de la comunicación, las personas o animales obtienen información respecto a su entorno y pueden compartirla con el resto; la comunicación es parte elemental del aprendizaje.

El proceso fundamental en el aprendizaje es la imitación (la repetición de un proceso observado, que implica tiempo, espacio, habilidades y otros recursos). De esta forma, las personas aprenden las tareas básicas necesarias para subsistir y desarrollarse en una comunidad. En el ser humano, la capacidad de aprendizaje ha llegado a constituir un factor que sobrepasa a la habilidad común en las mismas ramas evolutivas, consistente en el cambio conductual en función del entorno dado. De modo que, a través de la continua adquisición de conocimiento, la especie humana ha logrado hasta cierto punto el poder de independizarse de su contexto ecológico e incluso de modificarlo según sus necesidades.

El aprendizaje humano se produce unido a una estructura determinada por la realidad, es decir, a los hechos naturales. Esta postura respecto al aprendizaje en general tiene que ver con la realidad que determina el lenguaje, y por lo tanto al sujeto que utiliza el lenguaje. Dentro del Aprendizaje Humano, pueden aparecer trastornos y dificultades en el lenguaje hablado o la lectoescritura, en la coordinación, autocontrol, la atención o el cálculo. Estos afectan la capacidad para interpretar lo que se ve o escucha, o para integrar dicha información desde diferentes partes del cerebro, estas limitaciones se pueden manifestar de muchas maneras diferentes. Los trastornos de aprendizaje pueden mantenerse a lo largo de la vida y pueden afectar diferentes ámbitos: el trabajo, la escuela, las rutinas diarias, la vida familiar, las amistades y los juegos, entre otros aspectos. Para lograr la disminución de estos trastornos, existen estrategias de aprendizaje, que son un conjunto de actividades y técnicas planificadas que facilitan la adquisición, almacenamiento y uso de la información. Dichas estrategias se clasifican de acuerdo con el objetivo que persiguen, existen primarias y de apoyo. Las **estrategias primarias**, se aplican directamente al contenido por aprender y son:

- ✚ **Paráfrasis:** Explicación de un contenido mediante palabras propias.
- ✚ **Categorización:** Organizar categorías con la información.
- ✚ **Redes conceptuales:** Permiten organizar información por medio de diagramas.
- ✚ **Imaginería:** La información es presentada mentalmente con imágenes.

Las **estrategias de apoyo**, se utilizan para crear y mantener un ambiente que favorezca el aprendizaje. Entre ellas están:

- ❖ **Planificación:** Como su nombre lo indica, se deberán planificar las situaciones y los momentos para aprender.
- ❖ **Supervisión:** En ella se debe desarrollar la capacidad de introspección y auto guiarse durante la tarea para conocer su propio estilo de aprendizaje (viendo, oyendo, escribiendo, haciendo o hablando).
- ❖ La siguiente es una lista de los tipos de aprendizaje más comunes citados por la literatura de Pedagogía:
- ❖ **Aprendizaje receptivo:** Es el tipo de aprendizaje en el que el sujeto solo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no descubre nada.
- ❖ **Aprendizaje por descubrimiento:** el sujeto no recibe los contenidos de forma pasiva; descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo.
- ❖ **Aprendizaje repetitivo:** se produce cuando el alumno memoriza contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos, no encuentra significado a los contenidos estudiados.
- ❖ **Aprendizaje significativo:** es el aprendizaje en el cual el sujeto relaciona sus conocimientos previos con los nuevos dotándolos así de coherencia respecto a sus estructuras cognitivas.
- ❖ **Aprendizaje observacional:** tipo de aprendizaje que se da al observar el comportamiento de otra persona, llamada modelo.
- ❖ **Aprendizaje latente:** aprendizaje en el que se adquiere un nuevo comportamiento, pero no se demuestra hasta que se ofrece algún incentivo para manifestarlo.
- ❖ **Aprendizaje por ensayo-error:** aprendizaje por medio de modelos conductistas por el que se busca la respuesta al problema.

- ❖ **Aprendizaje dialógico:** El aprendizaje dialógico es el resultado del diálogo igualitario; en otras palabras, es la consecuencia de un diálogo en el que diferentes personas dan argumentos basados en pretensiones de validez y no de poder. El aprendizaje dialógico se puede dar en cualquier situación del ámbito educativo y conlleva un importante potencial de transformación social.

Si bien es cierto que cada ser humano es único, también lo es que cada persona aprende de manera diferente, por lo que sería bastante útil e interesante conocer cuáles son esas formas en las que se produce el aprendizaje, lo que evidentemente facilitaría el proceso de enseñanza para el educador y aprendizaje para el educando. El estilo de aprendizaje es la manera en la que un aprendiz comienza a concentrarse sobre una información nueva y difícil, la trata y la retiene (Dunn et Dunn, 1985). El estilo de aprendizaje describe a un aprendiz en términos de las condiciones educativas que son más susceptibles de favorecer su aprendizaje. (...) ciertas aproximaciones educativas son más eficaces que otras para él (Hunt, 1979, en Chevrier J., Fortin, G. y otros, 2000).

El estilo de aprendizaje es el conjunto de características psicológicas que suelen expresarse conjuntamente cuando una persona debe enfrentar una situación de aprendizaje; en otras palabras, las distintas maneras en que un individuo puede aprender. Se cree que una mayoría de personas emplea un método particular de interacción, aceptación y procesado de estímulos e información. Las características sobre estilo de aprendizaje suelen formar parte de cualquier informe psicopedagógico que se elabore de un alumno y pretende dar pistas sobre las estrategias didácticas y refuerzos que son más adecuados para el niño. No hay estilos puros, del mismo modo que no hay estilos de personalidad puros: todas las personas utilizan diversos estilos de aprendizaje, aunque uno de ellos suele ser el predominante.

Existen diversas clasificaciones sobre los estilos de aprendizaje, como son el Sistema de Representación (PNL), que identifica estudiantes según su estilo predominante, sea este visual, auditivo o kinestésico; el Tipo de Inteligencia (Gardner) que identifica ocho tipos de inteligencia, según lo cual lo importante no es la «cantidad» sino la manera específica de ser inteligentes; el Procesamiento de la Información (Kolb), que sostiene que hay estudiantes: Activos, Reflexivos, Pragmáticos y Teóricos, y; el Hemisferio cerebral, la cual dice que los aprendizajes pueden ser lógicos u holísticos.

Llevar a cabo la tarea de aprender es algo complicado, más aún cuando no sabemos cuáles son las características que tenemos como aprendices; conocer la manera en la que llevamos a cabo el proceso de la información nos permitirá desarrollar los aspectos que facilitan o complican nuestro aprendizaje. Si bien es cierto, la manera en que

aprendemos es un proceso cultural pues nos enseñan a aprender de modo muy semejante; de hecho, hasta hace algunos años se pensaba que todos aprendíamos igual; también es un proceso individual y único pues cada ser humano construye según sus propias características su aprendizaje.

Según Ofelia Contreras y Elena del Bosque, en general aprender tiene que ver con la manera en la que adquirimos, procesamos y empleamos la información, cada quien utiliza distintas estrategias, diversos ritmos, con mayor o menor precisión aunque tengamos una misma motivación, edad, religión, raza, etc. Esto se debe a que los estilos de aprendizaje son distintos. Existen varias clasificaciones de los estilos de aprendizaje según:

#### 1. **Sistema de Representación (PNL):** Por Aliste y Bravo (2006)

- ✓ **Visual:** Es el sistema de enseñanza-aprendizaje, que utiliza organizadores gráficos, para la aportación de conocimiento, aumentando la visualización de las ideas. A continuación describimos algunos de los Organizadores Gráficos (OG) más utilizados en procesos educativos: Clasificadores visuales, Mapas conceptuales, mapas de ideas, telarañas, diagramas causa-efecto y líneas de tiempo.
- ✓ **Auditivo:** se dirige a los estudiantes cuyo estilo de aprendizaje se orienta más hacia la asimilación de la información a través del oído. Para un número menor de personas los estímulos auditivos son una manera de adquirir aprendizaje, más que por estímulo visual.
- ✓ **Kinestésico:** Cuando se procesa la información asociándola a las sensaciones y movimientos del cuerpo, se está utilizando el sistema de representación kinestésico. Se utiliza este sistema de forma natural cuando se aprende un deporte, pero también para muchas otras actividades. A pesar de ser el sistema más lento de aprendizaje, es el más efectivo, una vez que nuestro cuerpo aprende a hacer algo, nunca más se olvida, como cuando un bebé aprende a caminar, o se aprende a ir en bicicleta.

#### 2. **Tipo de Inteligencia:** Por Gardner (2005)

- **Lógico-matemático:** se emplea el razonamiento y la deducción, se tienen la capacidad para manejar los números de manera precisa razonando de manera lógica. Emplean su hemisferio izquierdo. Utilizada por los matemáticos y físicos

- **Lingüístico-verbal:** es la que se utiliza, para emplear las palabras de manera efectiva, facilitando la comunicación ya sea de forma oral o escrita. Utilizada por los escritores u oradores
- **Corporal-kinestésico:** se emplea para expresar todo tipo de sentimientos e ideas haciendo uso de su cuerpo y manos, se desarrollan las habilidades físicas. Utilizada por deportistas, bailarines, artesanos, etc.
- **Espacial:** Es la capacidad de percibir y pensar imágenes en tres dimensiones, utilizada para ubicarnos en el espacio donde nos movemos. Utilizada por escultores arquitectos o pintores.

**Musical:** Es la sensibilidad hacia los ritmos, tonos y timbres, que nos habilitan para percibir, crear o transformar los sonidos y la música. Utilizada por compositores o músicos.

- **Interpersonal:** Es la capacidad para interrelacionarnos, haciéndonos más sensibles, para percibir el lenguaje corporal de las demás personas. Utilizada por psicólogos, políticos, vendedores, etc.
- **Intrapersonal:** Es la habilidad para comprendernos y valorarnos a nosotros mismos, donde se incluye el autocontrol, la autoestima y la autocomprensión. Utilizada por los filósofos, teólogos, etc.
- **Naturista:** Es la capacidad y sensibilidad para utilizar y convivir nuestro medio ambiente, incluyendo entorno, y seres vivos como son plantas y animales. Utilizada por ecologistas, botánicos y personas que aman la naturaleza.

### 3. Procesamiento de la información: Por Kolb (1995)

- × **Activo:** Personas que primero actúan y después piensan, dispuestos a experiencias nuevas, les gusta trabajar con la gente encabezando la actividad.
- × **Reflexivo:** Son observadores y analistas, haciéndolo detalladamente, antes de llegar a una conclusión, son precavidos en lo que hacen.
- × **Pragmático:** Son más experimentales, les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas, y comprobar si funcionan en la práctica.

- × **Teórico:** Usan la lógica y la racionalidad, analizando y sintetizando la información, realizan teorías complejas, siguiendo el paso a paso.

## ^ **2.2. ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

En este acápite se abordan referentes que versan sobre las estrategias y formas de enseñanza del lenguaje y la lectoescritura en la Educación Básica Primaria, las son tomadas para sustentar la estrategia didáctica que se propone.

### **2.2.1. PAUTAS BÁSICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE**

Nos hacíamos eco hace días del estudio de Antony Steed, en el que se llegó a la conclusión que en 1945 la media de niños de educación primaria tenían un vocabulario de unas 10.000 palabras; hoy en día la media es de 2.500, es decir, que detecta una alarmante pérdida de vocabulario en los niños, si además entendemos que el lenguaje tiene sin duda un rol central como organizador del pensamiento y es una habilidad pre-lectora CLAVE se hace esencial implementar estrategias de enseñanza ACTIVA de vocabulario y habilidades del lenguaje.

Hoy compartimos las **conclusiones de varias investigaciones al respecto**, resumiendo una serie de pautas generales importantes para ayudar a los docentes en el desarrollo de enfoques eficaces para la instrucción vocabulario. Veamos cuáles son en este post.

Este material forma parte del curso Desarrollo del Lenguaje a través de los cuentos.

- ^ **La enseñanza de vocabulario debe ser multifacética**, incorporando varias vías a través de las que expandimos el vocabulario de los niños: la enseñanza de las palabras individuales, el desarrollo de estrategias de aprendizaje de palabras y el fomento de la conciencia palabra (Baumann, Ware, y Edwards, 2007; Graves, 2006).
- ^ Los docentes **deben variar la forma de enseñar el significado de palabras en base a la naturaleza de las palabras objetivo** (Graves, 2009; Stahl y Nagy, 2006). Graves (2009) ha hecho hincapié en la idea de que “una única talla no sirve para todos” teniendo en cuenta que las palabras difieren en la naturaleza, que van desde los sustantivos concretos que son fácilmente representados por imágenes visuales a términos densamente conceptuales (como por ejemplo

democracia) que requieren una gran cantidad de conocimiento de base para comprender la significación.

- ▲ En tercer lugar, una revisión de la investigación **demuestra la limitada eficacia de la instrucción que se centra casi exclusivamente en las definiciones del diccionario** y apoya la instrucción que presenta las palabras en una variedad de contextos, ofrece exposiciones múltiples, y promueve el procesamiento activo de los estudiantes de nuevos significados (Beck, McKeown, y Kucan, 2013; Stahl y Fairbanks, 1986).

El Proyecto MCVIP dirigido por James Baumann, Patrick Manyak, y Camille Blachowicz, fue un estudio de investigación de tres años que se centró en el diseño e implementación de un programa multifacético de instrucción de vocabulario, compartimos los **4 principios pragmáticos del programa**, pueden servir para cualquier estrategia de instrucción de vocabulario:

**1. Establecer rutinas.** La enseñanza se puede tomar una cantidad significativa de momentos de instrucción. Pero es importante generar rutinas sistemáticas para su enseñanza.

**2. Proporcionar experiencias de revisión que promueven el procesamiento profundo de las palabras objetivo.** Necesitamos proporcionar a los estudiantes múltiples exposiciones para apuntar palabras y promover la comprensión profunda.

**3. Responder directamente a la confusión del estudiante mediante el uso de experiencias.** Los estudiantes pueden confundirse fácilmente al aprender nuevos significados de las palabras. Los profesores deben responder directamente a usos incorrectos proporcionando a los estudiantes las definiciones claras y ejemplos.

**4. Fomentar la participación de todos.** Es importante fomentar la participación universal en actividades de vocabulario y para que todos los estudiantes aprendan el significado de palabras.

## **2.2.2. IMPORTANCIA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

El lenguaje, además de ser el mecanismo por el que las personas se comunican y transmiten conocimientos, ideas y opiniones, es uno de los instrumentos más importantes para todo niño en el proceso de conocer el mundo que le rodea y establecer sus primeras relaciones de afecto. En este contexto, leer y escribir, como

herramientas del lenguaje, se convierten en la fórmula perfecta para incrementar el aprendizaje y el desarrollo en general. En este artículo se exponen algunas razones.

En la última conmemoración del Día Internacional de la Alfabetización, se anunció el relanzamiento de un programa que, durante 2015, beneficiará a siete mil personas. El Plan Nacional de Alfabetización de Chile, que busca enfrentar el analfabetismo y la falta de escolaridad, aparece en un escenario donde, aproximadamente, un millón de personas tiene menos de cuatro años de escolaridad o no sabe leer y escribir.

Hay otro antecedente interesante de la realidad local: el último estudio de Comportamiento Lector (2011), desarrollado por el Centro de Microdatos de la Universidad de Chile, indica que el 84% de los chilenos no demuestra una adecuada comprensión de textos largos y complejos.

Lo anterior es parte del contexto en el que se encuentra el desarrollo de la lectura y la escritura. Nunca es tarde para iniciar el proceso de su aprendizaje y bienvenidos son los planes de alfabetización. Sin embargo, según los especialistas, comenzar la enseñanza en la infancia tiene un sentido que va más allá de poder entender los textos, cualquiera sea el nivel del que se esté hablando. Si desde los primeros años de vida un individuo está cerca de la lectura –concuerdan las opiniones expertas– se desarrolla la habilidad de leer y escribir de manera natural como un complemento del lenguaje. Y eso es solo el comienzo. Existe todo un mundo de factores relevantes cuando se trata de lectoescritura en educación infantil.

#### ➤ **Ganas de saber**

Lectura y escritura son palabras que indican no sólo pilares de la educación, sino también habilidades humanas que permiten plasmar y diseminar el conocimiento. Asimismo, son capacidades que todas las personas pueden adquirir en un proceso que va más allá de la comprensión de los símbolos y sus combinaciones. El dominio de la lectura y la escritura implica el conocimiento del uso adecuado de los íconos (letras, signos y reglas) y, además, la creación de un hábito en torno a la destreza. Esa rutina es importante en la educación infantil y debe fomentarse desde los primeros años de vida. Los especialistas sugieren hacerlo de manera tal que signifique un gusto para que los niños se vayan maravillando con el universo de conocimientos y experiencias que entrega un texto o un relato, cualquiera sea su tipo. Poco a poco, la habilidad permite aprender cosas sobre el mundo que los rodea. La lectura, en particular, se convierte en un medio de incalculable valor para aumentar el deseo de saber.



- **Concentración:** Como la lectura y la escritura son habilidades que requiere atender un texto, inevitablemente trabaja la concentración. Esto ocurre de manera inconsciente y sin esfuerzo, porque al leer, en la mente se van organizando las ideas del escrito, se van reconociendo las principales y secundarias. Algo similar pasa al escribir. De esta forma, se entrena la capacidad de crear y organizar ideas. Junto a lo anterior, escribir y leer enseña y mejora la ortografía. Sucede a medida que se ven las palabras, una fórmula infalible para ir recogiendo información sobre el correcto uso de las letras y conformación de palabras.
  
- **Reflexión y mejor expresión:** Los múltiples escenarios que entrega la lectura y la escritura contribuyen, en gran medida, al desarrollo general de un niño. En particular, aportan a las capacidades de aprendizaje y de pensamiento, sirviendo como herramienta para orientar y estructurarlos. La lectura y el escuchar historias también es importante, porque desarrolla la empatía y la habilidad de comprender oralmente: los niños se identifican con personajes y atienden a sus aventuras. Pero no es todo. Al leer y al escribir incluso se favorece la expresión oral de los pequeños porque el proceso, inconscientemente, origina una reflexión acerca del lenguaje, meditación que lo va enriqueciendo, ya que la escritura también 'obliga' a pensar antes de transmitir una información, al elegir la mejor manera de transformar los pensamientos y las ideas en palabras y expresiones. Así, poco a poco, las capacidades de expresarse oralmente se potencian.
  
- **Personas creativas:** Por último, pero tan importante como los puntos anteriores: leer y escribir son actividades que favorecen la imaginación y la creatividad, también el relaxo y el entretenimiento. Respecto de lo primero, la lectoescritura transporta por relatos de todo tipo, incluso por escenarios fantásticos y llenos de elementos inspiradores. Con cada narración, de forma automática, la mente crea imágenes de las historias. Esas recreaciones también pueden plasmarse en palabras sobre un papel y, más tarde, en proyectos y emprendimientos, iniciativas de cualquier tipo que reflejan una mente activa. En cuanto a la relajación y el entretenimiento, la lectura y la escritura tienen un aporte fundamental para una educación completa: son actividades que permiten alejar situaciones generadoras de ansiedad. Y es que al leer o al escribir un texto, ineludiblemente, la mente se aleja de otros pensamientos y se genera un espacio donde solo importa el relato que convoca.

### 2.2.3. DESCUBRE LA IMPORTANCIA DE LA LECTOESCRITURA EN PRIMARIA

Durante las últimas décadas el concepto de “lectoescritura” ha adquirido un papel protagonista en la educación temprana. Anteriormente, los expertos raramente consideraban la lectoescritura como un aspecto esencial del crecimiento y desarrollo sano en los niños pequeños.

Con el inicio a la lectura comienza una nueva etapa en sus vidas. Leer es tal vez el recurso cognitivo por naturaleza, no solo proporciona información, sino que va formando al pequeño, creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración; además de entretener y ayudar a la evasión. El niño que lee bien tendrá más facilidad para dominar las técnicas que le permitirán expresarse por escrito, que es una de las tareas más complejas porque supone la adquisición del código escrito, lo cual requiere cierto grado de desarrollo intelectual. Estos son algunos de los motivos por los que, tanto la lectura, como la escritura, son tan importantes para los niños en la educación primaria:

- 1.** La lectura desarrolla y mejora el lenguaje, aumentando el vocabulario y mejorando la ortografía gracias a la retentiva visual.
- 2.** Leyendo se conocen personajes que serán dignos de admiración, así como otros que cuestionaremos; se goza y se sufre; es el espejo perfecto de la vida en la cual los niños aprenden a conocerse y a conocer a los demás, madurando y creciendo inevitablemente.
- 3.** Es una herramienta intelectual única, ya que moviliza las funciones mentales agudizando la inteligencia y reflejándose en el rendimiento escolar.
- 4.** Es fuente de conocimientos e información, aunque no queramos, cuando se lee se aprende.
- 5.** Posibilita el acercamiento a costumbres e historias lejanas en el espacio o en el tiempo, a las que de otra forma sería imposible acceder, por lo que amplía el horizonte mental.
- 6.** Despierta la curiosidad, así como aficiones e intereses nuevos en su vida.
- 7.** Incrementa su espíritu crítico y su capacidad de juicio.
- 8.** Promueve el esfuerzo porque la lectura nunca es pasiva, requiere de una actitud de voluntad en la que el lector pasa a formar parte del texto.
- 9.** Estimula la capacidad de atención y obliga a la concentración.
- 10.** Desarrolla la creatividad y la fantasía, así como la imaginación, pues el niño mientras lee siente como la historia cobra vida en su cabeza con todo tipo de detalles.
- 11.** Mediante la lectura de los libros adecuados, se fomentan los valores positivos que el pequeño comienza a conocer.
- 12.** Leer entretiene, relaja y es una afición para toda la vida que puede practicarse en cualquier tiempo, lugar, edad y situación, y que nos proporcionará felicidad siempre.

**13.** La escritura permite al niño guardar para siempre sus pensamientos y sensaciones, sus historias y sus vivencias.

**14.** Escribir es una válvula de escape, una manera de dar forma a los sentimientos cuando no sabemos exactamente qué sentimos o por qué. Un diario, por ejemplo, es una manera perfecta de canalizar las experiencias cotidianas que tiene el niño.

**15.** Mientras el niño escribe juega con las palabras aprendiendo a expresarse y desarrollando su memoria visual.

**16.** Al igual que la lectura, la escritura también fomenta la concentración y la voluntad, lo cual sin duda es muy positivo para la evolución del pequeño pues lo va convirtiendo en una persona reflexiva, más tranquila y con capacidad de abstracción.

En estos tiempos en que la gente se comunica mayoritariamente por mensajes a través del móvil o las redes sociales, hay que hacer especial hincapié en que lean y, sobre todo, escriban correctamente porque es primordial para conseguir organizar y transmitir sus pensamientos e ideas de forma reflexiva. “Piensa antes de hablar”, hoy en día bien podría ser “lee y escribe bien antes de expresarte.

#### **2.2.4. ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA**

La riqueza que representan los aportes teóricos sobre la lengua escrita proveniente de la psicología cognitiva, la semiótica, la teoría del discurso, la teoría crítica de la enseñanza, la sociolingüística, la lingüística del texto y la psicolingüística han dado lugar a la apertura a un espacio de trabajo y reconceptualización sobre lo que significa aprender el lenguaje y la comunicación y, por lo tanto, su enseñanza.

En efecto, “el cambio” no se puede reducir a un solo “método”, sino que implica un cambio de papel de los alumnos/as, a partir de una revisión profunda de las interrelaciones entre adultos y niños/as (entre docentes y padres). Corresponden, por lo tanto, de parte de los adultos, a un cambio de representaciones y expectativas de las posibilidades y necesidades de los niños/as. Concebir a los alumnos/as como sujeto de su formación en vez de objeto de enseñanza.

### **1. IDEAS QUE FUERZAN Y RECONCEPTUALIZAN LA TAREA DEL EDUCADOR/A EN LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE.**

No hay lenguaje sin contexto psicosocial, su propia naturaleza, su verdadero génesis y sus facetas de desarrollo y cambios tienen lugar en el ámbito comunitario, al nivel de las interrelaciones que establecen los actores, quienes, a través de él, interactúan. Por ello,

tanto la producción como la comprensión se postula abordarla a partir del modelo pluridimensional de la conducta lingüística que se preocupa de:

- “**Quién expresa**”?
- “**Qué cosa**”?
- “**A quién**”?
- “**Cómo** “?
- “**Por qué** “, y
- “**En qué situación**”?

Él quien, indica la entidad del emisor a su personalidad, al concepto de sí mismo y al conjunto de influencias emocionales y culturales que lleva consigo. El “qué cosa” corresponda al texto, al contenido de la situación comunicativa. El “a quien” señala al receptor o decodificador, a su identidad y su función dentro del proceso de comunicación. El “como” indica la modalidad, el conjunto de recurso de codificación usados, también señala una jerarquía de funciones dentro del conjunto y los requisitos del medio para ser capaz de portar el mensaje. Él “por qué” muestra los procesos de selección para llegar a un mensaje específico que se considera mejor que otras alternativas. Y “en qué situación” especifica las influencias del contexto, éste es un componente esencial de la actividad lingüística, puesto que determina la selección del código específico que se va a usar.

En suma, todo acto de la lengua posee un significado, un contexto, una función social y se manifiesta en textos (Muma, 1978). De esto podemos inferir que toda comprensión surge de lo que ya conocemos e identificamos con el lenguaje. Por lo tanto, sólo a partir de lo conocido podemos “explicar”, con sentido, lo que ocurre a nuestro alrededor. Esto nos compromete a rescatar la tradición de nuestros alumnos/as como base necesaria para la construcción del conocimiento.

- ✚ **No hay aprendizaje significativo sin actividades auténticas.** Se construye el conocimiento y se logran aprendizajes eficaces en la medida que las actividades que desarrolla el niño/a tienen sentido, relevancia y propósito. Nadie aprende o quiere aprender porque sí, se requiere una razón poderosa y ésta se relaciona siempre con la función del conocimiento para que sirve lo que se va aprender. Tradicionalmente el niño/a no sabe para qué le sirve lo que aprende en un manual. Si no es capaz de reconocer sus contenidos como significativos, menos podrá reconocer su utilidad. Así cada contexto que se crea debe ir acompañado de un propósito. Así las actividades que tienen que desarrollar el niño/a, en las experiencias de aprendizajes surgidas a partir de contextos funcionales tienen una función de ser y de realizarse, cumplen un propósito claro. Pero esto no es

suficiente, las actividades deben cumplir además otro requisito deben ser auténticas, es decir, relevantes y significativas en la cultura del niño/a.

✚ ***Aprender es para cada niño/a un proceso de autosocioconstrucción de sus competencias y saberes.*** Los aportes de los enfoques constructivistas del aprendizaje (Piaget, Vygotsky, Ausubel, Feuerstein) confirman lo que los educadores humanistas habían intuido: que la actividad del sujeto que aprende es determinante en la construcción de un saber operatorio. De este modo no hay aprendizaje eficaz y eficiente en situaciones que no tengan significado para el aprendiz y que la mejor manera de facilitar un aprendizaje significativo es permitiendo que dichas situaciones sean “proyectadas” y evaluadas por el propio alumnado y sus pares, con el apoyo de docentes mediadores.

La idea de apoyo pedagógico surge de lo que Vygotsky llamó “zona del desarrollo próximo”. Esto es, la diferencia que existe entre lo que un niño/a puede hacer por sí solo en su estado actual de desarrollo y lo que éste pueda lograr con la guía y la ayuda de un adulto o en colaboración con sus compañeros/as. De la calidad y pertinencia de estas colaboraciones/interacciones depende de la rapidez, la eficacia y la flexibilidad de sus aprendizajes. En la lectura y en la producción de textos, como en cualquier otra actividad humana, es cada niño/a quien construye sus propias competencias, sus propios caminos en relación a sus compañeros, con el educador, con la comunidad, etc. En esta perspectiva el papel del educador básicamente es crear las condiciones que favorezcan el autoaprendizaje de la lectura y de la producción de textos de los niños/as:

- Detectando los intereses y necesidades básicas de aprendizaje de cada niño/a.
- Creando las condiciones de una interacción cotidiana entre los niños/as y los textos escritos.
- Activando los conflictos cognitivos fértiles, a través de la interacción de todo tipo de confrontaciones entre los niños/as.
- Suscitando y ayudando a estructurar la actividad de Metacognición de cada niño/a.

✚ ***Para aprender a leer los niños/as requieren construirse una representación adecuada de los fines de la lectura, así como de la tarea a leer.*** De acuerdo con Chauveau, G. 1994, consideramos el aprendizaje de la lectura como un “metaaprendizaje”. El niño/a necesita conocimiento y reflexión sobre los procesos de adquisición. “Al mismo tiempo que él ensaya aprender a leer, debe aprender a leer”.

Aprender a leer exige que el niño/a construya una conceptualización de la escritura como representación de la lengua. Así, por ejemplo, el alumno/a debe saber que:

- Todo lo que se dice se pueden escribir y viceversa,
- La orientación del escrito en el espacio, de izquierda a derecha, representa el tiempo de uso de la palabra: Antes- después. También, reconocer el nivel de texto a diferencia del nivel de la palabra,
- Una oración corresponde a una unidad de sentido,
- La segmentación principal del escrito es la palabra,
- Al interior de las palabras, están las sílabas y, éstas son constituidas por letras, etc. (Ferreiro, 1984).

El aporte de la psicolingüística (Smith, 1976; Goodman, 1986) postula que una “inmersión” temprana e intensiva en el lenguaje escrito, le facilita al niño/a el descubrimiento de las reglas que le rigen, partiendo de la base que el cerebro humano, particularmente, en los primeros 5 años, posee un rico potencial para extraer las leyes.

Para esto, se plantean actividades de sistematización a fin que:

- Los niños/as desarrollen una actitud de lector/ escritor.
- Aprendiendo a extraer índices, a interpretarlos, a relacionarlos.
- Formulando hipótesis y verificándolas.
- Los niños/as se construyan el sistema de escritura y su intencionalidad.
- Seriando la hipótesis, identificando las características del escrito (su configuración, su exigencia de legibilidad, sus aspectos que difieren en función de los soportes o destinatarios, etc.).

En otra palabra **APRENDER A LEER** es:

- ✚ Conocer la naturaleza y las funciones del texto, así como los aspectos esenciales de la tarea para cumplir;
- ✚ Aprender que la lectura y la producción de texto es un proceso de construcción de conceptos que los niños/as elaboran a través de la interacción que establecen con textos y con el sistema de escritura;
- ✚ Construirse estrategias cognitivas de acuerdo a cada tipo de texto, a las necesidades de cada situación de lectura;
- ✚ Práctica de lengua en situaciones reales de uso, después observarla para llegar a una práctica cada vez más expertas; se trata de apropiarse del conjunto de usos variados e individuales de los textos;
- ✚ Aprender a “interrogar” cualquier texto en función de sus necesidades, construyendo su significado a partir de estrategias y de índice de distintos orígenes.

Para aprender a **PRODUCIR TEXTOS** los niños/as requieren tener la necesidad de “escribir para decir algo alguien”:

- Para informar,
- Para recrear o dar placer,
- Para documentar,
- Para controlar, etc.

No se puede escribir o producir un texto sobre:

- Lo que no interesa,
- Sin un propósito,
- Lo que se ignora,
- Sin identificar el destinatario, etc.

Podemos establecer con una regla: “siempre se escribe para alguien o para algo”. En consecuencia, todo texto cumple una función social. De este modo para **APRENDER A PRODUCIR UN TEXTO ES** necesario conocer y seleccionar estrategias para enfrentar una actividad compleja de tratamiento de diversa informaciones por parte de la inteligencia:

✚ Antes de la producción:

Identificar los parámetros de la situación:

- × Destinatario,
- × Enunciador,
- × Propósito,
- × Desafío,
- × Contenido.

Tener una representación previa del escrito que se desea producir:

- × Tipo de textos,
- × Materiales.

✚ Durante la producción tener en cuenta los diversos niveles de aproximación al texto:

Lingüística textual: Macroestructura.

- × Esquema tipológico,
- × Coherencia textual,
- × Coherencia pragmática.

Lingüística oracional:

- × Orden de palabra o frase,
- × Relaciones sintácticas,
- × Coherencia semántica.

Lingüística de la microestructura:

- × Palabras, sílaba, letra, etc.

Esto implica prácticas pedagógicas que creen situaciones significativas “ De verdad”, que estimulen al niño/a a:

- ✓ Escribir desde el inicio, texto auténtico, textos funcionales, en situaciones reales de uso, en relación con necesidades y deseos;
- ✓ Poseer el poder de convocar a diversas personas, por ejemplo,
- ✓ Asistir a una obra de teatro a través de un afiche: obtener permiso a través de una carta, etc.
- ✓ Concebir la escritura como un proceso dinámico de construcción cognitiva y psicomotor, ligado a la necesidad de actuar, en el cual intervienen también la afectividad y la relación social;

❖ ***Favorecer la inmersión del niño/a en el mundo literario de la creatividad literaria***, de modo que no sólo logren un goce estético en las lecturas de obras literarias sino que, también encuentren en ella un instrumento valioso para su propio desarrollo personal, en cuanto la literatura puede contribuir a enriquecer su mundo. Así, por ejemplo, cuentos, fábulas, leyendas permiten desarrollar e incrementar la fantasía e imaginación de los alumnos/as al acceder a un territorio distinto de aquel en que se vive habitualmente como el mundo de los sueños, el fondo del mar, el confín del espacio, etc. También, según su temática, permiten satisfacer el afán de aventura, gozar con la acción y el suspenso. Por otra parte, la poesía satisface en el niño/a sus necesidades afectivas, la expresión de sus sentimientos, hacia sus seres queridos: mamá, papá y sus maestros, elementos de la naturaleza, entre otros.

Se espera que los alumno/as estén en condiciones de crear algunas composiciones a partir de las obras leídas porque la enseñanza de la literatura debe favorecer la actualización de todas las potencialidades del espíritu humano. Para lo cual se sugiere:

- Implementar en cada sala de clases una biblioteca de aula.
- Estimular a los niños/as para que narren cuentos, fábulas, leyendas, etc.
- Efectuar con los niños/as recopilaciones de adivinanzas, refranes, etc., confeccionar ficheros con sus textos recopilados.



- Ofrecer diversos poemas para que el niño/a elija el que desea aprender a recitar.
- Planificar en conjunto con los alumnos/as sus lecturas.
- Crear situaciones de producción de textos literarios.

Apoyar a los niños/as en su rol de autoevaluadores, autocontroladores y autogestores de su manejo de lenguaje oral y escrito. En otras palabras, se trata de apoyar a los alumnos/as en el desarrollo de ciertas competencias metacognitivas que les permita reflexionar críticamente su propia actuación en tantos auditores/ lectores y hablantes/ escritores.

En este sentido, Bruner (1996) expresa: “Al asistir a la escuela, los niños aprenden una técnica que les sirve para integrarse en una comunidad de personas involucradas en el uso de la mente. Al aludir al uso de la mente no me refiero sólo a aprender cómo hacer cosas, sino a ser capaces de razonar sobre la manera de realizarlas y saber comunicar a los demás ese razonamiento. Los niños están, continuamente, haciendo una especie de bucle enrollado sobre otros bucles anteriores; adquiriendo conocimientos sobre sus propios conocimientos; es decir metaconocimientos o metabucles”.

La reflexión metacognitiva y metalingüística en el acto de comprender un texto o producirlo constituye las estrategias de procesamiento que nos permiten establecer las múltiples relaciones que requieren dichos actos, como ser:

- Informaciones de distintos niveles: léxico, sintáctico, semántico, pragmático, esquemático e interpretativo.
- Relaciones entre las informaciones:

**Tabla 5. Procesos mentales de aprendizaje de la Lectoescritura**

<b>Operaciones Mentales</b>	<b>Elementos Metalingüísticos</b>
Interrogar,	Contexto,
Investigar,	Situación de comunicación,
Reflexionar y elegir,	Índices, claves
Elegir,	Función, propósito, desafío
Formular/justificar hipótesis,	Tipos de textos,
Observar e identificar	Sustitutos,
Comparar y clasificar	Nexos y
Recordar y reconocer	Estrategias
Relacionar	
Interpretar	

## **2. ALGUNAS CONSIDERACIONES ACERCA DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN**

En concordancia con lo anteriormente expuesto, se propone privilegiar un enfoque cualitativo en el proceso de evaluación se postula el enfoque denominado: evaluación auténtica (Valencia, Sh. Et al. 1994; Condemarin, 1994). Este enfoque posibilita evaluar, tanto el producto como el proceso de aprendizaje a través del desarrollo de los proyectos de aula. Lo que modifica el sentido de la evaluación desde un procedimiento externo destinado a calificar a los alumnos/as (“tomas instantáneas” de sus competencias en un momento del proceso) a un énfasis en un proceso dinámico y colaborativo en el que intervienen, el propio sujeto aprendiz, sus pares y el educador/a, en el cual evalúan qué se ha aprendido y qué todavía falta por aprender y cuáles han sido los obstáculos para lograr una determinada competencia. Esto implica que el docente asuma las tareas de:

- Dirigir las evaluaciones durante todo el proceso pedagógico con el fin de ir haciendo los ajustes necesarios. (Tareas cumplidas/ no cumplidas. Competencias logradas/ en curso de ser logradas/ no logradas, etc.)
- Ayudar a los alumnos /as a identificar, ellos mismos, los criterios de evaluación del cumplimiento de sus tareas y el grado de dominio de sus aprendizajes (auto/evaluación).
- Guiar a los alumnos /as en la apertura de los procesos de aprendizajes y en la profundización en el procesamiento de la información para lograr aplicarla a futuro.
- Reconocer el error constructivo como parte del proceso de construcción de la lengua escrita.

Colectivizar los problemas “errores”, para producir un aprendizaje colaborativo y, de este modo, provocar un desequilibrio que posibilite superar sus hipótesis. (Eliminar “las correcciones” donde se dan las repuestas, sin explicar el error). Al respecto, resultan iluminados los planteamientos de Kaufmann, A (1989). “Los errores aparecen cuando se crea un clima en el que el docente no es el único portador de escritura correctas y todos los niños pueden escribir e interpretar textos de acuerdo con sus posibilidades y no son sistemáticamente sancionados por dar respuestas diferentes a las del adulto. El educador reemplaza la actividad de sancionar por el esfuerzo de entender por qué sus niños hacen las cosas que los niños no siempre logran entender al adulto. Además, el error aparece cuando las situaciones pedagógicas presentan problemas por resolver para los que los niños no tienen todas las soluciones. En esas circunstancias hay datos nuevos para coordinar o tener en cuenta, hay algo por descubrir o necesidad de inventar medios para resolverla”.

Todo esto obliga a los docentes a considerar que el punto de partida de la evaluación reside en asumir la lengua como sistema de comunicación. El sentido social de la comunicación implica la exigencia de un lenguaje enfocado hacia la interacción entre individuos. Este hecho implica restricciones de importancia en el momento de decidir para qué, qué y cómo evaluar, dado que los instrumentos evaluativos deberían responder a situaciones comunicativas “reales”. No es suficiente presentar ítemes bien redactados, sino que estos, además, deben estar insertos en contextos comunicativos que reflejen la realidad.

**Tabla 6. Paralelo de concepciones adecuadas e inadecuadas en el aprendizaje del lenguaje y la comunicación**

<b>Se trata de asumir esta concepción:</b>	<b>No se trata de esta:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Se aprende a través de un proceso de construcción de significados y conocimiento, mediante la selección y organización de informaciones estableciendo relaciones entre ellas a partir de sus conocimientos previos.</li> <li>❖ El desarrollo sigue al aprendizaje que crea el área de desarrollo potencial con la ayuda de la mediación social e instrumental.</li> <li>❖ Leer es un proceso dinámico de construcción cognitiva, afectiva y social ligada a la necesidad del lector de encontrar el sentido de un texto en situación de uso.</li> <li>❖ Aprender a leer es una actividad compleja- desde el inicio- de construcción del sentido de un texto, coordinando todo tipo de estrategias e índices lingüísticos (contexto, tipo de contextos, superestructuras, marcas gramaticales significativas, palabras, tipos de letras, etc.) e índices no lingüísticos (ilustración, soporte, tipografía, etc.)</li> <li>❖ La comprensión lectora surge de la interrogación que hace el lector a un texto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Se aprende en forma atomizada, aprendiendo primero a desarrollar unidades más pequeñas de actividad y, luego, las unidades mayores. Se trata de sumar conocimientos.</li> <li>❖ El proceso de desarrollo coincide con el aprendizaje.</li> <li>❖ Leer es un “mecanismo” de percepción y de memoria. A partir de la identificación de sonidos y de sus combinaciones.</li> <li>❖ Aprender a leer es seguir un proceso cronológico de lo simple a lo complejo (Apresto, lectura inicial- letra, sílabas, palabras- lectura comprensiva) a través de textos basados en un discurso artificial, elaborados sólo para enseñar a leer.</li> </ul>

<p>con el propósito de construirse el sentido y el significado, sobre la base de las estrategias que usa, el conocimiento que tiene del objeto del texto y del objetivo de su lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Planificar la práctica pedagógica formulando proyectos en conjunto con los niños/as enraizados en sus propios intereses y necesidades básicas de aprendizaje.</li> <li>❖ Concebir la evaluación como una forma de regulación del proceso educativo que permite aprender de la experiencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ En la comprensión lectora el sentido está en el texto.</li> <li>❖ Planificar la práctica pedagógica formulando unidades de enseñanza y aprendizaje a partir del “debe ser” y para un alumno/a homogéneo.</li> <li>❖ Concebir la evaluación como una forma de calificar e informar acerca de resultados.</li> </ul>
---	---

Cambiar no es tarea fácil; ni se puede lograr en poco tiempo. **¿Cómo puede modificar con facilidad quien ha realizado las clases de una misma forma durante años?** Lo que se ha convertido en un hábito debe ser sustituido por otro. Deben existir razones sólidas y fundadas para que los educadores vean las ventajas de lo que se les plantea. Al respecto, de la experiencia de los Talleres de Investigación Didáctica de la Lengua Escrita, que realizamos durante el año 1996, podemos señalar que es posible producir el cambio en las prácticas pedagógicas de los docentes en servicio cuando:

- ▲ Toma conciencia que su hacer ha perdido efectividad, reconocimiento que necesitan aprender “lo nuevo”;
- ▲ Manifiestan compromiso por aprender, expresan su voluntad de aprender y comprometerse responsablemente en las acciones que ello implique;
- ▲ Comparten e intercambian experiencias entre pares, lo que contribuye a disminuir la inseguridad personal;
- ▲ Expresan confianza en los profesores o coordinadores del proceso de enseñanza y aprendizaje, conceden autoridad al profesor como mediador en su proceso de cambio;
- ▲ Reflexionan críticamente su hacer, aceptan la crítica y autocrítica de su desempeño con el propósito de explorar nuevos caminos de acción;
- ▲ Logran competencia en el nuevo hacer, practican el nuevo desempeño en forma sistemática para lograr experiencia en él;
- ▲ Vivencia realización en el hacer, se sienten contentos con su hacer y los efectos que esto provoca.

Aunque para muchos docentes se trata de una experiencia difícil, dolorosa a veces, de toma de conciencia, porque remueve (de a poco) sus representaciones de lo que es aprender y, por lo tanto, en qué consiste enseñar.

### **2.2.5. EL PROCESO LECTOR**

A. Morles (1994) dilucida que la manera como se lleva a cabo ese procesamiento durante la lectura es explicada por técnicos, investigadores y profesores de muy diversas maneras. Estas elucidaciones han traído como resultado una amplia gama de enfoques.

El proceso de lectura dirigido a la comprensión, debe considerar entre otros los siguientes elementos:

- a) Reconocimiento o recordatorio de detalles: identificar o recordar personajes principales, hora, lugar, escenario o incidente que describe el texto.
- b) Reconocimiento o recordatorio de la clave semántica: localización, identificación o producción de la memoria una formulación explícita o la clave semántica.
- c) Reconocimiento o identificación de secuencia: recordar el orden de los incidentes o acciones expresadas explícitamente.
- d) Reconocimiento o recordatorio de descripciones: identificar algunas similitudes o diferencias que describe el autor explícitamente.
- e) Reconocimiento o recordatorio de la relación causa-efecto: identificar acciones por ciertos incidentes, eventos o acciones de los personajes expresados explícitamente.

Por tanto, se deben considerar las tareas:

- 1) Inferir detalles de apoyo: inferir hechos adicionales que el autor podría haber incluido que lo haría más informativo, interesante o apelativo.
- 2) Inferir la clave semántica: determinar la idea central, el tema, la moraleja que no está explícita.
- 3) Inferir consecuencia: predecir lo que sucederá en la relación causa-efecto, o hipotetizar acerca de comienzos alternativos para el texto, si el autor no hubiese proporcionado uno, o predecir el final del texto antes de leerlo.
- 4) Inferir relación causa-efecto: inferir que provocó determinado evento y explicación racional.
- 5) Inferir características de los personajes: hipotetizar acerca de la naturaleza de los personajes sobre la base de las pistas explícitas presentes en el texto.

6) Inferir lenguaje figurativo: diferenciar el significado literal del significado figurativo empleado por el autor.

Lo anteriormente expuesto presupone un proceso de evaluación donde los estudiantes/lectores demuestran evaluación cuando realiza juicios acerca del contenido del texto al compararlo con otra información. La evaluación requiere de parte del estudiante la realización de juicios acerca del contenido del texto sustentado en la exactitud, aceptabilidad, valor, deseabilidad, cabalidad, calidad, veracidad y probabilidad de exactitud.

### **2.3. CONCEPTUALIZACIÓN SOBRE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y SUS COMPONENTES**

La Doctora Sirvent Cancino, Martha Delia (2019) define la estrategia didáctica como la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos de su curso y propone como componentes de la misma los siguientes elementos:

- El tipo de persona, de Sociedad y de Cultura de la institución educativa: Misión.
- La estructura curricular.
- Las posibilidades cognitivas de los alumnos.

En ese sentido define las técnicas como procedimientos didácticos que ayudan a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia, es el recurso particular para llevar a efecto los objetivos y las actividades como las acciones específicas que facilitan la ejecución de la técnica. Son flexibles y permiten ajustar la técnica a las características del grupo. De acuerdo con la autora, estos son los elementos que intervienen en la selección de estrategias y técnicas:

- La participación.
- El número de personas que se involucran en el proceso de aprendizaje, desde el autoaprendizaje hasta el aprendizaje colaborativo.
- El alcance.
- El tiempo que se invierte en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Son ejemplos de estrategias didácticas: la solución de casos, método de proyectos, discusión y debates, aprendizaje colaborativo, exposiciones del profesor, conferencia de un experto, entrevistas, visitas; paneles, aprendizaje interactivo, estudio individual, búsqueda y análisis de información, tareas, proyectos, investigaciones. Las estrategias, técnicas y actividades deben tener un sólido respaldo teórico (teorías y enfoques sobre

el aprendizaje) y del diseño instruccional. Deben adecuarse a los fundamentos de la educación y a un modelo educativo adoptado por la institución. Deben contemplar las distintas modalidades.

✚ Sus modalidades son:

- Modalidad ambiente distribuido (semipresencial): actividades presenciales y actividades de aprendizaje individualizado y colaborativo, síncronas y asíncronas, en ambientes distribuidos. Apoyadas en una plataforma tecnológica y/o en otros recursos tecnológicos.
- Modalidad distancia - virtual: actividades de aprendizaje individualizado y colaborativo, síncronas y asíncronas, en ambiente virtual - plataforma tecnológica.
- Modalidad presencial: actividades de aprendizaje individualizado y colaborativo.

✚ El rol del profesor:

- Diagnóstica las necesidades de los estudiantes al inicio de su curso.
- Estructura y organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a las necesidades detectadas.
- Estimula conocimientos previos y los conecta con nuevas experiencias de aprendizaje.
- Utiliza situaciones reales del entorno para estimular el aprendizaje.

✚ Implicaciones:

- Es mediador durante el proceso de aprendizaje de sus alumnos, los orienta, cuestiona, guía.
- Promueve el aprendizaje a través de la solución de problemas.
- Promueve el aprendizaje colaborativo.
- Promueve la Metacognición.
- Incorpora en la evaluación de su curso la auto y co evaluación del estudiante.

✚ El rol del estudiante:

- Busca y amplía la información sobre la base de su autonomía.
- Decide, en colaboración con sus compañeros y profesor, la forma de trabajo y la organización de los recursos.
- Identifica y optimiza su estilo de aprendizaje.
- Transfiere la información a un nuevo contexto.

- Es creativo en la solución de problemas.
- Acuerda normas con sus compañeros y profesor y asume compromiso.
- Reflexiona sobre su proceso de aprendizaje y el del grupo.

Estas son las capacidades del alumno que se promueven a través del uso adecuado de estrategias:

- Ser responsable de su propio aprendizaje.
- Ser aprendiz estratégico.
- Trabajar colaborativamente.
- Utilizar oportunamente la tecnología.
- Integrarse a equipos multidisciplinarios.
- Ser una persona integral.

#### **2.4. CONSIDERACIONES PARCIALES DEL SEGUNDO CAPÍTULO**

El estudio del marco teórico permite la elaboración de una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinegroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia porque en él se identifican los procesos de pensamiento, demuestra la relación entre pensamiento y lenguaje y pone en evidencia las estrategias que deben seguirse para el aprendizaje de la lecto-escritura, sobre todo aquellas relacionadas con la puesta en marcha de actividades auténticas y significativas, la formación en la autonomía y el trabajo en grupo, la sensibilización sobre los fines de la lectura y la motivación hacia la creatividad literaria, que impactan de manera progresiva el desarrollo de las competencias lectoescritoras de los estudiantes en este nivel de formación.



### **CAPÍTULO III**

## **LA DIDÁCTICA DE LA LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

## **CAPÍTULO III**

### **3.0. LA DIDÁCTICA DE LA LECTO-ESCRITORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

Este capítulo tiene como propósito la elaboración de una estrategia para el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

#### **3.1. PRESENTACIÓN**

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lecto-escritura en la Educación Básica Primaria es un tema que cada vez goza de mayor interés por parte de los especialistas y la comunidad académica, tanto por los bajos resultados que se obtienen en Lectura Crítica en Colombia y en especial en el Chocó como por las evidencias de su repercusión en el desarrollo del pensamiento y la inteligencia. En el año 2019, de los 50 colegios cuyos estudiantes obtuvieron las calificaciones más bajas en las Pruebas Saber 11, 26 están localizados en el Departamento del Chocó, 47 son públicos y 26 están especialmente dedicados a la población indígena (ICFES, 2019).

Frente a esta situación es evidente que existen graves deficiencias en el proceso de comprensión lecto-escritora por parte de los estudiantes, pues según el mismo ICFES (2019), se descubrió que los 10 últimos lugares del listado de los 14.000 colegios medidos, están en el Chocó, Para estas instituciones la calificación promedio fue de 145 puntos de 500 posibles, mientras que la media nacional fue de 239,89 puntos. Esto

quiere decir que la brecha entre el promedio nacional y el promedio de los diez últimos lugares es de 94,89 puntos. Además la diferencia entre el colegio mejor calificado del país, el Bilingüe Diana Oese de Cali, que obtuvo 398,46 puntos y la Institución Educativa Indígena Queragama de El Carmen de Atrato, en Chocó, que obtuvo 139,62 puntos, es de 258,84 puntos, lo que deja muy la educación en el Chocó.

Precisamente esta es la situación que se propone resolver la elaborar una estrategia que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia, pues se han comprobado numerosas dificultades relacionadas con la estética de la escritura, el dominio de los signos de puntuación y la comprensión lectora y en producción de textos por parte de los estudiantes, sólo por citar algunos síntomas del problema objeto de estudio.

De acuerdo con Isabel Rovira Salvador (2020), a pesar de las investigaciones y avances realizados dentro del campo de la enseñanza y aprendizaje, en los últimos años las técnicas y recursos utilizados dentro de las aulas han cambiado relativamente poco si las comparamos con los procedimientos de enseñanza tradicionales. Sin embargo, este hecho está comenzando a cambiar y cambio se hace patente, entre muchos otras cosas, con la aparición de las estrategias didácticas.

El concepto de estrategias didácticas hace referencia al conjunto de acciones que el personal docente lleva a cabo, de manera planificada, para lograr la consecución de unos objetivos de aprendizaje específicos. Más concretamente, las estrategias didácticas implican la elaboración, por parte del docente, de un procedimiento o sistema de aprendizaje cuyas principales características son que constituya un programa organizado y formalizado y que se encuentre orientado a la consecución de unos objetivos específicos y previamente establecidos. Para que estos procedimientos puedan ser aplicados en el día a día dentro del ámbito académico, es necesario que el educador planifique y programe este procedimiento. Para ello debe de escoger y perfeccionar las técnicas que considere más oportunas y eficaces a la hora de conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo.

Para ello, además de la planificación de los procedimientos, el docente también deberá realizar un trabajo de reflexión en el que se deberá tener en cuenta todo el abanico de posibilidades que existen dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje para, a continuación, realizar una toma de decisiones en relación a las técnicas y actividades a las que puede recurrir para lograr los objetivos establecidos. Estas técnicas o maneras de proceder dentro del ámbito escolar, pueden resultar especialmente útiles para la

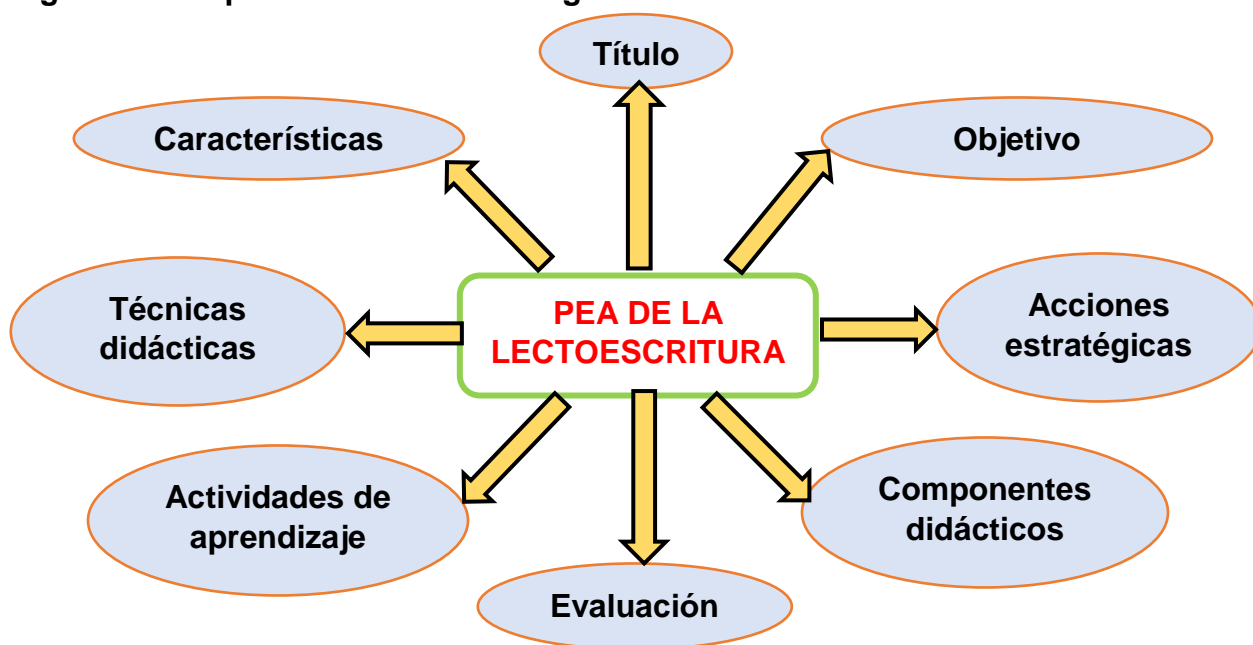
transmisión de información o conocimientos especialmente complejos, así como para enseñanzas consideradas como más arduas o complicadas como pudieran ser algunos procedimientos matemáticos o el inicio a la lectura.

Finalmente, estas estrategias aparecen en respuesta a los métodos de enseñanza tradicionales. El motivo es que estos sistemas más novedosos, además de compensar las carencias de los procedimientos tradicionales de enseñanza, suelen resultar más estimulantes y motivadores para los alumnos, lo cual aumenta el nivel de atención de estos y ayuda a mejorar los resultados académicos. En el marco del presente trabajo de investigación se concibe la estrategia didáctica como la respuesta de solución a la problemática existente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lectoescritura en el grado en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hincastroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia y consiste en el diseño de un sistema de acciones y actividades tendientes a desarrollar las competencias en los estudiantes.

La estrategia didáctica propuesta contiene: título, objetivo, características, acciones estratégicas, componentes didácticos, técnicas didácticas de aprendizaje social, actividades de aprendizaje y evaluación.

### 3.2. ESTRUCTURA DE LA ESTRATEGIA

Figura 5. Componentes de la estrategia didáctica



### 3.2.1. TÍTULO

La presente estrategia didáctica se denominará “**La lectoescritura como herramienta para el desarrollo de la creatividad y las habilidades sociales**”

### 3.2.2. OBJETIVO

El objetivo de la estrategia didáctica es contribuir al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lectoescritura en el grado en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato-Chocó- Colombia.

### 3.2.3. CARACTERÍSTICAS

Esta estrategia didáctica se caracteriza porque:

- ❖ Es **flexible**, porque puede ser adecuada a cualquier nivel de formación, haciéndole los ajustes necesarios para que pueda cumplir con el objetivo por el cual se diseña.
- ❖ Asegura la **participación** de todos los miembros de la comunidad educativa, sobre todo de los niños y niñas, por lo que la actividad es el punto de partida para la adquisición de los aprendizajes y el desarrollo de competencias, favoreciendo la autonomía y la autoestima que son valores fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ❖ Fomenta la **creatividad** en los niños y niñas, a través de la aplicación de diversos métodos y estrategias docentes que posibilitan la realización de las actividades tendientes a despertar el amor por la lectura, superar los problemas con la escritura y estimular la producción literaria en este nivel de formación.
- ❖ Promueve el desarrollo de las **habilidades sociales**, porque incentiva el trabajo en grupo mediante el cual se realiza un sinnúmero de actividades en donde se potencian los valores del respeto, la tolerancia, la solidaridad, el amor, el compañerismo y la sana convivencia.

### 3.2.4. ACCIONES ESTRATÉGICAS

**Tabla 7. Acciones estratégicas**

			<b>Instrumentación</b>		
<b>Acciones</b>	<b>Métodos</b>	<b>Medios</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Responsables</b>	<b>Participantes</b>
Determinación de los aportes de la investigación y de la novedad científica	Individual	Papelería, documentos, PC e Internet	3 semanas	Autora y tutores de la tesis	Estudiantes, docentes y directivos de la Institución Educativa
Taller de capacitación docente	Grupal	Papelería, documentos, PC e Internet	2 semanas	Autora y tutores de la tesis	Autora, tutores de la tesis y docentes de la Institución Educativa
Diseño de los componentes didácticos	Individual	Humanos, logísticos y materiales	8 días	Autora y tutores de la investigación	Estudiantes, docentes y directivos de la Institución Educativa
Sistematización de las técnicas sociales de enseñanza	Individual	Humanos, logísticos y materiales.	1 semana	Autor y tutor de la investigación.	Estudiantes, docentes y directivos de la Institución Educativa
Determinación de las actividades de aprendizaje	Individual	Humanos, logísticos y materiales.	1 semana	Autor y tutor de la investigación.	Estudiantes, docentes y directivos de la Institución Educativa
Elaboración del sistema de evaluación	Individual	Humanos, logísticos y materiales.	1 semana	Autor de la investigación	Estudiantes, docentes y directivos de la Institución Educativa
Socialización de la estrategia didáctica a docentes y directivos de la Institución Educativa	Grupal	Humanos, logísticos y materiales.	4 horas	Autora y tutores de la investigación	Estudiantes, docentes y directivos de la Institución Educativa

Evaluación de la estrategia didáctica	Grupal	Humanos, logísticos y materiales.	6 meses	Autora y tutores de la investigación	Estudiantes, docentes y directivos de la Institución Educativa
---------------------------------------	--------	-----------------------------------	---------	--------------------------------------	--

### 3.2.5. COMPONENTES DIDÁCTICOS

En el marco de la presente estrategia, se hace necesario diseñar los componentes didácticos que permiten la planificación y la adecuada enseñanza de la Lectoescritura, así:

**Tabla 8. Componentes didácticos**

<b>PROBLEMA DE APRENDIZAJE</b>	Está dado por la necesidad de que los estudiantes superen las deficiencias en el proceso lectoescritor, comprendan lo que leen, expresen su pensamiento a través del lenguaje, mejoren el nivel de retención de ideas, comprendan el uso de los signos de puntuación, escriban con mayor rapidez y produzcan textos de acuerdo a nivel en el que se encuentran.		
<b>OBJETO DE ESTUDIO</b>	La lectoescritura en la Educación Básica Primaria		
<b>OBJETIVO DE ENSEÑANZA</b>	Promover en los estudiantes la superación de las deficiencias en el proceso lectoescritor, para que comprendan lo que leen, expresen su pensamiento a través del lenguaje, mejoren el nivel de retención de ideas, comprendan el uso de los signos de puntuación, escriban con mayor rapidez y produzcan textos de acuerdo a nivel en el que se encuentran.		
<b>CONTENIDOS</b>	<b>Conocimientos</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Valores</b>
	Mecánica de la lectura	Identifica los principales sentidos a través de los cuales se realiza el proceso lector	Es consciente de la importancia de la lectura en su proceso de aprendizaje
	Etapas de la lectura	Reconoce las etapas que debe seguir para leer de manera comprensible	Es atento y comprometido con la realización de las actividades de aprendizaje
	Técnicas de lectura	Comprenden las diferencias entre los diferentes tipos de lectura y hace uso de cada una de ellas en el momento oportuno	Es responsable en la entrega de tareas y trabajos asignados
	Beneficios de la lectura	Disfruta de la lectura y la utiliza en la interacción con sus compañeros y demás miembros de la	Es propositivo cuando trabaja en grupo y respeta la opinión de sus compañeros

		comunidad	
	El texto: características y tipos	Identifica las características y diferencia los tipos de textos de acuerdo a su nivel de formación	Es amable y solidario con sus compañeros de clase
	Signos de puntuación	Aplica de acuerdo a su nivel de formación los signos de puntuación en el proceso de lectoescritura	Es constante y determinado en la realización de sus obligaciones
	Producción literaria	Escribe textos a partir de sus experiencias y siguiendo las indicaciones de su docente	Valora lo que escribe como producto de su creatividad y reconoce
<b>MÉTODOS DE ENSEÑANZA</b>	<p>En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lecto-escritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia, se proponen un sistema de métodos de enseñanza que se verán reflejados tanto en las técnicas sociales de enseñanza como en las actividades de aprendizaje. Estos métodos son:</p> <p><b>-El individualizado</b>, a través del cual el estudiante desarrolla actividades sin la ayuda de otra persona, para después recibir retroalimentación del profesor, lo que fomenta la autoestima, la independencia y la autodeterminación.</p> <p><b>-El grupal o socializado</b>, cuando realiza actividades con varias personas o compañeros de curso, lo que fomenta el trabajo en equipo, la solidaridad y el respeto.</p> <p><b>-El analógico o comparativo</b>, porque el estudiante puede hacer comparaciones entre las letras del alfabeto, estableciendo semejanzas y diferencias respecto a su forma, pero además porque se enseña relacionando las palabras con el objeto que ésta designa.</p> <p><b>-El simbólico</b>, para que el estudiante relaciona las palabras con los objetos y les da sentido.</p> <p><b>-El activo</b>, cuando el docente asegura la participación de los estudiantes en la realización de todas las actividades.</p> <p><b>-El Heurístico o de descubrimiento</b>, porque el docente presenta las técnicas y actividades y estimula al estudiante para que aprenda a partir de su propia experiencia.</p>		
<b>MEDIOS DIDÁCTICOS</b>	<p>Los medios didácticos serán utilizados en la realización de todas las actividades e incluyen:</p> <p><b>-Los manipulativos:</b> tablero, marcador, borrador, tijeras, reglas, colores, lápices, papelería.</p> <p><b>-Los audiovisuales:</b> Computadores, televisores y equipos celulares con acceso a Internet.</p>		



	- <b>Los impresos:</b> Cartillas y textos.
<b>FORMAS DE ENSEÑANZA</b>	Las formas para la enseñanza de la Lectoescritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia, incluyen: <b>-La conferencia</b> , por parte del docente para explicar las actividades a la clase. <b>-Las consultas</b> , por parte de los estudiantes de las tareas asignadas por el docente. <b>-Las tutorías</b> , para el docente orienta a los estudiantes en la realización de tareas cuando éstos lo requieran. <b>-Los talleres</b> , para que el estudiante refuerce las competencias desarrolladas.
<b>SISTEMA DE ENSEÑANZA</b>	Los estudiantes serán evaluados a partir de los siguientes componentes: <b>-La participación</b> en el desarrollo de las actividades propuestas. <b>-La entrega</b> de las tareas y consultas asignadas por los docentes. <b>-El desarrollo</b> de los talleres de apropiación. <b>-La actitud</b> y el comportamiento durante todo el proceso.

### 3.2.6. TÉCNICAS SOCIALES DE ENSEÑANZA

Son estrategias a través de la cuales se busca que los estudiantes del grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia, desarrollen no sólo las competencias en Lectoescritura sino también la creatividad y las habilidades sociales, porque incentivan el trabajo en grupo mediante el cual se realiza un sinnúmero de actividades en donde se potencian los valores del respeto, la tolerancia, la solidaridad, el amor, el compañerismo y la sana convivencia. En estas técnicas o estrategias de enseñanza se evidencian los métodos descritos anteriormente en los componentes didácticos. Estas estrategias sirven de enlace a las siguientes actividades de aprendizaje y son bien conocidas, en el marco de esta estrategia se adaptan para cumplir el objetivo ya expuesto. Ellas son:

**1. Aprendizaje basado en proyectos.** El docente presenta a los estudiantes el interrogante: ¿Cómo y por qué crecen las plantas de frijol? Explica a los niños y niñas que van a hacer un experimento para responder esta pregunta y por ello les pide que hagan grupos de tres y el día siguiente lleven una semilla para sembrarla. Les explica que deben anotar todo el procedimiento que llevaron a cabo para sembrarla y que día a día deben llevar un diario de todo lo que observan en la semilla y al final del proceso socialicen el texto en el salón de clases. Aquí se aplica el método grupal o socializado, así como el de descubrimiento, fomentando además la creatividad, el aprendizaje basado en problemas y la producción textual.

**2. Flipped Classroom (Aula Invertida).** El docente entrega a cada estudiante una copia de la historia ‘El Mohán de Ichó’, les pide que la lean y en clases le entrega un taller para que respondan preguntas relacionadas con el cuento, por ejemplo: ¿Cómo era el Mohan de Ichó? ¿En qué corregimiento vivía? ¿Qué le hacía a la gente? ¿Cómo murió? Esto lleva los niños a escribir y a leer de manera comprensiva, haciendo uso además del método individualizado. Una vez hecho esto, el docente revisa los talleres y corrige la ortografía, devuelve los talleres a los estudiantes y forma en el tablero dos columnas: una en donde escribe las palabras que descubrió estaban mal escritas y en la otra su forma correcta. Pide a cada estudiante que corrija las de su propio taller. Se fomenta así participación en clases, la motivación, la lectura comprensiva y la ortografía.

**3. Gamificación.** El docente dispone la sala de informática o la sala de audiovisuales o adecúa el salón de clases en caso de que la Institución Educativa no cuente con estas herramientas. Forma parejas con los estudiantes y los motiva a jugar en Play un partido de fútbol. La idea es que las parejas se vayan alternando una vez termine cada juego. Una vez todas las parejas lo hayan jugado se les pide que cada una en una hoja de papel escriban todo lo ocurrido durante el juego. Una vez hecho esto, el docente hace una selección de palabras y explica que necesita voluntarios para que construyan con ellas oraciones en el tablero. Éstas mecánicas de juego en el ámbito educativo estimulan y motivan la competencia, la cooperación, la creatividad y los valores que son comunes en todos los juegos.

**4. Aprendizaje cooperativo.** El docente pide a los estudiantes que armen grupos de cuatro a cada uno le entrega una copia del cuento “La Bogotana”, les solicita que lo lean y que a partir de allí:

- ❖ Escriban las ideas principales o las enseñanzas que deja el cuento.
- ❖ Elaboren una lista de los personajes principales y describan sus características
- ❖ Dibujen varias escenas del cuento.

Una vez hagan esto se socializan los resultados a todo el salón de clases.

A través de esta estrategia se aprovecha la diversidad de ideas, habilidades y destrezas de cada uno de los estudiantes para lograr la realización de las actividades asignadas por el docente.

### **3.2.7. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE**

Estas actividades enfatizan en el aprendizaje de las competencias lecto-escritoras relacionadas con los sonidos de letras, vocalización, vocabulario, ortografía y

comprensión lectora. Se adaptan a la población con la cual se trabaja en el marco de la presente investigación:

**-Las cinco (5) palabras.** Es una actividad adaptada del método Doman en honor a Glenn J. Doman, médico norteamericano, fundó los Institutos para el Desarrollo del Potencial Humano, en Philadelphia, a finales de los años 50. Doman investigó con niños por todo el mundo y comprobó que existen alternativas a la hora de enseñar a leer a los más pequeños, que el método silábico no es precisamente el más apropiado, y que los bebés son capaces de reconocer letras y palabras si estas son suficientemente grandes, y de aprender a leer antes de los tres años, como explica en su libro 'Cómo enseñar a leer a su bebé'. La actividad consiste en que el docente le muestre a los niños series de cinco tarjetas con palabras, escritas con letras grandes y que correspondan a una misma categoría (por ejemplo: partes del cuerpo humano, colores, animales...), de forma rápida, tres veces al día. Lo interesante de este método es que está pensado para ser aplicado desde los tres años de vida.

Debe hacerse como si fuera un juego, y recitar al estudiante cada palabra con entusiasmo, en voz alta y clara; poco a poco se irán añadiendo nuevas categorías (con sus cinco palabras correspondientes). En otras fases, y también escritas con letras grandes pero que van disminuyendo algo de tamaño, se enseñan al niño tarjetas con dos palabras, frases cortas y sencillas, frases un poco más largas y, finalmente cuentos que le resulten interesantes (una sola oración en cada página y con el texto separado de las ilustraciones). Al final de cada sesión el docente pide a los estudiantes que escriban el tablero las cinco palabras y escriba una oración con cada una. De esta forma se favorece la retención, la ortografía y la producción textual.

**2. Escribiendo sobre la línea.** El docente pide a estudiantes voluntarios que tracen varias líneas de un extremo a otro del tablero con la ayuda de reglas adecuadas. Luego muestra a cada voluntario una fotografía de diferentes cuentos o historias, pide que escriban sobre la línea trazada lo observado en la fotografía y añadan otra oración que sea coherente con la anterior. De esta forma se fortalecen las habilidades motrices, la estética de la escritura, la creatividad, la observación, el raciocinio y la ortografía.

**3. Cuadrado de palabras.** El docente elabora en el tablero un listado de palabras que los estudiantes uso de manera cotidiana, por ejemplo: escuela, cuaderno, plátano, pescado, pan, río, cultura, música, árbol, bus, buseta, entre otras. En el otro extremo dibuja varias sesiones de grupo de celdillas cuadradas, por ejemplo:



La idea es que los estudiantes separen y ubique en ellos de manera adecuada las palabras de acuerdo al número de sílabas, por ejemplo:

pes	ca	do
-----	----	----

De esta forma los estudiantes comprenden el concepto y aprenden a diferenciar las palabras por el número de sílabas y además mejoran la estética de la escritura.

**4. Escribiendo mi cuento.** El docente presenta un video a la clase en la que una niña cuenta las aventuras que vivió durante las vacaciones. Luego, pide a varios que manifiesten lo que piensan del video. Después entrega a cada uno una hoja de papel y les pide que escriban a manera de cuento (inicio, nudo, desenlace) una anécdota de su vida que le traiga buenos recuerdos. Una vez terminen revisa los escritos y pide voluntarios para que los lean. Cada estudiante deberá ir anotando en su cuaderno de apuntes las palabras en las que tenga dudas sobre su escritura, se las leen al docente y él las escribe de manera correcta en el tablero. Así, se promueve la participación en clases, la creatividad, la motivación, el mejoramiento de la ortografía y la producción textual.

### 3.2.8. EVALUACIÓN

En este trabajo de tesis en el que se estudia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lectoescritura en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia, se evaluarán:

- 1. Los estudiantes.** A través de la participación en el desarrollo de las actividades propuestas, la entrega de las tareas y consultas asignadas por los docentes, el desarrollo de los talleres de apropiación, así como la actitud y el comportamiento durante todo el proceso.
- 2. La estrategia didáctica.** A partir un comparativo entre las competencias en Lectoescritura de los estudiantes antes y después de su aplicación.
- 3. Los docentes y directivos.** Mediante la búsqueda de materiales, la planificación de las actividades, el seguimiento a los estudiantes, la gestión de los procesos de enseñanza y la aplicación general de la estrategia.

### 3.3. CONSIDERACIONES PARCIALES DEL TERCER CAPÍTULO

La estrategia didáctica diseñada contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia, que se sustenta en las posturas teóricas de reconocidos referentes y partir

del aprendizaje basado en proyectos, la enseñanza investida, juego, la lúdica, el trabajo en equipo y la cooperación los niños y niñas logran mejorar sus procesos de comprensión lectora, sus problemas de ortografía y su estética al escribir, así como su amor por la redacción de textos, en los que son conscientes de la importancia de éstos en el aprendizaje integral y significativo.

## CONCLUSIONES

Una vez terminado el proceso de investigación, se llega a las siguientes conclusiones:

**Respecto a la PREGUNTA N°1: ¿Cuáles son las tendencias teóricas, históricas, investigativas y empíricas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritora en la Educación Básica Primaria a nivel internacional, nacional y local?**

El análisis de las tendencias teóricas, históricas, investigativas y empíricas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritora en la Educación Básica Primaria a nivel internacional, nacional y local muestra vacíos en la formación de los docentes y llama a las autoridades de todo el Mundo a elevar los esfuerzos por garantizar en los docentes estudios de Maestría y Doctorado que generen procesos de investigación en los cuales se determinen las estrategias y métodos adecuados para la enseñanza de la Lectoescritura.

Así mismo, la caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia evidencia deficiencias en el dominio de la Didáctica de la Lectoescritura por parte de los docentes, lo que les impiden implementar un sistema de actividades efectivas que garanticen el aprendizaje

y tampoco hacer uso de métodos, estrategias y medios más adecuados que motiven el interés de los estudiantes y les garantice un aprendizaje significativo, a fin de superar los problemas que presentan en la lectura y en la producción de textos, claves en su edad para el desarrollo de todas sus dimensiones. En los estudiantes se evidencia deficiencias en la expresión de pensamientos e ideas, producción del lenguaje, identificación de sonidos individuales en las palabras, ortografía y la puntuación, comprensión de textos, secuenciación y retención de ideas, vocabulario, vocalización y fluidez, control del lápiz, trazo letras y determinación de espacios entre letras y palabras, estética y velocidad de la escritura, así como en la producción de textos

**Respecto a la PREGUNTA N°2: ¿Qué marco teórico debe elaborarse que permita sustentar una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia?**

El estudio del marco teórico permite la elaboración de una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia porque en él se identifican los procesos de pensamiento, se demuestra la relación entre pensamiento y lenguaje, se conceptúa a cerca de los componentes didácticos y se pone en evidencia las estrategias que deben seguirse para el aprendizaje de la lecto-escritura, sobre todo aquellas relacionadas con la mecánica y las etapas de la lectura, las características de los tipos de texto, las actividades auténticas y significativas, la formación en la autonomía y el trabajo en grupo, la sensibilización sobre los fines de la lectura y la motivación hacia la creatividad literaria, que impactan de manera progresiva el desarrollo de las competencias lectoescritoras de los estudiantes en este nivel de formación.

**Respecto a la PREGUNTA N°3: ¿Cómo diseñar una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia?**

La estrategia didáctica diseñada contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia, que se sustenta en las posturas teóricas de reconocidos referentes y partir del aprendizaje basado en proyectos, la enseñanza investida, juego, la lúdica, el trabajo en equipo y la cooperación los niños y niñas logran mejorar sus procesos de

comprensión lectora, sus problemas de ortografía y su estética al escribir, así como su amor por la redacción de textos, en los que son conscientes de la importancia de éstos en el aprendizaje integral y significativo.

La estrategia didáctica que contiene: **título, objetivo, características, acciones estratégicas, componentes didácticos, técnicas didácticas de aprendizaje social, actividades de aprendizaje y evaluación**, en donde sobresalen el **aprendizaje basado en proyectos**, el **aula investida**, la **gamificación** y el **aprendizaje cooperativo**, que se concretan aún más en estrategias como: **las cinco (5) palabras, escribiendo sobre la línea, cuadrado de palabras y escribiendo mi cuento**, desde donde se promueve no sólo el desarrollo de habilidades motrices y cognitivas, sino también destrezas sociales que incentivan la creatividad, la autoestima, la independencia, la autodeterminación, el trabajo en grupo, respeto, la tolerancia, la solidaridad, el amor, el compañerismo y la sana convivencia, que conducen al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

## RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones, se recomienda a:

### ❖ DIRECTIVOS

1. Promover la aplicación de la estrategia didáctica que se propone, para que de esta manera se puedan mejorar del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.

2. Gerenciar la consecuencia de medios y recursos que garanticen un proceso de enseñanza-aprendizaje pertinente y ajustado a las necesidades de los estudiantes.

### ❖ DOCENTES

1. Aplicar la estrategia didáctica que se propone, de modo que los estudiantes desarrollen sus competencias lectoescritoras.

2. Transformar su práctica educativa, a partir de la inclusión de métodos y recursos didácticos creativos, que despierten la motivación de los estudiantes por el aprendizaje y asegure su participación en la realización de todas las actividades.

❖ **ESTUDIANTES:**

1. Hacer de la lecto-escritura un hábito de vida, a partir de la lectura de temas de su interés y la escritura de sus experiencias más significativas.

2. Cumplir con las tareas y los trabajos asignados por los docentes, de modo que se desarrollen las competencias necesarias para continuar con su proceso de formación.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alcívar Lima, Darwin Agustín (2013) La lecto-escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto grado del Centro de Educación Básica “Pedro Bouguer” de la Parroquia Yaruquí, Cantón Quito, Provincia de Pichincha. Ambato – Ecuador.
2. Alida Flores, Carmen y Martín, María (2006). El aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Inicial. Universidad Pedagógica Experimental Libertador en Caracas, Venezuela.
3. Álvarez de Zayas, C. M. (2000). *La escuela en la vida: didáctica*. Pueblo y Educación.
4. Álvarez González, C. J. (2010). La relación entre lenguaje y pensamiento de Vigotsky en el desarrollo de la psicolingüística moderna. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48(2), 13-32.
5. Araújo, M. M., Montalvo, J. D., & Soto, B. F. (2012). La Gestión por Procesos como técnica para el éxito de las organizaciones. *Infodir (Revista de Información para la Dirección en Salud)*, 8(15). Diccionario de la Real Academia Española.
6. Areiza (2004) citado por Londoño, R. A., Estupiñán, M. C., & Idárraga, L. E. T. (2004). *Hacia una nueva visión sociolingüística*. Ecoe Ediciones.

7. Ausubel, D., Novak, J. Y. H. H., & Hanesian, H. (1976). Significado y aprendizaje significativo. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 53-106.
8. Auzias (1978) citado por Iglesias, R. (2000, December). La lectoescritura desde edades tempranas "Consideraciones teóricas-prácticas". In *Congreso Mundial de lecto-269*.
9. Baena, L. A. (1989). El lenguaje y la significación. *Revista Lenguaje*, 17(1).
10. Barbero, Martin (2009) citado por Gabriela Espinosa Moreno, E., & Arellano Hernández, A. (2010). Hacia una epistemología de la comunicología: la teoría de la comunicación en Serres y en Martín-Barbero. *Convergencia*, 17(52), 289-318.
11. Barboza P., Francis Delhi y Peña G., Francisca Josefina (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. Universidad de los Andes de Mérida, Venezuela.
12. Barola (1995) citado por Giraldo, C. P. (1998). Literatura de cordel en España y Colombia. *Estudios de Literatura Colombiana*, (2), 93-108.
13. Barrera Morales, Marcos Fidel (2013). Investigación proyectiva. <https://marfibamo.blogspot.com/2013/11/la-investigacion-proyectiva.html>
14. Baumann, J. F., Ware, D., & Edwards, E. C. (2007). "Bumping into spicy, tasty words that catch your tongue": A formative experiment on vocabulary instruction. *The Reading Teacher*, 61(2), 108-122.
15. Beck, I. L., McKeown, M. G., & Kucan, L. (2013). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. Guilford Press.
16. Beltrán, R. R. (2006). De la pedagogía a las ciencias de la educación: una lectura desde el saber pedagógico colombiano. Ministerio de Educación (1998, 2006). *Revista educación y pedagogía*, (44), 11-31.
17. Borrero (2008), citado por Botero, L. B. (2008). *Enseñando a leer: Teoría, práctica e intervención*. Editorial Norma.
18. Botello Carvajal, Sandra Milena (2013). La escritura como proceso y objeto de enseñanza. Universidad de Tolima-Colombia.
19. Bruner, J. (2011). Aprendizaje por descubrimiento. *NYE U: Iberia*.
20. Chandler, Alfred y Andrews, Kenneth (1962) citado por Narciso, J. E. C., & Pulido, M. A. C. (2014). Una mirada a la evolución histórica de la estrategia organizacional. *Revista de estudios avanzados de liderazgo*, 1(3).
21. Chauveau, G., Carriazo, M., & Fabara Garzón, E. (2007). Memorias del III Congreso Internacional de Lectura y Escritura. Lectura y Escritura: Ejes de una Escuela de Calidad. Quito, 6, 7 y 8 de junio de 2007.
22. Chávez, O. (2007). La Federación Colombiana de Educadores (FECODE) y la lucha por el derecho a la educación. El Estatuto Docente.
23. Chevrier, J., Fortin, G., Théberge, M., & Le Blanc, R. (2000). Le style d'apprentissage: une perspective historique. *Le style d'apprentissage*, 28(1).

24. Colombia. (1994). *Ley general de la educación: Ley 30 de 1992: diciembre 28, Ley 107 de 1994: enero 7, Ley 115 de 1994: febrero 8, Decreto 1860 de 1994: agosto 3, Decreto 1857 de 1994: agosto 3*. Ministerio de Educación Nacional.
25. Comenius, J. A. (1986). *Didáctica magna* (Vol. 133). Ediciones Akal.
26. Condemarín, M., & Milicic, N. (1994). *Test de cloze: procedimiento para el desarrollo y la evaluación de la comprensión lectura*. Editorial Andrés Bello.
27. DANE, D. (2005). Censo General 2005. *Libro Censo General*, 245-275.
28. De Bogotá, C. D. C. (1993). Ley 115 de 1994.
29. Dehant (1976) citado por Clemente Linuesa, M. (1984). El aprendizaje de la lectoescritura. Aspectos de su problemática y algunas perspectivas actuales.
30. Delgado, M., Fernández, M. D., Tercedor, P., & Sánchez, P. T. (2002). *Estrategias de intervención en educación para la salud desde la educación física* (Vol. 27). Inde. <https://conceptodefinicion.de/educacion-primaria/>
31. Díaz (1998) citado por Arceo, F. D. B., Rojas, G. H., & González, E. L. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.
32. Dubois, M. E. (1996). Procesos de lectura y escritura, formación del docente, desarrollo de lectores y escritores. *Memorias segundo encuentro de egresados y estudiantes de Educación: Español y Literatura. Medellín: Universidad de Antioquia*, 33-47.
33. Duke & Carlisle (2011), citado por Rosales Ayora, B. L. (2019). Relación de la comprensión lectora con la evaluación formativa en los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa emblemática Luis Fabio Xammar Jurado-Santa María-UGEL 09-2017.
34. Dunn, R., Griggs, S. A., Olson, J., Beasley, M., & Gorman, B. S. (1995). A meta-analytic validation of the Dunn and Dunn model of learning-style preferences. *The Journal of Educational Research*, 88(6), 353-362.
35. Durban Roca, G., Carbonell Sebarroja, J., & Serra Jubany, À. (2010). La biblioteca escolar, hoy. *Un recurso estratégico para el centro. Barcelona: Graó (Biblioteca de aula*, 273.
36. Elejalde, F., Crespo, Y. S., & Fernández, D. M. (2000). El enfoque humanista del desarrollo: posible desde LS Vigotsky. *Revista cubana de Psicología*, 4-6.
37. Esterbaranz (1994) citado por Cantillo Páez, D. A., & García De la Asunción, D. M. (2020). *La lúdica como estrategia para fomentar valores en la convivencia escolar* (Bachelor's thesis, Universidad de la Costa).
38. Feldman, J. (2005). Autoestima ¿Cómo desarrollarla? *Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas*, 3.
39. Feldman (2005) citado por García, A. E. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 218-228.

40. Fernández (2015) citado por Quilis, N. A. (2015). *La mejora de la convivencia en el aula, en el área de la educación física de la educación secundaria obligatoria, mediante la aplicación de un programa para el aprendizaje de valores* (Doctoral dissertation, Universitat de València, Departamento de Teoría de la Educación).
41. Ferreiro, E. (1984). Gómez palacio M. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Méjico: Siglo Veintiuno Editores.*
42. Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1981). La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. *Lectura y vida*, 2(1), 6-14.
43. Flórez (1994) citado por Rivera, C. A. M., Osorio, G. G., & García, A. C. (2005). Educación, pedagogía y didáctica en la escuela: encuentros y desencuentros. *Lúdica Pedagógica*, 2(10).
44. Freire, P. (1979). *Pedagogía del oprimido*. 21.ª edición.
45. Gardner, H., & Nogués, M. T. M. (1995). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica* (Vol. 29). Barcelona: Paidós.
46. Gelende (2011), Citado por Pedrahita Yllacancchi, G. C. (2019). Las canciones infantiles y su relación con el desarrollo socio emocional en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 673, Jose Carlos Mariategui La Chira, Hualmay.
47. Giuseppe Nérici, I. (1985). *Hacia una didáctica general dinámica. Kape Iusz.*
48. Goody, Jack (1970) citado por Mayorga, R. (2010). Un nuevo camino de la A a la Z: enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en la escuela primaria chilena del siglo XIX. *Revista Pensamiento Educativo*, 46.
49. González, S. (1998). *Comprensión lectora. Zona educativa*, 12.
50. Grainger, J., & Dijkstra, T. (1992). On the representation and use of language information in bilinguals. In *Advances in psychology* (Vol. 83, pp. 207-220). North-Holland.
51. Grinnell, E., & Unrau, A. (1997). *Metodología de la investigación. Austin, Texas: Journal of Investigations.*
52. Guerrero Perea, Sandra (2013). *Propuesta didáctica para desarrollar las competencias lingüísticas, comunicativas y literarias en el grado quinto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes de Rio Quito-Chocó.- Colombia.*
53. Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., & Kaderavek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher education*, 26(4), 1094-1103.
54. Halten, K. J. (1987). *Estrategias para cerrar la brecha 3 del proveedor del servicio*, recuperado el 20-12-14 <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/482/11>.
55. Hirsch, E. D. (2004). La comprensión lectora requiere conocimiento de vocabulario y del mundo. *Estudios públicos*, 108(2007), 229-252.

56. Holzwarth, Hall y Stucchi (2007) citados por Pereira Briceño, E., Poblete Molina, C., Torres Villablanca, V., Valenzuela Baeza, K., & Vargas Garrido, C. (2012). Desarrollo de estrategias de escritura para la producción de textos funcionales de tipo instructivo en alumnos de cuarto año básico.
57. Jared, D., & Kroll, J. F. (2001). Do bilinguals activate phonological representations in one or both of their languages when naming words?. *Journal of memory and language*, 44(1), 2-31.
58. Justice, L. (2010). La Lectoescritura y su Impacto en el Desarrollo del Niño: Comentarios sobre Tomblin y Sénéchal. *Encyclopedia on Early Childhood Development [online]*, 4.
59. Kaufmann, F. X. (1989). *Religion und Modernität. Sozialwissenschaftliche Perspektiven*.
60. Kolb, D. (1995). Estilos de aprendizaje. *Sloan School of Management*.
61. Labov (1966) citado por Morales, H. L. (2004). *Sociolingüística*. Gredos Editorial SA.
62. Lemus Chaverra, Claudia (2015). Propuesta metodológica para mejorar el aprendizaje de la lecto-escritura mediante la aplicación de las Tics en los estudiantes del grado 6 de la Institución Educativa Antonio María Claret de la Ciudad de Quibdó. Programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó-Colombia.
63. Lemos Lloreda, K. Y., González Amagará, M. A. D. C., & Torres Mena, G. L. (2018). Cuentos de la tradición chocona como experiencia expandida del lenguaje: una estrategia didáctica implementada en los años 2016 a 2017 para el mejoramiento de la comprensión lectora a nivel inferencial en los estudiantes de grado 5º de la Institución Educativa Matías Trespacios del municipio de Certeguí-Chocó.
64. L'Ecuyer, C. (2015). La estimulación temprana fundamentada en el método Doman en la educación infantil en España: bases teórica, legado y futuro [The Doman method applied to early learning in Spain: theoretical bases, legacy and future]. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30(2), 137-153.
65. Luria, A. (1987). Materiales sobre la génesis de la escritura en el niño. M. Shuare, y V. Davidov (compiladores), *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Antología*, 43-56.
66. Martínez Casárez, Julio (2015). Proyecto de aula – institucional de lecto escritura: “mi cuento es el cuento”. Institución Educativa Comunal de Versalles en Magangué-Bolívar.
67. Matesanz Santos, Mercedes (2013). La lectura en la educación primaria: marco teórico y propuesta de intervención. Universidad de Valladolid-España.

68. Medina, M. I. R., Quintero, M. D. S. B., & Valdez, J. C. R. (2013). El enfoque mixto de investigación en los estudios fiscales. *Tlatemoani: revista académica de investigación*, (13), 8.
69. Mena, M. E. M. (2019). Oralidad y formación de maestros en la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba. *Miradas (Pereira)*, 1(2), 132-145.
70. Minotta Villa, Datsyr Natasha (2016). La Ludoteca como propuesta metodológica y su contribución al desarrollo de la creatividad en niños del nivel Preescolar y Básica Primaria de la Institución Educativa Agroecológica Atrato de Lloró, Sede Escuela Rural Mixta Boca Capá. Programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó-Colombia.
71. Morles (1994) citado por Naranjo, E. S., & Ávila, K. M. V. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Didasc@ lia: didáctica y educación*, 3(1), 103-110.
72. Muma, J. R. (1978). *Language handbook: Concepts, assessment, intervention*.
73. Muñoz Caceres, K. (2012). ¿Qué lectores queremos?: un análisis del comportamiento lector en Chile desde la perspectiva económica.
74. Muñoz Castillo, M. R. (2019). *Factores psicosociales del entorno familiar y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de los estudiantes* (Bachelor's thesis, BABAHOYO: UTB, 2019). <https://www.ecured.cu/>
75. Nagy, W., & Townsend, D. (2012). Words as tools: Learning academic vocabulary as language acquisition. *Reading research quarterly*, 47(1), 91-108.
76. National Research Council. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. National Academies Press.
77. Ong, W. (1987). La escritura reestructura la conciencia. *Oralidad y escritura*, 81-114.
78. Passmore y Fenstermacher (1989) citado por Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires: Aique.
79. Peñaranda, E. F. F., & Sánchez, J. A. M. (2015). Wolfgang Köhler (1887-1967): algunas cuestiones teóricas de su obra para la discusión en la historia de la psicología. *Revista de Psicología*, 5(1), 121-134.
80. Pérez Porto, J., & Gardey, A. (2013). Definición de resiliencia. *Línea*. [Consulta: 2017-5-23].
81. Piaget (1969), citado por Rivero, N. (2000). *Enfoques epistemológicos y estilos de pensamiento* (Doctoral dissertation, Tesis doctoral. Universidad Simón Rodríguez, LIM-EA-I. Venezuela).
82. Piaget (1970) citado por Aliberas, J., Gutierrez, R., & Izquierdo Aymerich, M. (1989). Modelos de aprendizaje en la didáctica de las ciencias. *Revista Investigación en la Escuela*, 9, 17-24.

83. Piaget, J., Jantsch, E., & Lichnerowicz, A. (1970). Taller internacional Interdisciplinaria-Problemas de la Enseñanza e Investigación en las Universidades.
84. Porto y Gardey (2013) citados por Vera, M. D. P. A., Larrea, J. H., Lucio, N. V., & Bermúdez, M. V. La educación es un proceso de socialización de los individuos que implica una concienciación cultural y conductual, lo que permite a las personas adquirir conocimiento, el arte, las creencias, la ley, la moral, las costumbres y todos los hábitos y habilidades. Por otra parte, la psicología investiga los procesos mentales de las personas, correspondiendo al análisis de tres dimensiones de procesos. *COMPETENCIAS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL*, 47.
85. Relloso (2007), citado por Copari Romero, F. G. (2014). La enseñanza virtual en el aprendizaje de los estudiantes del instituto superior tecnológico Pedro Vilcapaza-Perú. *Comuni@cción*, 5(1), 14-21.
86. Rincón-Báez, W., Becerra, P., & Arias-Velandia, N. Resultados Saber Pro-2018 por grupos de referencia. *Boletín Observatorio de Ciencias Administrativas-ASCOLFA* (Boletín 9).
87. Roig, Albert (1998) citado por Rendón Muñoz, V. L., & Velásquez Zambrano, C. F. (2018). *Propuesta de mejora a los procesos de gestión trabajo de año de la ESPAM MFL* (Bachelor's thesis, Calceta: Espam).
88. Rojas J, (2009), citado por Advíncula Casavilca, M. J. M. (2017). Comprensión lectora y rendimiento académico en el área de comunicación de estudiantes del segundo grado de primaria de menores.
89. Rovira Salvador, Isabel (2020), citado por Marta María, A. E., Ramón, F. L., Maudenis, V. H., Ana Gloria, C. A., & Sonia, D. Q. A. (2020, June). Ontogenia Humana y SOMA. In *EdumedHolguín2019*.
90. Ruiz Medina, Manuel Ildfonso (2020). Eumed.net. Enciclopedia virtual. México.
91. Salamanca Díaz, Olga Patricia (2016). Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del Colegio Villamar, Sede A, Jornada Tarde. Universidad Libre de Bogotá-Colombia.
92. Salcedo Romero, Wilman José (2017). Estrategias pedagógicas para mejorar la lecto –escritura en los niños y niñas de los grados tercero y cuarto del Centro Educativo El Limón del Municipio de San Benito Abad. Universidad Santo Tomás en la Facultad de Educación en el Departamento de Sucre-Colombia.
93. Sanz (2003) citado por Fumero, F. (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula. *Investigación y postgrado*, 24(1), 46-73.

94. Sernicharo, G. P., & Coronel, I. D. R. K. (2015). Día internacional de la alfabetización.
95. Sigmund, Emily (2012) citado por Huayllani Ccencho, E., & Mayhua Castro, F. (2018). EL SOFTWARE XMIND EN LA COMPRESIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL 1º GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, IE CESAR VALLEJO-PAMPAS.
96. Sirvent Cancino, Martha Delia (2019). Estrategia didáctica. [https://www.ecured.cu/Estrategia\\_Did%C3%A1ctica](https://www.ecured.cu/Estrategia_Did%C3%A1ctica)
97. Smith (1976) y Goodman (1986) citados por Gomes, H. M. D. S. (1991). La cultura en los cursos de comprensión de lectura: El caso del portugués (enfoque psicolingüístico). *Estudios de Lingüística Aplicada*, (14).
98. Stalin, I. V. (1945). *Materialismo dialéctico e materialismo histórico*. Textos marxistas.
99. Steed, Antony citado por Serna, L. I. P. (2016). Estrategias de procesamiento auditivo para mejorar el desempeño académico en niños con lento aprendizaje. *PUEBLO CONTINENTE*, 27(1), 179-189.
100. Suárez Ramírez, S., & Suárez Muñoz, Á. (2016). La retórica del titular deportivo en la prensa española.
101. Tebar (2003) citado por Grajales, F. N. Z., & Velásquez, N. A. C. (2010). La enseñanza de las matemáticas a través de la implementación del juego del rol y de aventura. *Unión: revista iberoamericana de educación matemática*, (23), 211-233.
102. Ucha, Florencia (2011) citado por Dávila Quiñones, R. F. (2018). El cuento como estrategia metodológica para mejorar la lectoescritura en los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa "Semillita Dolorier", distrito de Nuevo Chimbote, 2016.
103. Valencia, Sh. (1994) citado por Condemarín, M. (2008). Uso de carpetas dentro del enfoque de evaluación auténtica. I. Borrero. *Lecturas complementarias para maestros: Leer y escribir con niños y niñas*, 60-72.
104. Viteri Moya, J. R. (2015). *Gestión de la producción con enfoque sistémico*. Editorial Definición MX. Quito: Universidad Tecnológica Equinoccial.
105. Vygotsky (1930) citado por Baquero, R. (1996). *Vygotsky y el aprendizaje escolar* (Vol. 4). Buenos Aires: Aique.
106. Vygotsky (1930) citado por Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee: la alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
107. Vygotsky (1931/1995a) citado por Coronado Hijón, A. (2013). Los juegos didácticos como recurso para evaluar la Respuesta a la Intervención (RtI) en las dificultades iniciales de aprendizaje lecto-escritor para el reconocimiento de palabras. In *II Congreso Internacional Virtual de Educación Lectora CIVEL*.



108. Vygotsky, L. (1934). La imaginación y el arte.

## BIBLIOGRAFÍA

## BIBLIOGRAFÍA

1. Aguilera, A. (2005) Introducción a las dificultades del aprendizaje. España, McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U.
2. Areiza; et al. (2004). Hacia una nueva visión sociolingüística. Bogotá: Ecoe. Areiza; et al. (2012). Sociolingüística, Enfoques pragmático y variacionista. Bogotá:Ecoe.
3. Arias Gómez, D. H. (2005) Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales: Una propuesta didáctica. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
4. Baena, L. Á. (1989a). «El lenguaje y la significación». Revista Lenguaje, n.º 17, pp. 23-32.
5. (1989b). «Lingüística y significación». Revista Lenguaje, n.º 17, pp. 12- 22.
6. Bandura, Albert (1963). Social learning and personality development. Nueva York: Holt, Rinehart, and Winston.

7. Bandura, Albert (1971). «Social Learning Theory». General Learning Corporation. Archivado desde el original el 24 de octubre de 2013. Consultado el 25 de diciembre de 2013.
8. Beltrán Llera, Jesús; José A. Bueno Álvarez (1995). «Naturaleza de las estrategias». Marcombo, ed. Psicología de la Educación. p. 331. Consultado el 25 de junio de 2009. Hebb, 1949. Hoppenstead & Izhikevich, 1997.
9. Chevrier, J; Fortin, G.; Theberge, M.; Leblanc, R. (2000). El estilo de aprendizaje: una perspectiva histórica. Canadá Revista Le style d'apprentissage. Volumen XXVIII, Número 1, printemps-été 2000.
10. Costa, C. M. (2009). «Oralidad y supervivencia: de la palabra dicha al verbo sentido». Revista de la Oralidad Africana, n.º 5, pp. 11-32.
11. De Zubiría, M. (1989). Fundamentos de pedagogía conceptual. Bogotá: Plaza & Janes.
12. De Zubiría, M. (1999). Pedagogía conceptual: Desarrollos filosóficos, pedagógicos y psicológicos. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino.
13. Díaz, J. M., & Gamez, E. (2002). Hábitos lectores y motivación entre estudiantes universitarios. R.E.M.E.
14. Dunn, R., Dunn, K. y Price, G. (1985) Manual: Learning Style Inventory. Lawrence, KS: Price Systems.
15. Farnham-Diggory, S (2004) Dificultades de Aprendizaje. Madrid. Ediciones Morata. Enlaces externos.
16. Feldman, R. S. (2005) Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana. (Sexta edición) México, McGrawHill.
17. Freire, P. (1972). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI. (1979). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Bogotá: Siglo XXI. (2001a). Pedagogía de la indignación. Madrid: Morata.
18. Gasol, A., Moras, T., & Aller, A. (2004). Los hábitos de lectura. España: Ceac.
19. Gicherman, D. (16 de Marzo de 2004). Importancia de la lectura. Recuperado el 20 de Febrero de 2011, de La importancia de la lectura: [www.psicopedagogia.com](http://www.psicopedagogia.com)
20. Gómez del Moral López, M. d. (2009). La lectura: ¿Un pasatiempo apetecible o un deber permanente? Encuentro educativo.
21. Gonzás. (2007) Didáctica o dirección del aprendizaje. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
22. Hebb, D. O. (1949) The Organization of Behavior. New York. Wiley.
23. Hoppenstead, F. C.; Izhikevich, E. M. (1997) Weakly Connected Neural Networks. New York. Springer-Verlag, ISBN 0-387-94948-8.
24. Monereo, C. (1990) «Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar.» Infancia y Aprendizaje, 50, pp. 3-25.
25. Moreno, V. (2003). ¿Qué hacemos con la lectura? ARCE, 1-3.

26. Murillo Mena, M. A. (2010). La tradición oral: patrimonio etnolingüístico en el departamento del Chocó. Quibdó: Grupo de Estudios Lingüísticos Afrocolombianos y Amerindios.
27. Murillo Mena, M. E. (2005). El habla de Quibdó: una experiencia investigativa desde la sociolingüística. Quibdó: Zuluaga.
28. Núñez Fernández, J. M. (18 de Septiembre de 2006). Tipos de lectura. Recuperado el 10 de Marzo de 2011, de <http://www.mailxmail.com/curso-gimnasia-mental/tipos-lectura>.
29. Ong, W. (1982). Oralidad y escritura. México: Fondo de Cultura Económica.
30. Relloso, Gerardo (2007). Departamento de Producción de Colegial Bolivariana, C.A., ed. Psicología. Caracas, Venezuela: Colegial Bolivariana, C.A. p. 121. ISBN 980-262-119-6.
31. Restrepo, E. (2004). «Esencialismo étnico y movilización política: tensiones en las relaciones entre saber y poder». En: O. Barbary y F. Urrea (eds.): Gente negra en Colombia: dinámicas sociopolíticas en Cali y el Pacífico. Medellín: Centro de Investigaciones y Documentación Socioeconómica de la Universidad del Valle / Cidse / L'Institute de Recherche pour le Développement (antes Orstom) / IRD / Colciencias, pp. 227-44.
32. Riva Amella, J. L. (2009) Cómo estimular el aprendizaje. Barcelona, España. Editorial Océano.
33. Rivas L., C. E. (2000). La tradición oral en María Evangelina Murillo Mena Revista de Investigación Universidad Tecnológica de Pereira miradas 145 el Chocó: mitos, supersticiones y agüeros. Medellín: Lealón.
34. Rivas O., A. (2011, julio). «La filosofía de Paulo Freire y su concreción en la educación». Colección Investigación Pedagógica, n.º. 52. México.
35. Rodríguez de P., María Teresa (2011). La formación de maestros a nivel superior en Colombia (1951-1976): de la Escuela Normal Superior a las universidades pedagógicas de Colombia.
36. Rodríguez Tocarruncho, L.C (2010). «La marca de plural y otros aspectos morfológicos y sintácticos en el español del Pacífico de Colombia», tesis de máster de alta Especialización en Filología Hispánica, Madrid.
37. Rojas, A.; y E. Castillo (2007). «Multiculturalismo y políticas educativas en Colombia: ¿interculturalizar la educación?». Revista Educación y Pedagogía, n.º 48, pp. 11-24.
38. Rojas, Freddy (2001). Enfoques sobre le aprendizaje humano. Universidad Simón Bolívar. p. 2.
39. Rojas Velásquez, Freddy (junio de 2001). «Enfoques sobre el aprendizaje humano» (PDF). p. 1. Consultado el 25 de junio de 2009. «Definición de aprendizaje».
40. Romero H., G. (2007). La globalización: una plataforma de exclusión de los pueblos indígenas. La Paz: Sagitario.

41. Ruíz Flores, E. (23 de Febrero de 2011). La lectura en México. Recuperado el 15 de Marzo de 2011, de <http://www.sabersinfin.com/artlos-mainmenu-89/1846-la-lectura-en-mco-primera-parte.html>
42. Sastrías, M. (1997). Caminos a la lectura. Colombia: Pax.
43. Solé, I. (2006). Estrategias de lectura. Barcelona: GRAÓ.

## **ANEXOS**

<b>UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ</b>	
<b>DIEGO LUÍS CÓRDOBA</b>	
<b>FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b>	
<b>PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b>	
<b>GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASES</b>	<b>ANEXO N°1</b>
<b>OBJETIVO:</b> Identificar y describir las características más generales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.	
<b>VARIABLES</b>	<b>INDICADORES</b>
Nivel de formación	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Pregrado</li> <li>b. Especialización</li> <li>c. Maestría</li> <li>d. Doctorado</li> </ul>
Dominio del proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Alto</li> <li>b. Medio</li> </ul>

	c. Bajo
Relación de las clases con el contexto	a. Siempre b. A veces c. Nunca
Relación entre los diferentes componentes del proceso	a. Mucha b. Poca c. Ninguna
Nivel de dosificación de los contenidos	a. Alto b. Medio c. Bajo
Atención a las inquietudes de los estudiantes	a. Siempre b. A veces c. Nunca
Presentación de los objetivos del curso	a. Si b. No
Dominio de los contenidos	a. Alto b. Medio c. Bajo
Métodos y estrategias	a. Verbal o de exposición docente b. Estudio de caso c. Aprendizaje basado en problemas d. Aprendizaje cooperativo
Medios y recursos didácticos	a. Tablero y marcador b. Libros y cartillas c. Medios audiovisuales
Tipo de evaluación	a. Pruebas escritas y orales b. Producción y comprensión de textos c. Tipo ICFES
Nivel de participación de los estudiantes	a. Alto b. Medio c. Bajo
Dificultades en la lectura por parte de los estudiantes	a. Expresión de pensamientos e ideas b. Producción del lenguaje c. Identificación de sonidos individuales en las palabras d. Ortografía y la puntuación e. comprensión de textos f. Secuenciación y retención de ideas g. Vocabulario, vocalización y fluidez
Dificultades en la escritura por parte de los estudiantes	a. Control del lápiz, trazo letras y determinación de espacios entre letras y palabras b. Estética de la escritura c. Velocidad de la escritura

	d. Producción de textos e. Conocimiento de las características de las letras del alfabeto. f. Uso de mayúsculas y minúsculas
--	--

## ANEXO N°2: TABULACIÓN DEL PROCESO DE OBSERVACIÓN

### 1. Nivel de formación docente

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Pregrado	13	84%
Especialización	0	0
Maestría	2	16%
Doctorado	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

### 2. Dominio del proceso

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	2	15%
Medio	12	80%
Bajo	1	5%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

### 3. Relación de las clases con el contexto

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	2	33%
A veces	6	40%
Nunca	5	27%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

### 4. Relación entre los diferentes componentes del proceso

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Mucha	3	20%
Poca	11	73%
Ninguna	1	6,67%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

### 5. Nivel de dosificación de los contenidos

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	7	47%
Medio	5	33%
Bajo	3	20%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

### 6. Atención a las inquietudes de los estudiantes



<b>INDICADORES</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Siempre	4	27%
A veces	4	27%
Nunca	7	46%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

7. Presentación de los objetivos del curso

<b>INDICADORES</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Si	3	20%
No	12	80%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

8. Dominio de los contenidos en Lecto escritura

<b>INDICADORES</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Alto	9	60%
Medio	2	13%
Bajo	4	27%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

9. Métodos y estrategias de enseñanza

<b>INDICADORES</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Verbal o exposición docente	9	60%
Estudio de caso	2	13%
Aprendizaje basado en problemas	2	13%
Aprendizaje cooperativo	2	13%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

10. Medios y recursos didácticos

<b>INDICADORES</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Tablero y marcador	8	53%
Libros y cartillas	6	40%
Medios audiovisuales	1	7%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

11. Tipo de evaluación realizada

<b>INDICADORES</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Pruebas orales y escritas	11	73%
Producción y comprensión de textos	3	20%
Tipo ICFES	1	7%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

12. Nivel de participación de los estudiantes

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	6	40%
Medio	3	20%
Bajo	6	40%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

13. Dificultades presentadas en la lectura por parte de los estudiantes

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Expresión de pensamientos e ideas	3	22%
Producción del lenguaje	2	13%
Identificación de sonidos individuales	2	13%
Ortografía y la puntuación	2	13%
Comprensión de textos	2	13%
Secuenciación y retención de ideas	2	13%
Vocabulario, vocalización y fluidez	2	13%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

14. Dificultades presentadas en la escritura por parte de los estudiantes

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Control del lápiz, trazo letras y determinación de espacios entre letras y palabras	2	13%
Estética de la escritura	3	20%
Velocidad de la escritura	2	13%
Producción de textos	4	26%
Conocimiento de las características de las letras del alfabeto	2	13%
Uso de mayúsculas y minúsculas	2	13%
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

A

<b>UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ</b>	
<b>DIEGO LUÍS CÓRDOBA</b>	
<b>FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b>	
<b>PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b>	
<b>GUÍA DE REVISIÓN DE PLANES DE AULA</b>	<b>ANEXO N°3</b>
<b>OBJETIVO:</b> Describir los componentes de los planes de aula y su incidencia en los problemas que presenta el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.	
<b>VARIABLES</b>	<b>HALLAZGOS</b>
	1. Nombre de la Institución 2. Sede

Identificación o presentación de la clase	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Nombre de docente</li> <li>4. Grado</li> <li>5. Área</li> <li>6. Asignatura</li> <li>7. Sesiones</li> <li>8. Fecha de inicio</li> <li>9. Fechas de finalización</li> <li>10. Estándares</li> <li>11. Aprendizaje o tema</li> <li>12. Derechos básicos de aprendizaje, competencias y desempeños</li> <li>13. Materiales y recursos</li> <li>14. Metodología</li> </ol>
Desarrollo de la clase	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exploración</li> <li>2. Estructuración o afianzamiento</li> <li>3. Consignación en el cuaderno</li> </ol>
Fin de la clase	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Evaluación</li> <li>2. Retroalimentación</li> </ol>

B

<b>UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ</b>	
<b>DIEGO LUÍS CÓRDOBA</b>	
<b>FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b>	
<b>PROGRAMA DE MAestrÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b>	
<b>FORMATO DE ENCUESTA A DOCENTES</b>	<b>ANEXO N°4</b>
<p><b>OBJETIVO:</b> Determinar la percepción de los docentes respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lecto-escritural en el grado 3° de la Institución Educativa “Antonio Abad Hinestroza Mena”, sede: Arenal del municipio de Atrato- Chocó- Colombia.</p>	
<b>VARIABLES</b>	<b>INDICADORES</b>
1. ¿Cuál es el nivel de formación docente?	<ol style="list-style-type: none"> <li>a. Pregrado</li> <li>b. Especialización</li> <li>c. Maestría</li> <li>d. Doctorado</li> </ol>

2. ¿Cuál es el nivel de dominio que tienen los docentes respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lecto-escritura?	a. Alto b. Medio c. Bajo
3. ¿Cómo se da la relación de las clases con el contexto en el que viven los estudiantes?	a. Siempre b. A veces c. Nunca
4. ¿Cuál es la frecuencia con la que el docente establece la relación entre los diferentes componentes del proceso?	a. Mucha b. Poca c. Ninguna
5. ¿Cuál es el nivel de dosificación de los contenidos?	a. Alto b. Medio c. Bajo
6. ¿Cómo se atienden las inquietudes de los estudiantes?	a. Siempre b. A veces c. Nunca
7. ¿Usted realiza la presentación de los objetivos del curso?	a. Si b. No
8. ¿Cómo es nivel de dominio de los contenidos en Lectoescritura?	a. Alto b. Medio c. Bajo
9. ¿Qué métodos y estrategias utiliza para la enseñanza de la Lectoescritura?	a. Verbal o de exposición docente b. Estudio de caso c. Aprendizaje basado en problemas d. Aprendizaje cooperativo
10. ¿Qué medio y recursos didácticos utilizan para la enseñanza de la Lectoescritura?	a. Tablero y marcador b. Libros y cartillas c. Medios audiovisuales
11. ¿Cómo es la evaluación que realizan a los estudiantes?	a. Pruebas escritas y orales b. Producción y comprensión de textos c. Tipo ICFES
12. ¿Cómo es el nivel de participación de los estudiantes en las clases?	d. Alto e. Medio f. Bajo

<p>13. En general, ¿Qué dificultades en la lectura se presentan por parte de los estudiantes?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Expresión de pensamientos e ideas</li> <li>b. Producción del lenguaje</li> <li>c. Identificación de sonidos individuales en las palabras</li> <li>d. Ortografía y la puntuación</li> <li>e. comprensión de textos</li> <li>f. Secuenciación y retención de ideas</li> <li>g. Vocabulario, vocalización y fluidez</li> </ul>
<p>14. En general, ¿Qué dificultades en la escritura se presentan por parte de los estudiantes?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Control del lápiz, trazo letras y determinación de espacios entre letras y palabras</li> <li>b. Estética de la escritura</li> <li>c. Velocidad de la escritura</li> <li>d. Producción de textos</li> <li>e. Conocimiento de las características de las letras del alfabeto.</li> <li>f. Uso de mayúsculas y minúsculas</li> </ul>

## ANEXO N°5: TABULACIÓN DE LA ENCUESTA A DOCENTES

1. ¿Cuál es el nivel de formación docente?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Pregrado	10	83%
Especialización	0	0
Maestría	2	17%
Doctorado	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

2. ¿Cuál es el nivel de dominio que tienen los docentes respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lecto-escritura?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	10	83%

Medio	2	17%
Bajo	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

3. ¿Cómo se da la relación de las clases con el contexto en el que viven los estudiantes?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	7	58%
A veces	3	25%
Nunca	2	17%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

4. ¿Cuál es la frecuencia con la que el docente establece la relación entre los diferentes componentes del proceso?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Mucha	5	17%
Poca	7	58%
Ninguna	3	25%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

5. ¿Cuál es el nivel de dosificación de los contenidos?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	8	66%
Medio	2	17%
Bajo	2	17%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

6. ¿Cómo se atienden las inquietudes de los estudiantes?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	9	75%
A veces	2	17%
Nunca	1	8%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

7. ¿Usted realiza la presentación de los objetivos del curso?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	12	100%
No	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

8. ¿Cómo es nivel de dominio de los contenidos en Lectoescritura?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	8	66%
Medio	2	17%
Bajo	2	17%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

9. ¿Qué métodos y estrategias utiliza para la enseñanza de la Lectoescritura?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Verbal o exposición docente	8	67%
Estudio de caso	2	17%
Aprendizaje basado en problemas	1	8%
Aprendizaje cooperativo	1	8%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

10. ¿Qué medio y recursos didácticos utilizan para la enseñanza de la Lectoescritura?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Tablero y marcador	5	41%
Libros y cartillas	5	41%
Medios audiovisuales	2	18%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

11. ¿Cómo es la evaluación que realizan a los estudiantes?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Pruebas orales y escritas	7	58%
Producción y comprensión de textos	4	33%
Tipo ICFES	1	9%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

12. ¿Cómo es el nivel de participación de los estudiantes en las clases?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	4	33%
Medio	3	26%
Bajo	5	41%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

13. En general, ¿Qué dificultades en la lectura se presentan por parte de los estudiantes?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Expresión de pensamientos e ideas	2	16%
Producción del lenguaje	2	16%
Identificación de sonidos individuales	1	9%

Ortografía y la puntuación	2	16%
Comprensión de textos	2	16%
Secuenciación y retención de ideas	1	9%
Vocabulario, vocalización y fluidez	2	16%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

14. En general, ¿Qué dificultades en la escritura se presentan por parte de los estudiantes?

<b>INDICADORES</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Control del lápiz, trazo letras y determinación de espacios entre letras y palabras	2	16%
Estética de la escritura	2	16%
Velocidad de la escritura	2	16%
Producción de textos	2	16%
Conocimiento de las características de las letras del alfabeto	2	16%
Uso de mayúsculas y minúsculas	2	16%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

<b>ANEXO N 6</b>	<b>TALLER DE CAPACITACIÓN DOCENTE</b>
<b>Objetivo</b>	Actualizar las competencias de los docentes en relación con las últimas tendencias en la enseñanza de la lectoescritura en la Educación Básica Primaria
<b>Metodología</b>	Se hará uso de una metodología participativa, en la que todos los asistentes son agentes activos del proceso. Tendrá los siguientes momentos: 1. Presentación de la pregunta problematizadora: ¿Cómo enseñar lectoescritura en la Primaria? 2. Conformación de grupos de trabajo 3. Lluvia de ideas 4. Presentación magistral de la tallerista 5. Trabajos en mesa redonda 6. Reflexiones 7. Cierre
<b>Materiales y recursos</b>	Fotocopias Papelógrafo Marcadores Computador Videobean
<b>Contenidos</b>	-Leyes de la Didáctica -Principios de la Didáctica -Componentes didácticos -Estrategias para la enseñanza de la lectoescritura en la Educación Básica Primaria



<b>Evaluación</b>	Se aplicará un taller que evidencia el grado de comprensión por parte de los docentes
-------------------	---