



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 17 de Marzo de 2023

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Carolina Pérez Quimbaya con C.C. No. 26559586 de Rivera

_____, con C.C. No. _____,

_____, con C.C. No. _____,

_____, con C.C. No. _____,

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado o _____

Titulado : ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS QUE CONTRIBUYEN AL PROCESO LECTO ESCRITOR DESDE LA TEORIA DEL JUEGO Y LA LUDICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA MISAEEL PASTRANA BORRERO DE RIVERA

Presentado y aprobado en el año 2023 como requisito para optar al título de

Magister en Estudios Interdisciplinarios de la Complejidad . _____

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

Vigilada Mineducación



**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
GESTIÓN DE BIBLIOTECAS**



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores" , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:

Carole Pérez Alvarado

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: _____

Firma: _____

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE CONTRIBUYEN AL PROCESO LECTO-ESCRITOR DESDE LA TEORÍA DEL JUEGO Y LA LÚDICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN MISAEL PASTRANA BORRERO DE RIVERA

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Pérez Quimbaya	Carolina

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Ruiz Solórzano	Jaime

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magíster en Estudios Interdisciplinarios de la Complejidad

FACULTAD: Ciencias Exactas y Naturales

PROGRAMA O POSGRADO: Educación (Estudios Interdisciplinarios de la complejidad)

CIUDAD: Neiva (Huila)

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2023

NÚMERO DE PÁGINAS: 195

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas__Fotografías__ Grabaciones en discosX__ Ilustraciones en general__ Grabados__
Láminas__ Litografías__ Mapas__ Música impresa__ Planos__ Retratos__ Sin ilustraciones__ Tablas
o CuadrosX__



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO: CD2



PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

Inglés

1 Complejidad	Complexity
2 Interdisciplinariedad	Interdisciplinarity
3 Estrategias	strategies
4 Niveles de lectura y escritura	Reading and writing levels
5 Competencias Comunicativas	Communication skills
6 Aprendizaje Significativo	Meaningful learning

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El siguiente documento corresponde a la implementación de una estrategia didáctica desde la interdisciplinariedad de la lúdica y el juego como herramientas metodológicas no lineales para el manejo de la problemática generada por el bajo desempeño en las competencias comunicativas de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero de Rivera,

El trabajo de investigación siguió la ruta metodológica conformada por tres fases, la primera fase diagnóstica con la aplicación de dos pruebas tipo prueba saber con el objetivo de identificar el estado de las competencias lecto-escritoras. En esta fase se organizó una base de datos para analizar la información recolectada.

La segunda fase, en la implementación de la estrategia didáctica conformada por cuatro talleres interdisciplinarios para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, en cada taller se dispuso de un tiempo para estimular y motivar a los estudiantes por medio de diferentes juegos basados en la teoría de juegos cooperativos, como también en el uso de dinámicas propuestas por la educación lúdica. En esta fase se aplicaron dos técnicas: la observación directa y las fichas de recuperación del aprendizaje.

La tercera fase, la evaluación de los resultados obtenidos por los estudiantes con el uso de las estrategias didácticas, por medio de pruebas de lectura y escritura. En esta fase se realiza un análisis mixto de la información obtenida.

Palabras Claves: Complejidad, Interdisciplinariedad, Estrategias, Niveles de lectura y escritura, Competencias Comunicativas.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	4 de 3
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

The following document corresponds to the implementation of a didactic strategy from the interdisciplinarity of the ludic and the game as non-linear methodological tools for the management of the problems generated by the low performance in the communication skills of the students of the third grade of the Educational Institution. Misael Pastrana Borrero de Rivera,
The research work followed the methodological route made up of three phases, the first diagnostic phase with the application of two tests such as the saber test with the objective of identifying the state of reading-writing skills. In this phase, a database is organized to analyze the information collected. The second phase, in the implementation of the didactic strategy made up of four interdisciplinary workshops to strengthen communication skills, in each workshop there was time available to stimulate and motivate students through different games based on the theory. of cooperative games, as well as in the use of dynamic proposals for playful education. In this phase, two techniques will be applied:



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	5 de 3
--------	--------------	---------	---	----------	------	--------	--------

Palabras Claves: Complejidad, Interdisciplinariedad, Estrategias, Niveles de lectura y escritura, Competencias Comunicativas.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado:

PhD. Mauro Montealegre Cárdenas

Firma:

Nombre Jurado:

Manuel Fernando Ovalle Cérquera

Mag. En Estudios Interdisciplinarios de la Complejidad

Firma:



UNIVERSIDAD
SURCOLOMBIANA

NIT: 891180084-2



**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE CONTRIBUYEN AL PROCESO
LECTOESCRITOR DESDE LA TEORÍA DEL JUEGO Y LA LÚDICA EN LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN
MISAEEL PASTRANA BORRERO DE RIVERA**

CAROLINA PEREZ QUIMBAYA

Director

Ph.D. JAIME RUIZ SOLÓRZANO

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES
MAESTRÍA EN ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS DE LA COMPLEJIDAD

2023



Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi familia, especialmente a mi padre y madre por todo su esfuerzo y dedicación, a mis hijas **María José y Diana Lorena**, que me han dado múltiples alegrías y llenado de valentía y fortaleza frente a las adversidades, quienes han sido mi mayor motivo para nunca rendirme en la vida y ser el mejor ejemplo para ellos.

Carolina Pérez Quimbaya



Resumen

El siguiente documento corresponde a la implementación de una estrategia didáctica desde la interdisciplinariedad de la lúdica y el juego como herramientas metodológicas no lineales en el manejo de la problemática generada por el bajo desempeño en las competencias comunicativas de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero de Rivera.

El trabajo de investigación siguió la ruta metodológica conformada por tres fases, la primera fase diagnóstica con la aplicación de dos pruebas tipo prueba saber con el objetivo de identificar el estado de las competencias lecto-escritoras de los estudiantes. En esta fase se organizó una base de datos para analizar la información recolectada. La segunda fase, en la implementación de la estrategia didáctica conformada por cuatro talleres interdisciplinarios para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, en cada taller se dispuso de un tiempo para estimular y motivar a los estudiantes en la adquisición de los aprendizajes por medio de diferentes juegos basados en la teoría de juegos cooperativos, como también en el uso de dinámicas propuestas por la educación lúdica.

En esta fase se aplicaron dos técnicas: la observación directa y las fichas de recuperación del aprendizaje.

La tercera fase, la evaluación de los resultados obtenidos por los estudiantes con el uso de las estrategias didácticas, por medio de pruebas de lectura y escritura. En esta fase se realiza un análisis mixto de la información obtenida por medio del programa Excel.



Tabla de contenido

1. INTRODUCCIÓN	10
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
2.1 Descripción del Problema	11
2.2 Preguntas Iniciales	12
2.3 Pregunta Problemática	13
3. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN	14
3.1 Antecedentes	14
3.1.1 Antecedentes Internacionales	14
3.1.2 Antecedentes Nacionales.....	17
3.1.3 Antecedentes Locales.....	21
3.2 Justificación.....	30
4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	34
4.1 Referentes Legales.....	34
4.1.1 Constitución Política de Colombia (Derechos Educativos y Culturales)	34
4.1.2 Ley General de Educación o Ley 115/1994	35
4.1.3 Proyecto de Ley No. 130 de 2013	36
4.1.4 Plan Nacional de Lectura y Escritura.....	37
4.1.5 Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA): Lenguaje del Grado 3	38
4.2. Referente Contextual e Institucional.....	40
4.2.1 Contexto del municipio de Rivera	40
4.2.2 Aspecto Cultural	41
4.2.3 Institución Educativa Misael Pastrana Borrero	42
4.3 Referentes Teóricos.....	42
4.3.1 La Teoría de Complejidad y Educación.....	42



4.3.1.1 Complejidad.....	43
4.3.1.2 Educación y Complejidad	45
4.3.2 Interdisciplinariedad	46
4.3.3 Teorías del Juego	48
4.3.3.1 Juegos Cooperativos	51
4.3.4 Teoría de la Lúdica	52
4.3.4.1 Lúdica y Educación.....	54
4.3.4.2 Lúdica y Aprendizaje Significativo	56
4.3.5. Lenguaje y Comunicación.....	58
4.3.5.1 Competencias y Competencias Comunicativas	60
4.3.5.2 Las Competencias Comunicativas de Educación Básica Primaria en el Sistema de Educación Colombiano.....	62
4.3.5.2 .1 Lectura y Niveles de Lectura.....	63
4.3.5.2 .2 Escritura y Niveles de Escritura.....	64
4.3.5.2 .3 Competencias Escritoras para los Estudiantes del Grado Tercero.....	66
4.3.5.3 Evaluación en Competencias	69
4.3.5.4 Criterios para Evaluar la Lectura y Escritura	72
4.3.6 Estrategia y Estrategias Didácticas	75
4.3.6.1 Clasificación y Funciones de las Estrategias de Enseñanza	77
4.3.6.2 Estrategias Didácticas Basadas en la Lúdica para la Formación en Lectoescritura	88
5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	90
5.1 Objetivo general	90
5.2 Objetivos específicos	90
6. METODOLOGÍA	91
6.1 Enfoque y Tipo de la Investigación	91



6.2 Universo de Estudio, Población y Muestra	94
6.3 Estrategias Metodológicas, Técnicas e Instrumentos de Investigación	94
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	97
7.1 Identificación del estado de las competencias lectoescritoras de los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Misael Pastrana Borrero de Rivera	97
7.1.1 Análisis y Discusión de Resultados de la Prueba de Escritura.....	98
7.1.2 Análisis y Discusión de Resultados de la Prueba de Lectura.....	104
7.1.3 Análisis de Resultados encuesta a Padres de Familia	110
7.2 Análisis y Discusión de Resultados sobre la Implementación de las Estrategias Didácticas Fundamentadas en la Teoría de Juegos y la Lúdica que Fortalecen los Procesos de Aprendizaje de la Lectoescritura de los Estudiantes	115
7.3 Análisis y Discusión de Resultados de la Evaluación de los Resultados Obtenidos por los Estudiantes con el uso de las Estrategias Pedagógicas, por Medio de Pruebas de Lectura y Escritura	159
CONCLUSIONES	168
REFERENCIAS.....	171
ANEXOS	180



Lista de Tablas

Tabla 1	Clasificación de las estrategias de enseñanzas según el proceso cognitivo elicito	
	Error! Bookmark not defined.	
Tabla 2	Niveles de escritura para el ejercicio diagnóstico	98
Tabla 3	Estadísticas descriptivas de los resultados de la prueba de escritura.....	101
Tabla 4	Niveles de lectura para el diagnóstico realizado a los estudiantes	104
Tabla 5	Estadísticas descriptivas de los resultados de la prueba de Escritura.....	108
Tabla 6	Rúbrica de criterios de Evaluación Taller No 1	117
Tabla 7	Ficha de recuperación de aprendizaje No 1	118
Tabla 8.	Rúbrica de Criterios de Evaluación No.2	129
Tabla 9	Ficha de recuperación de aprendizaje N° 2	130
Tabla 10.	Rúbrica de Criterios de Evaluación No.3.....	139
Tabla 11.	Ficha de recuperación de Aprendizajes No. 3.....	140
Tabla 12	Evaluación Taller No. 4	151
Tabla 13	Ficha de recuperación de aprendizajes n° 4	152
Tabla 14	Niveles de Escritura después de realizar talleres de recuperación.	159
Tabla 15.	Estadísticas Descriptivas resultados de la prueba de escritura después de realizar los talleres de recuperación.	162
Tabla 16	Niveles de Lectura después de realizar talleres de recuperación.	163
Tabla 17	Estadísticas descriptivas resultados de la prueba de lectura después de los talleres de recuperación.	166



Lista de Figuras

Figura 1. Ubicación Institución Educativa Misael Pastrana Borrero de Rivera	41
Figura 2. Interdisciplinariedad y Educación.....	43
Figura 3. Aprendizaje significativo.....	58
Figura 4. Resultado obtenido en la prueba diagnóstica de Escritura	99
Figura 5. Factor determinante en el desempeño de la Escritura	103
Figura 6. Resultado obtenido en la prueba de Lectura.....	106
Figura 7. Factor determinante en el desempeño de la Lectura	109
Figura 8. Factor determinante en los hábitos diarios que tienen los padres frente a la lectura. .	110
Figura 9. Factor determinante en los hábitos diarios que tienen los padres de familia con respecto a la escritura.	113
Figura 10. Resultados prueba de Escritura después de realizar los talleres de recuperación. ...	161
Figura 11 Resultados prueba de Lectura después de realizar los talleres de recuperación.	164



Lista de Anexos

Anexo A. Evidencias Fotográficas de las Actividades Realizadas en el Taller 01 “Explorando y contando cuentos”	180
Anexo B. Evidencias fotográficas de las actividades realizadas en el Taller 02 “Caminando por la senda de la puntuación.....	181
Anexo C. Evidencias fotográficas de las actividades realizadas en el Taller 03 “Vivamos la fantasía del cuento”.....	182
Anexo D. Evidencias fotográficas de las actividades realizadas en el Taller 04 “Juego e interpreto el mundo que me rodea”.....	183
Anexo E. Cronograma.....	184
Anexo F. Instrumento de Evaluación Diagnóstica	185
Anexo G. Ejercicio Autobiografía	186
Anexo H. Ficha de escritura ¿Qué haces en tu tiempo libre?.....	187
Anexo I. Ficha de escritura “el valor de la lectura”	188
Anexo J. Prueba de escritura	189
Anexo K. Rúbrica de Escritura.....	190
Anexo L Prueba de lectura	191
Anexo M. Rúbrica de lectura.....	192
Anexo N. Protocolo del Lector.....	193
Anexo O. Protocolo del docente observador	194
Anexo P. Formato Hoja de respuestas	196
Anexo Q. Encuesta para padres de familia.....	197
Anexo R. Fichas sobre Signos de puntuación	199
Anexo S. Fichas de reconocimiento ortográfico.....	200



1. INTRODUCCIÓN

La propuesta pedagógica “**Me divierto jugando y aprendiendo**” nace de la preocupación de la docente orientadora del grado tercero de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, por la problemática que genera la falta de dominio de las habilidades comunicativas en los estudiantes, situación que genera alto índices de fracaso escolar, deserción y aumento del nivel de pobreza en la comunidad, problema que resulta preocupante ante las exigencias laborales de la actual sociedad.

La siguiente propuesta pedagógica busca mitigar dicha problemática, a través de diferentes actividades lúdicas y de juego que motiven el deseo de aprender haciendo, y que refuerce al estudiante no solo en la adquisición de saberes sino también en el manejo de competencias a través de creaciones artísticas como dibujos, pinturas, manualidades, expresión oral, lectura de cuentos infantiles y creaciones escritas inspiradas en sus propias historias.

Finalmente, la propuesta puede ser utilizada por los docentes en sus prácticas pedagógicas para crear espacios que motiven y generen ambientes de aprendizajes agradables y significativos dentro del aula de clase. Está conformada por cuatro talleres cada uno de ellos contiene metas y objetivos específicos a las necesidades del grupo de estudiantes que se irán actualizando a mediano y largo plazo.



2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Descripción del Problema

A Pesar que el Estado y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) han producido una serie de leyes y normas que garantizan el desarrollo educativo en los procesos de lectoescritura en varias instituciones educativas no se llevan a cabo. Uno de los factores que influyen en la falta de ejecución de las diferentes normas que se establecen en educación ha sido la insuficiencia de recursos económicos para dar cumplimiento total a los programas, como también el seguimiento y evaluación de ellos. Esto produce que en las instituciones educativas se generen niveles dispares en la formación de los estudiantes.

Los estudiantes del grado tercero de la institución Educativa Misael Pastrana de Rivera, en los últimos años han presentado un nivel de lectura bajo especialmente en la parte de comprensión. Esto se debe a que los padres de familia no efectúan los acompañamientos pertinentes para la formación del hábito de la lectura y su comprensión , además se percibe que en los cursos anteriores no desarrollaron las competencias requeridas .Esta situación les ha causado muchas dificultades no solo en el área de lengua castellana sino en las diferentes áreas del conocimiento, especialmente porque en este grado se ven enfrentados a la prueba de Estado, donde las instituciones públicas no han obtenido los resultados esperados.

Algunas dificultades en los niños más frecuentes en escritura es confusión de letras, mala grafía, no identifican cuando separar las palabras, no utilizan signos de puntuación, tampoco hay claridad en la ortografía, al pedirles crear textos, difícilmente logran algunos renglones, que además carecen de coherencia, al realizar dictado se tardan y algunos no logran tomar el dictado claramente.



El niño que no aprende a leer y escribir es menos crítico, reflexivo y poco capaz de dar solución a problemas de su vida cotidiana; máxime en algunos casos con los estudiantes que presentan problemas de autoestima, que reduce la posibilidad de garantizar la continuidad a niveles superiores de educación. Aunado a esta problemática se genera un impacto negativo en la sociedad con jóvenes menos preparados para enfrentarse al mundo laboral y se ven expuestos a problemas sociales muy graves como la pobreza, la violencia, la inseguridad y la división social. Como docente del área de lengua castellana lo anteriormente expuesto es preocupante; por lo cual es necesario tomar acciones que faciliten este proceso de aprendizaje, a través de estrategias pedagógicas lúdicas que permitan despertar la motivación el interés en la lectura y escritura de diferentes textos, que potencie el desarrollo de las habilidades comunicativas apoyado en disciplinas como la teoría de juegos y lúdica que garantice aprendizajes más significativos que conlleven a mejorar la cobertura y calidad de la educación.

2.2 Preguntas Iniciales

Al realizar una investigación surgen diferentes interrogantes, que la van orientando según los deseos de los investigadores y el posicionamiento que se le quiera dar a los resultados para la resolución de las preguntas que se han planteado.

¿Cuál es el estado de los procesos de lectoescritura en el que se encuentran los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Misael Pastrana Rivera?

¿Cómo desde la Teoría de juegos y la lúdica se puede implementar una estrategia didácticas que contribuya a cualificar los procesos de formación en lectoescritura a los estudiantes del grado tercero y, a su vez, los resultados de las pruebas saber?

¿Cuáles son los resultados en el uso de las estrategias didácticas en lectoescritura



2.3 Pregunta Problemática

Los estudiantes de la sede Andrés Avelino Longas del municipio de Rivera, durante los últimos años viene presentando, según las pruebas de estado, bajos resultados especialmente en lo relacionado al nivel de habilidades comunicativas, poca comprensión de texto y problemas en la lectura por consiguiente afectan los rendimientos de los estudiantes no solo en el área de lengua castellana sino en todas las áreas del conocimiento. En consecuencia surge la pregunta:

¿Cómo realizar un aporte metodológico que contribuya al mejoramiento de los procesos de Aprendizaje-Enseñanza de la lectoescritura, a partir de estrategias didácticas fundamentadas en la Teoría del juego y la lúdica, orientadas a los estudiantes vinculados a la institución educativa Misael pastrana Borrero de Rivera?



3. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN

3.1 Antecedentes

La importancia de buscar estrategias que contribuyan al desarrollo de las habilidades comunicativas en los niños ha despertado la curiosidad y el interés de muchos investigadores con el fin de contribuir a mejorar en ellos estas habilidades que permitan aprendizajes significativos para su formación y mejoren el nivel educativo de las futuras generaciones del país. Por consiguiente, para la presente investigación se tendrán en cuenta los siguientes antecedentes que aporten fundamentos teóricos a la investigación.

3.1.1 Antecedentes Internacionales

Dentro de los antecedentes recopilados en repositorios y bases de datos, se reconocen diferentes investigaciones que han indagado por las diferentes categorías de análisis que integran la enseñanza de la lectoescritura en el marco de estrategias asociadas con la teoría lúdica del juego. En primer lugar, Reyes (2015) en su investigación titulada “Aplicación de las actividades Lúdicas en el aprendizaje de la lectura en niños de educación primaria”, establece como problema de investigación las dificultades que presentan en la lectura algunos estudiantes del 4° Grado de la E.N.B “Antonio María Martínez” de Porlamar Venezuela. Desde esta problemática propone la enseñanza de la lectura a través de actividades lúdicas, como juego, canciones, humor, creatividad, movimiento. Otra de las dificultades detectada fue la falta de actualización de los docentes en cuanto al método de enseñar aportando estrategias para lograr un aprendizaje de forma más amena, acorde a las necesidades e intereses de los niños y niñas.

Plantea como objetivo general de la investigación “diseñar y aplicar un plan estratégico para promover el uso de los juegos didácticos como recurso para la enseñanza de la lectura en niños



en educación primaria”, y como objetivos específicos de la investigación:

Indagar acerca de los conocimientos que tienen los estudiantes del uso de los juegos didácticos en la enseñanza de la lectura.

Analizar el grado de aplicabilidad que le dan los docentes a los juegos didácticos en la enseñanza de la lectura.

Determinar la necesidad, pertinencia y factibilidad de un plan estratégico para la promoción del uso de los juegos didácticos en el proceso lector.

Determinar el nivel de construcción de la lengua escrita de los estudiantes según el género, antes de aplicar el plan.

Indagar sobre la opinión de los estudiantes acerca del uso de los juegos para el aprendizaje de la lectura.

Diseñar un plan estratégico para la promoción del uso de los juegos didácticos en el proceso lector.

Aplicar el plan de actividades lúdicas diseñado para la enseñanza de la lectura en los niños de educación básica primaria.

Evaluar el nivel de construcción de la lengua escrita de los alumnos, según el género, después de la aplicación. (p. 136)

Esta investigación usó la metodología mixta porque conto con aportes de la metodología cualitativa y cuantitativa, de tipo investigación-acción; puesto que sus características se enmarcan en una problemática social con miras a dar solución a la problemática de los estudiantes del grado 4 ° de básica primaria de la mencionada Institución Educativa.

Dentro de la conclusión se afirma que la praxis educativa tomada en consideración para el aprendizaje de la lectura responde a una tendencia humanista e integral en la que el individuo es



constructor de su propio conocimiento y protagonista de su aprendizaje. Ello implica el desarrollo del potencial del ser humano, pues no hay aprendizaje significativo sin la participación analítica y crítica del sujeto que aprende. Y así quedó evidenciado al analizar la guía de observación y los resultados de las entrevistas en los diferentes aspectos tomados en consideración.

En relación al balance crítico, esta propuesta aporta referentes teóricos y metodológico que direccionan a nuestro objetivo de la investigación igualmente aporta estrategias lúdicas que mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en el contexto educativo de las instituciones educativas del país.

Otro antecedente internacional es la investigación realizada por Moyolema (2015), con la investigación titulada “las actividades lúdicas educativas en el pensamiento crítico-reflexivo de los niños de los quintos grados paralelos “c” y “d” de la unidad educativa francisco flor-Gustavo Egüez de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua” expone como problema de investigación la falta de metodologías apropiadas para el aprendizaje por parte de los docentes que en muchas ocasiones no disponen del tiempo adecuado para la realización de juegos no organizan iniciativas para hacer que los estudiantes asimilen mejor los contenidos y estimule al desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo de los provocando que los niños sean apáticos al aprendizaje.

La investigación propuso como objetivo general de estudio “Determinar la incidencia de las actividades lúdicas en el pensamiento crítico reflexivo de los niños de los quintos grados paralelos “C” y “D” de la Unidad Educativa Francisco Flor Gustavo Egüez de la Ciudad de Ambato Provincia del Tungurahua” y como objetivos específicos:

Diagnosticar que actividades lúdicas educativas se desarrollan en los niños.



Analizar el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo de los niños.

Elaborar una alternativa de solución que ayude a mejorar la utilización de actividades lúdicas educativas para el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo. (p.11).

La Metodología que utilizó en la investigación se apoyó en el enfoque cualitativo, porque los datos obtenidos de la investigación arrojaron características descriptivas del problema; igualmente hace un análisis cuantitativo de los diferentes datos obtenidos; permitió realizar tabulaciones de datos, realizar cuadros, gráficos y análisis interpretativos determinando que existen falencias en el proceso enseñanza-aprendizaje debido a falta de utilización de actividades educativas innovadoras y divertidas apropiadas para que los niños obtengan un mejor desarrollo de su pensamiento crítico y reflexivo.

Como conclusión, la investigación afirma que los docentes no incluyen actividades lúdicas educativas en sus planificaciones. Por lo tanto, dichas actividades no logran con el propósito de ayudar a la comprensión de los contenidos curriculares y a su vez tampoco desarrollarán el pensamiento crítico-reflexivo en los estudiantes.

En relación al balance crítico esta investigación es de gran importancia para nuestro objetivo de estudio porque nos permite establecer la relación que existe en el desarrollo de actividades lúdicas educativas y el pensamiento crítico-reflexivo de los niños, además como a través del juego los estudiantes mejoran las normas de comportamiento, apropiación de valores y actitudes, despertando la curiosidad inherente al desarrollo cognitivo de los niños.

3.1.2 Antecedentes Nacionales

La investigación realizada por Cruz (2018), titulada “La lúdica, una estrategia para la comprensión lectora” identificó como problema de investigación los resultados obtenidos en el



área de lenguaje por los estudiantes en lo que respecta a comprensión lectora, a la escritura y a la oralidad, evidenciaron de manera reiterada un bajo nivel de comprensión lectora en la prueba de estado año 2015 y 2016 y según diagnóstico realizado en año 2017 a los estudiantes la necesidad de mejorar los procesos lectores.

Esta investigación tuvo como objetivo general “Fortalecer la comprensión lectora a través de la lúdica como estrategia didáctica en los estudiantes del grado 203 del I.E.D Julio Garavito Armero” con los siguientes objetivos específicos:

Identificar las necesidades de los estudiantes y los puntos de fortaleza en el marco de la comprensión lectora.

Implementar las estrategias lúdicas seleccionadas para enriquecer los procesos comunicativos y crear gusto por la lectura.

Evaluar la pertinencia de las estrategias didáctica dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje. (p. 33)

La anterior investigación se enmarco dentro de la metodología cualitativa, usando técnicas de recolección de información como la observación, diarios de campo, diarios de los estudiantes y la reflexión de la docente. Además, cuenta con una matriz categorial de análisis, con la cual se sistematizó la propuesta de intervención.

Como conclusión de la investigación destaca la importancia especialmente con los niños de primaria de crear ambientes agradables y espacios adecuados, acompañados de metodologías novedosas para los niños que mejoren la enseñanza-aprendizaje en todos los procesos académicos, permitiendo la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje y a su vez la integración de toda la comunidad educativa, favoreciendo procesos de pensamiento y creatividad en los niños.



En relación al balance crítico esta investigación resulto de mucha importancia porque apporto estrategias metodológicas llamativas y creativas para el desarrollo de las competencias comunicativas, como la estrategia del árbol genealógico para desarrollar habilidades orales y la creación de cuentos con la actividad (la abuelita de arriba y la abuelita de abajo), que estimuló imaginación creativa a los niño y, finalmente, con la estrategia de elaboración del álbum de los abuelos donde plasmaron todos los cuentos y trabajos artísticos realizados con las diferentes actividades realizadas. Resultó gratificante y de gran valor educativo en el manejo de nuevas experiencias y estrategias pedagógicas.

Otro referente teórico para el objetivo de estudio es la investigación realizada por Delgado (2021) titulada “La lúdica como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectoescritura en niños de grado segundo de la Institución Educativa Luz Haydee Guerrero Molina. Identificó como problema de investigación la falta de interés de las nuevas generaciones por la lectura y escritura, dando relevancia a los nuevos modelos de estereotipos promovidos por los medios de comunicación y las redes sociales. Dentro de la problemática de los niños del grado segundo encontró la deficiencia de la lectoescritura afectando los aprendizajes especialmente con dificultades para asociar el fonema con el grafema para expresarse por escrito, los niños emplean frases cortas con pocas palabras, estructuras muy sencillas y escasa organización en lo escrito, se observa omisión de letras o sílabas y con frecuencia elevada, problemas para reconocer patrones ortográficos, los trazos de la caligrafía no son claros o legibles, tienen dificultad en la separación de palabras; de igual manera, no hacen uso adecuado de las mayúsculas y en cuanto a la lectura, presentan problemas de decodificación, escasa comprensión en los niveles literal, inferencial y crítico argumentativo, leen de forma silábica o muy despacio sin respetar los signos de puntuación aunada a los problemas sociales de las familias con pobreza, bajos niveles de



escolaridad, familias disfuncionales, desempleo, violencia entre otros.

Ante la problemática la investigadora plantea una propuesta de intervención disciplinar con el objetivo de fortalecer las destrezas y habilidades lecto-escritoras en los niños y motivar mediante diferentes actividades de carácter lúdico para superar las dificultades académicas que se vienen presentando por procesos académicos tradicionales (p.8).

La investigación estableció como objetivo general de estudio el siguiente: “Diseñar e implementar estrategias didácticas centradas en la lúdica encaminadas al fortalecimiento del proceso de lectoescritura en los niños de grado segundo de la Institución Educativa Luz Haydee Guerrero Molina, y como objetivos específicos los siguientes:

Enriquecer las prácticas pedagógicas de aula por medio de la Lúdica para el fortalecimiento de la lectura y la producción de textos en los niños de grado segundo.

Desarrollar prácticas pedagógicas que desde la lúdica articulen de manera integral la lectura, la escritura y la construcción del conocimiento.

Fomentar en los niños de grado segundo el amor y el disfrute por la lectura y la escritura a través de la lúdica (p. 9).

La metodología usada para esta investigación fue de enfoque mixto con observaciones dentro del aula para el diagnóstico de las problemáticas, recolecto datos a través de técnicas como entrevistas, encuestas, y ser analizadas con el uso de las variables cuantitativas.

La investigadora concluye afirmando que la lectura y escritura son procesos realmente complejos para los niños, sin embargo si se emplean estrategias lúdicas adecuadas y ambientes armoniosos se pueden favorecer estos procesos mejorando la motivación, fortalecer la confianza, mejorar su lenguaje y la toma de decisiones (p.47).

En lo concerniente al balance crítico esta investigación nos proporciona conocimiento



referente a las diferentes estrategias lúdicas que se pueden implementar dentro de las aulas escolares para mejorar problemáticas en torno a los procesos de lectoescritura en los niños de básica primaria; al igual que las conclusiones de la investigación, incita a la reflexión por parte de los docentes y de la comunidad en general de la importancia de brindar espacios para el fomento de la lúdica y priorizar ambientes armoniosos para el aprendizaje significativo con niños más alegres y felices.

3.1.3 Antecedentes Locales

La investigación realizada por Romero y Quiroga (2019), titulada “Implementación de la gamificación para el mejoramiento de la lectoescritura basados en procesos interdisciplinarios”. Planteó como problema de indagación la falta del desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes del grado quinto en la Institución Educativa Gabriel García Márquez, jornada de la tarde de la ciudad de Neiva. Causa que motivó a los docentes de dicha Institución en la investigación de estrategias pedagógicas para el mejoramiento de factores como la empatía hacia la lectura, la falta de apoyo por parte de los padres de familia que en muchos casos presenta bajo nivel educativo.

Además, la deficiencia en la escritura, debido a procesos de desarrollo muy débiles en lo referente a ortografía, caligrafía y grafía. Provocando la falta de comprensión de textos escritos, por no leer correctamente y sin un buen uso de los signos de puntuación. Por otra parte, afirma que existe una falta de expresión verbal de los estudiantes debido al mal uso del lenguaje y poca lectura que conlleva al escaso desarrollo comunicativo y proceso lector. El exceso en el uso de las TICS ha generado una distracción en los procesos de aprendizaje ya que su atención se centra en las redes sociales lo cual también se refleja en los niveles superiores de educación. El objetivo general propuesto en la investigación estuvo centrado en establecer estrategias



pedagógicas para promover hábitos emergentes de lectoescritura a través de un modelo didáctico de Gamificación, en escrituras creativas desde las Tics con un enfoque interdisciplinario y como objetivos específicos los siguientes:

Realizar un estado del arte de la didáctica de la lectoescritura en el aula.

Identificar procesos de lectoescritura en los estudiantes del grado quinto de Primaria Jornada tarde de la Institución Educativa Gabriel García Márquez.

Estructurar una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la lectoescritura basados en dos ejes, escrituras creativas y Tics, en los estudiantes del grado quinto de Primaria jornada tarde de la Institución Educativa Gabriel García Márquez. (p.42)

En cuanto a la metodología de estudio, se empleó un enfoque cualitativo de tipo investigación- acción. Su exigencia está en que esta investigación parte de situaciones reales presentadas al interior del aula de clase que se caracterizan en problemas de lectoescritura y el mejoramiento en los hábitos de la misma, se requiere mejorar el índice de comprensión, desarrollar creatividad y autoaprendizaje en los estudiantes (p.43).

La estrategia denominada proyecto TELEARTE, incluye el diseño y aplicación de unas guías, las cuales se trabajan por retos, en el que se explica que actividades se deben desarrollar en cada uno. Son interdisciplinarias en especial con arte, lenguaje y tecnología, en donde se fortalecen la creatividad, el trabajo en grupo y resolución de problemas; llevando a los estudiantes a ser parte de su proceso de aprendizaje, generando la curiosidad, la indagación, motivación a la lectoescritura. En este estudio las investigadoras concluyen:

En cuanto a la implementación de los ocho talleres se logró evidenciar una gran motivación y participación de los estudiantes en el desarrollo de los mismos, logrando en ellos la continuidad de los trabajos de gamificación en las horas libres, constituyéndose como una



herramienta propicia para el desarrollo del pensamiento lógico por medio de la herramienta informática adoptada a las actividades, que les permitió recrear de forma animada sus escritos con los recursos multimedia. Así mismo, se evidenció el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de competencias interdisciplinarias de áreas como arte, literatura y tecnología, a la vez que se profundizó en aspectos computacionales y se les brindó herramientas básicas de programación.

Esta investigación expone en sus conclusiones que en el desarrollo de habilidades comunicativas, se han obtenido grandes resultados cuando se implementan estrategias que involucran las Tics en el aula. La gamificación permite a los estudiantes a través del juego y el trabajo en equipo, lograr aprendizajes significativos, puesto que se evidencia el desarrollo del pensamiento creativo, la resolución de problemas, el razonamiento lógico y la experimentación sistematizada, fortaleciendo las habilidades lectoescritoras e incorporando otras áreas del conocimiento mediante la interdisciplinariedad generando un impacto positivo en los estudiantes.

Como balance crítico esta investigación aportó estrategias pedagógicas de gran interés para los estudiantes que presentan dificultades en el desarrollo de competencias comunicativas, el uso de las Tics genera nuevos estilos de comunicación y motivación que llaman la atención hacia el hábito de la lectura, también que a través de talleres interactivos se logran resultados positivos para potencializar diferentes habilidades incluyendo la asertividad.

Otro referente teórico es la investigación realizada por González, Garzón y Bahamón (2021), titulada “Identificación, diseño, e implementación de actividades multimedia para mejorar los procesos en la lectoescritura en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Joaquín García Borrero”, estableció como problema de investigación las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura y cómo esta problemática afecta a los estudiantes en su



comportamiento con problemas de socialización, agresividad, timidez, soledad, violencia escolar. Expone que las dificultades lectoescritoras empieza desde la básica primaria, con trastorno que afecta a los estudiantes como confusiones en el orden de letras, sílabas o palabras, escritura, ortografía y además, puede verse afectado también el aprendizaje de las diferentes áreas del currículo. Entender en qué consiste los problemas de la lectoescritura, saber cómo tratarlo educativamente es todavía una asignatura pendiente en el ámbito educativo a nivel nacional. La dificultad en el aprendizaje de la lectoescritura logra causar problemas emocionales y fracaso escolar, entre otros.

En relación a el objetivo general de esta investigación establece realizar un diagnóstico sobre el alumnado de ciclo primaria con dificultades lectoescritoras en las sedes El Cañón y sede Principal de la Institución Educativa Joaquín García Borrero para diseñar e implementar actividades multimedia con la utilización del software educativo JCLIC y con los siguientes objetivos específicos:

Aplicar el Test Exploratorio de Dislexia Específica (TEDE) a los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Joaquín García Borrero.

Analizar de manera cuantitativa las valoraciones obtenidas en la aplicación del test “Test Exploratorio de Dislexia Específica (TEDE)” a los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Joaquín García Borrero.

Diseñar e implementar actividades educativas multimedia con la aplicación de software JCLIC para mejorar procesos lectoescritores.

Evaluar el rendimiento de la aplicación del software JCLIC con actividades lectoescritoras en estudiantes de primaria. (p.31)

El anterior estudio utilizó metodología cuantitativa con características en su diseño de



investigación Experimental con la siguiente ruta metodológica: socialización del proyecto de investigación, con los directivos, como con padres y madres de familia de los estudiantes del ciclo de primaria de la Institución Educativa Joaquín García Borrero; aplicación de “Test Exploratorio de Dislexia Específica (TEDE)”. La prueba fue creada por Condemarín y Blomquist en el año 1975 e incluida en el libro “La dislexia específica; Manual de lectura correctiva”.

El objetivo de esta prueba o test se centra en obtener información sobre el nivel de lectura de un niño y explorar errores específicos en la lectura oral que caracterizan la modalidad lectora de los niños disléxicos. Para la corrección o evaluación del test, se computan en forma independiente las dos partes de la prueba, es decir, se obtiene un puntaje en Nivel Lector y otro en Errores Específicos. Para computar Nivel Lector, se cuentan los ítems respondidos en forma correcta, pudiendo obtener un máximo de 100 puntos. Para computar Errores Específicos, se cuentan los errores cometidos por el niño y se restan del puntaje máximo posible de esta parte de la prueba, vale decir 71 menos el número de errores, así tenemos que, a mayor puntaje, mejor es el resultado de la prueba, y el diseño de actividades multimedia, con la utilización del software JClick para minimizar problemas lectoescritores en los estudiantes de primaria de la institución educativa Joaquín García Borrero.

En cuanto a las conclusiones, los investigadores afirman que la pandemia de enfermedad por Coronavirus (COVID-19) ha provocado la mayor interrupción de la historia en los sistemas educativos, que ha afectado a millones de estudiantes en todos los continentes. Los cierres de Las escuelas y colegios han afectado negativamente a los estudiantes de todo el mundo. La crisis ha impulsado a los docentes a la aplicación de enfoques innovadores para dar continuidad al proceso educativo y de formación, recurriendo a medios de comunicación como la radio, la



televisión, redes sociales, generando soluciones educativas a distancia.

La utilización de la herramienta multimedia JClic, parece como una alternativa muy llamativa para ser desarrollado en el ámbito educativo, ya que aporta muchos beneficios al proceso de enseñanza, especialmente en el ciclo de primaria tanto para los estudiantes como los docentes, quienes al hacer uso de ella, podrán salir de lo rutinario, para transformar su praxis pedagógicas con una variedad de actividades multimedia elaborados por ellos mismos, atendiendo a las particularidades de sus estudiantes.

En relación al balance crítico aporta a nuestro trabajo de investigación como docentes conocimiento en cuanto al manejo de la dislexia como problema de aprendizaje en los estudiantes y cómo tratarla a través de estrategias lúdicas significativas que podemos utilizar en las instituciones al igual que la utilización del programa JClic como ayuda didáctica para mejorar la comprensión de significados en los niños con este problema.

Otro antecedente que alimenta la investigación es la realizada por Mejía (2014), con el título “La educación por el arte como estrategia didáctica para desarrollar las habilidades lingüísticas”, donde se plantea como problemática el bajo desempeño de las habilidades lingüísticas o competencias comunicativas básicas que son: leer, escribir, escuchar y hablar. En los estudiantes de la Sede Educativa Rural Pando Roble de la Institución Educativa El Paraíso. Algunas de las falencias en escritura son la falta de coherencia en sus escritos, escaso manejo de la gramática, sintaxis y morfología. En las habilidades lectoras los niños no suelen interpretar un texto por la falta de hábitos de lectura. En cuanto a las habilidades lingüísticas del habla y escucha no tienen en cuenta los turnos conversacionales, secuencia temática, mal vocabulario entre otros.

Como objetivo general de la mencionada investigación describe explorar la aplicación de la



Educación por el Arte para el desarrollo de las Habilidades Lingüísticas de la lengua castellana, implementada en los niños de tercero a quinto grado de la Sede Educativa Pando Roble del Municipio de Algeciras y con los siguientes objetivos específicos:

Desarrollar las Habilidades Lingüísticas por medio de la Educación por el Arte.

Verificar el impacto que tiene la estrategia didáctica de La Educación por el Arte en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los niños.

Diseñar una propuesta didáctica en el área de Lengua Castellana para el desarrollo de las habilidades lingüísticas o competencias comunicativas básicas a través de la Educación por el Arte y que contribuya a fortalecer los procesos de aprendizaje-enseñanza. (p.32)

La metodología utilizada en esta investigación fue de enfoque cualitativo, con el método de análisis de casos, método interactivo que relaciona teoría y práctica. El principal objetivo conocer el impacto de la Educación por el arte en los estudiantes de la Sede Educativa Pando Roble de Algeciras para el desarrollo de las habilidades lingüísticas. La estrategia didáctica estuvo conformada por ocho talleres de juego dramático, encaminados al desarrollo de las habilidades lingüísticas. De estos ocho talleres, dos talleres trabajos de mesa, dos para las improvisaciones, dos para los roles y dos para la construcción de escenas. Los talleres se planificaron con los contenidos establecidos en el currículo del Área de Lengua Castellana.

Esta investigación concluyó con la aplicación de la propuesta metodológica que la Educación por el Arte constituyó una estrategia frente a métodos obsoletos, toda vez que un número significativo de estudiantes ven en la lúdica dramática una manera de aprender. El arte dramático es un recurso didáctico con un gran potencial para mejorar los procesos de aprendizaje-enseñanza por su capacidad para atraer la atención de los niños.

De otra parte, se pudo determinar que los estudiantes de la Sede Educativa Pando Roble de



la Institución Educativa El Paraíso reconocen en el juego dramático una manera de desarrollar las habilidades lingüísticas, de aprender temas significativos, de conservar las tradiciones de nuestros antepasados, de recibir clases diferentes a las cotidianas y de valorar la cultura de la vereda.

En lo concerniente al balance crítico, aporta conocimientos en cuanto a estrategias didácticas significativas que mejoran el bajo desempeño en las habilidades comunicativas de los niños, como lo es el uso del arte dramático como actividad motivadora que aumenta el interés por el estudio, permitiendo a los niños expresar sus sentimientos en la interacción con los juegos y el arte, y desarrollando aprendizajes significativos y avance de sus habilidades comunicativas.

Otro antecedente de investigación es el trabajo realizado por Criollo y Polanía (2020), titulado “Diseño de una unidad didáctica centrada en la técnica narrativa para favorecer el aprendizaje significativo”, que plantea como problemática fundamental los bajos desempeños obtenidos por el país desde el año 2009 en las pruebas que miden la calidad de la educación a nivel internacional PISA, en las áreas de lenguaje, ciencias y matemáticas.

De la misma manera muestra un informe por (Panzsa, 2013), donde se expone como en Colombia, los estudiantes tienen un atraso notorio en comparación con otros países de Latinoamérica como Chile, México y Brasil. Otra de las problemáticas de la investigación los bajos resultados obtenidos en la prueba saber por los estudiantes del grado 3° de primaria de la Institución Educativa Esteban Rojas Tovar. Manifiesta que los estudiantes no manejan el concepto de narrativa, con alto grado de dificultad en la producción textual y dificultades proceso de comunicación con baja capacidad de análisis ocasionando problemas de indisciplina y desinterés por permanecer en el sector educativo.



Esta investigación establece como objetivo general de estudio: Diseñar e implementar una unidad didáctica centrada en la técnica narrativa como estrategia interdisciplinar que favorezca el aprendizaje significativo en lenguaje y matemáticas, con énfasis en el sexto saber de Morín, o la comprensión, en los estudiantes del grado tercero de la sede Jorge Isaac de la Institución Educativa Esteban Rojas Tovar del municipio de Tarqui, Huila. En sus objetivos específicos establece lo siguiente:

Identificar las dificultades de aprendizaje en lenguaje y matemática que presenta la población objeto de estudio.

Preparación de actividades interdisciplinarias para proyectar las unidades de la cartilla, adecuándolas al sexto saber de Morín.

Aplicar la unidad didáctica a los estudiantes del grado tercero. (p. 51).

La metodología utilizada en la investigación fue de enfoque Mixto, empleando combinación de variables tanto cualitativas como cuantitativas. Utilizando tipo de estudio exploratorio. El estudio exploratorio analiza la interacción social dentro de un contexto particular e histórico, donde los agentes (docente y educando) son vitales del proceso investigativo.

Esta investigación tiene como aspecto importante en la metodología la observación directa, el diálogo personal que se tendrá con los agentes y la comprensión de los siete Saberes de Morín. Los investigadores finalizan con la elaboración de una cartilla didáctica que afianzó la formación de los educandos en comprensión, ética y cultura planetarias por medio de actividades de lectoescritura interdisciplinar; consolidó los conocimientos de los educandos a partir de la toma de conciencia de la complejidad humana, que nos lleva a una apertura subjetiva o simpática hacia los demás, a través de las narrativas de las tradiciones regionales y



transmitió a los estudiantes, en nuestra condición de creadores, el elemento de la “interiorización de la tolerancia” con el apoyo de estrategias tecnológicas OVA.

Con respecto al balance crítico, la anterior investigación nos permitió conocer como la baja interpretación textual de los niños de básica primaria genera problemas no solo académicos sino también de comportamiento poca interacción con sus compañeros su entorno cultural y sin manejo adecuado de normas de convivencia. Así mismo nos permite conocer cómo enfrentar estas problemáticas con el uso de estrategias didácticas innovadoras como el manejo de herramientas tecnológicas dentro del aula escolar (Tics).

3.2 Justificación

En el país, el gobierno nacional ha determinado políticas, leyes, planes, programas y proyectos para Impulsar la lectura y la escritura de los diferentes niveles educativos, con el fin de obtener un mejor nivel educativo.

Las dificultades se encuentran en la implementación, en la mayoría de las instituciones no se socializan estas normativas, o simplemente se quedan en el papel; pueden ser muchas las razones para dejarlas de lado; corresponde ahora retomarlas para responder a las exigencias que requiere implementar un sistema educativo de calidad. Por lo cual se hace necesario estudiarlas y contextualizarlas para que rindan sus mejores frutos en pro de las nuevas generaciones.

La competencia comunicativa se refiere a la habilidad que posee el individuo de comunicarse asertivamente, tanto de forma verbal como no verbal; atendiendo a todas las maneras posibles de comunicación (Leer, escribir, escuchar, hablar); por lo cual los dominios adecuados de ellas son de gran importancia para una formación integral de ser humano.

Se requiere aclarar que en esta investigación se trabajará básicamente dos de las habilidades comunicativas, las habilidades lectoras y escritoras; pero asumiendo que a través de ellas



también se van desarrollando la escucha y el habla.

La importancia del manejo de las habilidades lectoras es fundamental para un buen aprendizaje, en el sentido que permite el aumento del pensamiento crítico e innovador en todas las áreas del conocimiento; al igual que estimula procesos cognitivos como las capacidades de observación, la atención, memorización y el aumento del acervo cultural del individuo.

En cuanto al manejo de las habilidades escritoras también es de gran importancia, porque las personas pueden expresar sus pensamientos e ideas de forma clara y correcta construyendo una variedad de unidades de expresión lógica del pensamiento, cuando hace uso correcto de ellas.

Resulta preocupante como los chicos al llegar al tercer grado en las Instituciones Educativas, generalmente, no dominan estas habilidades comunicativas; pudiéndose observar evidentes problemas como son las confusiones en el orden de letras, sílabas o palabras, mala caligrafía, ortografía, escaso léxico, incoherencia en sus escritos. Además, que sus lecturas son lentas sin alcanzar una mayor comprensión de ellas. Esta problemática ha generado bajos rendimientos escolares en las instituciones públicas, al igual que resultados negativos cuando en este año se ven enfrentados a la prueba de estado.

Por lo anterior como docente del área de lengua castellana considero que la situación es preocupante y se deben tomar acciones que aporten a mejorar esta problemática, mediante la creación e implementación de estrategias didácticas que permitan fortalecer en ellos la interpretación de diferentes textos; no solo en el área de castellano sino en las diferentes áreas del conocimiento, donde el dominio de la lectoescritura aporte la competencia para comprender cualquier tema gracias a la habilidad para la comprensión lectora.

Con la investigación se pretende mejorar esta problemática en los estudiantes del grado



mencionado de la Institución Misael Pastrana Borrero de Rivera, a través de la aplicación de estrategias pedagógicas centradas en la Teoría del juego y Lúdica; que serán aplicadas a través de una propuesta que facilite en ellos la apropiación de los conocimientos apoyados en los diferentes estudios que se han realizado en complejidad e interdisciplinariedad. En este sentido se diseñarán diferentes talleres que les permitan desarrollar habilidades en comprensión de lectura y escritura creativa. Con esto se busca mejorar su nivel académico en todas las áreas establecidas en el currículo de educación básica primaria, sabiendo que estas dos destrezas hacen parte fundamental del proceso educativo; a la vez, logran que los estudiantes creen en sí mismos y en sus capacidades manteniendo la motivación en su proceso académico, como parte de su desarrollo personal que lo va a potenciar como persona integral.

Esta investigación se trabajará como una prueba piloto, durante cuatro meses, desde la recolección de la información, aplicación de pruebas diagnósticas a padres y estudiantes e implementación de cuatro talleres teniendo en cuenta las necesidades según la prueba diagnóstica. Adicionalmente, se trata de un ejercicio viable en la medida que se encuentra favorecido por las leyes y normas Gubernamentales que garantizan el aprendizaje de la lectoescritura y su promoción en las generaciones más jóvenes, que auguran un mejor futuro tanto profesional como social. Igualmente, en la actualidad la institución recibe apoyo por parte del programa PTA para fortalecer las estrategias pedagógicas y la didáctica en el manejo de la biblioteca escolar “plan semilla” con el que cuenta la Institución.

Por otro lado, el PEI Institucional establece que dentro del área de lengua castellana se destine una hora más para dedicarla a él plan lector; así mismo es de interés personal y profesional ser mucho más eficiente en el discurso y las practicas del aula. Este proyecto es importante a nivel curricular en el sentido que la propuesta pretende causar un impacto positivo



en los estudiantes para que sea acogida y generalizada a nivel institucional, y con ello se formen lectores críticos, capaces de crear sus propios saberes que con lleven a mejorar su bienestar y la calidad de vida de sus propias familias.

Aplicada la implementación de las estrategias se evaluarán las fortalezas y debilidades en el plan de mejoramiento Institucional que permita mejorar la propuesta anualmente. En el mediano plazo, se proyecta adecuar los resultados obtenidos para ser aplicados desde el inicio del año siguiente. Se prevé que la estrategia una vez mejorada potenciará el desarrollo de las habilidades comunicativas en lectura y escritura de forma progresiva; partiendo desde el grado tercero para el cual está diseñada. A largo plazo, se irán generando nuevos talleres acordes con la evaluación de resultados que se vaya haciendo, adecuándose a los grados siguientes hasta que lleguen a grado quinto.



4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

4.1 Referentes Legales

4.1.1 Constitución Política de Colombia (Derechos Educativos y Culturales)

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia, y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado



cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Artículo 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

4.1.2 Ley General de Educación o Ley 115/1994

En la ley 115 de febrero 08 del 1994, en su disposición preliminar en el Art 1. Establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes entre los objetivos de la educación en el artículo 20, 21 establece el desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente. Como también los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Dentro de estos objetivos se establece en el inciso B. Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente; en el Inciso 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; en el Inciso D. El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética; en el Inciso Ñ. La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

El Art. 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Inciso 7 Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.

El Art 92. Formación del educando. Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación.

El Art 148. Funciones del Ministerio de Educación Nacional. Inciso A. Fomentar las innovaciones curriculares y pedagógicas.

4.1.3 Proyecto de Ley No. 130 de 2013

El Senado de Colombia determina la urgencia de fomentar la lectoescritura por medio de los Programas de Educación Preescolar, Básica y Media, mediante la incorporación de la hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura y se dictan otras disposiciones. Está orientado a fomentar la lectura y la escritura a través de la incorporación de la hora diaria de afectividad por los libros (ley 130 de 2013) en todos los niveles educativos y todas las instituciones educativas, sin importar su índole con el fin de garantizar el acceso al conocimiento para todos. Para lo que se dictan diferentes disposiciones para su implementación como por



ejemplo en el artículo 10 que dice: “fortalecerán la alianza escuela-biblioteca, dotando de material bibliográfico las bibliotecas escolares, adecuando la infraestructura locativa de las misma” también en el artículo 11, en su único párrafo dice puntualmente que: “contribuirán a la financiación de proyectos editoriales de carácter pedagógico, de realización de talleres de lectura y escritura y de otras actividades que estimulen la formación del hábito lector y escritor en niños, niñas y jóvenes y el fomento del gusto por el libro y la lectura en el país”. Esto por citar algunos de los apartes de la ley. Sin embargo, hay poco conocimiento de estos programas dentro de las instituciones educativas en especial si se trata de las más alejadas de las urbes del País.

4.1.4 Plan Nacional de Lectura y Escritura

Desde el año 2011 el Ministerio De Educación Nacional y el ministerio de Cultura han Implementado el plan nacional de lectura y escritura “leer es mi cuento” dirigido a niños, adolescentes y jóvenes para incorporar la lectura y escritura a la vida cotidiana de las juventudes, para ello los ministerios han implementado diferentes acciones que fomentan el desarrollo de las competencias comunicativas. Fue así que seleccionó una biblioteca de libros “Colección Semilla” con el fin de dotar los diferentes establecimientos públicos y brindar oportunidades a las comunidades educativas, el programa cuenta con un plan curricular que comprende todos grados desde preescolar y toda la básica primaria.

Igualmente, con la colección editorial “Ríos de letras” cuyo objetivo es producir material de apoyo para fomentar la pedagogía y la didáctica de la lectura y escritura. Por otro lado, la Biblioteca “leer es mi cuento” es una estrategia virtual para acceder de manera gratuita y descargar libros producidos y seleccionados por el Plan Nacional de lectura.

En el marco de esta línea estratégica, desde el año 2013, se implementó la Campaña *Cuento contigo*, iniciativa desarrollada de la mano del BBVA y Funda lectura con el propósito de



contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en lo referente al acceso y el uso de colecciones bibliográficas, así como del fortalecimiento de la biblioteca escolar.

4.1.5 Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA): Lenguaje del Grado 3

¿Que son los Derechos Básicos Del Aprendizaje? Los DBA son una norma técnica curricular. Son disposiciones que se dictan en materia de currículo. Se componen por los estándares, los lineamientos, las orientaciones pedagógicas, decretos y resoluciones, todo esto orientado a contestar qué y cómo se debe aprender. Los DBA identifican de manera detallada los saberes y habilidades que se espera los estudiantes aprendan en cada uno de los grados, a diferencia de documentos anteriores que se referían a metas de aprendizaje por ciclos de grados. Estos DBA no agotan la totalidad de las competencias propuestas por los estándares pues son requerimientos básicos que sirven para: evaluar y evidenciar si los estudiantes están alcanzando los aprendizajes mínimos; vincular a la comunidad educativa para que tenga conocimiento y apropiación de los conocimientos mínimos que deben aprender los estudiantes por grado; orientar y establecer procesos de diseño y desarrollo curricular; aplicar los Lineamientos curriculares y Estándares Básicos de Competencia, y adherir y Sumar desde el contexto local a las metas educativas comunes del país.

Los DBA no son obligatorios, en tanto existe la autonomía curricular para las instituciones y ésta se debe respetar; son sugerencias que las instituciones pueden adoptar o no; pero si son vinculantes, aunque no tengan el carácter de ser norma. Están alineados con los estándares, y los estándares están alineados con las pruebas saber. Es conveniente tomarlos como criterio de referencia curricular para que sea pertinente adoptarlos en contextos locales y también respecto a los propósitos educativos nacionales.

Los DBA son una apuesta por la calidad y de la mano con la cobertura apuntan al



mejoramiento de la educación en el país. Pero se debe reflexionar acerca de lo que se entiende por calidad educativa. Si el currículo apunta al mejoramiento de los resultados en las pruebas de estado como índice de mejoramiento educativo, es preciso analizar esta especie de obsesión por parte de algunas instituciones por mejorar su rendimiento en las pruebas ya que se convierten estos colegios en centros especializados en SABER, dejando de lado otras dimensiones muy importantes en el desarrollo de los estudiantes:

Comprende las funciones que cumplen los medios de comunicación propios de su contexto.

Comprende que algunos escritos y manifestaciones artísticas pueden estar compuestos por texto, sonido e imágenes.

Reconoce algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos.

Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses.

Identifica el papel del emisor y el receptor y sus propósitos comunicativos en una situación específica.

Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico.

Expresa sus ideas atendiendo a las características del contexto comunicativo en que las enuncia (interlocutores, temas, lugares).

Reconoce algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos. Es tipos de textos para atender a un propósito comunicativo particular.



Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses. (Santillana plus, 2018, pp. 22-23)

4.2. Referente Contextual e Institucional

4.2.1 Contexto del municipio de Rivera

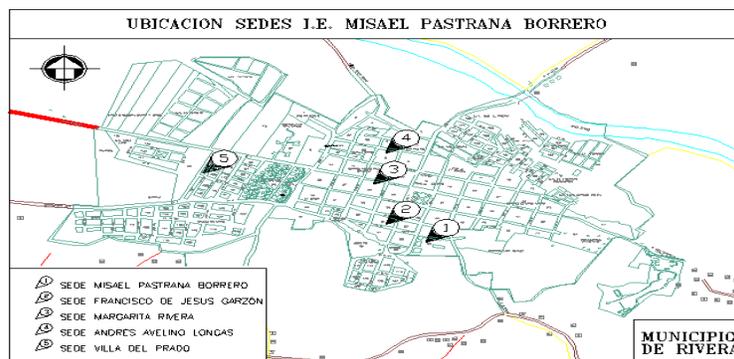
Rivera es reconocido como el Municipio Verde del Huila, se encuentra situado al Nororiente del Departamento y cuenta actualmente con una población de 20.966 Habitantes (Fuente de datos SISBEN 2014) distribuidos tanto en área urbana como rural. URBANA 10.565 habitantes y en la RURAL 10.401 habitantes incluidos los listados censales que son 2.141. Este municipio solo dista de la capital opita a 22 Kilómetros de recorrido lo cual permite a propios y turistas visitar esta agradable localidad, limita al Norte con el municipio de Neiva, al Sur con el Municipio de Campo-alegre, al Oriente con los Municipios de San Vicente del Caguán, (Caquetá) y Algeciras y al Occidente con el Municipio de Palermo. Los límites establecidos por la ordenanza No 04 de creación del Municipio en mayo 17 de 1.943, fueron modificados por la ordenanza No. 6, de noviembre 13 de 1.969, la cual anexa al Municipio de Neiva las Veredas Los Limpios y El Pedregal, lo que hoy se conoce como Inspección del Triunfo que surte efectos a partir del primero de enero de 1.970.

El área total del municipio corresponde a 370 Kilómetros cuadrados, de los cuales 4 Kilómetros cuadrados corresponden al área urbana de la superficie Municipal y su representación porcentual de acuerdo al total de territorio del Departamento corresponde al 1.8%. Su topografía está constituida por las ramificaciones que se desprenden de la Cordillera Oriental y que van a buscar el valle del río Magdalena; sus principales alturas son los cerros de El Dinde y cerro Neiva. Posee variedad Climática: entre cálido seco y húmedo. Buena parte de las corrientes que hoy soportan el sistema hídrico del Municipio verde del Departamento, es

decir, que le dan la posibilidad de satisfacer sus necesidades se debe a la proximidad e influencia de La hoya hidrográfica de la Siberia donde se origina una gran cantidad de fuentes de agua que son de vital importancia para los sistemas productivos y para el consumo humano de la población de la zona de influencia.

Figura 1.

Ubicación Institución Educativa Misael Pastrana Borrero de Rivera



Nota. Figura incluida en el PEI de la I.E Misael Pastranas

4.2.2 Aspecto Cultural

En el municipio de Rivera se celebra en el mes de febrero el natalicio de José Eustasio Rivera Salas, poeta y escritor riverense, para conmemorar su legado literario. Durante 5 días a través de conferencias, cine, teatro, stand de libros y demás actividades se recuerda, se enseña y se fortalece cada obra que dejó el maestro, ícono en el país colombiano y en distintos países del mundo. Además, cada 1 de agosto se celebra la municipalización de Rivera y se da inicio a las fiestas tradicionales del territorio, como lo es el Festival Infantil del Sanjuanero Huilense, popular, municipal, departamental y nacional. Celebración que se realiza por más de 20 días y se le brinda la posibilidad a los artesanos, comerciantes y empresarios turísticos para que promocionen sus productos y a los artistas del municipio se les brinda un espacio para dar a conocer su talento. Desde municipios y departamentos llegan turistas a disfrutar del calor



humano del pueblo riverense.

4.2.3 Institución Educativa Misael Pastrana Borrero

La Institución Educativa “Misael Pastrana Borrero” se localiza en el centro del municipio de Rivera inmerso dentro de todas las características contextuales de la región. La institución educativa está conformada por una sede principal y cuatro sedes urbanas, atiende un promedio poblacional del 70% aproximadamente de la población en edad escolar del municipio, edades entre cinco (5) y dieciocho (18) años distribuidos en grados de cero a undécimo. Fue creada mediante la Resolución: No. 18283 Noviembre 8 de 1985 M.E.N, Decretos: 1593 y 079 de Noviembre 26/2002 y 0794 Agosto 4 / 2003 y Resolución 2045 de 30 de abril de 2013.

4.3 Referentes Teóricos

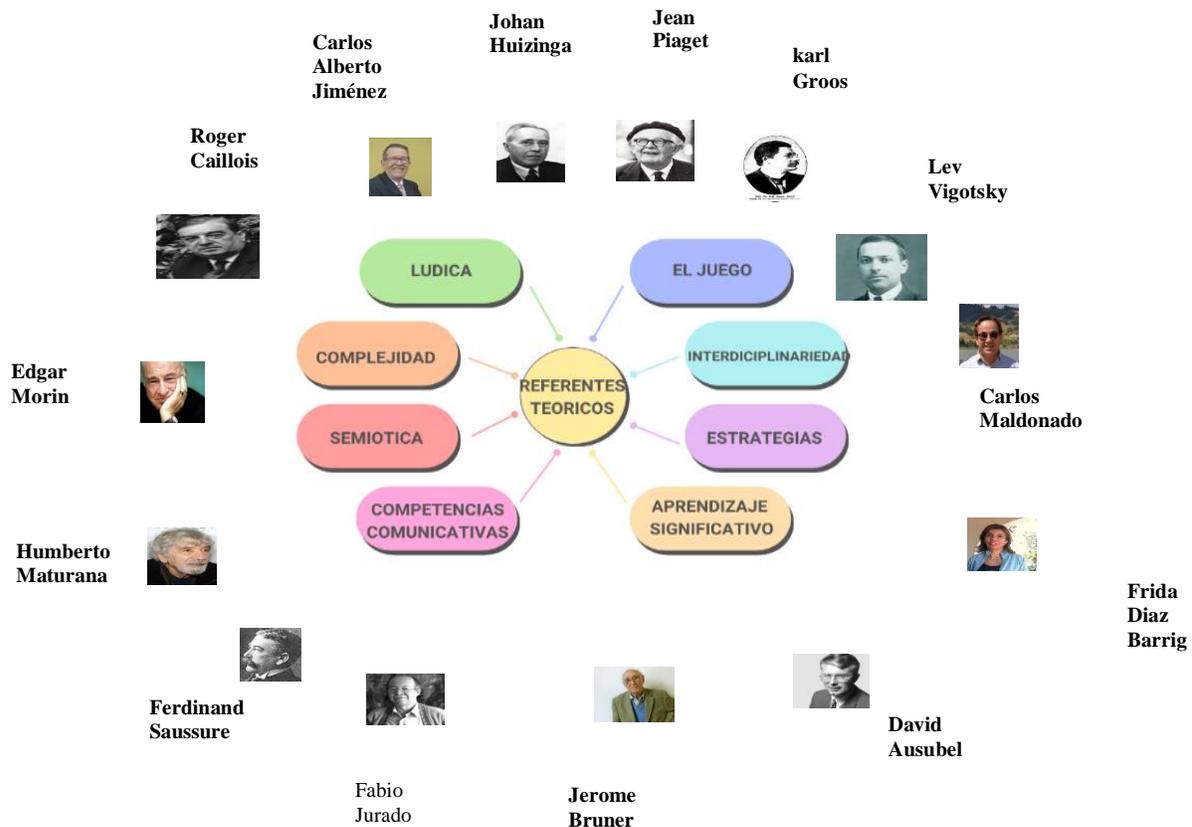
4.3.1 La Teoría de Complejidad y Educación

La Figura 2 presenta un resumen de los diferentes exponentes teóricos que sustentan la presente investigación, desde Morín (2011), Maturana (1996) y Maldonado (2020), con sus aportes a la teoría de la complejidad y sus principios de interdisciplinariedad; apoyados en disciplinas como la lúdica y el juego, representados con exponentes como Huizinga (1972), y Caillois (1986) para comprender el origen y la naturaleza de la lúdica y el juego como factor determinante del medio Cultural.

Otros exponentes tomados en cuenta en la presente investigación son: Ausubel (1976), padre del aprendizaje significativo y Bruner (1988), ambos pioneros de la escuela Constructivista. De la misma manera se consideran los aportes de la semiótica de Saussure y los planteamientos de Díaz-Barriga (1999), en la búsqueda de estrategias lúdicas que contribuyan al desarrollo de las habilidades comunicativas. Estos referentes teóricos se encuentran articulados por las teorías de la complejidad

Figura 2.

Interdisciplinariedad y Educación



Nota. Elaboración propia

4.3.1.1 Complejidad

Según lo establece Morín (2011) la complejidad, en el campo de la pedagogía y la enseñanza debe proyectarse como:

Un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones,



interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre (...) De allí la necesidad, para el conocimiento, de poner orden en los fenómenos rechazando el desorden, de descartar lo incierto, es decir, de seleccionar los elementos de orden y de certidumbre, de quitar ambigüedad, clarificar, distinguir, jerarquizar... Pero tales operaciones, necesarias para la inteligibilidad, corren el riesgo de producir ceguera si eliminan a los otros caracteres de lo complejo; y, efectivamente, como ya lo he indicado, nos han vuelto ciegos. (p.17)

La complejidad es aquello que expresa nuestra turbación, nuestra confusión, nuestra incapacidad para definir de manera clara nuestras ideas. La complejidad no sería algo definible de manera simple para tomar el lugar de la simplicidad, la complejidad es un problema y no una palabra solución. Es allí donde nace la necesidad del pensamiento complejo que se impone progresivamente ante la insuficiencia y carencias del pensamiento simplificado es decir las condiciones que no pueden eludir el desafío de lo complejo. Morín (2011) se refiere a la capacidad de interconectar diferentes dimensiones de la realidad para hacerla comprensible. Cuando un individuo se enfrenta a diferentes elementos multidimensionales de la realidad se ve forzado a establecer una estrategia de pensamiento que le permite comprender lo que tiene enfrente. También dice que la estrategia no debe ser ni muy simple ni muy compleja, pero si reflexiva y analizada. Morín cita en el prólogo la introducción un mundo complejo, tomando como referente Las crónicas Marcianas de Bradbury, publicadas en el año 1950.

Al final de las crónicas marcianas nos muestra a la única familiar sobreviviente de terráneos yendo finalmente en busca de esos marcianos que los niños hacía tiempo



añoraban ver atrás había quedado vicisitudes y catástrofes que habían terminado con el planeta tierra con los humanos y aunque los niños no lo saben también con los marcianos. En la escena final la familia tomada de sus manos se asoma hacia un desfiladero y el padre anuncia el esperado momento allí están los marcianos: El agua de un canal refleja su imagen, papá, mamá, y los niños tomados de sus manos. (p.16)

Así pues, Morín (2010), en la Introducción al pensamiento complejo nos invita a una excursión semejante cuando nos asomamos a entender el mundo físico, biológico y cultural. En que nos encontramos es a nosotros mismos a quienes descubrirnos, y es con nosotros mismos con quienes contamos el mundo se moverá en una dirección ética, sólo si queremos ir en esa dirección. Es nuestra responsabilidad nuestro destino el que está en juego. El pensamiento complejo es una aventura y también un desafío.

4.3.1.2 Educación y Complejidad

Respecto de la educación desde hace décadas se separó en disciplinas con la idea de facilitar el sistema educativo y más adelante las universidades prepararon docentes para cada una de las áreas e incluso la sociedad de les dio diferentes estatus, siendo las matemáticas la más importante, seguida de la lengua castellana, las ciencias naturales y las sociales y así sucesivamente hasta llegar a los últimos lugares con la educación física, la ética o la artística.

Con esta separación disciplinar no se le permitió a los conceptos viajar entre ellas y no se encontró la artística en la matemáticas, ni el lenguaje en las ciencias. Pero es ahora el momento para formar una sola disciplina que las reúna a todas en el aula de clase y permita destrabarlas y permitir que sean los estudiantes quienes descubran con equivocaciones y aciertos los distintos caminos entre disciplinas que los lleven a crear sus conceptos y desarrollar su proceso educativo sin límites.



La introducción al pensamiento complejo habla de lo no trivial, de lo inesperado, nos muestra como en el mundo, la sociedad naturaleza no sucede nada disciplinariamente, por el contrario todo está ligado interdisciplinariamente y nos muestra el ejemplo del petróleo y cómo afecta la economía, la política, la geografía e incluso la religión; de igual manera se deben abordar las problemáticas, los temas en la educación como parte de un todo y sus interacciones con el medio natural, con la comunidad y con la individualidad que los estudiantes se visualicen como parte de un todo, como un engranaje que le da sentido a todo lo que se aprende en las instituciones y el conocimiento se muestre como algo vivo que se mueve en el mundo por medio de las personas.

Morín (2010) afirma que el ser humano es a la vez físico, biológico, Psíquico, cultural e histórico, es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada, en la educación a través de las disciplinas y es la que ha imposibilitado aprender eso que significa ser humano. Es necesario restaurar de tal manera donde este tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su común identidad compleja de su identidad común con todos los demás seres humanos. Esto quiere decir que no es suficiente con elaborar proyectos he introducir ejes transversales para el tratar de reubicar lo que ha sido separado es necesario que el currículo se diseñe integrado desde su nacimiento.

4.3.2 Interdisciplinariedad

A través de la historia el ser humano se ha preocupado en dar explicación a todo aquello que le es desconocido y plantear solución a las diferentes problemáticas que en el transcurrir de la vida se ha enfrentado. De esta manera se originan las explicaciones sencillas a estas problemáticas nacen las primeras hipótesis y la ciencia misma con sus diferentes disciplinas que poco a poco fueron surgiendo al mismo tiempo con los conocimientos mismos. El hombre las ha dividido



según su objeto de estudio y el método de investigar naciendo las ciencias formales y las fácticas. Dentro de las formales encontramos la lógica y las matemáticas y dentro de las ciencias fácticas encontramos otra división, que son las ciencias naturales y las ciencias sociales. Las ciencias naturales son aquellas que se enfocan en la naturaleza desde sus aspectos físicos, y no culturales, por ejemplo, la física, la química, la biología, etc. Es así como se aprecian divisiones del conocimiento mismo. La interdisciplinariedad busca un lenguaje común en la indagación del conocimiento, con una vista global multidisciplinar de cada problemáticas para enfrenta la vida misma y ampliar el campo del conocimiento mismo.

La interdisciplinariedad busca precisamente unir esas diferencias ya sea desde la epistemología, sociología, e instituciones. La interdisciplinariedad posibilita esa búsqueda del conocimiento que no se lograrían alcanzar de manera fragmentadas. Por lo anterior es importante visionar y aplicar nuevos métodos de enseñanzas con características holísticas y aprendizajes significativos dentro de las instituciones educativas, menos lineales para romper el paradigma de la educación tradicional que ha obtenido múltiples críticas frente a los resultados negativos en educación. Esta investigación tiene como uno de sus propósitos organizar referentes teóricos que sustenten el término de interdisciplinariedad y complejidad de manera que se reconozca su importancia al interior de las Instituciones Educativas.

Algunas definiciones de interdisciplinariedad están dadas por los siguientes exponentes:

Hacer interdisciplina es indisciplinado. Dice Del Percio (2000):

Tomando el prefijo in en un triple sentido: como “entrar” desde una disciplina en otra, como “poner” otra disciplina en aquella desde la que se parte, y como negación de los paradigmas de cada disciplina de cada disciplina cuando ello fuere indispensable: es menester “negar” los existentes y elaborar un nuevo patrón que permita una adecuada



integración de las mismas. (p.1)

Maldonado (2020) define la interdisciplinariedad como una manera de pensar, conocer; nombre más reciente surgido en los años 1960 y 1970 en torno a problemas epistemológicos y metodológicos relativos al dialogo relaciones y complementariedades entre ciencias y disciplinas diferentes. Para Berger (1975) se trata de “Comprender etimológicamente esta palabra es (...) hacer comprender, poniendo en una perspectiva adecuada, el denominador común a todas las disciplinas: las leyes estructurales de la vida” (p.45).

Fernández (1994), opina que es "una manera de pensar, un hábito de aproximación a la construcción de cualquier tipo de conocimiento" (p.647); además, considera a la interdisciplinariedad como principio importante de todo diseño curricular por ser una condición fundamental de toda comprensión intelectual mínimamente profunda. A la vez la valora como un método didáctico que debe ser asumido por profesores y alumnos. Para él la interdisciplinariedad tiene dos objetivos educativos: que los intelectuales y profesionales del mañana sirvan para algo real en el mundo que viene y que los individuos adquieran los hábitos de análisis y síntesis que les permitan orientarse en la realidad en que viven. Por su parte, para Fiallo (1996), debe entenderse de la siguiente manera;

Vía afectiva que contribuye al logro de la relación mutua del sistema de conceptos, leyes y teorías que se abordan en la escuela, así como un sistema de valores, convicciones y de relaciones hacia el mundo real y objetivo en el que corresponde vivir y, en últimas instancia, como aspecto esencial, desarrollar en los estudiantes una formación laboral que les permita prepararse plenamente para la vida. (p.8)

4.3.3 Teorías del Juego



Esta investigación se apoya en la teoría del juego y lúdica con el fin de estimular en los estudiantes el pensamiento complejo a través de la interrelación de estas disciplinas que propicien ambientes agradables de aprendizajes y potencialicen las habilidades y destrezas de los educandos en los espacios escolares, facilitando la resolución de las diferentes problemáticas en especial en el área de lengua Castellana con problemas tan generalizados como el problema lectoescritor y bajar la agresividad presente hoy en día, como también la competitividad e individualismos, lograr mediante los juegos mejorar la convivencia escolar, a la vez que se estimula en los niños los valores humanos, como la cooperación, la solidaridad, la honestidad, el respeto base del progreso colectivo.

Definir el término de juego resulta definitivamente complejo, existen muchas definiciones de autores destacados a través de la historia. La definición está dada en gran medida por las experiencias tenidas de cada individuo, es una actividad que nace desde la vida misma del ser, que evoluciona al unísono desarrollo motriz del niño y que hace parte de la misma experiencia cotidiana para alcanzar la madurez en las diferentes etapas del desarrollo biológico del infante.

El juego se caracteriza por poseer un espacio y tiempo en el cual el niño pueda construir un mundo irreal que le permita evadirse de la realidad y de los problemas cotidianos, para transportarse a un mundo sin prejuicios, sin normas, ni reglas, más que las establecidas para su orden, delimitado solo exclusivamente por el fin del placer y de la alegría.

Huizinga (1972) afirmaba que “el nombre de homo *ludens*, el hombre que juega, expresa una función tan esencial como la de fabricar, y merece, por tanto, ocupar su lugar junto al de “*homo faber*” en la caracterización de la especie humana (p.7). Con estas afirmaciones se da a entender que el juego cumple una función tan importante en el desarrollo de la vida misma del hombre que es importante reconocer el papel del juego como un fenómeno cultural y no como



una simple función biológica. Casi un siglo después, con el uso de la tecnología moderna y el manejo de los videos juegos, hemos empezado a hablar de Gamificación. Al respecto el autor citado precisa: “Los juegos son tan viejos como el hombre, jugar ha sido una técnica de aprendizaje habitual a través de los tiempos, pero el reconocimiento de su valor educativo todavía tiene mucho camino por recorrer” (p. 71).

Si se observa la historia de la educación, comprobaremos que ha servido para fomentar el trabajo en equipo, favorecer la sociabilidad del estudiante, y desarrollar la capacidad creativa, crítica y comunicativa del individuo. Igualmente define el juego como una acción libre ejecutada “como si” y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que, sin embargo, puede absorber completamente al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga ningún provecho, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que tienden a rodearse de misterio para disfrazarse y para destacarse del mundo habitual.

El juego es una actividad que se caracteriza por ser libre, separada de la realidad, incierta, improductiva, reglamentada y ficticia. Caillois (1986) en el documento “los juegos y los hombre”. Algunas de las características más relevantes del juego es que es una actividad libre y voluntaria como fuente de alegría y diversión donde el jugador se entrega de manera espontánea de buen grado y por su gusto, teniendo la total libertad de preferir el retiro, el silencio, el recogimiento la soledad ociosa o una actividad fecunda. De allí la definición que Valery (1926) propone del juego: “el hastío puede desligar lo que había ligado el entusiasmo”. La anterior definición muestra como el juego existe hasta cuando los participantes sienten ganas, deseo, entusiasmo de diversión, para escapar de las preocupaciones de la vida cotidiana y finalizar cuando el cansancio y el hastío lo permite. Según Vygotsky (1989) "el juego temático de roles



sociales es la fuente del desarrollo del niño y crea la zona de desarrollo próximo" (p.74).

En este juego, el niño siempre se comporta arriba de su propia edad. Cuando el adulto le ayuda al niño a tomar los roles en el juego, se amplía su zona de desarrollo próximo.

Vygotsky (1989) fue quien identificó en el juego un instrumento o recurso socio-cultural, el papel gozoso de ser un elemento impulsor del desarrollo mental del niño, facilitando el desarrollo de las funciones superiores del entendimiento tales como la atención o la memoria voluntaria. Según sus propias palabras el juego es una realidad cambiante y sobre todo impulsadora del desarrollo mental del niño.

Caillois (1986) divide los juegos en cuatro grupos según predomine en ellos un núcleo específico constitutivo del propio desencadenamiento lúdico: la competición, el azar, el simulacro y el vértigo. A cada uno de ellos los designa respectivamente: *agon*, *alea*, *mimicry*, *ilinx* (p.41). Los distribuye también, por otro lado, en dos dimensiones contrapuestas en cuanto al modo de jugar: en uno reina un principio común de diversión y turbulencia, improvisación y expansión, en donde se manifiesta una fantasía incontrolada (*paidia*) y, en el extremo opuesto, disciplina, convenciones arbitrarias, imperativas, que exigen esfuerzos, paciencia, destreza, ingenio (*ludus*).

4.3.3.1 Juegos Cooperativos

¿Qué es la teoría de juegos? La teoría de juegos es una herramienta para el estudio de las relaciones de interdependencia estratégica. Se define la interdependencia como la relación entre los elementos que la conforman, jugadores, reglas, estrategia, pagos. Dentro de la teoría de juegos encontramos los juegos cooperativos y no cooperativos.

La Revista Viref de la universidad de Antioquia a propósito de los juegos cooperativos establece que la mejor herramienta que tenemos los sujetos para conocernos. En el juego nos



comportamos como somos y nos permitimos actuaciones que nos puniríamos en la vida real (Castillo et al, 2014). Igualmente se refiere al trabajo cooperativo como forma de estimular el pensamiento complejo en los individuos que deben ser sujetos de reflexión constante como seres que se relacionan con el universo en la construcción y formación integral de su ser como lo afirma Maturana (1996):

El mundo en que vivimos es un mundo de distinta clase del que uno corrientemente piensa, no es mundo de objetos independientes de nosotros o de lo que hacemos, no es mundo de cosas externas que uno capta en el acto de observar, sino que es un mundo que surge en la dinámica de nuestro operar como seres humanos. (p.31)

Por consiguiente, es a través del juego cooperativo como los estudiantes aprenden a valorar a sus compañeros estimulando en ellos el valor del beneficio colectivo en la búsqueda de sus propios intereses alejando en ellos la influencia permanente de la rivalidad.

“la competitividad invade de tal modo la sociedad y la escuela que nos programa para actuar de una manera determinada. Así es como funciona según Orlick (1997): ‘Compite contra los otros; tú eres mejor’. Esta filosofía, tan extendida en la vida cotidiana, se aprende en las aulas desde las edades más tempranas y nos prepara para una sociedad competitiva” (p.56)

4.3.4 Teoría de la Lúdica

La palabra lúdica es un adjetivo que designa todo aquello relativo a la recreación, juego, ocio, diversión. El término lúdico se origina del latín *ludus* que significa “juego” actividad libre, agradable, placentera para el ser humano. Algunos autores la definen como un estilo de vida, o actitud agradable que se asume frente a la realización de una actividad.

La lúdica hace parte del ser humano es inherente a ella, y ha estado presente a lo largo de las



diferentes épocas de la historia, de diferentes formas de expresión cultural desde la época antigua con su necesidad de comunicación sui generis, forma de representación de la realidad a través de símbolos lo que más tarde da origen al culto. Con las primeras manifestaciones de lo cultural aparece la lúdica. El culto aparece inicialmente con un valor utilitario sin separación del trabajo y con la participación de toda la comunidad pues tanto niños como adultos participaban con una alegoría asumida con toda la seriedad de la realidad.

Con el tiempo la condición del esclavismo profundizo la división del trabajo. Al tiempo que el desconcierto del ser humano a los fenómenos desconocidos busco refugio en la dimensión de la irrealidad. La lúdica se ve representada en la época preclásica con la importancia que adquirió el papel de los sacerdotes en el plano social con un visión místico.

En la Época Clásica con la aparición de las grandes civilizaciones Grecia y Roma con la marcada división de clases reafirmo el ocio tiempo humano que no estaba dedicado al trabajo y la clase dominante la dedico al tiempo del aprendizaje (la skole griega) fue así como se origina la educación y paralelamente la lúdica experimenta un auge por la necesidad del esparcimiento, se consolida el deporte y espectáculos como entretenimiento para la muchedumbre.

Durante la época medieval el entretenimiento y la lúdica se vio estancada por el oscurantismo feudal nada que no fuera en torno a la iglesia podía prosperar, la pintura, la arquitectura, la música, la literatura etc., fueron regidas por tal funcionalismo. El ocio fue privilegio de la clase nobleza con festines, torneos y juegos de salón. Las clases bajas dedicaron su poco espacio de ocio dedicado a juegos infantiles, entre las personas adultas prolifero como actividad lúdica las jergas y apuestas como también manifestaciones de fiestas, jolgorios como expresión popular.

Para la época moderna llego la lúdica con el estigma dejada por el feudalismo que mantiene



su separación de las manifestaciones serias y no sería al igual que la separación de la educación y el juego a lo cual contribuye el funcionalismo existencial que caracteriza a nuestra actual sociedad de consumo siendo el trabajo lo único rentablemente útil. Inclusive la pedagogía llevo a proponer aprendizaje de manera precoz con el fin de acortar el tiempo improductivo.

A lo largo de su existencia el hombre busca alcanzar lo divino, a lo más alto de la escala biológica ha de buscar lo divino en su interioridad con la fórmula del ser para hacer-hacer para ser. La lúdica es expresión de la divinidad interior que se manifiesta con el pleno ejercicio de la libertad para alcanzar lo perfecto del ser en la dimensión esencial de la condición humana. A continuación, se presentan algunas definiciones hechas por diversos autores.

La lúdica es una manera de vivir la cotidianidad, es decir, sentir placer y valorar lo que acontece percibiéndolo como acto de satisfacción física, espiritual o mental. La actividad lúdica propicia el desarrollo de las aptitudes, las relaciones y el sentido del humor en las personas (Jiménez, 2002).

Para Motta (2004) la lúdica es un procedimiento pedagógico en sí mismo. La metodóloga lúdica existe antes de saber que el profesor la va a propiciar. La metodología lúdica genera espacios y tiempos lúdicos, provoca interacciones y situaciones lúdicas. (p.23).La lúdica se caracteriza por ser un medio que resulta en la satisfacción personal a través del compartir con la otra edad.

4.3.4.1 Lúdica y Educación

Es importante reconocer los aportes hechos por diferentes autores acerca del papel de la lúdica en el contorno educativo, coinciden en incluir la lúdica dentro de los procesos enseñanza-aprendizaje para crear aprendizajes significativos en los niños. El docente debe incluirla dentro de sus estrategias metodológicas con el ánimo de crear ambientes agradables, ambientes de



confianza y acercamiento, fortaleciendo la relación docente alumno que genere una comunicación más asertiva, con niños más seguros dentro de las aulas educativas y menos posibilidades de fracasos escolares, incluyéndola la lúdica se puede lograr cambiar la educación tradicional por una educación no lineal. Adoptar nuevas prácticas educativas que rompan los paradigmas en cuanto a la metodología empleadas teniendo presente que muchos de los contenidos no incluye los gustos e intereses de los educandos con niños más motivados frente al proceso de aprendizaje que es tan complejo y que en muchos casos puede ser tedioso y aburridor.

De allí la importancia de la lúdica como herramienta dinamizadora en el desarrollo de los contenidos y en el desarrollo de las habilidades comunicativas que estimulen la imaginación, la memorización, creatividad, el arte, el deporte y todas las destrezas posibles en los estudiantes con métodos más activos, llamativo y rico de experiencias. Igualmente es importante reflexionar que las instituciones Educativas deben innovar frente al currículo con metodologías más acorde a las nuevas exigencias educativas en especial cuando el sector público en Colombia que se encuentra marginado frente a una brecha enorme entre el sector privado. Ante esto es una necesidad prioritaria incluir los espacios lúdicos dentro de la planeación de los contenidos, y planes de estudios, con contenidos elaborados a los intereses de los estudiantes y un currículo acorde a las necesidades del sector educativo en Colombia.

Algunos exponentes hablan acerca del tema lo siguiente: cada día es mayor la conciencia sobre el papel del juego en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños. El juego es una actividad irremplazable para desarrollar la capacidad de aprendizaje de los niños, un medio de expresión tanto en el plano físico, como en el cognitivo, psicológico y social (Labrador y Morote, 2008).

Bruner (1986), señala sobre el proceso de enseñanza la importancia del niño como centro del



proceso aprendizaje que la educación no debe basarse en la transmisión de conocimientos, sino en ayudar al niño a descubrir y construir; a integrar y relacionar conceptos partiendo de su propia experiencia. Igualmente señala que el aprendizaje por descubrimiento debe ser el eje de la enseñanza para un aprendizaje significativo.

En lo relativo al currículo, la idea que tiene Bruner no es radicalmente nueva ni extravagante, como en algún caso se haya podido deducir de su famosa frase “cualquier materia puede ser enseñada a cualquier niño de cualquier edad en forma a la vez honesta y eficaz”. En primer lugar, hay que reconocerle el valor de decir algo que es de sentido común y es que las cosas, por muy complejas que sean, en general pueden explicarse de manera sencilla. Claro que para eso hay que saberlas muy bien. Esta frase hay que entenderla aplicada a lo que él llama el currículo en espiral: Se trata de trabajar los mismos contenidos cada vez con más profundidad y partiendo del núcleo central, de la estructura básica del tema.

La escuela proporciona un espacio, un contexto, unos materiales y un tutor que dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y todo esto en una especie de diálogo entre el maestro y el niño, algo que recuerda al método socrático. Para ilustrar su pensamiento respecto al currículo, Bruner desarrolla varios ejemplos, tanto en el campo de las llamadas ciencias como en el campo de las llamadas humanidades. Merece la pena, en particular, su trabajo llamado “El hombre, un tema de estudio”.

La cooperación en el aprendizaje es otro de los pensamientos pedagógicos de Bruner. En línea con el papel de la cultura y también con el rol que juega en ella el lenguaje, la construcción del pensamiento tiene un carácter social determinante. Por la escuela como ambiente en el que se da de manera privilegiada ese encuentro entre individuos y cultura en el que se produce el desarrollo psicológico y también el desarrollo de la propia cultura.



4.3.4.2 Lúdica y Aprendizaje Significativo

Para la investigación tendremos en cuenta los aportes teóricos de David Ausubel referente al aprendizaje significativo, plantea que es aquel aprendizaje que produce cambio en el vivir de una persona, cambios internos en la configuración psicológica del sujeto generados por la interacción con su entorno cultural y que se producen de manera activa y continúa. Por lo anterior el aprendizaje significativo, representa el engranaje lógico de los nuevos conocimientos con las estructuras cognitivas ya formadas por el sujeto consolidando un conocimiento propio, individual, personal. Ausubel trabajo sobre cambios de conceptos de significado de allí su método denominado “Aprendizaje verbal significativo”. Ausubel (1976), distingue tres tipos: Aprendizaje representacional, de conceptos, proposicional, tal como lo explica Torres (2003):

El aprendizaje representacional: Hace referencia al aprendizaje básico donde se asigna un significado a unos determinados símbolos (palabras) se identifican los símbolos con sus referentes.

El aprendizaje de conceptos: Los conceptos son también regularidades de eventos u objetos y son representadas también por símbolos o categorías representan abstracciones de atributos esenciales de los referentes.

El aprendizaje proposicional: Aprender lo que significa las ideas expresadas en unas proposiciones, las cuales a la vez constituyen un concepto (p. 38)

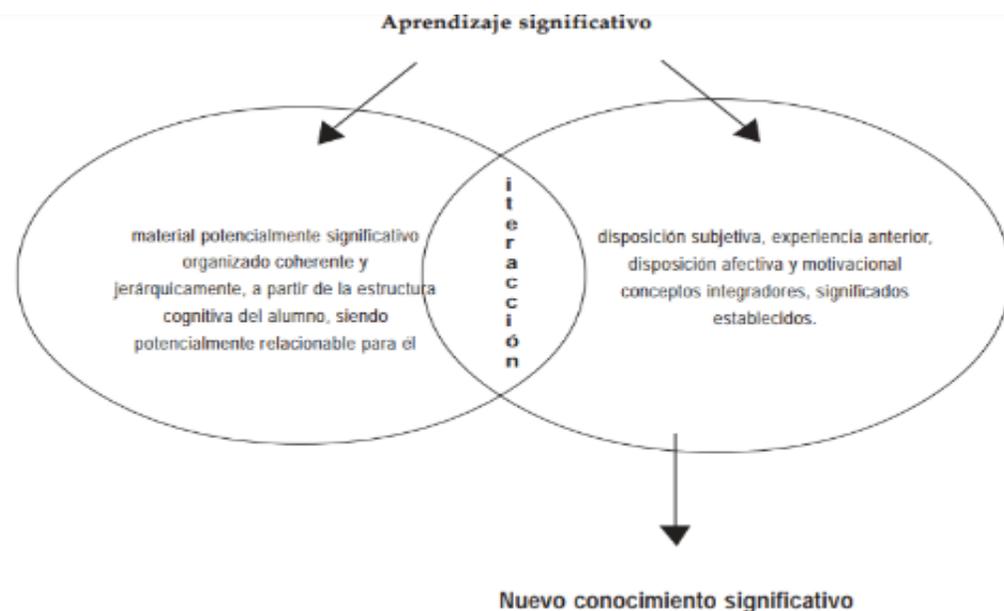
Para Ausubel (1976), la estructura Cognitiva de cada sujeto está dada por un orden jerárquico, en que las ideas y conceptos tienen un lugar según nivel de generalización, de este modo unos van a incluir o subordinar otros. El autor propone el “aprendizaje por recepción” donde se presentan los contenidos ya elaborados para ser asimilado por el sujeto en forma de conocimiento. Al igual el autor sugiere trabajar en el ámbito escolar con métodos expositivos

que posibiliten aprendizajes significativos en los estudiantes, el manejo adecuado del lenguaje es el medio prioritario para transmitir, precisar y aclarar significado. Además, hace énfasis en el material potencialmente significativo (contenido) el cual deben estructurarse teniendo presente las necesidades específicas de cada alumno y para su elaboración el docente debe conocer el sujeto, su situación real de su estructura interna, para identificar los elementos internos que le harán posible la generación de nuevos conocimientos y pasar a un nivel superior.

Otro factor que influye en el aprendizaje significativo está dado por la motivación y la disposición del alumno donde es de mucha importancia los procesos motivadores y afectivos que emplea el docente en este proceso. Para este aprendizaje es necesario ambientes escolares adecuados en pro de una educación personalizada, individual y autentica. La siguiente imagen muestra los factores que hacen parte de un aprendizaje significativo.

Figura 3.

Aprendizaje significativo



Nota. Información tomada de Torres (2003)

4.3.5. Lenguaje y Comunicación



El lenguaje se define como un conjunto de signos y símbolos que utiliza el ser humano para comunicarse haciendo uso de la facultad exclusiva de él. La importancia del lenguaje en la vida misma radica en el buen manejo y dominio de las habilidades comunicativas. Es a través de él que el ser humano se relaciona con otros y con su entorno, sin el lenguaje no sería posible lograr alcanzar las metas, propósitos y proyectos que hacen posible la vida en sociedad.

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE) lo define como: “la facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos”. El lenguaje puede ser complejo o sencillo y dependiendo como este estructurado sea de las diferentes maneras (oral o escrita) denota el nivel del pensamiento y entendimiento del individuo, de ahí la importancia que tiene la estructura del lenguaje en la comunicación. El lenguaje es un sistema compuesto que posibilita diversas formas de comunicación y relación social del individuo.

Algunas definiciones y características acerca del lenguaje la exponen los siguientes autores: Pavio y Begg (1981), indican que el lenguaje es un sistema de comunicación biológico especializado en la transmisión de información significativa e interindividualmente, a través de signos, lingüísticos. La definición de estos autores entrelaza de forma soslayada diversas disciplinas de pensamiento para describir los procesos de trasmisión de información lo cual la hace multidisciplinar.

El lenguaje Según Sapir (1984) afirma que es “un método exclusivamente humano y no instintivo de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada” (p.14). Expone también que se caracteriza por las siguientes condiciones: ser un fenómeno exclusivamente humano; servir de la voz como vehículo de



transmisión; no ser instintivo; utilizar un sistema de símbolos; estar articulado a partir de determinadas unidades mínimas.

Para Vygotsky (1989), desde la comunicación el significado de cada palabra es una generalización y conceptos inherentes al pensamiento del ser humano, sin embargo el autor afirma que el significado de las palabras varía según la evolución que sufre el lenguaje debido a que es un sistema de transformación continua.

4.3.5.1 Competencias y Competencias Comunicativas

El término de competencia fue introducido en el marco educativo en Colombia en los años 80, como estrategia para mejorar la cobertura y calidad de la educación. De la misma manera el término se introduce para satisfacer las ofertas de trabajo haciendo referencia a la persona que demuestra lo que sabe hacer, mano de obra calificada con el objetivo de suplir la demanda económica del país. El término de competencias se define como un conjunto de saberes y conocimientos (saber), aunado a las habilidades (saber hacer) que posee una persona más sus actitudes (querer hacer) frente a la forma como puede resolver los diferentes problemas a lo que se ve enfrentado.

Fue así que el gobierno toma como ejemplos modelos educativos de otros países más desarrollados en América latina que permitieran brindar conocimientos acerca del tema y establecer políticas globalizadoras en educación para replantear los objetivos, fines, contenidos como también las formas de evaluar en competencias y estar a la vanguardia de las exigencias educativas.

El Ministerio de Educación Nacional, busca para tal fin en este proceso la colaboración de varios estudiosos colombianos de la lengua Castellana (Luis Ángel Baena, Jaime Bernal, León Gómez entre otros). Quienes se apoyan en las teorías de Noam Chomsky (Constructivismo) y



Dell Hymes. Con el objetivo de establecer nuevas políticas educativas basadas en el modelo de las competencias. Finalmente, para el Ministerio de Educación de Colombia la competencia debe ser entendida como el conjunto de conocimientos habilidades, actitudes que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven.

Hymes (1989), define las competencias como los usos y actos concretos a partir del lenguaje teniendo en cuenta los contextos específicos donde se da la interacción. La competencia comunicativa tiene en cuenta las actitudes, los valores y las motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos; asimismo, busca la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa.

Las competencias comunicativas son las diferentes formas como una persona puede relacionarse con su entorno o con otras personas partiendo del pleno reconocimiento de su ser. Las competencias comunicativas se adquieren a lo largo de la vida de la persona desde los diferentes contextos, familiares, escolares, sociales, etc. La competencia comunicativa es una capacidad que comprende no sólo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante-oyente. O por otros; sino que, necesariamente consta por un lado de una serie de habilidades extralingüísticas interrelacionadas, sociales y semióticas, y por el otro, de una habilidad lingüística polifacética y multiforme (Berruto. 1979).

Otros conceptos del término de competencias comunicativas por otros autores tenemos.

Según Girón y Vallejo (1992), referirse a la competencia comunicativa es abarcar diferentes aptitudes y conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y translingüísticos, que a su vez deben estar disponibles para la ser identificados como miembros de una comunidad sociocultural y lingüística.



En este mismo sentido, Rincón (1986) considera que:

Desde nuestra infancia, los seres humanos vamos adquiriendo y desarrollando una capacidad relacionada con el hecho de saber cuándo podemos hablar o cuándo debemos callar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde, para qué y en qué forma. Es decir, desde niños adquirimos un conocimiento no sólo de la gramática de nuestra lengua materna sino que también aprendemos sus diferentes registros y su pertinencia; somos capaces de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación nuestra y la de los otros. (p.100)

Para el desarrollo de las competencias lectoras se hace necesario concluir que hay factores muy importantes que influyen en la comprensión de textos como lo es la motivación, las estrategias lectoras, el léxico, la concentración, la memoria, los conocimientos previos, la capacidad de análisis, entre otros. En cuanto a la producción textual influyen procesos de composición, habilidades cognitivas, forma textual. En consecuencia, el propósito de la investigación es disminuir esos factores negativos que influyen en el exitoso desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes.

4.3.5.2 Las Competencias Comunicativas de Educación Básica Primaria en el Sistema de Educación Colombiano

La importancia que tienen las competencias comunicativas en el desarrollo integral de los niños tiene que ver con el acto de comunicación de quien enseña y aprende o sea son las habilidades propias de las competencias comunicativas, que son la base del aprendizaje y su comprensión. El desarrollo de estas competencias no depende exclusivamente del área de lengua castellana, sino que debe enseñarse desde las diferentes áreas del conocimiento porque las habilidades lectoras y escritoras son las indispensables tanto en las matemáticas como de las



ciencias sociales, naturales, ciudadanas. Por consiguiente, un estudiante que domine estas competencias tendrá la facilidad de aprender mejor y obtener. Desafortunadamente en Colombia, la educación se preocupa por alfabetizar más no en formar estudiantes críticos y reflexivos, situación que se puede observar en el currículo de las instituciones llenos de contenidos con metodologías lineales, basados en textos exclusivamente para ello, lejos de los textos literarios críticos que fomenten ciudadanos libres y autónomos.

4.3.5.2 .1 Lectura y Niveles de Lectura

Leer, radica en la capacidad que tiene el sujeto de transformar signos gráficos en significados, la lectura es un componente indispensable en el proceso educativo, la escuela primaria es la encargada de moldear con ellos las bases de la lectura que le permitan un buen desempeño en los niveles siguientes, al llegar los estudiantes al grado tercero, el cual se intervendrá en esta investigación; ya debe haber adquirido las primeras habilidades que le permitan decodificar las letras comprendiendo palabras, frases e incluso textos sencillos. Fácilmente manejan la etapa de prelectura; crear predicciones, recordar lo que se sabe del tema, definir qué tan interesante e importante puede ser, lectura de imágenes y algunos diagramas, entre otros.

Corresponde en este nivel reforzar la etapa de la lectura, para que sea más fluida y facilite al igual que la siguiente etapa, la post -lectura, el análisis, la comprensión, la deconstrucción y reconstrucción, para finalmente se pueda definir la intención del autor, dar razón del texto, aplicarlo a sus propias vivencias, concepciones, contextos y adquirir una postura frente a lo leído, y cumplir con el objetivo de comprender realmente la lectura.

Entonces ¿Qué es comprender un texto? Comprender un texto es la habilidad que posee una persona para interpretar y analizar un escrito, identifica en el la idea principal y secundarias,



comprende la intensidad del texto. Para que haya una verdadera comprensión de textos y no solo decodificación el individuo debe dominar los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico.

En el nivel básico está el *literal*, que es el que más se trabaja en la escuela primaria, quien lo maneja da cuenta de la información explícita del texto de los personajes; tanto principales como secundarios, el tiempo y espacio entre otros.

En el nivel *inferencial*, el estudiante requiere un mayor nivel esfuerzo en la comprensión, maneja la información implícita, se interpreta lo que está explícito interrelacionando con los saberes previos y la intención comunicativa del escritor para sacar conclusiones, formular hipótesis, inferir ideas no explícitas, predecir acontecimientos, interpretar el lenguaje figurativo, etc. De esta manera se va incrementando el nivel de complejidad de los textos y a la vez de los pensamientos de los niños, llegando que se hagan más preguntas sobre el tema y lo vinculen con otros saberes que los llevan al nivel crítico.

En el nivel *crítico* los procesos cognitivos son mucho más complejos, el estudiante debe sintetizar y analizar la información, comparándola con otros textos y saberes que haya adquirido previamente ya sea por vivencias o académicamente, allí el estudiante es capaz de enjuiciar y adoptar frente al texto ya sea a favor o en contra, pero debe lograr defender su posición de manera argumentativa. A este nivel es que se pretende llegar y que el estudiante sea autónomo en su pensamiento y su aprendizaje.

4.3.5.2 .2 Escritura y Niveles de Escritura

Escribir es la habilidad que permite representar las ideas y pensamientos de un individuo por medio de gráficos de forma coherente, ordenada y con sentido, siguiendo un hilo conductor y utilizando un lenguaje adecuado de quien lo lee. La destreza de la producción escrita ha



ocupado un lugar central dentro de la lingüística aplicada y sigue siendo hoy en día un tema de debate que suscita gran interés como campo de investigación, por una parte, para clarificar como funciona dicha destreza y por otra parte para determinar cuáles son las pautas a seguir en su enseñanza adquisición (Hyland 2002).

El dominio de esta destreza no es fácil pues se requieren de muchos años escolares dedicados al desarrollo de esta habilidad que obedece en gran parte a la necesidad con que se aborda esta práctica, para lo cual es necesario desde el ámbito escolar motivar la producción textual desde los primeros años, los dibujos son una gran ayuda al momento de estimular esta destreza.

Para Cassany (1993) el acto de la escritura involucra nociones formales: gramaticales, coherencia, cohesión, puntuación, ortografía; habilidades comunicativas necesarias para ordenar ideas, hacer esquemas, hacer borradores, y finalmente actitudes escriturales. Para escribir de forma correcta el emisor debe saber que escribir en un contexto determinado, como espera el lector que sea el texto, que elementos lingüísticos es relevantes, y que destrezas son apropiadas para llevar a cabo esa tarea (Tribble, 1996). Un buen escritor posee un buen sentido de finalidad, un buen sentido de lector, y un sentido de dirección en el proceso de escribir (Hedge, 1988).

Para enseñar esta habilidad es necesario conocer las diferentes etapas por las que pasa un niño antes del proceso de aprender a escribir, fueron estudiadas inicialmente por Ferreiro (2007). Importantes para poder distinguir cuales son los problemas a que se enfrentan los niños en ese proceso y brindar posibles soluciones. Los cuatro niveles de escritura son: el concreto, el pre- silábico, silábico, y alfabético.

Etapa concreta: Es la primera etapa del aprendizaje, se caracteriza porque el niño no conoce



aún el funcionamiento de la escritura, ni la forma de las letras, muestra motivación e interés por aprender e imitar a plasmar textos que ve de las personas adultas.

Etapa pre-silábica: Es la segunda etapa del niño ha aprendido a reproducir algunas letras, pero no conoce aún su significado. Sin embargo ha comprendido que cada una de esta representa un sonido diferente y tratara de plasmar estos en sus primeras escrituras, utiliza diferentes combinaciones de letras que conoce para representar diferentes palabras pero como aún no conoce lo que significa lo hará al azar.

Etapa silábica: En esta etapa el niño continuo aun sin conocer exactamente el sonido que representa cada letra, pero trata de deducirlo e intenta representar silabas concretas., divide las palabras en silabas y representa una escritura de ellas, pero aún no domina la relación de los sonidos con lo que representa.

Etapa Alfabética: En esta etapa el niño reconoce que sonido representa cada una de las letras del alfabeto y logra cambiarlas de manera adecuada.

4.3.5.2 .3 Competencias Escritoras para los Estudiantes del Grado Tercero

1. Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.

Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.

Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo.

Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras.

Elaboro un plan para organizar mis ideas.

Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo.



Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográfico (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.

2 Producción textual grados de primero a tercero ejemplo de secuencialidad en relación con la producción textual para lo cual.

Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.

Diseño un plan para elaborar un texto informativo.

Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográfico.

Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí. Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

3. Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc.

Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo.

Identificó la silueta o el formato de los textos que leo.

Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.



Identificó el propósito comunicativo y la idea global de un texto

Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.

Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.

4. Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.

Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario.

Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.

Identificó maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones.

Diferencio poemas, cuentos y obras de teatro.

Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.

Participo en la elaboración de guiones para teatro de títeres.

5. Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la información que difunden.

Identifico los diversos medios de comunicación masiva con los que interactúo.

Caracterizo algunos medios de comunicación: radio, televisión, prensa, entre otros.

Comento mis programas favoritos de televisión o radio.

6. Identificó la información que emiten los medios de comunicación masiva y la forma de presentarla.

Establezco diferencias y semejanzas entre noticieros, telenovelas, anuncios comerciales, dibujos animados, caricaturas, entre otros.

Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de



manera significativa a mis esquemas de conocimiento.

7. Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal.

Entiendo el lenguaje empleado en historietas y otros tipos de textos con imágenes fijas.

Expongo oralmente lo que me dicen mensajes cifrados en pictogramas, jeroglífico etc.

Reconozco la temática de caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica.

Ordeno y completo la secuencia de viñetas que conforman una historieta.

Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas.

8. Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos.

Reconozco los principales elementos constitutivos de un proceso de comunicación: interlocutores, código, canal, texto y situación comunicativa.

Establezco semejanzas y diferencias entre quien produce el texto y quien lo interpreta.

Identifico en situaciones comunicativas reales los roles de quien produce y de quien interpreta un texto.

Identifico la intención de quien produce un texto.

4.3.5.3 Evaluación en Competencias

La evaluación en competencia es un proceso que permite no solo evaluar también valorar a los estudiantes desde aspectos como habilidades, actitudes y aptitudes que son criterios importantes para reconocer lo desempeños alcanzados en el proceso de aprendizaje, porque el



alumno no solo debe saber, sino también saber hacer para ser competente frente a las exigencias de su contexto . Evaluar en competencias toma el error como una forma de oportunidad, de mejora para el crecimiento personal. La Evaluación para los estudiantes implica algunos aspectos tales como determinar las competencias a evaluar mediante criterios plenamente establecidos y acordados a las necesidades del contexto de los educandos, como también implica el seguimiento continuo de los avances alcanzados, igualmente para evaluar en competencias se hace necesario establecer claramente el modelo pedagógico que oriente fines y metodología. Es indispensable tener muy claro que para evaluar en competencias existen diferentes niveles de complejidad y es necesario que esto se aborde en la evaluación, para no caer en una metodología conductista y tradicional.

En consecuencia, el docente debe aplicar estrategias didácticas y metodológicas apropiadas que permitan la retroalimentación en los aprendizajes y la identificación de las dificultades para lograr la excelencia, la valoración en competencias se debe llevar a cabo en tres momentos: al inicio, durante el proceso formativo y al final de este.

Al inicio, debe realizarse un diagnóstico de cómo están los estudiantes en la formación de sus competencias y cuáles son sus intereses y expectativas, para articular las estrategias didácticas y actividades de acuerdo con estos aspectos. Muy diferente de la aplicación de exámenes finales o parciales en los cuales hay computo de notas al contrario los tres momentos antes mencionados forman un proceso continuo a lo largo de un curso y programa de formación (Zabalza, 2003).

El éxito de los procesos de valoración de las competencias está relacionado con el grado en el cual estos sean asumidos como válidos por los estudiantes. Para lograr esto, es muy importante crear espacios para discutir con ellos la importancia de la evaluación, sus tipos y estrategias,



buscando exponer sugerencias y comentarios para implementar o mejorar dicho proceso para ser vistos más cercano a los estudiantes y no que se convierta en un instrumento para juzgar de forma lineal su aprendizaje. La valoración en competencias implica cuatro aspectos muy importantes: indagación, análisis, decisiones y retroalimentación.

Teniendo en cuenta los postulados de Ausubel (1976), en cuanto al proceso de evaluación debe estar centrada a los intereses del alumno y es él quien asume la responsabilidad de su propio aprendizaje, debe ser un proceso colaborativo y multidireccional, en el cual los estudiantes se autoevalúan y son evaluados por sus pares heteroevaluación y por el docente. Debe ser un proceso dinámico, continuo, sistemático, reflexivo, orientado a los cambios de la conducta y rendimiento de los estudiantes.

De acuerdo con Molnar (2001), la evaluación de los aprendizajes se debe entender como un proceso, mediante el cual obtendremos un resultado del desempeño de nuestros estudiantes; esto lo llevaremos a cabo a través de los diferentes tipos de evaluaciones existentes:

Evaluación diagnóstica. Permite al docente, identificar el nivel de conocimientos previos, motivaciones, actitudes, habilidades y destrezas, capacidades de los estudiantes. Se realiza al inicio de un curso o unidad del programa recogiendo la información a través de:

• Entrevistas • Observación • Cuestionarios • Lluvia de ideas • Mapas conceptuales

Evaluación formativa. Evalúa el progreso del estudiante, dominio de habilidades y dificultades, durante el proceso de aprendizaje y de esta forma corregir desviaciones a través de actividades dentro o fuera del aula. Por medio de: • Resúmenes • Entrevistas • Simuladores • Observaciones • Mapa conceptual • Cuadro sinóptico

Evaluación Sanativa. Es la evaluación del producto final del proceso de aprendizaje,



mediante la valoración de los resultados obtenidos y de su validez. Es aquella que tiene la estructura de un balance, realizada después de un período de aprendizaje en la finalización de un programa o curso. Pero ¿cómo lo podemos hacer? A través de:

- Pruebas de libro abierto
- Mapas conceptuales
- Diagramas (gráficas, tablas)
- Disertaciones
- Ensayos
- Portafolios
- Proyectos (AOP)
- Método de casos
- Guías de competencias
- ABP. (pp.32-34)

4.3.5.4 Criterios para Evaluar la Lectura y Escritura

Existen muchos criterios al momento de evaluar la lectura y escritura, algunos que se pueden tener en cuenta para recoger la información y reconocer las dificultades y fortalezas que posee el educando. En la lectura se pueden valorar los siguientes criterios: La exactitud, la fluidez, velocidad lectora, expresividad y comprensión los cuales especificamos a continuación:

La exactitud: Este criterio hace referencia a la destreza que tiene el lector para decodificar correctamente la palabra escrita, es decir, para producir oralmente la palabra escrita, con independencia de que acceda o no a su significado, esto se desglosa en los siguientes indicadores.

Sustitución de letras: Error que se presenta al momento de reemplazar una letra por otra. Es importante reconocer si la sustitución producida da lugar a una forma hablada diferente o no.

Adicionales: Error que consiste en añadir un grafema no correspondiente a la palabra escrita. Puede producirse debido a un problema de concentración o de memoria.

Omisión: Al momento de escribir se omite, una letra, sílaba o palabra.



Omisión de sílabas: En este indicador el error se presenta en no producir la decodificación de un segmento de palabra (sílabas).

Inversión de Orden: Se presenta un error al cambiar el orden de una palabra dentro de una oración o de un grafema dentro de una palabra.

Unión de palabras: El error se comete principalmente por una percepción auditiva deficiente. Escucha la oración como un todo. Ejemplo (la casa por la casa)

Fluidez: Es la habilidad del lector para producir la lectura con un ritmo similar al de la expresión oral, es decir sin fragmentar las palabras, sin silabear, etc. El examen de la fluidez en la decodificación es un elemento de gran importancia para poder inferir el tipo de proceso de acceso al léxico empleados por el sujeto. Se puede evaluar este aspecto de la siguiente forma: **Vacilación:** El lector titubea y se detiene cierto tiempo, como dudando; **Repetición:** error se encuentra cuando el lector reitera lo ya leído una o más veces; **Silabeo:** Consiste en leer una palabra descomponiéndola en sílabas ya sea total o parcial; **Fragmentación:** Se presenta cuando el lector lee una palabra en dos momentos

Velocidad lectora: Este otro criterio no posee indicadores observables ya que se refiere a la cantidad de palabras leídas por unidad de tiempo, también es llamada “velocidad de asociación entre grafemas y fonemas.

Expresividad lectora: principalmente la expresividad se relaciona con la decodificación de la fonología suprasegmental, esto es con la producción prosodia y entonación apropiada

Modulación básica de la lectura oral: Esta variable se puede evaluar de la siguiente



manera: Pausas según los signos de puntuación: el error radica cuando no lee los signos de puntuación: Rectificación espontánea como error de la fluidez se puede incluir finalmente, aquel caso en que el lector comete un error de exactitud, percibe su error y procede espontáneamente y de inmediato a una lectura correcta. (Ejemplo cuando se lee en primer lugar “kenicero” y acto seguido “cenicero”); Entonación de oraciones: Este indicador se centra principalmente en el cambio de entonación al pasar de una situación a otra en la lectura oral que se realiza; Interpretación Expresiva del texto: Se refiere a la interpretación del estado de ánimo del personaje de una narración mediante la voz. El error radica al no realizar tonalidades correctas en la lectura. Comprensión lectora: Puede entenderse como un producto que se da entre la interacción de la memoria del lector y la información que produce el texto.

Al momento de evaluar la escritura se debe observar los siguientes criterios:

El contenido: La coherencia también conocida como claridad de expresión, se da cuando se hace uso correcto de la gramática y el vocabulario, dentro del contenido se puede valorar la adecuada presentación del escrito. Los textos sin coherencia y cohesión son difíciles de comprender.

Organización Gráfica: Son herramientas de aprendizaje y enseñanza que se usan para organizar la información de manera clara y sencilla. Los organizadores gráficos facilitan el proceso de comprensión de los aprendizajes.

Legibilidad: Es un conjunto de características de tipo gráficas y lingüísticas que permite entender un texto.



Ortografía: Hace referencia a la conjunto de habilidades que nos permite codificar gráficamente de manera apropiada las palabras habladas. Se ocupa del empleo correcto de los signos gráficos. (Uso de Mayúsculas, uso de signos de puntuación, ortografía correcta de palabras)

4.3.6 Estrategia y Estrategias Didácticas

Teniendo en cuenta la importancia que tiene la aplicación de estrategias adecuadas para mejorar el proceso lectoescritor en los estudiantes que facilite la comprensión y análisis de textos es bueno tener presente algunos conceptos. González (2021) afirma que:

Una estrategia lúdica ayuda a fijar el conocimiento de manera eficiente, fomentando las participaciones activas de los estudiantes durante el proceso enseñanza- aprendizaje, aportando a la asimilación de los saberes obtenidos mediante la producción de ideas, pensando, analizando, reflexionado y sobre todo mediante el desarrollo y la construcción de los saberes mediante la lectura. (p.56).

Por otro lado, Solé (1998) hace mención al término como “procedimiento”. Llamado a menudo como regla, técnica, método, destreza o habilidad es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir dirigidas a la consecución de una meta. De la misma manera la importancia para el docente radica que sirve de medio en la consecución de resultados positivos en el desempeño de los estudiantes y su realización profesional. Para Díaz-Barriga (1998) Las estrategias pretenden facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de información nueva y son planeadas por el docente y son procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos a partir del objetivo y de las estrategias de aprendizaje independiente.



La revista de psicodidáctica Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea España. Define Estrategia como: Un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos que los estudiantes ponen en marcha cuando se enfrentan al aprendizaje; con lo cual se encuentran muy relacionadas con los componentes cognitivos que influyen en el proceso de aprendizaje. Dicho documento también se refiere que depende exclusivamente del estudiante determinar el tipo de estrategia que va a poner en marcha en el momento del aprendizaje. Estudios realizados en psicología del aprendizaje conciben al alumno como sujeto activo que construye sus propios conocimientos donde influye un carácter interpersonal y cultural. Que es el sujeto quien tomó de su entorno y de sus conocimientos previos las estrategias más adecuadas para la construcción cognitiva de nuevos saberes.

El docente debe tener en cuenta al momento de elegir las estrategias de enseñanza 5 aspectos fundamentales según ideas de Ausubel (1976):

Tener clara las características generales del alumno teniendo presente que las estrategias de enseñanza no se deben establecer de forma general para todo un grupo sino que se deben tener en cuenta las particularidades de cada estudiante (Nivel cognitivo, conocimientos previos, factores emocionales).

Nivel de dominio formal que se va abordar en relación al contenido curricular.

Las metas, objetivos, actividades cognitivas y pedagógicas que el alumno tiene que alcanzar.

Vigilar constante el proceso educativo y el acompañamiento pedagógico.

Determinación del contexto escolar en relación al conocimiento colectivo. (p.18)

Solé menciona en su libro “Estrategias Pedagógicas” que a pesar de las diferentes técnicas usados para mejorar la lectoescritura diversos exponentes coinciden en una visión



constructivistas de la lectura y de la habilidad razonable para decodificar la comprensión de lo que se lee, producto de tres condiciones: Claridad y coherencia del contenido de los textos, que su estructura resulte familiar o conocida y que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un nivel aceptable.

4.3.6.1 Clasificación y Funciones de las Estrategias de Enseñanza

Existen muchas clasificaciones de estrategias en la enseñanza según diversos autores el docente puede incluir el tipo de estrategia pertinente antes, durante o después de cada tema específico, la utiliza a través de un texto o una dinámica planteada por el docente en distintos tiempos para su utilización. Las estrategias pueden clasificarse en:

Preinstruccionales: por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va aprender, y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Por ejemplo: Objetivos y el organizador previo

Coinstruccionales: apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de la enseñanza. Cubre funciones como: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, entre otras

Posinstruccionales: Se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del aprendizaje.



Proceso cognitivo en el que incide la estrategia.	Tipos de estrategia de enseñanza.
Activación de los conocimientos previos.	Objetivos o propósitos pre interrogantes.
Generación de expectativas apropiadas.	Actividad generadora de información Previa.
Orientar y mantener la atención.	Preguntas insertadas, Ilustraciones Pistas o claves tipográficas o discursivas.
Promover una organización más adecuada de la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones internas).	Mapas conceptuales Redes semánticas Resúmenes.
Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender	Organizadores previos Analogías.

Tabla 1

Clasificación de las estrategias de enseñanzas según el proceso cognitivo elicitado



(mejorar las conexiones externas).

Nota. Díaz- Barriga, et al. (1998) Estrategias para Activar (o Generar) Conocimientos Previos y Para Establecer Expectativas Adecuadas en los Alumnos: son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan

En este grupo podemos incluir también a aquellas otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa. La activación del conocimiento previo puede servir al profesor en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. El esclarecer a los alumnos las intenciones educativas u objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre el curso, y a encontrar sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados en el curso.

Por ende, podríamos decir que tales estrategias son principalmente de tipo preinstruccional y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase. Ejemplos de ellas son: las preinterrogantes, la actividad generadora de información previa, la enunciación de objetivos, etcétera.

Estrategias para Orientar la Atención del Alumno: tales estrategias son aquellos recursos que el profesor o el diseñador utiliza para localizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto. Los procesos de atención selectiva son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. En este sentido, deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo coinstruccional, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención. Codificación y aprendizaje. Algunas estrategias que



pueden incluirse en este rubro son las siguientes: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso ya sea oral o escrito y el uso de ilustraciones.

Estrategia para Organizar la Información que se aprende: Tales estrategias permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, como ya hemos visto, mejora su significatividad lógica, y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos. Mayer (1984) se ha referido a este asunto de la organización entre las partes constitutivas del material que se ha de aprender denominándolo: construcción de “conexiones internas”. Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Podemos incluir en ellas a las de representación visoespacial, como mapas o redes semánticas, y a las de representación lingüística, como resúmenes o cuadros sinópticos.

Estrategias para Promover el Enlace Entre los Conocimientos Previos y la Nueva Información que se ha de Aprender: Son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. De acuerdo con Mayer (1992), a este proceso de integración entre lo “previo” “y lo “nuevo” “se le denomina: Construcción de “conexiones externas”. Por las razones señaladas, se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son las de inspiración Ausubeliana: los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías.

Palincsar y Brown (1984) sugieren que las actividades cognitivas que deberán ser activadas



o fomentadas mediante las estrategias son las que se describen en los siguientes pasó:

En primer lugar el autor hace referencia en este paso a comprender las intenciones explícitas e implícitas de la lectura. Para lo cual se establecen preguntas como:

¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo?

En segundo lugar hace referencia a activar los conocimientos previos para aportar a la lectura recuerdos pertinentes para el contenido que se trate. ¿Qué sé yo acerca del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles? ¿Qué otras cosas sé que puedan ayudarme: acerca del autor, del género, del tipo de texto...?

En tercer lugar se refiere a la importancia que se le da a la función que cumple el propósito que se persigue; punto 1.). ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y cual la necesaria para lograr mi objetivo de lectura? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, por su redundancia, por ser de detalle, por ser poco pertinentes para el propósito que persigo?

El cuarto paso se refiere a la evaluación de los procesos de consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el «sentido común». ¿Tiene sentido este texto?, ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica? ¿Se entiende lo que quiere expresar?, ¿Qué dificultades plantea?

El quinto paso se refiere a la comprobación de la comprensión mediante la revisión y recapitulación periódica y el auto- interrogación. ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo - apartado, capítulo? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos?



Finalmente en este paso se establecen inferencias de diverso tipo, como interpretaciones, hipótesis y predicciones y conclusiones. ¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Cuál podría ser -tentativamente- el significado de esta palabra que me resulta desconocida? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?, etc. todo ello cabría añadir que las estrategias deben ayudar al lector a escoger otros caminos cuando se encuentre con problemas en la lectura. Aunque Palincsar y Brown (1984), no se manifiestan a este respecto, podemos suponer que estarían de acuerdo en que todo lo que implican o deberían implicar las estrategias de lectura (es decir, puntos 1, 2, 3, 4, 5, 6) sería bastante poco útil si no se encontrara subyacente la idea de revisión y cambio de la propia actuación cuando sea necesario. Ambos autores proponen un modelo de enseñanza recíproca, donde el alumno toma un papel activo. Básicamente propone cuatro estrategias en la comprensión de textos, formular predicciones, plantearse preguntas sobre el texto, clarificar dudas y resumirlos. Se basa sobre la discusión del texto o fragmento, discusión que se genera por turnos por los distintos participantes. El papel del maestro es orientar a los objetivos de la enseñanza, supervisar y corregir a los alumnos mediante participación activa en cada una de las estrategias.

Otros conceptos constructivistas acerca de la ruta metodológica a tener en cuenta en la aplicación de estrategias son; quien habla de la participación guiada hace referencia a la forma como el docente ayuda al alumno a activar los conocimientos antes y durante la lectura con el fin de que sea capaz de afrontar el contenido que se le presenta. En segundo lugar el autor hace referencia a que el alumno ya tiene una visión general para llevar acabo la tarea que se le asigne. Y como tercera característica permite que el niño asuma la responsabilidad en su desarrollo de



forma progresiva hasta que el alumno se muestre competente en la aplicación autónoma de lo aprendido mostrando una participación activa frente a su proceso de comprensión.

Collins y Smith (1980) asumen que es necesario enseñar una serie de estrategias que pueden contribuir a la comprensión lectora, y proponen una enseñanza en progresión a lo largo de tres fases. En la primera, o fase de modelado, el docente sirve de modelo a sus alumnos mediante su propia lectura: lee en voz alta, se detiene de forma sistemática para verbalizar y comentar los procesos que le permiten comprender el texto por ejemplo, las hipótesis que realiza, los índices en que se basa para verificarlas; también comenta las dudas que encuentra, los fallos de comprensión y los mecanismos que utiliza para resolverlos, etc.

A la fase de modelado sigue la fase de participación del alumno en esta fase se empieza con el aporte que hace el docente mediante preguntas guiadas con el objetivo de que el alumno participe progresivamente hasta que el docente traspase toda la responsabilidad en él. Esta etapa es de gran importancia porque en ella el docente debe estar presto a las necesidades del alumno la idea de la construcción conjunta y la participación guiada cobra la máxima representación. Finalmente se encuentra la fase de lectura silenciosa pretende que el alumno realice las actividades de las fases anteriores dotarse de objetivos de la lectura, plantear hipótesis, detectar fallos en la comprensión.

Otras de las perspectivas de estrategias en la comprensión lectora, encontramos las propuestas planteadas en la denominada “enseñanza directa” que han aportado la idea de enseñar de forma explícita a leer y a comprender. Baumann (1990), sintetiza el modelo de enseñanza directa y sus supuestos hipotéticos en que se apoya:

Cuando tiene lugar la enseñanza directa, se dedica tiempo suficiente a la lectura, los profesores aceptan su responsabilidad en el progreso de sus alumnos y esperan que estos



aprendan. Los profesores conocen los objetivos de sus clases y son capaces de exponerlos claramente a sus alumnos. La atmosfera es seria y organizada, pero al mismo tiempo, calidad, relajada y solidaria. El profesor selecciona las actividades y dirige las clases; la enseñanza no la lleva acabo un libro de trabajo, libro de texto u otro alumno.

Generalmente se realiza en grupo grandes o pequeños, los alumnos cosechan más éxito en fracasos y están concentrados en la tarea la mayor parte del tiempo. El profesor está bien preparado, es capaz de prevenir, el mal comportamiento, comprueba que sus alumnos comprenden, corrige adecuadamente y vuelve a repetir las explicaciones cuando es necesario. Pero lo más importante es que el profesor esta la lado de la situación de aprendizaje, mostrando, hablando, describiendo, enseñando lo que hay que aprender.

(p.141)

El propio Baumann (1990), Considera cinco etapas en su ruta metodológica de enseñanza directa en la comprensión de diferentes textos. Se inicia con la Introducción es la primera etapa en la que se le da a conocer los objetivos a trabajar y la forma que le es útil a la lectura.

Seguidamente la segunda etapa viene con la ejemplificación donde el docente ejemplifica la estrategia a trabajar lo que ayuda al alumno lo que van a aprender. La tercera etapa el profesor, muestra, describe, explica la habilidad que se trate dirigiendo la actividad, los alumnos elaboran comprensión del texto, hacen preguntas y es el profesor quien está a cargo de la enseñanza.

La cuarta etapa denominada “Aplicación dirigida por el profesor” en esta etapa los alumnos deben poner en practica la habilidad aprendida anteriormente bajo la guía dirigida por el docente. En esta etapa el docente puede hacer seguimiento al alumno y en dado caso volver a enseñar. Finalmente en la quinta etapa y ultima el alumno debe emplear la habilidad independientemente con un nuevo material. Este método reposa en un paradigma de investigación educativo que



recibe el nombre de “proceso/producto”, porque las premisas que de este se genera asumen que establece una relación causal entre el proceso de enseñanza.

Otras estrategias de enseñanza utilizadas en la comprensión es la referida a la Skimming –Scanning que significa (Barrida del texto: lectura global y Búsqueda de la información: Lectura específica) que corresponde como señala Cairney (1992) una “lectura rápida de un texto para identificar la idea principal y/o general del texto y/o párrafo” (p. 31).

Por lo tanto, se enfoca en extraer información general de un texto. Colomer y Camps (1996) la define como una “lectura rápida, pero a la vez detenida, que permite identificar detalles específicos del texto y/o párrafo”. Dicha búsqueda e identificación de información específica debe ser rápida y consistente para aprovechar el tiempo. (p.17)

Para aplicar la estrategia de comprensión lectora skimming, es posible llevar a cabo los siguientes pasos:

Realizar una lectura rápida del texto, identificando el título, lo que ayudará a tener una idea general de lo que se trata en el texto. Luego, ir leyendo rápidamente e ir saltando partes del texto que no sea mayormente relevantes.

Buscar y distinguir títulos, subtítulos e introducción (si la hay). Esto facilitará y anticipará el proceso de búsqueda de las palabras y/o conceptos clave en el texto.

Luego de haber realizado lo anterior, leer el primer y último párrafo para extraer las ideas principales.

Identificar o leer rápidamente la primera oración de cada párrafo para ver cómo progresa el contenido y de qué manera se desarrolla el texto.



Verificar si el texto incluye ilustraciones (dibujos, imágenes, cuadros, tablas, gráficos, etc.) para complementar la búsqueda de conceptos clave y facilitar su comprensión.

Finalmente, para complementar las acciones previamente descritas, se deben identificar y distinguir los puntos clave en el resumen o abstracto (si se trata de un artículo científico).

Para la aplicación de la estrategia scanning se deben realizar los siguientes pasos.

1) Establecer un propósito u objetivo a corto plazo. Para ello, se sugiere que el material a trabajar sea apropiado para el lector a fin de facilitar su comprensión.

2) Buscar las palabras y/o conceptos clave de cada párrafo, registrándolas por escrito en forma de listado (los conceptos clave pueden variar); también se consideran información relevante números, detalles o respuestas. En este paso, se sugiere revisar el índice para identificar las palabras clave y así complementar la búsqueda. (Formación docente, 2013. pp. 21-22)

Según Paris (1988) la eficacia y el éxito de una instrucción estratégica pasarían por cumplir los siguientes puntos:

Las estrategias deberán ser funcionales y significativas, con lo cual la estrategia o grupo de estrategias seleccionadas deben incrementar el rendimiento en las tareas previstas con una cantidad razonable de tiempo y esfuerzo.

La instrucción debe demostrar qué estrategias pueden ser utilizadas, cómo pueden aplicarse y cuándo y por qué son útiles. Paris et al., (1983) se refieren a esto como «conocimiento condicional», es decir, saber por qué, dónde y cuándo aplicar estrategias,



lo cual es un prerrequisito para la utilización selectiva de estrategias y su transferencia a otras situaciones. (pp. 313-316)

De otro lado, autores como Pressley, Borkowski y O'Sullivan (1984) lo han denominado como “conocimiento estratégico específico”, el cual incluye conocimientos sobre: (a) metas y objetivos apropiados, (b) tareas apropiadas, (c) campo de aplicación, (d) beneficios esperados de la ejecución, (e) esfuerzo requerido, y (f) valor concedido al resultado, teniendo en cuenta el esfuerzo, interés y habilidades desplegadas para conseguirlo.

Los estudiantes deben creer que las estrategias son útiles y necesarias. Una característica fundamental de los programas de entrenamiento es el desarrollo de actitudes positivas de los estudiantes hacia las estrategias. Ellos deben llegar a convencerse de que las estrategias son importantes, útiles y, de hecho, necesarias para el éxito. Además, deben asumir y comprender que la utilización adecuada de estrategias requiere tiempo y esfuerzo, y con la práctica llegan a ser automatizadas, convirtiéndose en ayudas necesarias para la solución de un problema (Palmer y Goetz, 1988).

Debe haber una conexión entre la estrategia enseñada y las percepciones del estudiante sobre el contexto de la tarea. Los incentivos para usar las estrategias están ligados a las percepciones de los sujetos de los costos y beneficios relativos a la dificultad para aprender algo nuevo. Esto quiere decir que la importancia concedida a la utilización y puesta en marcha de una determinada estrategia está condicionada por las percepciones del estudiante sobre la tarea, sobre su eficacia personal y sobre la estrategia; lo cual afecta a sus juicios sobre la eficacia personal de la estrategia y a su decisión para usarla.



Una instrucción eficaz y con éxito genera confianza y creencias de autoeficacia. De este modo, las percepciones de los individuos de sus capacidades para utilizar estrategias eficaces influirán en su rendimiento en una determinada tarea.

La instrucción debe ser directa, informativa y explicativa. Según Rosenshine (1983), la instrucción directa incluye lo siguiente: (a) presentar el material en pequeñas etapas, (b) centrarse sobre un aspecto al mismo tiempo, (c) organizar secuencialmente el material para su dominio, (d) modelar la habilidad, (e) presentar algunos ejemplos, (f) proporcionar explicaciones detalladas para cuestiones difíciles, y (g) controlar el progreso del estudiante.

Aunque estos principios instruccionales son todos importantes, Winograd y Hare (1988) consideran que la explicación directa constituye el componente más importante de la instrucción directa. Desde nuestro punto de vista, la instrucción directa no agota, en absoluto, todas las posibilidades de una auténtica instrucción de estrategias. Partimos del hecho de que en el proceso de enseñanza/aprendizaje la interacción entre los participantes, la reflexión, el enseñar a pensar, constituyen núcleos centrales en torno a los cuales debe girar la instrucción de estrategias; sobre todo si lo que pretendemos es conseguir que los estudiantes se enfrenten a sus aprendizajes con una «mentalidad estratégica». Es por eso que la enseñanza de estrategias debe ir más allá de la mera transmisión de procedimientos para enfrentarse a una determinada tarea, dirigiendo sus esfuerzos hacia lo que Nisbet y Shucksmith (1987) denominan como “enseñar a reflexionar”, para lo cual sugiere métodos como el modelado, planteamiento de preguntas, debates, aprendizaje cooperativo, etc. Según este autor, el elemento común de todos estos métodos es la Meta cognición, es decir, el desarrollo de la conciencia y control de nuestros propios procesos de reflexión. Por tanto, la instrucción de estrategias no debe reducirse sólo a enseñar habilidades y estrategias, sino que debe tratar de crear “ambientes de aprendizaje intenso.



Palincsar y Brown (1984) propusieron una propuesta denominada «enseñanza recíproca» en la que los estudiantes actúan primero como alumnos y luego como profesores que enseñan a sus compañeros cómo utilizar estrategias --como por ej., el auto-preguntarse durante la lectura.

Los materiales instrucciones deben ser claros, bien elaborados y agradables. Los materiales eficaces deben informar y motivar a los estudiantes para utilizar estrategias explicadas por los profesores. Con base en lo expuesto, podemos afirmar que la enseñanza de estrategias de aprendizaje supone enseñar a los alumnos a ser estratégicos, es decir, capaces de actuar intencionalmente para conseguir unos determinados objetivos de aprendizaje teniendo en cuenta las características de la tarea, las exigencias del entorno y las propias limitaciones y recursos personales entre los que tiene un lugar muy importante el conocimiento de métodos y técnicas de estudio (Monereo y Clariana, 1993).

4.3.6.2 Estrategias Didácticas Basadas en la Lúdica para la Formación en Lectoescritura

La incorporación de actividades lúdicas y de juegos son un factor determinante en la comprensión de nuevos aprendizajes. A continuación se describen algunas actividades motivadoras para mejorar la atención, concentración, memorización de los aprendizajes.

Escribir finales alternativos: Esta actividad permite que los estudiantes evidencien comprensión del texto y también expresen su creatividad, ya que deberán entender bien lo que sucede en la historia para crear un nuevo final.

Hacer un dibujo: Refuerza la comprensión del texto porque la imagen puede funcionar como un complemento del mismo. Los estudiantes tendrán que interpretar lo leído y representarlo por medio de dibujos.

Analizar sus canciones preferidas: Elegir su canción preferida aumentará la



motivación de los estudiantes para realizar la actividad de lectura, pues integra sus gustos e intereses. Pídele que analicen el mensaje que entrega, el contexto y sentido de la canción. Teniendo que expresar lo que la canción le hace sentir.

Juego al cartero: Se trabaja por grupos y se elige a un niño que cumple la función del cartero dentro del grupo. Los demás compañeros escribirán cartas o mensaje con un dibujo alusivo, para enviar a un familiar. Al final los niños entregan las cartas al cartero quien las leerá en voz alta.

Crear una historia en grupo: Promueve el trabajo en equipo y la comprensión lectora, haciendo que los estudiantes lean la historia que han escrito sus compañeros y, posteriormente, escriban siguiendo la misma trama y personajes. Puedes incluir un juego de roles para interpretar la obra final.

Poner el título a los párrafos: Cada uno de sus estudiantes deberán leer en voz alta un párrafo del texto (literario o no literario), ojala de difícil comprensión. Luego crear un título acorde a su sentido.

Crear nuevas historias con imágenes: Se puede trabajar en grupo de estudiantes, a cada grupo se le hace entrega de diferentes imágenes entre las que se pueden escoger las de los personajes conocidos de los cuentos clásicos infantiles con el fin de crear nuevas aventuras al personaje conocido, finalmente se socializa la historia.

5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Objetivo general

Realizar un aporte metodológico que contribuya al mejoramiento de los procesos de



Aprendizaje-Enseñanza de la lectoescritura, a partir de estrategias didácticas fundamentadas en la Teoría del Juego y la Lúdica, orientadas a los estudiantes vinculados a la Institución Educativa Misael pastrana Borrero de Rivera.

5.2 Objetivos específicos

Identificar el estado de las competencias en lectoescritoras que poseen los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero de Rivera.

Implementar estrategias didácticas fundamentadas en la teoría de juegos y la lúdica, que fortalezcan los procesos de aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes.

Evaluar los resultados obtenidos por los estudiantes con el uso de las estrategias didácticas, por medio de pruebas de lectura y escritura.

6. METODOLOGÍA

6.1 Enfoque y Tipo de la Investigación

Esta investigación es de enfoque mixto, por su diseño es de *tipo* basado en investigación-acción. Puesto que la naturaleza de sus variables nos va a arrojar unos resultados cuantitativos que luego debemos cualificar, con el fin de mejorar las prácticas y metodologías de estudio de la lectoescritura. Además, vincular las diferentes variables de manera que sirvan de apoyo en la exploración y presentación de resultados.

Bisquerra (2004), en la colección de manuales de metodología de investigación educativa hace referencia a la investigación-acción como:



Un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma, frente a lo cual Antonio Beltrán reflexiona indicando que la entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por los profesores, que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) del profesor de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas. (p. 370).

Por su parte, Carr y Kemmis (1988), consideran que la investigación acción además de ser una ciencia práctica y moral, es también una ciencia crítica, asegurando que:

La investigación acción es una forma de indagación autor reflexiva realizada por los participantes (profesores, estudiantes o directores, por ejemplo), en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo). Desde esta perspectiva, la investigación acción tiene tres focos de indagación primordiales: la práctica educativa, la comprensión que los participantes tienen sobre la misma, y la situación social en la que tiene lugar (p. 375).

A su turno Kemmis y McTaggart (1988), definen los rasgos de la investigación-acción, en el sentido de indicar lo siguiente:

Es participativa. Las personas participan con la intención de mejorar sus propias prácticas. - La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.

Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases



del proceso de investigación es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis.

Induce a teorizar sobre la práctica.

Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.

Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre.

Requiere llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones

Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.

Realiza análisis críticos de las situaciones.

Procede progresivamente a cambios más amplios.

Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura.

La inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas. (p. 369).

Para Kemmis y McTaggart (1988), las metas de la investigación-acción son la mejora y comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica. La investigación acción se propone mejorar las prácticas sociales a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios. El propósito fundamental de la investigación-acción no es tanto la generación de un aprendizaje como el cuestionar y problematizar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos. No quiere decir que las actividades que no problematizan los valores actuales, los conocimientos y prácticas no son buenas. La investigación-acción es un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos sociales. Así pues, la investigación-acción se



propone: - Mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que se procura una mejor comprensión de dicha práctica. -Articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación-. Acercarse a la realidad: vinculando el cambio y el conocimiento. Convertir a los prácticos en investigadores (p. 371).

De lo anterior es claro que la investigación-acción, es una metodología de carácter social que pretende dar solución a sus problemáticas especialmente las que se viven dentro del contexto educativo, que tiene como objetivo indagar mediante autorreflexión realizado por los participantes, profesores, estudiantes, directivos con el ánimo de mejorar o cambiar una situación una vez se diagnostica esa problemática, se plantean una acción estratégica que es una forma de deliberación para generar una clase de conocimiento que se manifiesta en un juicio sabio.

La investigación-acción es un proceso que se caracteriza por su carácter cíclico, que implica un “vaivén” -espiral dialéctica- entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. El proceso es flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo. El espiral de ciclos de investigación está constituido por cuatro momentos: planificar, actuar, observar, reflexionar. El espiral de ciclos es el elemento base para mejorar la práctica profesional.

6.2 Universo de Estudio, Población y Muestra

El universo de estudio para esta investigación serán los 900 estudiantes de la institución educativa Misael Pastrana Borrero de Rivera, matriculados para el año 2022. La población será los 320 niños de la sede Andrés Avelino Longas de las jornadas de la tarde y mañana; pero para La muestra se tomarán 25 estudiantes que oscilan en edades entre los 8 y 13 años, pertenecientes a estratos 1 a 3, de los grados terceros de primaria matriculados en la sede



enunciada.

6.3 Estrategias Metodológicas, Técnicas e Instrumentos de Investigación

La estrategia metodológica a desarrollar surge de la necesidad de mejorar las dificultades de lectura y escritura presente en los estudiantes de las Institución en estudio para lo cual se ha tenido en cuenta los siguientes pasos metodológicos, incluyendo las fases del proceso de investigación y sus respectivas técnicas.

Fase No. 1.

Identificación el estado de las competencias en lecto-escritoras que poseen los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero de Rivera. Esto se realiza mediante la adaptación de una prueba de lectura, que mide la velocidad lectora, la fluidez y el nivel de comprensión en que se encuentran. Una prueba escrita que proporciona la información necesaria para establecer las habilidades y dificultades, como la ortografía, gramática, coherencia y cohesión, entre otros.

Luego como técnica se aplicará una encuesta a padres de familia que mide el universo cultural en las familias, con el fin de comprender el entorno en que se mueven los estudiantes. Basadas en los resultados del diagnóstico se elaborará la prueba piloto de la estrategia didáctica. Esta técnica posibilita conocer el universo cultural de los padres de familia o personas a cargo de los estudiantes de los estudiantes participantes de la investigación. De esta forma reconocer el contexto al que se enfrentan.

Fase No. 2.

Implementación de estrategias didácticas fundamentadas en la teoría de juegos y la lúdica que fortalezcan los procesos de aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes. Se aplicará una serie de talleres orientados a la cualificación de los procesos de aprendizaje de la



lectoescritura. En concreto serán cuatro talleres en total uno para cada semana. En cada taller se dispondrá de un tiempo para estimular y motivar a los estudiantes por medio de diferentes juegos basados en la teoría de juegos cooperativos, como también en el uso de dinámicas propuestas por la educación lúdica. En esta fase se aplicarán dos técnicas: la observación directa y las fichas de recuperación del aprendizaje.

La técnica de observación directa mediante una ficha de recuperación de la información, que permite recoger información real del nivel en que se encuentran en el manejo de habilidades comunicativas en que se encuentran los estudiantes al inicio de la investigación como también a medida que se van implementando los diferentes talleres haciendo registros de las observaciones en una bitácora de observación, los estudiantes al iniciar el diagnóstico solo se les tomarán las lecturas registrando las observaciones sin ninguna intervención más, para luego a medida que se van aplicando los diferentes talleres se van registrando los avances, reacciones y correcciones que se vayan presentando.

Con la ficha de recuperación de los aprendizajes que es un instrumento de recolección de la información cualitativa creada por Holliday para recuperar “momentos significativos para ir conformando un banco de información de aprendizajes” (p.15). Esta técnica ha sido retomada y adaptada como técnica de sistematización de la información, de esta manera obtener la información de primera mano organizada que se pueda acceder de manera fácil para su análisis y posterior evaluación de resultados.

Fase No. 3.

Evaluación de los resultados obtenidos por los estudiantes con el uso de las estrategias didácticas, por medio de pruebas de lectura y escritura. Para el análisis de los resultados se evaluará a los estudiantes con la aplicación de prueba tipo saber, para tabular los resultados y



posteriormente se realizará un análisis mixto de la información obtenida. Igualmente se utilizará el programa Excel para analizar de manera cuantitativa los resultados de nuestra investigación.

Por otra parte para realizar el análisis de las variables cuantitativas se utilizó el programa Weka, que permite por medio de árboles de decisión llegar a realizar predicciones en los resultados en las pruebas que se le realizaron a los estudiantes, para la prueba de escritura se introdujo una base de datos de tipo CSV, en donde se agregaron como variables de entrada cohesión, coherencia, gramática, ortografía y variable de salida el nivel de desempeño. Por medio de algoritmos se seleccionó el mejor árbol de decisión como se puede observar en los resultados; y en la codificación incluida en los Anexos... Así mismo en la prueba de lectura se introdujo la base de datos de tipo CSV, en donde se agregaron como variables de entrada la velocidad, calidad y la variable de salida el nivel de desempeño de la lectura. Igualmente por medio del algoritmo se seleccionó el árbol de decisión.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

7.1 Identificación del estado de las competencias lectoescritoras de los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Misael Pastrana Borrero de Rivera

El reconocimiento de las habilidades de lectura y escritura que poseen los estudiantes, permite focalizar las estrategias de intervención y establecer criterios pedagógicos en torno a las competencias de lectura en los niveles literal e inferencial, así como el dominio de los componentes sintáctico y semántico. Por esta razón, para identificar el estado de las competencias lectoescritoras en los niños se aplicaron dos pruebas.

La primera fue denominada “Naves espaciales”, conformada por un protocolo para el lector



y una ficha de observación para el análisis de la velocidad y la calidad de la lectura. En la ficha se realizaron las respectivas anotaciones sobre el número de palabras leídas por el niño en un periodo de sesenta segundos y las anotaciones del tiempo empleado para finalizar la lectura. En esta ficha también se hicieron las anotaciones referentes a omisión de letras, el cambio de palabras, las anomalías en el acento, la falta de pausas y la autocorrección. La prueba contenía una sección para evaluar la comprensión lectora, integrada por seis preguntas con tipología Saber: dos preguntas de nivel inferencial, dos de nivel literal y dos de nivel crítico todas las preguntas estaban soportadas en una rúbrica de lectura.

La segunda prueba, denominada “me reconozco”, se encuentra conformada por tres momentos o actividades. Un primer momento de indagación de saberes previos de los estudiantes, un segundo momento con la presentación de video alusivo a la autobiografía para aclaración del término, donde los niños tuvieron la oportunidad de completar el material fotocopiado con preguntas alusivas a su propia autobiografía, y un momento final de lectura de los textos autobiográficos frente a los pares en el desarrollo de esta prueba, los niños pudieron plasmar sus creaciones artísticas, recortando y coloreando el material fotocopiado. la prueba estaba acompañada de una rúbrica que permite hacer un seguimiento al proceso lectoescritor de cada estudiante.

La valoración de ambas pruebas diagnósticas deriva en un proceso de tabulación de los datos con apoyo de las herramientas estadísticas de Excel y una posterior etapa de triangulación con la teoría, los datos obtenidos y los resultados o hallazgos.

7.1.1 Análisis y Discusión de Resultados de la Prueba de Escritura

Tabla 2

Niveles de escritura para el ejercicio diagnóstico

Nivel De Escritura	Frecuencia	Frecuencia Relativa	Porcentaje
Superior (S)	1	0,04	4
Alto (A)	0	0	0
Básica (B)	0	0	0
Bajo (BJ)	23	0,96	96
Total	24	1,00	100

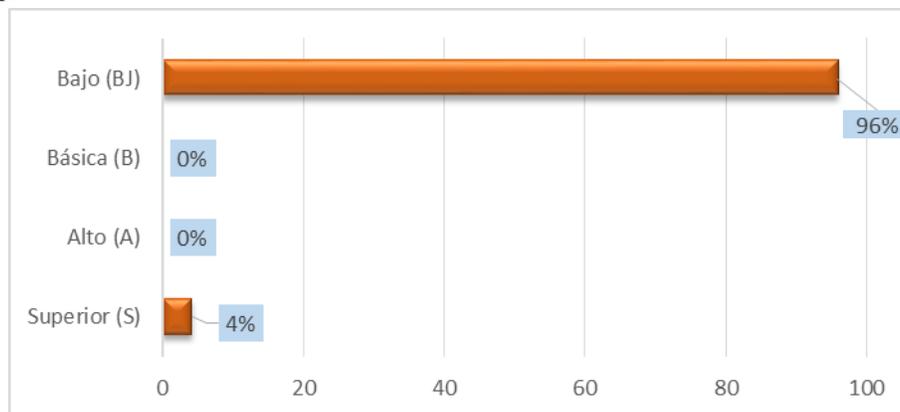
Nota. Niveles de Escritura. La tabla muestra información sobre los resultados obtenidos en la prueba de escritura por los estudiantes de grado tercero de la institución Educativa Misael Pastrana Borrero Sede Avelino Longas del municipio de Rivera.

Como se observa en la tabla los niveles de escritura en los que fueron evaluados los estudiantes de grado tercero son: Superior (S), Alto (A), Básico (B) y Bajo (BJ); respectivamente dependiendo de cuantas respuestas fueron contestadas de forma correcta se les asigna un nivel de escritura, la tabla también muestra la frecuencia de los estudiantes por cada nivel de escritura, así como su frecuencia relativa y respectivamente su porcentaje.

En la tabla anterior se evidencia que 23 estudiantes que equivalen al 96% los resultados en la prueba de escritura obtuvieron un nivel bajo, esto significa que las 6 preguntas realizadas en la prueba escrita (Tipo Saber), obtuvieron por lo menos una pregunta bien, por otra parte tan solo 1 estudiante se encuentra en un nivel de escritura superior, es decir que obtuvo 5 o 6 preguntas de forma correcta, y se evidencio que en los niveles básico y alto no se evidenciaron estudiantes en estos niveles de desempeños.

Figura 4.

Resultado obtenido en la prueba diagnóstica de Escritura



Nota. La figura muestra información sobre los resultados obtenidos en la prueba de escritura por los estudiantes de grado tercero de la Sede Avelino Longas del municipio de Rivera.

Tal como se puede observar en la figura 01, el 96% de los estudiantes de grado tercero de la institución educativa Misael Pastrana Borrero Sede Avelino Longas se encuentra en un nivel de escritura Bajo (BJ), estos resultados negativos son el producto de la mala ortografía, la puntuación, la organización, la coherencia, cohesión y el contenido con que los estudiantes están redactando textos, también se puede ver que tan solo el 4% de los estudiantes se encuentra en un nivel de Escritura Superior (S), esto quiere decir que no se está evidenciando un avance significativo por parte de los estudiantes en el aprendizaje educativo y hace cuestionar si los procesos, guías, talleres que se les brinda a los estudiantes no son los adecuados. Por otra parte, no se evidenció estudiantes que se encuentren en los niveles de escritura básico y alto.

El resultado de la prueba de escritura evidencia entonces que el 96% de los estudiantes de grado tercero se encuentra en un nivel Bajo. Los resultados están relacionados con conceptos tangibles como mala ortografía, uso incorrecto o ausencia de puntuación, poca organización sintáctica de los enunciados o problemas de coherencia y cohesión. Una primera inferencia refleja hace pensar en la desarticulación que existe entre la lectura y la escritura como ejes de la transversalización, lo que indica que el fortalecimiento de las competencias comunicativas solo



se hace desde el área de lengua castellana.

Otra razón que seguramente puede incidir en el bajo desempeño, tiene que ver con la corresponsabilidad y el acompañamiento familiar durante el proceso de adquisición y desarrollo de habilidades de la lengua. Para Leiva y Quiroga (2019) las razones sociodemográficas como el nivel educativo de los padres y su grado de alfabetización, inciden directamente en el desempeño de los estudiantes, tomando en cuenta que son niños que no realizan de forma adecuada sus tareas, ni tienen oportunidad de realizar refuerzos extracurriculares.

En este sentido, el retraso de los estudiantes frente a lo que deberían saber hacer, en términos de competencia, se identifica cuando se acude a los DBA (2014) planteados en el grado tercero dentro de la asignatura de Lengua Castellana, donde se propone como objetivo número cuatro que “los niños y niñas escriban textos coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses” (p.17). Esto quiere decir que los estudiantes en este nivel deben tener la capacidad para narrar o expresar hechos, ideas, sentimientos o emociones de forma escrita. La problemática que se reconoce tiene que ver entonces con el bajo dominio de lenguaje en el nivel morfológico que tienen los estudiantes, situación que les impide construir relaciones sintácticas entre grupos de palabras y mantener una coherencia semántica para estructurar oraciones.

La Tabla 3 presenta las estadísticas descriptivas de la prueba donde se puede constatar que la mayor parte de los estudiantes participantes obtuvieron en promedio una nota de 1.2 en su calificación; esto quiere decir que los estudiantes, pese al nivel de escolaridad y a los trabajos desarrollados dentro de los procesos regulares de la escuela, no alcanzaron las metas propuestas en términos de coherencia y cohesión, asociadas al proceso de producción textua

Tabla 3

Estadísticas descriptivas de los resultados de la prueba de escritura



Media	1,2
Mediana	1,0
Moda	1,0
Desviación estándar	0,8
Coefficiente de Correlación	66%
Curtosis	16,9
Coefficiente de asimetría	4,0
Mínimo	1,0
Máximo	4,8
P25	1,0
P50	1,0
P75	1,0
Muestra	24,0

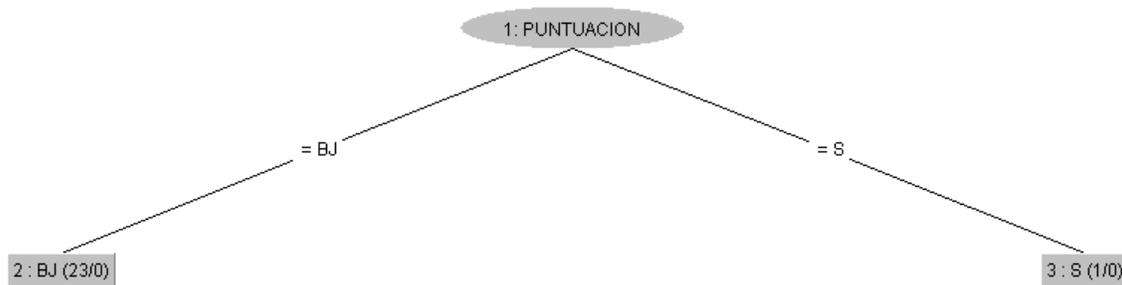
Nota. La tabla enseña información sobre las estadísticas descriptivas en la prueba de escritura realizada a los estudiantes de grado tercero de la sede Avelino Longas para determinar las condiciones en las que están los estudiantes en cuanto a la escritura.

De la tabla se puede concluir que los estudiantes de grado tercero obtuvieron en promedio una nota de 1.2 en su calificación, esto quiere decir que los estudiantes por más que se les brindó apoyo educativo con las diferentes estrategias didácticas en clase no fueron las suficientes para que logaran comprender y aplicar todos los conceptos en su prueba de escritura, así mismo se evidencia que la mayoría de los estudiantes tubo una nota de 1.0 y además el 75% de los estudiantes obtuvo una nota igual o inferior a 1.0 y el otro 25% obtuvo una nota superior a 1.0, siendo un único estudiante en el grado tercero que supero todos los aspectos importantes para la redacción de una buena escritura. Por otra parte, se evidencia que la mayoría de los estudiantes obtuvo una calificación inferior al promedio lo que corrobora que los estudiantes obtuvieron

notas muy bajas, esto hace que su nivel de escritura sea bajo, demostrando así, aunque las notas son homogéneas, se requiere realizar un trabajo pedagógico el cual permita que por medio de diversos talleres y juegos didácticos los alumnos mejoren su nivel de escritura.

Delgado (2021), en su investigación aplicó la estrategia didáctica denominada “*Jugando, Leyendo, Escribiendo voy aprendiendo*” dicha estrategia obtuvo resultados positivos en el mejoramiento del proceso lectoescritor en un grupo de estudiantes de básica primaria, la estrategia conformada por una serie de talleres lúdicos y de juego, apuntaron al fortalecimiento de las habilidades del lenguaje y socialización. Dicha investigación refuerza la importancia del juego y la lúdica en el desarrollo de la felicidad y la motivación de los estudiantes determinate en la generación de nuevos aprendizajes. (p.49)

Figura 5.
Factor determinante en el desempeño de la Escritura



Nota. La figura muestra cual es el factor determinante en el desempeño (nivel de escritura) obtenido por los estudiantes del grado tercero de la Sede Avelino Longas del municipio de Rivera.



Se puede concluir que la puntuación es el factor determinante en el desempeño de la escritura, ya que los estudiantes que tienen un desempeño bajo (BJ) en la puntuación también evidencian un desempeño bajo (BJ) en la escritura. Por otra parte, los estudiantes que tienen un desempeño Superior (S) en la puntuación, alcanzan un nivel Superior (S) en el desempeño de escritura.

Algunas de las causas de la problemática es que los estudiantes no brindan la importancia adecuada al uso de los signos de puntuación y en muchas ocasiones ni los conocen. Esta problemática genera poca comprensión en sus escritos, cambio de significado, casos de ambigüedad, ni ideas coherentes y en la lectura bajo nivel e interpretación de textos, no le permite al estudiante tener una idea general o global de lo que se lee. De lo que se conoce a nivel científico no se puede explicar a qué edad el niño debería escribir sin faltas de ortografía, por ello se debe tener en cuenta las Competencias del MEN para aplicar las orientaciones en el currículo escolar, ya que puede ser un referente para establecer los que los estudiantes deben dominar de la ortografía y aplicar con los psicólogos o psi-orientadores de la IE algún TES que identifique situaciones especiales como la dislexia o perceptivos.

7.1.2 Análisis y Discusión de Resultados de la Prueba de Lectura

Tabla 4

Niveles de lectura para el diagnóstico realizado a los estudiantes

Nivel De Lectura	Frecuencia	Frecuencia Relativa	Porcentaje
Nulo (N)	12	0,50	50
Literal (L)	11	0,46	46
Inferencial (IN)	1	0,04	4
Critico (CR)	0	0,00	0
Total	24	1,00	100



Nota. La tabla muestra información sobre los resultados obtenidos en la prueba de lectura por los estudiantes de grado tercero de la institución Educativa Misael Pastrana Borrero Sede Avelino Longas del municipio de Rivera.

Como se puede ver en la tabla 03, los niveles de lectura en los que fueron evaluados los estudiantes de grado tercero son: Nulo (N), Literal (L), Inferencial (IN) y Crítico (CR); respectivamente dependiendo de cuantas respuestas fueron contestadas de forma correcta se les asigna un nivel de lectura, la tabla además muestra la frecuencia de los estudiantes por cada nivel de lectura, así como su frecuencia relativa y su porcentaje.

Se evidencia en la tabla que doce estudiantes que son equivalente al 50% se encuentran en un nivel de lectura nulo es decir que obtuvieron una nota de 0.8 en su prueba. 11 estudiantes que son equivalente al 46% se encuentran en un nivel de lectura literal, lo que significa que obtuvieron una nota de 2.5 y 1 estudiante que equivale al 4% en un nivel inferencial obteniendo como resultado en su prueba una nota de 3.3, en nivel crítico no se encontró ningún estudiante. El análisis de la prueba muestra un nivel de lectura bajo en comprensión de los estudiantes situación que evidencia la necesidad de reforzar el proceso lectoescritor con prácticas pedagógicas que faciliten la comprensión de los aprendizajes por ello que se propone la estrategia pedagógica “Me divierto jugando y aprendiendo” que a través de la lúdica y el juego despierte la motivación a la lectura y escritura crítica.

Es aquí donde se evidencia lo dicho por Jurado (2008), cuando nos dice que “si no se sospecha sobre lo que las palabras pretenden decir en un texto, la lectura no funciona” (p. 91). Aunque reconocer la parte literal de un texto es indispensable, también lo es el paso por la parte inferencial y se adopte una posición, una actitud frente a lo leído que le permita al estudiante desenmarañar el texto para luego llevarlo a su nivel; si no hay inferencia seguida de crítica, la



lectura no será completa y no se creará la necesidad de leer. Para reforzar la parte inferencial y crítica se les puede realizar preguntas como: qué relación tiene el texto con el título, con las imágenes, entre las mismas oraciones o párrafos y también en que se parece al entorno que rodea al niño y cuál es la intención del autor al escribir ese texto, entre otras.

Para Freire (2004), la lectura crítica tiene dentro de sus cometidos la promoción de la curiosidad, la búsqueda de nuevas formas de ver el mundo, el despertar el espíritu hacia nuevos niveles intelectuales que le permitan cuestionar el conocimiento, así como de asumir una posición objetiva y crítica de manera permanente (p. 7).

En este sentido, la lectura además de mostrarse como una herramienta que favorece la profundización en el conocimiento, también representa una de las maneras para promover la tolerancia y el reconocimiento del otro, aspectos que llevan al entendimiento de la dinámica social y de las relaciones históricas que han impedido su relación efectiva con otros y su liberación (Freire, 2004).

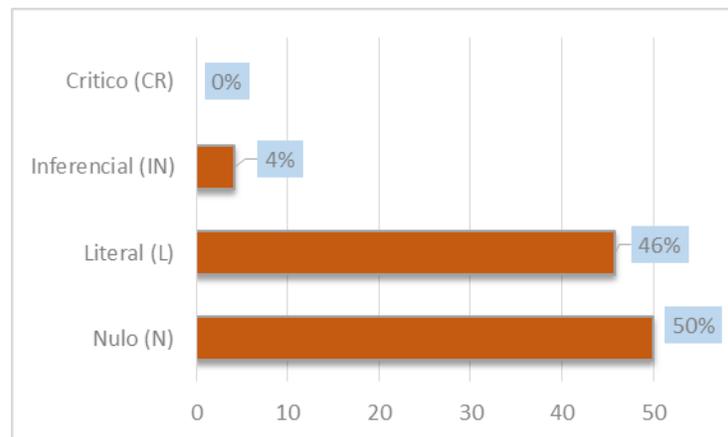
Todo ello puede ser asumido como una, el resultado de la transformación experimentada por el individuo en su contacto con la realidad. Por lo tanto, es oportuno mencionar que Freire coincide con los aportes de la lectura crítica, al exponer que esta permite la formación ciudadana al favorecer que el lector comprenda la posición del otro, en una relación compartida que intenta la convivencia, el respeto y el hacer extensiva la transformación hacia terceros que hacen parte de su contexto (Freire, 2004).

Esto es visto implícitamente como la evidencia de un nivel elevado de conciencia propiciados por el acercamiento crítico al conocimiento, proceso al que se le atribuye el ser propulsor del compromiso social y de generar actitudes democráticas centradas en el entendimiento del otro, así como en la creación de espacios que lo lleven a adherir a ese tercero

tanto en la praxis como en el accionar de su propia libertad.

Figura 6.

Resultado obtenido en la prueba de Lectura



Nota. La Figura muestra información sobre los resultados obtenidos en la prueba de lectura por los estudiantes de grado tercero de la Sede Avelino Longas del municipio de Rivera.

Como se puede observar en la figura 03, el 50% de los estudiantes de grado tercero de la institución educativa Misael Pastrana Borrero Sede Avelino Longas se encuentra en un nivel de escritura Nulo (N), esto significa que la mayoría de los estudiantes tan solo respondió al menos una pregunta de forma correcta, además se observa que el 46% de los estudiantes se encuentra en un nivel de lectura Literal (L), un porcentaje muy alto igual que al anterior ya que los estudiantes que se encuentran en este nivel tan solo respondieron dos o tres preguntas de forma correcta, tan solo el 4% de los alumnos se encuentra en un nivel Inferencial (IN), es decir que respondió 4 o 5 preguntas de forma correcta y ningún estudiante se encuentra en un nivel de escritura Critico (CR), es decir que por más que se les ha brindado acompañamiento académico no se logró el objetivo principal que es desarrollar hábitos de lectura.

De ahí la importante que tiene la experiencia de la lectura en el seno de la familia, más allá de la existencia de un ambiente en que se promueva el uso de los libros y de la disposición de los



padres a adquirirlos y a leer el hecho de que lean a sus hijos relatos e historias y la conversación posterior en torno a los mismos parece tener una influencia decisiva en el posterior desenvolvimiento de estos con la lectura (Solé 1998).

La investigación de Rugerio y Guevara (2015) muestran que cuando las madres de familia conocen las actividades y la importancia de la lectura y la escritura logran mejorar las experiencias de los hijos frente al lenguaje escrito y les permite lograr superar algunas de los problemas que presentaban los estudiantes; de allí, que Tripero (2011) sostiene que cuando la lectura se vuelve un acto significativo para los padres será más probable que para los hijos sea un acto agradable promoviendo en ellos mayor comprensión, gusto y expresión.

Tabla 5

Estadísticas descriptivas de los resultados de la prueba de Escritura

Media	1,3
Mediana	1,3
Moda	1,7
Desviación estándar	1,0
Coefficiente de Correlación	74%
Curtosis	-0,6
Coefficiente de asimetría	0,3
Mínimo	0,0
Máximo	3,3
P25	0,8

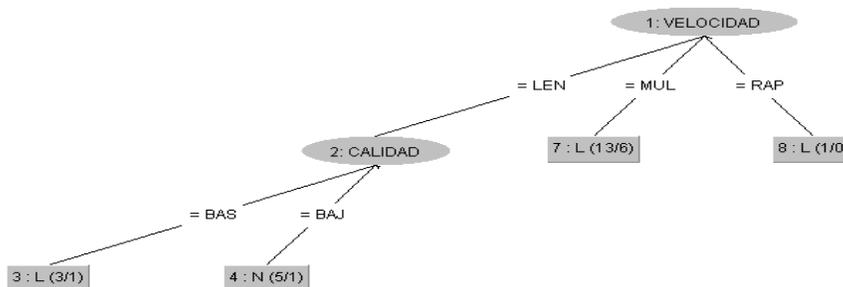


P50	1,3
P75	1,7
Muestra	24

Nota. La tabla enseña información sobre las estadísticas descriptivas en la prueba de lectura realizada a los estudiantes de grado tercero de la sede Avelino Longas para determinar las condiciones en las que están los estudiantes en cuanto a la lectura.

De la Tabla 5 se puede concluir que los estudiantes de grado tercero obtuvieron en promedio una nota de 1.3 en su calificación, esto quiere decir que los estudiantes no tuvieron el desempeño esperado en su prueba, así mismo se evidencia que la mayoría de los estudiantes obtuvo una nota de 1.7 y además el 75% de los estudiantes obtuvo una nota igual o inferior a 1.7 y el otro 25% obtuvo una nota superior a 1.7, también se puede observar que las notas de los estudiantes fueron muy dispersas, es decir no hubo una homogeneidad en los resultados esperados y además se observa que al igual que en la prueba de escritura las notas son muy bajas.

Figura 7.
Factor determinante en el desempeño de la Lectura



Nota. La Figura muestra cual es el factor determinante en el desempeño (nivel de lectura) obtenido por los estudiantes del grado tercero de la Sede Avelino Longas del municipio de Rivera.



En la Figura se puede ver que la velocidad con que los estudiantes de grado tercero leen, es el factor de desempeño determinante; es decir, para determinar cuál es el nivel de lectura básicamente importa principalmente la velocidad de lectura que están realizando los estudiantes. Si la velocidad de lectura es lenta (LEN) el nivel de comprensión también depende de la calidad de lectura, si la calidad es básica (BAS) entonces el nivel de lectura es literal (L) y si la calidad es baja (BAJ) entonces el nivel de comprensión de lectura es nulo (N). Por otra parte, si la velocidad con que los estudiantes leen y comprendes textos es muy lenta (MUL) o rápida (RAP) el nivel de comprensión de lectura es literal (L).

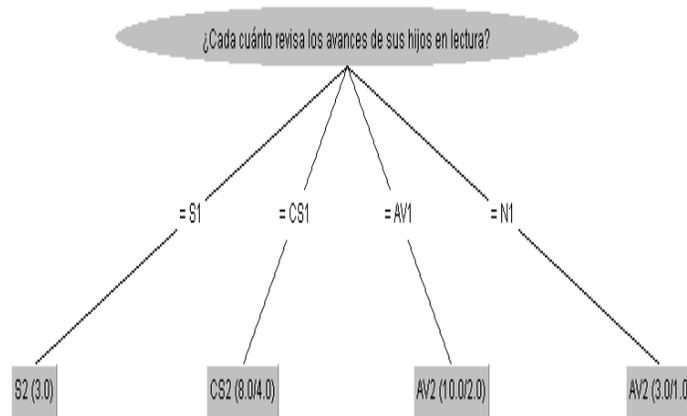
La velocidad adecuada facilita la comprensión lectora, porque permite fijaciones oculares más amplias facilitando deducir otras palabras o frases cuando se lee, mientras que si la velocidad es lenta el cerebro puede distraerse y perder el sentido de lo leído al final de un párrafo. De la misma manera sino se realizan las pausas adecuadas con el uso de los signos de puntuación cambia el verdadero significado de lo que se lee. De esta manera podemos decir que la velocidad en la lectura es factor determinante en el desempeño del estudiante.

También, menciona Solé (1998), La lectura es un proceso de construcción lento y progresivo que requiere de una intervención educativa respetuosa y ajustada. No vamos a esperar que los alumnos aprendan lo que no se les ha enseñado, ni vamos a esperar que lo aprendan de una vez para siempre. Aprender a leer comprensivamente es una condición necesaria para poder aprender a partir de textos escritos. Las estrategias de lectura aprendidas en contextos significativos contribuyen a la consecución de la finalidad general de la educación que consiste en que los alumnos aprendan a aprender (p. 177).

7.1.3 Análisis de Resultados encuesta a Padres de Familia

Figura 8.

Factor determinante en los hábitos diarios que tienen los padres frente a la lectura.



Nota. Información de cuál es el factor determinante en los hábitos comunes que tienen los padres con respecto a la lectura.

Como se puede observar en la figura el factor determinante para saber los hábitos diarios del universo cultural que tienen los estudiantes de grado tercero con respecto a la lectura por parte de los padres de familia es “¿Cada cuánto revisa los avances de sus hijos en lectura?”. Como la variable de salida es determinar “¿Cada cuánto compra libros de lectura a sus hijos, distintos de los de estudio?, se puede afirmar que si los padres siempre (S1) revisan los avances que tienen sus hijos en lectura entonces siempre (S2) les compran libros de lectura distintos de los de las clases, así mismo; si casi siempre (CS1) revisan los avances en lectura entonces casi siempre (CS2) compran libros de lectura a sus hijos distintos de los de las clases, por otra parte si los padres a veces (AV1) o nunca (N1) revisan los avances de sus hijos en lectura entonces a veces (AV2) compran libros de lectura diferentes de los de las clases a sus hijos.

Como se puede observar en la Figura 8 el factor determinante para conocer los hábitos diarios del universo cultural que tienen los estudiantes de grado tercero con respecto a la lectura por parte de los padres de familia se reconocer el interrogante: ¿Cada cuánto revisa los avances



de sus hijos en lectura? Y como variable de salida ¿Cada cuánto compra libros de lectura a sus hijos, distintos de los de estudio? Es posible afirmar que si los padres siempre (S1) revisan los avances que tienen sus hijos en lectura entonces siempre (S2) les compran libros de lectura distintos de los de las clases, así mismo; si casi siempre (CS1) revisan los avances en lectura entonces casi siempre (CS2) compran libros de lectura a sus hijos distintos de los de las clases; por otra parte, si los padres a veces (AV1) o nunca (N1) revisan los avances de sus hijos en lectura entonces a veces (AV2) compran libros de lectura diferentes de los de las clases a sus hijos.

Tal como lo menciona Bruzual (2008), citando a Lomas (2006), “La adquisición de la competencia oral como de la escrita está igualmente condicionada por prácticas culturales presentes en el medio en que la persona crece y se desenvuelve” (p. 193). Este enunciado hace referencia al hecho de que las habilidades comunicativas se adquieren y se forman de acuerdo al contexto del estudiante, de ahí la importancia de que los padres de familia tengan cierto grado de escolaridad que facilite la adquisición de los preconceptos en los estudiantes mucho antes de iniciar la etapa escolar.

En la época actual existe una necesidad de innovación educativa que demanda la búsqueda de soluciones, acudiendo a proyectos de lectura que sean gestados desde el seno de la familia; sin embargo, uno de los principales obstáculos para la promoción de la lectura lo constituye el desplazamiento de la ficción a los medios audiovisuales y la incidencia de la tecnología en el interés por los libros y por el aprendizaje en general. Pese a esto, es claro que hoy los niños encuentran atraído por los libros en contextos donde se ha establecido un triángulo formado por el libro, el adulto mediador y el niño lector, tal como lo explica Pennac (1993):

Al niño le enseñamos todo acerca del libro cuando no sabía leer. Le abrimos una infinita



diversidad de las cosas imaginarias, le iniciamos en las alegrías del viaje vertical, le doramos de la ubicuidad, liberado de Cronos, sumido en la soledad fabulosamente poblada del lector. Las historias que le leíamos estaban llenas de hermanos, de hermanas, de parientes, de dobles ideales, escuadrillas de ángeles de la guarda, cohortes de amigos tutelares encargados de sus penas, pero que, luchando contra sus propios ogros, encontraron también ellos refugio en los latidos inquietos de su corazón se habían convertido en su ángel recíproco: un lector. Sin él, su mundo no existía. (p.76)

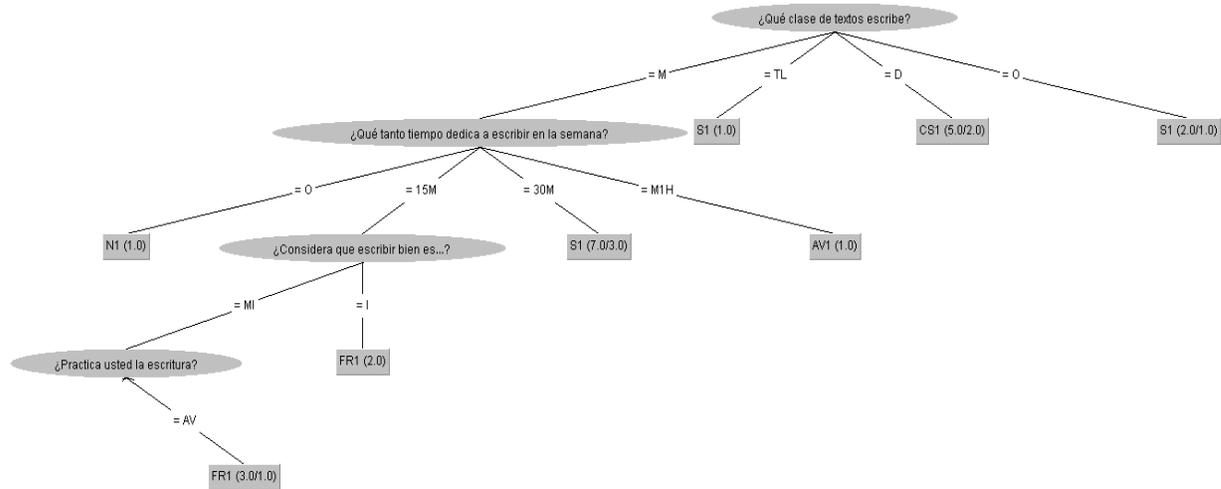
Es claro entonces que el rol de los adultos es determinante y decisivo para la introducción de los niños en el mundo simbólico y de aprendizaje que representa la lectura

Como lo menciona Bruzual (2008), “La adquisición de la competencia oral como de la escrita está igualmente condicionada por prácticas culturales presentes en el medio en que la persona crece y se desenvuelve” (p. 93).

El anterior autor, hace referencia que las habilidades comunicativas se adquieren y se forman de acuerdo al contexto del estudiante, de ahí la importancia de que los padres de familia tengan cierto grado de escolaridad que facilite la adquisición de los preconceptos en los estudiantes mucho antes de iniciar la etapa escolar.

Figura 9.

Factor determinante en los hábitos diarios que tienen los padres de familia con respecto a la escritura.



Nota. Información de cuál es el factor determinante en los hábitos comunes que tienen los padres con respecto a la escritura.

Como se puede observar el factor determinante para saber los hábitos diarios que tienen los estudiantes con respecto a la escritura por parte de los padres es “¿Qué clase de textos escribe?”. Como la variable de salida es “¿Corrige a su hijo cuando ve que ha escrito mal una palabra?”, se puede afirmar que si los padres escriben mensajes (M) determinar si corrige a su hijo cuando ha escrito mal un palabra también depende de “¿Qué tanto tiempo dedica a escribir en la semana?”, si dedica un tiempo diferente (O) a los de la encuesta entonces nunca (N1) corrige a su hijo cuando ve que escribe mal una palabra, si dedica 15 minutos (15M) entonces determinar si corrige a su hijo también depende de si el padre de familia “¿considera que escribir bien es?” si considera que escribir es muy importante (MI) entonces también depende de si “¿practica usted la escritura?” si el padre a veces (AV) practica la escritura entonces frecuentemente (FR1) corrige a su hijo cuando ve que ha escrito mal una palabra. Si el padre de familia considera que



escribir bien es importante (I) entonces frecuentemente (FR1) corrige a su hijo, si el padre dedica 30 minutos (30M) a la escritura en la semana entonces siempre (S1) corrige a su hijo, si el padre dedica más de una hora (M1H) a la escritura en la semana entonces a veces (AV1) corrige a su hijo. Por otra parte, si el padre escribe textos literarios (TL) o escribe otro (O) tipo de texto entonces siempre (S1) corrige a su hijo cuando ve que ha escrito mal una palabra y si el padre de familia escribe documentos (D) entonces casi siempre (CS1) corrige a su hijo cuando ve que escribe mal una palabra.

El capital cultural hace referencia a la acumulación de cultura por parte del individuo constituida por el tiempo empleado en la adquisición de esos saberes, tiempo que comprende no solo el tiempo escolar sino también por el tiempo comprendido dentro del seno de la familia. La educación primaria en la familia puede revertir como un tiempo positivo y ganado o bien un factor negativo como tiempo perdido y además por partida doble porque a su vez debe emplearse tiempo adicional en corregir sus efectos negativos (Bourdieu, 1982).

La formación lectora, de acuerdo con Bourdieu (1982) constituye un componente del “capital cultural” conceptualizado por el autor como “los logros educativos, estéticos, artísticos y la lectura sobre la comprensión del mundo” (p. 12); por esta razón podemos inferir que la institución educativa está llamada a redoblar esfuerzos para contribuir de manera más eficiente al dominio de las capacidades y competencias lectoras.

7.2 Análisis y Discusión de Resultados sobre la Implementación de las Estrategias Didácticas Fundamentadas en la Teoría de Juegos y la Lúdica que Fortalecen los Procesos de Aprendizaje de la Lectoescritura de los Estudiantes



Taller 1

2 sesiones

Explorando y Contando Cuentos

OBJETIVO:

Producir textos orales y visuales a partir de una lectura seleccionada por los estudiantes.

DBA a evaluar:

Produce textos orales breves de diferente tipo ajustados al tema y a la situación comunicativa.

TIEMPO: 120 minutos en total.

RECURSOS: libros, música para estimular la concentración (Mozart), lápiz, borrador, colores, hojas de block y pegante.

ACTIVIDAD INICIAL: (5 min.)

La actividad se desarrolla en la biblioteca de la institución donde previamente con la bibliotecaria se seleccionan cuentos sencillos y cortos del “Plan Semilla.” Se colocan todos sobre las mesas.

Para iniciar se realiza el ejercicio “El gancho de Cook” de la siguiente manera: Se cruzan los pies, se estiran los brazos al frente, se entrelazan las manos y los dedos y se recogen entrelazadas a la altura del pecho. Con los ojos cerrados respiramos con la lengua pegada en el paladar y exhalamos con la lengua hacia abajo por un minuto. Este ejercicio tiene como finalidad incrementar los niveles de concentración.

seguidamente para activar la percepción, realizamos un ejercicio en parejas donde un estudiante frente al otro lo va a observar detenidamente, la maestra mientras tanto va a orientar la actividad con preguntas, de la siguiente manera: ¿cómo es?, ¿cómo es su cabello?, ¿de qué color?, ¿qué tan



largo?, ¿de qué color son sus ojos? etc.

Posteriormente, cada niño cierra los ojos e imagina a su compañero de la misma manera como lo ha visualizado anteriormente. Finalmente cada niño describe oralmente a su compañero

Desempeño	Bajo (1.0-2.0)	Básico (2.1-3.0)	Alto (3.1-4.0)	Superior (4.1-5.0)
Criterios de Evaluación				

manteniendo los ojos cerrados, describiendo los detalles físicos y de personalidad.

DESARROLLO: (40 min.)

De los cuentos que hay sobre la mesa los estudiantes eligen uno, el que más le llame la atención en el momento, para que lo lea y realice un dibujo con el que se pueda apoyar para su posterior presentación ante sus compañeros, donde van a contar de manera oral lo que comprendieron de la lectura.

CIERRE: (10 min.)

Pegar en una cartelera los diferentes dibujos que quedarán expuestos en la parte exterior del salón, luego se coleccionaron los dibujos en carpetas donde se recolectan los trabajos del proyecto. **EVALUACIÓN:** La docente evaluará de manera cualitativa según los siguientes criterios de evaluación.

Tabla 6

Rúbrica de criterios de Evaluación Taller No 1



Contenido: el tema y la idea central se presentan en forma clara.	El tema y la idea central no se presentan de forma clara.	El tema se presenta pero la idea central no es clara.	El tema y la idea central se presentan de forma clara.	El tema y la idea central se presentan de forma muy clara.
Organización: El escrito (cuento) en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos se evidencia claramente.	El escrito (cuento) en general no presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos no se evidencia claramente.	El escrito (cuento) en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos no se evidencia claramente.	El escrito (cuento) en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos se evidencia claramente.	El escrito (cuento) en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos se evidencia muy claramente.
Vocabulario y gramática: La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación es apropiado.	La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación No son apropiados.	La escritura de las palabras son apropiadas pero el uso de los signos de puntuación no son apropiados.	La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación son apropiados.	La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación son muy apropiados.
Trabajo en Equipo: El trabajo en equipo propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo no propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo algo propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo propició muy bien el aprendizaje.
Acuerdos: Se cumplió con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.	No se cumplió con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.	Se cumplió con los tiempos establecidos y poco con los pactos de aula en general.	Se cumplió con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.	Se cumplió muy bien con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.
Producción Artística: Se evidencia la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	No se evidencio la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	Poco se evidencia la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	Se evidencia la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	Se evidencia muy bien la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.
Retroalimentación: Cumplió con sus tareas y obligaciones escolares de manera responsable.	No cumplió con sus tareas y obligaciones escolares de manera responsable.	Poco cumplió con sus tareas y obligaciones escolares de manera responsable.	Cumplió con sus tareas y obligaciones escolares de manera responsable.	Cumplió muy bien con sus tareas y obligaciones escolares de manera responsable.



<p>TALLER No 1</p> <p>Explorando y contando cuentos</p> <p>FICHA DE RECUPERACIÓN DE APRENDIZAJE N° 1</p>	
<p>Título de la investigación: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE CONTRIBUYAN AL PROCESO LECTO-ESCRITOR DESDE LA TEORÍA DEL JUEGO Y LA LÚDICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN MISAEL PASTRANA DE RIVERA</p>	
<p>Fecha: 01/11/2022</p>	<p>Lugar: Organización (aula de clases y patio de la escuela, biblioteca escolar)</p>
<p>Responsable: (Carolina Perez Quimbaya)</p>	<p>Participantes: (25 estudiantes, número de hombres 13 y 12 mujeres, edad promedio 10 años)</p>
<p>Hora inicial del Taller: 5:00pm</p>	<p>Hora final del Taller: 6:00pm</p>
<p>Tiempo de la sistematización: Una hora</p>	
<p>Objetivo: Producir textos orales y visuales a partir de una lectura seleccionada por los estudiantes.</p>	
<p>Contenidos: Narración, lectura y análisis crítico, dibujo artístico.</p> <p>Cognoscitivos: Interpretación de diferentes textos con argumentaciones razonadas.</p> <p>Procedimentales: Realización de lecturas inferenciales con desarrollo de la expresión oral.</p> <p>Actitudinales: Fomento de la cooperación y trabajo en equipo, empatía, respeto, responsabilidad, autonomía y criterio propio.</p>	



Actividades:

1. Realizar en el aula de clases el Ejercicio “El gancho de Cook”.
2. Organizar por parejas a los estudiantes dentro del aula de clases para realizar la siguiente actividad: con los ojos cerrados los niños describen a su compañero físicamente y comportamentalmente.
3. Pasar a la biblioteca donde encontrarán exposición de libros del plan semilla.
4. Escoger su libro preferido y leer un texto de su elección.
5. El estudiante debe realizar dibujo referente al cuento leído y socializar con narraciones cortas frente a sus compañeros.
6. La docente Realiza preguntas inferenciales y críticas de los cuentos leídos.
7. Publicar en mural de la escuela los trabajos artísticos para que otros niños los puedan apreciar.

Contexto de la situación: (Descripción general donde se desarrolla la actividad)

El taller “Explorando y contando cuentos” se desarrolló en tres escenarios dentro del aula de clases de los estudiantes, la biblioteca y en el patio de recreo.

Inicialmente la docente da las orientaciones pertinentes en el desarrollo de la actividad en el aula de clase, dando a conocer el tema y los objetivos a alcanzar con la actividad. Seguidamente realiza el ejercicio “El gancho de Cook” de la siguiente manera: Se cruzan los pies, se estiran los brazos al frente, se entrelazan las manos y los dedos y se recogen entrelazadas a la altura del pecho. Con los ojos cerrados respiramos con la lengua pegada en el paladar y exhalamos con la lengua hacia abajo por un minuto. Este ejercicio tiene como finalidad incrementar los niveles de concentración.

Después para activar la percepción, realiza un ejercicio en parejas donde un estudiante frente al otro lo va a observar detenidamente para luego con los ojos cerrados describir a su compañero.
E4

Luego la docente pide a los estudiantes pasar a la biblioteca de la escuela para escoger un cuento preferido, leer y realizar dibujo alusivo para luego narrar las historias. Los niños al finalizar la lectura pudieron desplazarse al patio de la escuela con sus lápices de colores y papel para realizar sus trabajos artísticos en un ambiente con la naturaleza.

Finalmente, cada niño narra brevemente el cuento leído apoyado en su dibujo artístico. La docente realiza exposición de trabajos en el mural de la escuela para que otros niños puedan apreciar sus creaciones.



Relato de lo que ocurrió, respecto a:

1) Proceso de planificación y su ejecución: Para la aplicación del taller No. 1 “Explorando y contando cuentos” fue necesario informar a los coordinadores y docentes de la sede con el fin de dar a conocer la actividad y asignar los espacios de tiempo necesarios para el desarrollo de las dos sesiones de trabajo.

Se solicitó el uso de la biblioteca a la docente encargada como también el préstamo de 60 cuentos de la “Colección Semilla” para trabajar con los niños.

Igualmente la docente preparó con anticipación el tema a trabajar y los materiales didácticos necesarios (globos, papel cartulina de diferentes colores, marcadores, cinta papel, colores, dulces, cabina de sonido, fotocopias, tijeras) necesarios para ambientar el lugar.

2) Desarrollo de los contenidos (cognitivos, procedimentales y actitudinales): Para alcanzar los contenidos cognitivos inicialmente la docente utilizó el aula de clases desarrolla las dos actividades iniciales con ejercicios corporales para estimular la concentración y motivación a la lectura.

Seguidamente los niños pasan a la biblioteca a mirar los diferentes cuentos y escoger el más llamativo para ellos leer. Luego los niños pasan al patio de recreo a realizar sus dibujos en contacto con la naturaleza haciendo uso de sus útiles escolares, lápices, papel y colores. Los niños finalmente narran sus cuentos en el patio de recreo apoyado en sus creaciones artísticas.

3) Proceso del logro de las actividades: Fue necesaria la planeación de los talleres teniendo en cuenta los Derechos Básicos de Aprendizaje de los niños, correspondientes al área de lengua castellana del grado de tercero, la selección de los contenidos según los resultados obtenidos del diagnóstico, permisos por parte de la Institución Educativa y el espacio al encargado de la biblioteca escolar, el aval de diseño de los talleres por parte del asesor de la investigación,

4) Resultados de las actividades planeadas:

La motivación de los estudiantes al leer.

La creatividad e imaginación a través del dibujo.

Manejo de la expresión oral y escrita.

Interpretación de cuentos.

Amor a la lectura.

Conocer el “Plan Semilla”

Manejo de las competencias comunicativas.

Desarrollo del pensamiento crítico.

Fomento de la cooperación y trabajo en equipo.

Empatía, respeto, responsabilidad, autonomía y criterio propio.

Desarrollo de la comprensión lectora y escritora.

Aprendizajes:

Percepciones de los Participantes:

Ante las preguntas de la docente ¿Cómo les pareció la actividad? ¿Qué fue lo que más le gustó?
¿El taller le facilitó la interpretación de textos? ¿Considera que es importante el ambiente donde se desarrollan las actividades escolares?



E1 “considero que es muy importante el uso de ambientes como la biblioteca”. E2 “lo que más me gusto fue el trabajo artístico porque me gusta dibujar”. E3 “me pareció un tema muy importante”. E4 “la exposición de trabajos artístico me parece lindo”. E5 “me gusto el cuento que leí “E6” me gustan los cuentos de la colección semilla”.

Percepción del (la) docente:

Se pudo observar con el desarrollo de las diferentes actividades del taller que los estudiantes estuvieron predispuesto al leer, a gusto por conocer la biblioteca. De la misma manera les impacto la exposición de los libros al llegar al recinto y ver libros tan ilustrativos “colección semilla” les llamo mucho la atención y con alegría empezaron a mirar y explorar en busca del mejor.

Conocer el espacio de la biblioteca fue placentero para los niños, al terminar sus lecturas algunos solicitaron otro cuento de más, Igualmente disfrutaron elaborando sus creaciones artísticas en el patio de recreo.

Asimismo les gustó mucho el momento en que todos los niños sentados formaron una ronda para narrar su cuento y expresar lo que sintieron con la lectura. Con ayuda de la docente los niños pudieron explorar y conocer todos los cuentos. Esta actividad resulto motivante para despertar la empatía por el hábito a la lectura.

El momento donde los niños realizaban sus narraciones fue emocionante para ellos porque pudieron escuchar las historias de sus compañeros como también cada uno se preocupó por contar las suyas. Es muy importante que el docente motive a los estudiantes para que sean ellos mismos los que descubran los conceptos y la construcción de nuevos conocimientos. El docente debe ser mediador que proporcione las bases para redescubrir el conocimiento, por lo anterior el aprendizaje es un proceso activo, de asociación, construcción y representación. Bruner (1997 p. 10).

Reflexividad del proceso realizado:

Con la aplicación del taller titulado “Explorando y contando cuento” me permitió reflexionar acerca del rol del docente en el proceso de aprendizaje de los niños, la importancia de buscar estrategias didácticas lúdicas que faciliten la comprensión de los contenidos y el avance en los estudiantes especialmente en el área de lengua castellana que es fundamental para el rendimiento de los chicos en todas las áreas del conocimiento. Igualmente me permite reflexionar acerca de la importancia de abrir espacios de tiempo para que los niños puedan disfrutar de la lectura haciendo uso de los libros de la biblioteca escolar especialmente porque muchos de ellos no tienen en casa e incluso un porcentaje alto de padres de familia tampoco logran crear hábitos de lectura porque el trabajo no se lo permite.

1) Logros como docente: la apropiación de nuevos conocimientos a través de la presente investigación, y la adquisición de experiencia en el manejo de niños con dificultades lecto-escritoras, la importancia de la lúdica y el juego como base fundamental de la motivación de los niños para crear hábitos de lectura, alcanzar mejores desempeños en los niños especialmente en las habilidades comunicativas.



2) Dificultades como docente: No ser la docente orientadora del grado tercero, inasistencia de algunos estudiantes, falta de apoyo por parte de algunos padres de familia.

3) Aspectos para tener en cuenta en los Discursos (ideas, conceptos, teorías) y Prácticas (técnicas, procesos y procedimientos artísticos) en la siguiente Taller:

Solicitud de los espacios necesarios para el desarrollo del próximo taller con tiempo.

Conseguir algunos materiales de papelería (fotocopias, bombas, dulces, cartulina, colores, marcadores) para el desarrollo de los talleres con coordinadores de la institución.

Gestionar algunos refrigerios para los niños.

Compartir a los grupos de Whatsap de la Institución las evidencias en el desarrollo de los diferentes talleres.

Vincular a padres de familia en el proceso de investigación.

4) Autoevaluación de los cambios en el proceso formativo como docente:

Con la elaboración y aplicación del taller me ofreció satisfacción de ayudar a los niños a mejorar la comprensión lectora, me permitió concluir la importancia de la lúdica y juego en el desarrollo de las actividades escolares para potenciar las competencias y habilidades comunicativas en estudiantes. La lúdica como factor determinante en la empatía de los niños en los diferentes aprendizajes.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, trabajo en equipo, motivación, creatividad. Lúdica, juego.



Metas, Resultados de la Rúbrica de evaluación y Retroalimentación del Taller No 1

Meta

Producir textos orales y visuales a partir de una lectura seleccionada por los estudiantes.

Resultados Rubrica de evaluación

La realización del taller No.1 “Explorando y contando cuentos” permitió la realización de diferentes actividades entre ellas la lectura de textos de la “colección semilla” de la biblioteca escolar. La lectura fortaleció los niveles de comprensión, el nivel literal se expresó mediante dibujos alusivos a la comprensión de lecturas y la socialización de los textos leídos con relatos de acontecimientos y sucesos que involucraron al personaje principal y los personajes secundarios.

La docente lee el cuento “Vaya apetito tiene el zorrillo” para enseñar la importancia de las pausas en la lectura y los signos de puntuación. De la misma manera estimula el nivel de comprensión literal a través de preguntas textuales como: ¿Cuánto huevos recogió el zorrillo? ¿Es importante compartir con amor? ¿Qué le sucedió al zorrillo? ¿Qué paso con los huevos que recogió el zorrillo? ¿Qué animales salieron de los huevos?...etc.

El nivel inferencial se fortaleció a través de la participación de los estudiantes en las preguntas realizadas por la docente como: ¿De quién era el huevo más pequeño? ¿El huevo que recogió en la arena de quién sería? ¿El huevo más grande porque no reventó? ¿El huevo que recogió el zorrillo en la arena de quién sería? ¿Sera que el zorrillo era malo? ¿Tenía buenos sentimientos? etc. Con la participación guiada de la docente, logro atraer la atención de los estudiantes frente a las preguntas realizadas.

Finalmente, el nivel de lectura crítica se estimula frente a preguntas como: ¿De qué trata el texto? ¿Qué enseñanza nos deja? ¿Qué causas o motivo generaron el tema? ¿Cómo le parece la historia? ¿Cómo podrías ayudar al personaje principal frente a la trama? ¿Qué otro título le pondrías al cuento?...etc. Seguidamente los estudiantes escribieron sus propias historias teniendo en cuenta las siguientes preguntas ¿Quién es el narrador de la historia? ¿Qué intención buscas con tu historia? ¿Qué mensajes nos deja?...etc.

En este momento la docente también guió el desarrollo de las competencias escritoras, haciendo énfasis en la utilización de la ortografía, el manejo de las gramáticas, la coherencia y la presentación de los escritos.



Evaluación: El impacto que género la realización del taller frente al objetivo propuesto fue positivo dado que arrojaron avances significativos en el manejo de las competencias lectoescrituras de los estudiantes. Para lo cual se tuvieron presente los criterios establecidos dentro de la rúbrica, logrando evidenciar los siguientes avances.

El 100% de los estudiantes correspondiente a 24, participaron de manera activa frente a la realización de las diferentes actividades y el trabajo en equipo motivo los aprendizajes. El 92% de los estudiantes cumplió con los acuerdos establecidos en la realización de las tareas asignadas, tan solo 2 estudiantes dieron muestra de indisciplina frente a los acuerdos. El 100% de los estudiantes expresaron la comprensión de las lecturas a través de sus creaciones artísticas. El 80% de los estudiantes atendieron a las orientaciones brindadas por la docente frente a la presentación de sus escritos dado que 5 estudiantes no manejaron de manera adecuada sus caligrafías y orden en sus producciones textuales. Y el 80% de los estudiantes correspondientes a 19 lograron ampliar su producción textual con uso adecuado del léxico y la gramática mejorando la comprensión lecto-escritora.

Retroalimentación

- Evaluar y mejorar la propuesta metodológica de acuerdo a las necesidades de los niños.
- Fortalecer el plan lector de la Institución Educativa.
- Propiciar escuela de padres para fomentar la importancia de la lectura.
- Abrir espacios de tiempo para seguir fortaleciendo los hábitos de lectura.
- Incluir la propuesta pedagógica al currículo Institucional.



Taller No 02

Caminando por la Senda de la Puntuación.

2 sesiones

Sesión 1: Manejo de la coma y el punto

OBJETIVO:

- Leer y crear textos escritos haciendo uso adecuado de los signos de puntuación.
- Fortalecer el trabajo en grupo y las normas de convivencia.

DBA PARA EVALUAR: Produce textos verbales y escritos en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos.

TIEMPO: minutos en total.120

RECURSOS: Material de fotocopiado, carteles alusivos (El punto y la Coma), marcadores, tablero, cuaderno, lápiz, colores.

ACTIVIDAD INICIAL: (10 min)

Se establecen los acuerdos de aula a través de una ronda infantil que les permitan a los estudiantes tener clara algunas normas de convivencia para un buen trabajo en equipo. Para ello la docente repartirá material de fotocopiado con la siguiente trova para cantar

Trovas

Hola compañeros

Hoy les vengo a cantar

Que si hay convivencia

Nos vamos a respetar

Trabajemos muy juiciosos



Por la sana convivencia

Si aplicamos estrategias

Alejándonos de la violencia

Hablas con sinceridad

Y obtendremos confianza

Pues las mentiras piadosas

Van en contra de la tolerancia

Pero pongas mucho ojo

Si falta la comunicación

Da para chismes y enredos

De muy difícil solución

DESARROLLO: (25 min.)

La docente entregara las orientaciones necesarias para el desarrollo de la actividad a saber:

Reforzar la importancia del trabajo en equipo, el buen manejo del tiempo, el cumplimiento de los acuerdos, establecer preguntas orientadoras del uso y la importancia de los signos de puntuación.

Posteriormente la docente repartirá a cada grupo el material de fotocopiado con diferentes texto cortos y sin los signos ortográficos, para que cada grupo organice adecuadamente, dando sentido al texto con los diferentes signos ortográficos.

Grupo 1 y 2

La conducta de César no sería tan extraña si quien escribió esto no hubiera olvidado las comas.

¡A ver si descubres lo que quería decir realmente!

**CESAR ENTRO SOBRE LA CABEZA
LLEVABA EL CASCO EN LOS PIES
LAS SANDALIAS EN LAS MANO
LA FIEL ESPADA**



Grupo 3 y 4

Había una vez, un caballero que frecuentaba la compañía de unas hermanas: Soledad, Julia e Irene. Las tres estaban enamoradas del galán y cada una de ellas pensaba que era correspondida por él. Para salir de dudas le pidieron que escribiera de cuál de ellas estaba enamorado, pero el joven, que debió faltar a clase el día que explicaron los signos de puntuación, escribió el

siguiente mensaje:

Tres bellas que bellas son me han exigido las tres que diga de ellas cuál es la que ama mi corazón si obedecer es razón digo que amo a Soledad no a Julia cuya bondad persona humana no tiene no aspira mi amor a Irene que no es poca su beldad

Cada una de ellas, al leerlo, se puso muy contenta porque lo leyeron de tal forma que cada una se creía la elegida.

¿Podrías reescribir el mensaje tal y como lo leyeron cada una de las hermanas?

Cuando le pidieron al caballero que les aclarara quién era la elegida, el joven reescribió el texto de tal forma que rechazaba a las tres. ¿Cómo lo hizo?

Grupo 5 y 6

Este texto nos presenta a alguien que ha estado en un mundo increíble... pero que no lo es tanto si cambias los signos de puntuación. Ya lo verás. Inténtalo.



**NO PIENSES QUE SOY UN
TIPO LISTO**

Quisiera contar las cosas que yo he visto,
pero no pienses que soy un tipo listo.
He visto un niño volar sobre las casas.
He visto aviones comer ciruelas pasas.
He visto hombres correr a cien por hora.
He visto coches en una cantimplora.
He visto agua paseando por la calle.
He visto gente pastando en aquel valle.
He visto vacas volando por el cielo.
He visto aves hacer casas de hielo.
He visto esquimales de siete colores.
He visto un arco iris de tres sabores.
He visto un arco iris de tres sabores.
He visto helados. Estas cosas yo he visto,
pero no pienses que soy un tipo listo.

CIERRE: (25 min.)

Posteriormente cada grupo deberá socializar su trabajo a los demás compañeros, a través de representaciones y juegos de roles.

EVALUACIÓN: La docente evaluará a los estudiantes de manera cualitativa a través de los siguientes criterios de evaluación.



Tabla 8.

Rúbrica de Criterios de Evaluación N.2

Desempeño Criterios a valorar	Bajo (1.0-2.0)	Básico (2.1-3.0)	Alto (3.1-4.0)	Superior (4.1-5.0)
Contenido: el tema y la idea central se presentan en forma clara.	El tema y la idea central no se presentan en forma clara.	El tema y la idea central presentan de forma poco clara.	El tema y la idea central se presentan en forma clara.	el tema y la idea central se presenta en forma muy clara.
Organización: El escrito en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos se evidencia claramente.	El escrito en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos se evidencia claramente.	El escrito en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos se evidencia claramente.	El escrito en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos se evidencia claramente.	El escrito en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos se evidencia claramente.
Vocabulario y gramática: La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación es apropiado.	La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación no son apropiados.	La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación son poco apropiados.	La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación son apropiados.	La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación son muy apropiados.
Trabajo en Equipo: El trabajo en equipo propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo no propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo poco propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo propició muy bien el aprendizaje.
Acuerdos: Se cumplió con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.	No se cumplió con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.	Poco se cumplió con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.	Se cumplió con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.	Se cumplió muy bien con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.
Producción Artística: Se evidencia la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	Se evidencia la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	Poco se evidencia la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	Se evidencia la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	Se evidencia muy bien la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.

Nota. Tobón Sergio (2011).

Tabla 9

Ficha de recuperación de aprendizaje N° 2

TALLER No 2 Caminando por la senda de la puntuación. FICHA DE RECUPERACIÓN DE APRENDIZAJE N° 2	
Título de la investigación :ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE CONTRIBUYAN AL PROCESO LECTO-ESCRITOR DESDE LA TEORÍA DEL JUEGO Y LA LÚDICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN MISAEL PASTRANA DE RIVERA	
Fecha: 03/11/2022	Lugar: Organización (aula de clases y patio de la escuela)
Responsable: (Carolina Perez Quimbaya)	Participantes: (25 estudiantes , número de hombres 13 y 12 mujeres, edad promedio 10)
Hora inicial del Taller: 1:00pm	Hora final del Taller: 2:00pm
Tiempo de la sistematización: Una hora	
Objetivo: Leer y crear textos escritos haciendo uso adecuado de los signos de puntuación. Fortalecer el trabajo en grupo y las normas de convivencia.	
Contenidos: los signos de puntuación (la coma, el punto). Cognoscitivos: Identificar el uso correcto de la coma y el punto tanto en la interpretación de textos como en la producción de ellos para comunicar sus ideas. Procedimentales: lectura inferencial, cooperación y trabajo en equipo, razonamiento, expresión oral, Actitudinales: la empatía, respeto, la responsabilidad, autonomía y criterio propio.	
Actividades: 1. Cantar una trova con los estudiantes alusivos a la importancia del respeto y la sana	

convivencia.

2. Organizar 5 grupos de estudiantes en el patio de la escuela.
3. Entregar material fotocopiado con textos cortos y sin los signos ortográficos, para que cada grupo organice adecuadamente, dando sentido al texto con los diferentes signos ortográficos.
4. Cada grupo deberá socializar su trabajo a los demás compañeros, a través de representaciones y juegos de roles.

Contexto de la situación: (Descripción general donde se desarrolla la actividad)

El taller “**Caminando por la senda de la puntuación**” se desarrolló en dos escenarios dentro del aula de clases de los estudiantes y en el patio de recreo. El Salón previamente decorado con los signos de puntuación y globos de colores para ambientar el lugar.

Inicialmente la docente da las orientaciones pertinentes al desarrollo de la actividad en el aula de clase dando a conocer el tema y los objetivos a alcanzar con la actividad. Seguidamente establece un juego para mejorar la atención y la concentración de los chicos, haciendo uso de las manitas así: 1 palmada para la coma ,2 palmadas para el punto, 3 palmadas para el punto y coma ,4 palmadas para los dos puntos. Repite varias veces en diferente orden.

Luego la docente pide a los estudiantes pasar al patio de la escuela formando grupos de 5 personas para trabajar en las mesas donde se encuentran el material necesario (lecturas cortas y trozos de cartulina de colores). Los estudiantes leen diferentes textos cortos haciendo uso de los signos de puntuación.

Relato de lo que ocurrió, respecto a:

1) Proceso de planificación y su ejecución: Para la aplicación del taller No. 2 “Caminando por la senda de la puntuación” fue necesario informar a los coordinadores y docentes de la sede con el fin dar a conocer la actividad y asignar los espacios de tiempo necesarios para el desarrollo de las dos sesiones de trabajo.

Se solicitó a la docente encargada de la sala de informática sillas y mesas plásticas para adecuar las mesas de trabajo de los estudiantes y ubicar en el patio de la escuela.

Igualmente, la docente preparó con anticipación el tema a trabajar y los materiales didácticos necesarios (globos, papel cartulina de diferentes colores, marcadores, cinta papel, colores, dulces, cabina de sonido, fotocopias, tijeras)

2) Desarrollo de los contenidos (cognitivos, procedimentales y actitudinales): Para el desarrollo de los contenidos cognitivos inicialmente la docente utilizó el aula de clases para desarrollar la actividad “lluvia de ideas” con el fin de estimular los conocimientos previos y el uso del pensamiento crítico referente a la importancia del manejo de los signos de puntuación. Seguidamente los niños forman grupos para trabajar de una manera didáctica y lúdica el tema. Para ello leen textos cortos sin los signos de puntuación para luego completar dando sentido a los textos.

Los niños finalmente hacen dibujos alusivos al tema que luego socializan frente a sus compañeros

de clases con representaciones y juegos de roles.

Proceso del logro de las actividades: Fue necesaria la planeación de los talleres teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje de los niños área de lengua castellana del grado de tercero, la selección de los contenidos según los resultados obtenidos del diagnóstico, los permisos por parte de la Institución Educativa y aval en el diseño de los talleres por parte del asesor de la investigación.

4) Resultados de las actividades planeadas:

La motivación de los estudiantes.

Lectura con manejo de los signos de puntuación.

La colaboración y el trabajo en grupo.

Manejo de la expresión oral y escrita.

Escritos con el uso de los signos de puntuación.

Fomento de la cooperación y trabajo en equipo, empatía, respeto, responsabilidad, autonomía y criterio propio.

Aprendizajes:

Percepciones de los Participantes: (preguntar sobre desarrollo de las actividades, productos) Docente ¿Cómo les pareció la actividad? ¿Qué fue lo que más le gustó? ¿El taller le facilitó mejorar la interpretación de textos? ¿Considera que es muy importante el uso de los signos de puntuación?

E1 “considero que es muy importante el uso adecuado de los signos de puntuación” E2 “lo que más me gusto fue el trabajo en grupos” E3 “me pareció un tema muy importante” E4 “Me gustó mucho poder dibujar con marcadores y usar cartulinas de colores” E5 “La música me alegra cuando trabajo”.

Percepción del (la) docente:

Se pudo observar en el desarrollo de las diferentes actividades del taller que los estudiantes estuvieron predispuesto a la adquisición de los nuevos aprendizajes especialmente por el hecho de cambiar su sitio habitual de clases por un escenario como el patio de recreo de ellos. Los hizo salir de la rutina acostumbrada en las clases tradicionales. La conformación de grupos de trabajo les permitió socializar con sus compañeros y su entorno se caracterizó la cooperación ya que todos participaron en el logro de cumplir con el trabajo asignado. Piaget (Artículo didáctica del juego p. 7)

La motivación en el momento de la elaboración de los dibujos (signos de puntuación) fue factor importante para ellos establecer la importancia del adecuado uso de los signos de puntuación. Igualmente la lectura y análisis de textos cortos permitió a los estudiantes socializar y comparar qué grupos dieron sentido correcto de los textos y qué grupos no para mejorar sus resultados. Esta actividad despertó la competitividad en ellos y el deseo de trabajo en equipo. Bruner (1997 p.10).

Reflexividad del proceso realizado:

Con la aplicación del taller titulado “Caminando por la senda de la puntuación” me permite reflexionar acerca del rol del docente en el proceso de aprendizaje de los niños, la importancia de buscar estrategias didácticas lúdicas que faciliten la comprensión de los contenidos y el avance en los estudiantes especialmente en el área de lengua castellana que es fundamental para el rendimiento de los chicos en todas las áreas del conocimiento. Igualmente la importancia del trabajo en equipos para que los niños desarrollen habilidades, destrezas y la motivación frente al proceso de aprendizaje.

1) Logros como docente: la apropiación de nuevos conocimientos a través de la presente investigación, y la adquisición de experiencia en el manejo de niños con dificultades lecto-escritoras, la importancia de la lúdica y el juego como base fundamental de la motivación en los niños de básica primaria.

2) Dificultades como practicante: No disponer del grupo de niños para trabajar (tercer grado), Falta de apropiación por parte de todos los miembros de la comunidad educativa frente al desarrollo del presente trabajo de investigación.

3) Aspectos para tener en cuenta en los Discursos (ideas, conceptos, teorías) y Prácticas (técnicas, procesos y procedimientos artísticos) en la siguiente Taller:

Solicitud de los espacios necesarios para el desarrollo del próximo taller con tiempo.
Conseguir algunos materiales de papelería (fotocopias, bombas, dulces, cartulina, colores, marcadores) para el trabajo de los talleres con coordinadores de la institución.
Gestionar algunos refrigerios para los niños.

4) Autoevaluación de los cambios en el proceso formativo como docente:

Con la elaboración y aplicación de los diferentes talleres para mejorar la comprensión lectora, me permitió concluir la importancia de la lúdica y juego en el desarrollo de los contenidos curriculares dentro de las clases diarias que potencie la motivación en los estudiantes y permitan a aprendizajes significativos.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, trabajo en equipo, motivación, creatividad, lúdica, juego.

Metas, Resultados de la Rúbrica de evaluación y Retroalimentación del Taller No 2

Meta

Leer y crear textos escritos haciendo uso adecuado de los signos de puntuación. Fortalecer el trabajo en grupo y las normas de convivencia.

Resultados Rubrica de evaluación

Con la realización del taller No.2 “Caminando por la senda de la puntuación” Se logró realizar diferentes actividades entre ellas cantos, rondas, exposiciones, lecturas, creaciones artísticas, referente al uso de los signos de puntuación y pactos de convivencia para el trabajo colaborativo.

Este taller se realizó teniendo en cuenta el trabajo en equipo, sus actividades se diseñaron para fortalecer el manejo de las habilidades orales y escritas. Se logró principalmente la motivación frente a la actividad a través de un espacio de lúdica donde los estudiantes pudieron compartir con sus compañeros sus aprendizajes.

La actividad principalmente consistió en desarrollar lecturas cortas para afianzar los tres niveles (literal, inferencia, crítico) de comprensión lectora. Los estudiantes debieron leer cuidadosamente para completar los textos con los signos de puntuación, dando un sentido coherente a esas lecturas incompletas.

Esta actividad afianzo la lectura de los estudiantes por que leían en varias ocasiones el mismo texto, con el fin de encontrar el mensaje de la historia reconociendo el valor de los signos de puntuación, por medio de los cuales el escrito adquiere sentido e importancia por cuanto encaja cada uno de las partes, momentos y personajes de un relato. Estas lecturas al igual estaban acompañadas de preguntas alusivas a la comprensión de las historias. Trabajo que fortaleció al igual los niveles de escritura como la coherencia, cohesión.

Los diferentes grupos trabajaron de manera activa y dinámica frente a la actividad ganando punto el grupo que terminara primero. El grupo ganador de punto socializaba el texto de manera correcta. Al finalizar el taller los estudiantes hicieron creaciones artísticas referente a los signos de puntuación y juegos de roles haciendo uso de carteleras.

Evaluación: El impacto que generó la realización del taller frente al objetivo propuesto fue positivo dado que arrojaron avances significativos en el manejo de las competencias lectoescrituras de los estudiantes. Para lo cual se tuvieron presente los criterios establecidos dentro de la rúbrica, logrando evidenciar los siguientes avances.

El 100% de los estudiantes correspondiente a 24, participaron de manera activa frente a la realización de las diferentes actividades, el trabajo en equipo, motivo a los estudiantes a la adquisición de los conceptos de aprendizajes. El 89% de los estudiantes cumplió con los acuerdos establecidos, tan solo 4 estudiantes dieron muestra de indisciplina frente a los acuerdos. El 80% de los estudiantes expresaron la comprensión de las lecturas reconociendo su importancia. El 90% de los estudiantes, 21 atendieron a las orientaciones brindadas por la docente y cumplieron con las tareas asignadas. Tan solo 4 estudiantes debieron seguir reforzando el manejo de la puntuación. .

Retroalimentación

- Evaluar y mejorar la propuesta metodológica de acuerdo a las necesidades de los niños.
- Fortalecer el plan lector de la Institución Educativa.
- Propiciar escuela de padres para fomentar la importancia de la lectura.
- Abrir espacios de tiempo para seguir fortaleciendo los hábitos de lectura.
- Incluir la propuesta pedagógica al currículo Institucional.

Taller 3

Vivamos la fantasía del cuento

1 sesión

OBJETIVO: Producir textos creativos, fortaleciendo el trabajo en equipo.

DBA PARA EVALUAR: Produce textos verbales y escritos en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos.

TIEMPO: 60 minutos en total.

RECURSOS: Material fotocopiado, colores, cuadernos, marcadores, cartulina

ACTIVIDAD INICIAL: (15 min.)

La docente solicita a los estudiantes salir al patio de la escuela para jugar cantando ronda infantil conocida. (Juguemos en el bosque). Esta ronda consiste en que los niños eligen a un niño para representar a un lobo luego el niño se ubica en el centro de la ronda, los demás niños se toman de las manos para luego girar alrededor de un círculo cantando la siguiente letra (el juego se puede repetir varias veces inventando una nueva acción para el lobo).

Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.

Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.

¿Lobo estás?

Me estoy bañando.

Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.

Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.

¿Lobo estás?

Me estoy poniendo los pantalones.

Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.

Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.

¿Lobo estás?

Me estoy poniendo un saco.

DESARROLLO: (40 min.)

Se solicita formar 6 grupos de 5 niños para ubicarlos en sus mesas de trabajo, las cuales contienen el material didáctico a utilizar. A continuación, brinda las orientaciones necesarias y motiva a los estudiantes a crear nuevos escritos. Para ello, formula preguntas inferenciales como: ¿Qué título le pondrías al cuento?, ¿Qué piensas del personaje principal? ¿Qué relación tiene el protagonista de la historia y usted como creador de una nueva historia? ¿Por qué el nombre del cuento?

Dentro del material didáctico se entrega imágenes con personajes conocidos de los cuentos infantiles clásicos, como caperucita roja, pinocho, los tres cerditos, la cenicienta, blanca nieve, el patito feo, al igual que otras imágenes que no corresponden a la trama del cuento para reinventar nuevas historias de manera escrita.

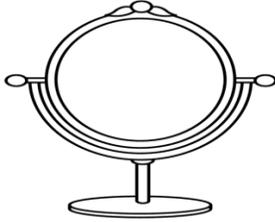
Grupo 1



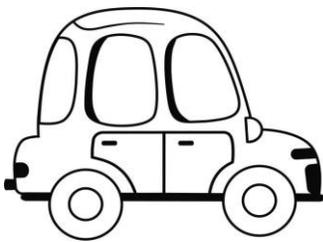
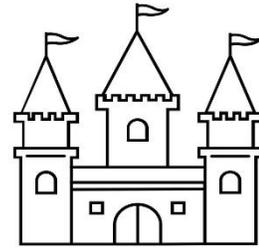
Grupo 2



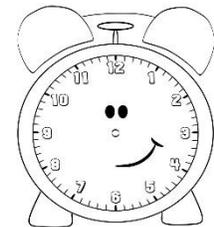
Grupo 3



Grupo 4



Grupo 6





CIERRE: (15min.)

EVALUACION: Se socializan los cuentos creados por los niños para luego exponer en la

Desempeño Criterios a valorar	Bajo (1.0-2.0)	Básico(2.1-3.0)	Alto(3.1-4.0)	Superior(4.1-5.0)
----------------------------------	----------------	-----------------	---------------	-------------------

cartelera del aula de clases. La docente valorará de manera cualitativa la participación de los alumnos de las actividades de acuerdo a los siguientes criterios de evaluación.

Tabla 10.
Rúbrica de Evaluación Taller No. 3



Contenido: El tema y la idea central se presentan en forma clara.	El tema y la idea central no se presentan en forma clara.	El tema y la idea central poco se presentan de forma clara.	El tema y la idea central se presentan en forma clara.	El tema y la idea central se presentan en forma muy clara.
Organización: El escrito (cuento) en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos se evidencia claramente.	El escrito (cuento) en general no presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos no se evidencia claramente.	El escrito (cuento) en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos no se evidencia claramente.	El escrito (cuento) en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos se evidencia claramente.	El escrito (cuento) en general presenta secuencia de ideas; la organización de las frases y los párrafos se evidencia muy claramente.
Vocabulario y gramática: La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación es apropiado.	La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación no son apropiados.	La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación son poco apropiados.	La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación son apropiados.	La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación muy apropiado.
Trabajo en Equipo: El trabajo en equipo propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo no propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo poco propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo propició el aprendizaje.	El trabajo en equipo propició muy bien el aprendizaje.
Acuerdos: Se cumplió con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.	No se cumplió con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.	Poco se cumplió con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.	Se cumplió con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.	Se cumplió muy bien con los tiempos establecidos y con los pactos de aula en general.
Producción Artística: Se evidencia la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	No se evidencia la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	Poco se evidencia la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	Se evidencia la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.	Se evidencia muy bien la creatividad y el goce por las actividades desarrolladas.
Retroalimentación: Cumplió con sus tareas y obligaciones escolares de manera responsable.	No Cumplió con sus tareas y obligaciones escolares de manera responsable.	Poco Cumplió con sus tareas y obligaciones escolares de manera responsable.	Cumplió con sus tareas y obligaciones escolares de manera responsable.	Cumplió muy bien con sus tareas y obligaciones de manera responsable.

Tabla 11.
Ficha de recuperación de Aprendizajes No. 3



TALLER No 3

Vivamos la fantasía del cuento

FICHA DE RECUPERACIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

Título de la investigación: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE CONTRIBUYAN AL PROCESO LECTO-ESCRITOR DESDE LA TEORÍA DE JUEGO Y LA LÚDICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN MISAEL PASTRANA DE RIVERA

Fecha: 08/11/2022

Lugar: Organización (aula de clases y patio de la escuela)

Responsable: (Carolina Perez Quimbaya)

Participantes: (25, estudiantes número de hombres 13 y 12 mujeres, edad promedio 10)

Hora inicial del Taller:
1:00pm

Hora final del Taller: 2:00pm

Tiempo de la sistematización: Una hora

Objetivo: Producir textos creativos y coherentes, fortaleciendo el trabajo en equipo.

Contenidos: Producir textos escritos de forma creativa y coherentes.

Cognoscitivos: Producir cuentos.

Procedimentales: Manejo de estructuras gramáticas en sus producciones escritas, lectura inferencial, trabajo en equipo, cooperación, expresión oral.

Actitudinales: Empatía, respeto, la responsabilidad, autonomía y criterio propio.

Actividades:

1. Cantar una trova con los estudiantes alusivos a la importancia del respeto y la sana convivencia.
2. Jugar en el patio la ronda “Juguemos en el bosque”.
3. Organizar 6 grupos de 5 estudiantes en el patio de la escuela.
4. Cada grupo se ubica en la mesa de trabajo con el material a utilizar.

5. Recortar las imágenes y elaborar paletas con los personajes conocidos de los cuentos clásicos.
6. Inventar cuento utilizando los personajes de las paletas.
7. Escribir historias y hacer dibujo alusivo.
8. Leer en voz alta su historia frente a sus compañeros.
9. Decorar el aula con las paletas elaboradas de forma artística.

Contexto de la situación: (Descripción general donde se desarrolla la actividad)

El taller “**Vivamos la fantasía del cuento**” se desarrolló en dos escenarios dentro del aula de clases de los estudiantes y en el patio de recreo. Inicialmente la docente da las orientaciones pertinentes al desarrollo de la actividad en el aula de clase da a conocer el tema y los objetivos a alcanzar.

Seguidamente la docente solicita a los estudiantes salir al patio de recreo de la escuela para jugar cantando ronda infantil conocida. (Juguemos en el bosque). Esta ronda consiste en que los niños eligen a un niño para representar a un lobo luego el niño se ubica en el centro de la ronda, los demás niños se toman de las manos para luego girar alrededor del lobo cantando la siguiente letra (el juego se puede repetir varias veces inventando una nueva acción para el lobo) al final el lobo sale de su casa corriendo tras los niños.

Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.
Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.
¿Lobo estás?
Me estoy bañando.

Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.
Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.
¿Lobo estás?
Me estoy poniendo los pantalones.

Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.
Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está.
¿Lobo estás?
Me estoy poniendo un saco.

Terminado el juego la docente pide a los niños formar 6 grupos de 5 estudiantes y ubicar en las mesas establecidas de trabajo. Para iniciar la actividad recortando las imágenes de los personajes conocidos de los cuentos clásicos. (Caperucita roja, el patito feo, la cenicienta, pinocho, blanca nieves y los siete enanitos) encontradas sobre las mesas junto con la cartulina, los palitos y el pegamento



elaboraron paletas decorativas. Seguidamente los niños utilizan las diferentes imágenes algunas de objetos que no corresponden a la trama del cuento para con ello escribir nuevas historias con dibujos alusivos a sus cuentos. La docente incentiva la creación de las historias haciendo preguntas tipo inferencial que estimulen la producción textual en ellos. Para finalizar el taller los niños leen en voz alta sus historias y socializan sus dibujos frente a sus compañeros. Luego los estudiantes publican sus cuentos y dibujos en la cartelera de la escuela.

Relato de lo que ocurrió, respecto a:

1) Proceso de planificación y su ejecución: Para la aplicación del taller No. 3 “Vivamos la fantasía del cuento” fue necesario informar a los coordinadores y docentes de la sede con el fin dar a conocer la actividad y asignar los espacios de tiempo necesarios para el desarrollo del presente taller. Contar con el aval del asesor de la investigación para la ejecución de los mismos.

Igualmente la docente preparó con anticipación el tema a trabajar los materiales didácticos necesarios y el aula de clases (globos, papel cartulina de diferentes colores, marcadores, cinta papel, colores, dulces, cabina de sonido, fotocopias, tijeras) para ambientar el lugar.

2) Desarrollo de los contenidos (cognitivos, procedimentales y actitudinales):

Para el desarrollo de los contenidos la docente dentro del aula de clases da las orientaciones generales del taller, luego explica los objetivos de la actividad y pide a los estudiantes salir al patio de recreo a jugar la ronda llamada “Juguemos en el bosque”.

Esta ronda consiste en que los niños eligen a un niño para representar a un lobo luego el niño se ubica en el centro de la ronda, los demás niños se toman de las manos para luego girar alrededor del lobo cantando la siguiente letra : Juguemos en el bosque mientras el lobo esta levantándose... (El juego se puede repetir varias veces inventando una nueva acción para el lobo) al final el lobo sale de su casa corriendo tras los niños.

Finalizado el juego la docente solicita formar 6 grupos de 5 niños para ubicarlos en sus mesas de trabajo, las cuales contienen el material didáctico a utilizar. Motiva a los estudiantes a crear nuevos escritos. Para ello, formula preguntas inferenciales como: ¿Qué título le pondrías al cuento?, ¿Qué piensas del personaje principal? ¿Qué relación tiene el protagonista de la historia y usted como creador de una nueva historia? ¿Por qué el nombre del cuento?

Dentro del material didáctico se entrega unas imágenes con personajes conocidos de los cuentos infantiles clásicos, como caperucita roja, pinocho, los tres cerditos, la cenicienta, blanca nieve, el patito feo, al igual que imágenes que no corresponden a la trama del cuento para que inventen un nuevo cuento de manera escrita.

Los grupos de estudiantes elaboran paletas decorativas con las imágenes de los personajes conocidos de los cuentos clásicos, estimulando la cooperación y el trabajo en grupo.

Finalmente cada estudiante lee en voz alta su cuento y socializa su dibujo frente a sus compañeros. Los cuentos y dibujos se exponen en el mural de la escuela.

Proceso del logro de las actividades: Fue necesaria la planeación de los talleres teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje de los niños área de lengua castellana del grado de

tercer grado, la selección de los contenidos según los resultados arrojados del diagnóstico, Los permisos por parte de la Institución Educativa y aval en el diseño de los talleres por parte del asesor de la investigación,

4) Resultados de las actividades planeadas:

Motivación de los estudiantes.

Lectura y escritura de cuentos.

Colaboración y el trabajo en grupo.

Manejo de la expresión oral y escrita.

Conocer el “Plan Semilla”

Manejo de las competencias comunicativas.

Desarrollo del pensamiento crítico.

Fomento de la cooperación y trabajo en equipo.

Empatía, respeto, responsabilidad, autonomía y criterio propio.

Desarrollo de la comprensión lectora y escritora.

Elaboración de trabajos artísticos.

Aprendizajes significativos.

Aprendizajes:

Percepciones de los Participantes: (preguntar sobre desarrollo de las actividades, productos)

Docente ¿Cómo les pareció la actividad? ¿Qué fue lo que más le gustó? ¿El taller le facilitó mejorar la interpretación de textos? ¿Considera que es muy importante el uso de los signos de puntuación? ¿Las diferentes imágenes les ayudó en la creación de nuevas historias?, ¿tienen relación las historias con cada uno de ustedes?.

E1 “considero que es muy importante el uso adecuado de los signos de puntuación” E2 “lo que más me gusto fue el trabajo en grupos” E3 “me pareció un tema muy importante” E4 “Me gustó mucho poder dibujar con marcadores y usar cartulinas de colores” E5 “La música me alegra cuando trabajo”.

Percepción del (la) docente:

Se pudo observar en el desarrollo de las diferentes actividades del taller que los estudiantes estuvieron predispuesto a la adquisición de los nuevos aprendizajes especialmente por el hecho de cambiar su sitio habitual de clases por un escenario como el patio de recreo de ellos.

En el momento de jugar la ronda fue muy alegre para ellos porque pudieron interactuar con sus compañeros, demostrando sus sentimientos de forma natural y espontánea. Considero que fue motivante para los niños. Piaget, j., (1961) *La formación del símbolo en el niño*. México: F.C.E. pág.205.

Para el desarrollo de la siguiente actividad los niños estaban predispuestos a trabajar en la elaboración de las paletas decorativas con los personajes conocidos de los cuentos clásicos, especialmente porque los trabajos artísticos despertaron su creatividad y desarrollo de la motricidad fina con la manipulación de elementos como las tijeras, pegamento, palitos mantuvo atento su interés y más aún el trabajo grupal.



Al terminar sus trabajos artísticos cada grupo quería compartir sus diseños alzándolos frente a todos sus compañeros. Este trabajo también ofreció a los estudiantes interactuar con su entorno, facilitó la cooperación porque todos participaron en el logro del cumplimiento del trabajo asignado. Mostraron mucha empatía frente a la actividad.

Luego cada niño utilizó las diferentes imágenes de sus paletas para escribir cuentos cambiando la historia conocida de sus personajes clásicos, los estudiantes demostraron interés en la creación de historias y de dibujos alusivos a ellos. Esta actividad despertó la imaginación y el deseo de escribir nuevas aventuras a sus historias ya conocidas. De la misma manera despertó la competitividad y el deseo de crear la mejor historia de todas. Bruner (1997 p. 10).

Finalmente los niños pudieron leer en voz alta sus historias y socializar sus dibujos frente a la docente y compañeros en el patio de recreo, resultó placentero para ellos terminar sus trabajos interactuando con el medio ambiente del lugar como lo establece Bruner y Gasné en la finalidad del diseño instructivo, donde el docente debe favorecer siempre que las condiciones externas sean lo más favorables posibles a la situación de aprendizaje. Adecuando la instrucción a cada proceso de aprendizaje: para mejorar la motivación del alumno, su atención, su adquisición, su retención, etc. Para concluir la actividad la docente con ayuda de todos los niños pega sus creaciones en el mural de la escuela.

Reflexividad del proceso realizado:

Con la aplicación del taller titulado “Vivamos la fantasía del cuento” me permite reflexionar acerca del rol del docente en el proceso de aprendizaje de los niños, la importancia de buscar estrategias didácticas lúdicas y ambientes adecuados que faciliten la comprensión de los contenidos con aprendizajes significativos para lograr mejores avances especialmente en el área de lengua castellana que es fundamental en el manejo de las competencias comunicativas que genere mayor comprensión de todas las áreas del conocimiento. Igualmente la importancia de usar metodologías lúdicas con trabajos en equipos para obtener mejores logros especialmente en el desarrollo de habilidades, destrezas que despierten toda su motivación frente al proceso de mencionado.

1) Logros como docente: la apropiación de nuevos conocimientos a través de la presente investigación, la adquisición de experiencia en el manejo de niños con dificultades lecto-escritoras, la importancia de la lúdica y el juego como base fundamental en la motivación frente al proceso de aprendizaje en los niños de básica primaria. La importancia de crear ambientes agradables que favorezca el aprendizaje.

2) Dificultades como practicante: No disponer del grupo de niños para trabajar (tercer grado), Falta de apropiación por parte de algunos miembros de la comunidad educativa frente al desarrollo del presente trabajo de investigación (Ausencia de estudiantes porque algunos padres no les interesaba el tema).

3) Aspectos para tener en cuenta en los Discursos (ideas, conceptos, teorías) y Prácticas (técnicas, procesos y procedimientos artísticos) en la siguiente Taller:

Solicitud de los espacios necesarios para el desarrollo del próximo taller con tiempo.



Gestionar algunos materiales de papelería (fotocopias, bombas, dulces, cartulina, colores, marcadores) para el desarrollo de los talleres con coordinadores de la institución Educativa.
Gestionar algunos refrigerios para los niños.

4) Autoevaluación de los cambios en el proceso formativo como docente:

Con la elaboración y aplicación del presente taller reflexionó acerca de la forma como los docentes aplicamos metodologías en muchos casos obsoletas tradicionales no apropiadas para la adquisición de los aprendizajes dejando de lado estrategias pedagógicas lúdicas atractivas para los estudiantes que mejoren la motivación y el interés en la apropiación de los contenidos y conceptos que garanticen aprendizajes más significativos.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, trabajo en equipo, motivación, creatividad, lúdica, juego.

Metas, Resultados de la Rúbrica de evaluación y Retroalimentación del Taller No 3

Meta

Producir textos creativos, fortaleciendo el trabajo en equipo.

Resultados Rúbrica de evaluación

La realización del taller No.3 “Vivamos la fantasía del cuento” Fortaleció las competencias comunicativas. Las habilidades orales se afianzaron con la realización de cantos y rondas que motivaron la predisposición de los aprendizajes al participar activamente. Los estudiantes lograron afianzar las destrezas escriturales con la creación de sus propias historias guiadas por la docente quien instruyo en el manejo de los signos de puntuación, la coherencia y cohesión de sus escritos. Estas historias fueron creadas teniendo en cuenta los diferentes componentes de la narración como: Título, ambiente, personajes, trama, tema, inicio, nudo, desenlace. A través de preguntas la docente estimulo el nivel literal e inferencial como: ¿Qué título le pondrías al cuento o historia?, ¿Qué tema te gustaría?, ¿Qué mensajes puedes dejar al lector?, ¿Qué final tendría?...etc. El ejercicio logro mejorar tanto las habilidades lectoras como las escritoras. En la literatura infantil se encuentran una gran variedad de temáticas, que presentan conceptos relevantes para la formación de un espíritu crítico y reflexivo; además, les permiten a los niños identificarse con los personajes, que muchas veces también son niños con preocupaciones y dificultades que aprenden a resolver analizando aquello que los rodea y las características de la sociedad y del mundo en el que viven. Es precisamente, el estímulo de la curiosidad y de la imaginación, la mejor estrategia para aumentar el vocabulario y fomentar el desarrollo de estructuras sintácticas y semánticas durante la etapa escolar de la básica primaria.

Evaluación: El impacto que género la realización del taller frente al objetivo propuesto fue positivo debido a que se observó participación activa en todos los trabajos asignados, avances significativos en el manejo de las competencias lectoescrituras de los estudiantes. Para lo cual se tuvieron presente los criterios establecidos dentro de la rúbrica de evaluación, logrando evidenciar los siguientes aspectos.

El 80% de los estudiantes correspondiente a 19, lograron realizar escritos más completos con mejores estructuras en el manejo de la gramática y la presentación. El 90% de los estudiantes se preocuparon por cumplir con los acuerdos establecidos en la realización del taller, y un 100% de los estudiantes mostraron empatía en la realización de sus historias. Según los resultados



obtenidos frente a la implementación de la propuesta pedagógica es de mucha importancia que los docentes aticen métodos más innovadores, incluyendo la lúdica y el juego.

Retroalimentación

- Evaluar y mejorar la propuesta metodológica de acuerdo a las necesidades de los niños.
- Fortalecer el plan lector de la Institución Educativa.
- Propiciar escuela de padres para fomentar la importancia de la lectura.
- Abrir espacios de tiempo para seguir fortaleciendo los hábitos de lectura.
- Incluir la propuesta pedagógica al currículo Institucional.

Taller 4

Juego e interpreto el mundo que me rodeo.

1 sesión

OBJETIVO:

Producir pequeños textos escritos utilizando nuevo vocabulario.

Fortalecer el trabajo en equipo.

DBA PARA EVALUAR: Comprende que algunos escritos y manifestaciones artísticas pueden estar compuestos por texto, sonido e imágenes.

TIEMPO: 60 mm.

RECURSOS: Material fotocopiado, colores, lápiz, cuaderno, lapiceros.

ACTIVIDAD INICIAL: (10 min.)

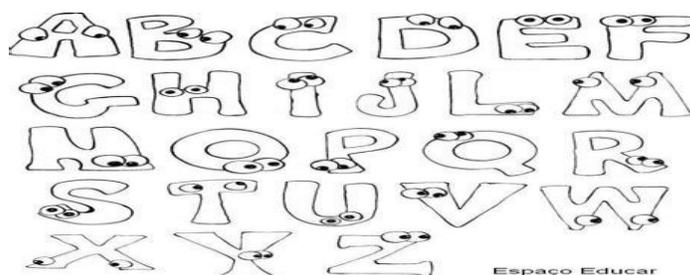
Para la actividad inicial la docente prepara el aula de clase con globos de colores y carteles que contengan diferentes palabras complejas en escritura para ellos (20 palabras). Con el fin de preparar el ambiente escolar la docente recibe a los niños con canciones infantiles alusivas al abecedario, que estimulen en ellos la motivación y la predisposición en la apropiación de los nuevos conceptos Bruner, Jerome S. La educación Puerta de la Cultura (1994) p 147

DESARROLLO: (20 min.)

Cada estudiante del grupo lee una palabra de los carteles. La docente comparte con ellos los respectivos significados de estas. Seguidamente los niños construirán frases escribiéndolas en su cuaderno para luego socializarlas con sus compañeritos de clases.

ABRAZADERA	ACEPTAR	ACCEDER
RELUCIR	ASCENDER	ACCION
ENCAUZAR	ALCOHOLIZAR	ADVERSO
DESIGNAR	COHETE	SIGNIFICADO
CEDER	ZARPAR	ESCARPADO

Terminada esta actividad la docente pide que los estudiantes formen grupos de 6. Luego entrega material fotocopiado a cada grupo de trabajo para que ellos recorten y colorean el abecedario. Seguidamente la docente pide que formen con las letras las diferentes palabras que están en los cáteles que permita a ellos familiarizar las nuevas palabras y sus significados.



CIERRE: (30 min.)

Los estudiantes juegan a competir entre ellos para formar las palabras en el menor tiempo posible. La docente nombra un monitor que pueda controlar tiempos y el cumplimiento de las reglas del juego.

- Respetar a sus compañeros
- No gritar.
- Aceptar la perdida
- Trabajar en equipo.
- Disfrutar del jugo.
- Cuidar las letras del abecedario.
- Respetar los tiempos.

Como tarea los estudiantes memorizaran las palabras y elaboran una lista en su cuaderno de lengua castellana, para producir un pequeño texto escrito donde utilicen algunas de las palabras nuevas. La docente valora la producción textual de los estudiantes según criterios de evaluación.



Tabla 12

Evaluación Taller No. 4

Desempeño	Bajo (1.0-2.0)	Básico (2.1-3.0)	Alto (3.1-4.0)	Superior(4.0-5.0)
Criterios a valorar				
Contenido : El tema y la idea central se presenta de forma clara	El tema y la idea central no se presenta de forma clara	El tema y la idea central poco se presenta de forma clara	El tema y la idea central se presenta de forma clara	El tema y la idea central se presenta de forma muy clara
Organización: La organización de las frases y organización de los párrafos se evidencian claramente, el escrito en general presenta secuencia de ideas.	La organización de las frases y organización de los párrafos no se evidencian claramente en el escrito en general presenta secuencia de ideas.	La organización de las frases y organización de los párrafos poco se evidencian claramente en el escrito en general presenta secuencia de ideas.	La organización de las frases y organización de los párrafos se evidencian claramente, el escrito en general presenta secuencia de ideas.	La organización de las frases y organización de los párrafos se evidencian muy claramente, el escrito en general presenta secuencia de ideas.
Vocabulario y gramática : El escrito de las palabras y el uso de los signos de puntuación es claro	El escrito de las palabras y el uso de los signos de puntuación no es claro	El escrito de las palabras y el uso de los signos de puntuación es poco claro	El escrito de las palabras y el uso de los signos de puntuación es claro	El escrito de las palabras y el uso de los signos de puntuación muy claro
Trabajo en Equipo: Se evidencia la motivación y el trabajo en equipo	No se evidencia la motivación y el trabajo en equipo	Poco se evidencia la motivación y el trabajo en equipo	Se evidencia la motivación y el trabajo en equipo	Se evidencia muy bien la motivación y el trabajo en equipo
Acuerdos: Cumplieron con los tiempos establecidos.	No se cumplieron con los tiempos establecidos.	Poco se cumplieron con los tiempos establecidos.	Cumplieron con los tiempos establecidos.	Cumplieron muy bien con los tiempos establecidos..

Nota. Información recopilada y adaptada de Tobón (2011).

Tabla 13.

Ficha de recuperación de aprendizajes n° 4

<p>Taller No. 4</p> <p>Juego e interpreto el mundo que me rodeo</p> <p>FICHA DE RECUPERACIÓN DE APRENDIZAJES N° 4.</p>	
<p>Título de la investigación o del proyecto: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE CONTRIBUYAN AL PROCESO LECTO-ESCRITOR DESDE LA TEORÍA DE JUEGO Y LA LÚDICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN MISAEL PASTRANA DE RIVERA</p>	
<p>Fecha: 11/11/2022</p>	<p>Lugar: Organización (aula de clases)</p>
<p>Responsable: (Carolina Perez Quimbaya)</p>	<p>Participantes: (25 estudiantes, número de hombres 13 y 12 mujeres, edad promedio 10)</p>
<p>Hora inicial del Taller: 1:00pm</p>	<p>Hora final del Taller: 2:00pm</p>
<p>Tiempo de la sistematización: Una hora</p>	
<p>Objetivo: Producir textos escritos utilizando nuevo vocabulario. La oración, estructura gramatical, conectores lógicos. Fortalecer el trabajo en equipo y la cooperación utilizando lúdica y el juego.</p>	
<p>Contenidos: Vocabulario, estructura gramatical, conectores.</p> <p>Cognoscitivos: Interpretación de diferentes textos con argumentaciones razonadas.</p> <p>Procedimentales: Producir textos escritos y coherentes.</p> <p>Actitudinales: Fomento de la cooperación y trabajo en equipo, empatía, respeto, responsabilidad, autonomía y criterio propio.</p>	

Actividades:

1. Adecuar el ambiente escolar con globos de colores, canciones infantiles y carteles con palabras de difícil escritura para ellos (20) en el aula de clases.
2. Explicar por parte de la docente el objetivo de la actividad.
3. Cada estudiante lee una palabra de los carteles y la docente da el significado.
4. Elaborar 20 oraciones en el cuaderno de lengua castellana utilizando el vocabulario nuevo teniendo en cuenta estructura gramatical y manejando la ortografía.
5. leer en voz alta las oraciones frente a sus compañeros.
6. Corregir la estructura gramatical y ortografía de las oraciones por parte de la docente.
7. Recortar y colorear material fotocopiado con las letras del abecedario.
8. Formar grupos de 5 estudiantes para jugar construyendo las palabras del vocabulario estudiado utilizando las letras del abecedario en el menor tiempo posible.
9. Nombrar monitor que vigile el cumplimiento de las reglas del juego.
10. Escribir texto coherente utilizando las palabras estudiadas.

Contexto de la situación: (Descripción general donde se desarrolla la actividad)

El taller “Juego e interpreto el mundo que me rodeo” se desarrolló dentro del aula de clases. El Salón previamente decorado con carteles de colores, globos y música infantil.

Inicialmente la docente da las orientaciones pertinentes al desarrollo de la actividad conocer el tema y los objetivos a alcanzar. Los estudiantes leen en voz alta palabras de los carteles, la docente da el significado de cada una de las veinte palabras expuestas.

Seguidamente la docente entrega el material fotocopiado con el abecedario para colorear, luego utilizan las letras para formar las palabras del nuevo vocabulario. Luego nombran a un estudiante como monitor del juego que vigile el cumplimiento de las normas establecidas.

Finalmente los estudiantes forman grupos de juego para competir formando las palabras en el menor tiempo posible. Gana el grupo que acumule más puntos.

Como trabajo en casa la docente pide escribir un texto corto en su cuaderno de lengua castellana utilizando el vocabulario estudiado.

Relato de lo que ocurrió, respecto a:

1) Proceso de planificación y su ejecución: Para la aplicación del taller No. 4 “Juego e



interpreto el mundo que me rodeo” fue necesario informar a los coordinadores y docentes de la sede con el fin dar a conocer la actividad y asignar los espacios de tiempo necesarios para el desarrollo de la sesiones de trabajo.

Se solicitó a la docente orientadora del grado tercero el acompañamiento en la actividad. Igualmente la docente preparó con anticipación el tema a trabajar y los materiales didácticos necesarios (globos, papel cartulina de diferentes colores, marcadores, cinta papel, colores, dulces, cabina de sonido, fotocopias, tijeras)

2) Desarrollo de los contenidos (cognitivos, procedimentales y actitudinales): La docente utiliza el aula de clases previamente ambientada con globos, carteles, música suave de fondo. Inicia con la participación de los estudiantes en la lectura con voz alta de las palabras de los carteles, al mismo tiempo ella da los significados de cada una de las palabras.

A continuación la docente entrega a los niños material fotocopiado con las letras del abecedario para colorear y recortar que son utilizadas en un juego consistente en armar las diferentes palabras del vocabulario nuevo en el menor tiempo posible a la orden de la profesora. El ganador obtiene un punto positivo. Repitiendo varias veces la acción.

Finalizado el juego la docente pide a los estudiantes elaborar 20 oraciones utilizando las palabras estudiadas.

Luego los niños socializan sus oraciones frente a sus compañeros, la docente corrige los errores encontrados en la estructura de las oraciones.

Proceso del logro de las actividades: Fue necesaria la planeación de los talleres teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje de los niños área de lengua castellana del grado de tercero, la selección de los contenidos según los resultados obtenidos del diagnóstico. Los permisos por parte de la Institución Educativa y aval en el diseño de los talleres por parte del asesor de la investigación,

4) Resultados de las actividades planeadas:

Motivación de los estudiantes.

Lectura y escritura de cuentos.

Lectura con manejo de los signos de puntuación.

Colaboración y el trabajo en grupo.

Manejo de la expresión oral y escrita.

Conocer el “Plan Semilla”

Manejo de las competencias comunicativas.

Desarrollo del pensamiento crítico.

Fomento de la cooperación y trabajo en equipo.

Empatía, respeto, responsabilidad, autonomía y criterio propio.

Desarrollo de la comprensión lectora y escritora.

Elaboración de trabajos artísticos.

Aprendizajes significativos.

Aprendizajes:

Percepciones de los Participantes: (preguntar sobre desarrollo de las actividades, productos)

Docente ¿Cómo les pareció la actividad? ¿Qué fue lo que más le gustó? ¿El taller le facilitó

mejorar la interpretación de textos? ¿Considera que es muy importante el uso de los signos de puntuación? ¿Es importante escribir adecuadamente las palabras? ¿Cuándo ampliamos el vocabulario realizamos mejores escritos?...

E1 “considero que es muy importante el uso adecuado de los signos de puntuación” E2 “lo que más me gusto fue competir con mis compañeros” E3 “me pareció importante tener en cuenta la ortografía al escribir” E4 “Me gusta mucho colorear” E5 “La música me alegra cuando trabajo”.

Percepción del (la) docente:

Pude observar en la realización de las diferentes actividades del taller que los estudiantes estuvieron predispuestos a participar especialmente en el momento en que los chicos jugaron a competir con sus compañeros. Armar las diferentes palabras en el menor tiempo posible resulto muy llamativo e interesante, acumular la mayor cantidad de puntos positivos los emocionó. Resulto una actividad verdaderamente seria para ellos. Piaget (Artículo didáctica del juego pg. 7) Otro momento importante fue cuando los estudiantes recortan y colorean las letras del abecedario los niños mostraban alegría en la realización de sus diseños.

Al final del taller los niños pudieron crear sus oraciones con dominio del vocabulario estudiado, algunos hicieron preguntas referentes a la estructura de las oraciones, esta actividad fortaleció la elaboración coherente de sus escritos. Luego participaron activamente con la lectura en voz alta de sus oraciones frente a sus compañeros y docente.

Reflexividad (del o la docente) del proceso realizado:

Con la aplicación del taller titulado “Juego e interpreto el mundo que me rodeo” me permitió reflexionar acerca del rol del docente en el proceso de aprendizaje de los niños, la importancia de buscar estrategias didácticas lúdicas que faciliten la comprensión de los contenidos y el avance en los estudiantes especialmente en el área de lengua castellana que es fundamental para el rendimiento de los chicos en todas las áreas del conocimiento. Igualmente reflexionar acerca de la importancia del trabajo en equipo para estimular la motivación y adquisición de habilidades y destrezas que potencien aprendizajes más significativos en ellos.

1) Logros como docente: la apropiación de nuevos conocimientos a través de la presente investigación, la adquisición de experiencia en el manejo de niños con dificultades lecto-escritoras, la importancia de la lúdica y el juego como base fundamental de la motivación en los niños de básica primaria.

2) Dificultades como practicante: No disponer del grupo de niños para trabajar (tercer grado), Falta de apropiación por parte de algunos miembros de la comunidad educativa frente al desarrollo del presente trabajo de investigación (Ausencia de estudiantes porque algunos padres no les interesaba el tema).

3) Aspectos para tener en cuenta en los Discursos (ideas, conceptos, teorías) y Prácticas (técnicas, procesos y procedimientos artísticos) en la siguiente Taller:

Solicitud de los espacios necesarios para el desarrollo del próximo taller con tiempo.

Conseguir algunos materiales de papelería (fotocopias, bombas, dulces, cartulina, colores,



marcadores) para el trabajo de los talleres con coordinadores de la institución.
Gestionar algunos refrigerios para los niños.

4) Autoevaluación de los cambios en el proceso formativo como docente: Con la elaboración y aplicación del presente taller reflexionó acerca de la forma como los docentes aplicamos metodologías en muchos casos obsoletas tradicionales no apropiadas para la adquisición de los aprendizajes dejando de lado estrategias pedagógicas lúdicas atractivas para los estudiantes que mejoren la motivación y el interés en la apropiación de los contenidos y conceptos que garanticen aprendizajes más significativos.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, trabajo en equipo, motivación, creatividad. Lúdica, juego.

Metas, Resultados de la Rúbrica de evaluación y Retroalimentación del Taller No 4

Meta

Producir pequeños textos escritos utilizando nuevo vocabulario. Manejar los conectores lógicos, y la oración. Fortalecer el trabajo en equipo.

Resultados Rúbrica de evaluación

Con la realización del taller No.4 “Juego e interpreto el mundo que me rodeo” Se fortaleció los niveles de escritura con la realización de pequeñas oraciones, que se estructuraron haciendo uso del vocabulario estudiado durante el desarrollo del taller.

Las oraciones de los estudiantes fueron orientadas en gramática, coherencia y cohesión, por parte de la docente, actividad que logro mejorar las producciones escritas de los estudiantes. El ejercicio comprendió también lectura de sus escritos frente a sus compañeros y docentes hecho que estimulo la expresión oral y afianzo la velocidad lectora y fluidez. De la misma manera amplió el léxico de los estudiantes que es la base para la comprensión de significados en el procesamiento de nuevos aprendizajes. Acompañada de esta actividad se realizó un juego por grupos de compañeros que afianzo la escritura de dichas palabras y su significado.

Los estudiantes colorearon letras del alfabeto para elaborar el material necesario del juego de palabras, estimulando la creatividad, motivación y memorización de nuevos aprendizajes.

Los estudiantes organizaron su juego nombrando un monitor quien superviso el cumplimiento de las reglas establecidas fortaleciendo el trabajo cooperativo. Cada grupo formo las palabras del nuevo léxico en el menor tiempo posible ganado punto el grupo ganador.

Evaluación: El impacto que género la realización del taller frente al objetivo propuesto fue positivo dado que arrojaron avances significativos en el manejo de las competencias lectoescrituras de los estudiantes. Para lo cual se tuvieron presente los criterios establecidos dentro de la rúbrica, logrando evidenciar los siguientes avances.

El 100% de los estudiantes correspondiente a 24, participaron de manera activa frente a la realización de las diferentes actividades y el trabajo en equipo motivo los aprendizajes. El



92% de los estudiantes cumplió con los acuerdos establecidos en la realización de las tareas.
El 90% de los estudiantes ampliaron el léxico fundamental en la escritura para escritos mas
Coherentes.

Retroalimentación

- Mejorar la propuesta metodológica de acuerdo a las necesidades de los niños.
- Fortalecer el plan lector de la Institución Educativa.
- Propiciaren escuela de padres para fomentar la importancia de la lectura.
- Abrir espacios de tiempo para seguir fortaleciendo los hábitos de lectura.

7. 3 Análisis y Discusión de Resultados de la Evaluación de los Resultados Obtenidos por los Estudiantes con el uso de las Estrategias Pedagógicas, por Medio de Pruebas de Lectura y Escritura

Tabla 14

Niveles de Escritura después de realizar talleres de recuperación.

Nivel De Escritura	Frecuencia	Frecuencia Relativa	Porcentaje
Superior (S)	9	0,38	38
Alto (A)	2	0,08	8
Básica (B)	10	0,42	42
Bajo (BJ)	3	0,13	13
Total	24	1,00	100

Nota. Información resultados prueba de escritura después de realizar los talleres de recuperación .

Como se observa en la tabla 06, los niveles de escritura en los que fueron evaluados los estudiantes de grado tercero después de presentar los talleres de recuperación son los mismos: Superior (S), Alto (A), Básico (B) y Bajo (BJ); respectivamente dependiendo de cuantas respuestas fueron contestadas de forma correcta se les asigna un nivel de escritura, la tabla también muestra la frecuencia de los estudiantes por cada nivel de escritura, así como su frecuencia relativa y respectivamente su porcentaje.

El referente teórico Delgado (2021) en su investigación realiza encuesta diagnóstica a docentes de una Institución en Cali frente a la problemática de la comprensión de lectura en los estudiantes de dicha institución, obteniendo el siguiente análisis frente a la pregunta ¿En cuál de los siguientes niveles observa usted que sus estudiantes presentan mayor dificultad a la hora de leer? El 67% de los docentes encuestados responden que en el nivel inferencial hay mayor



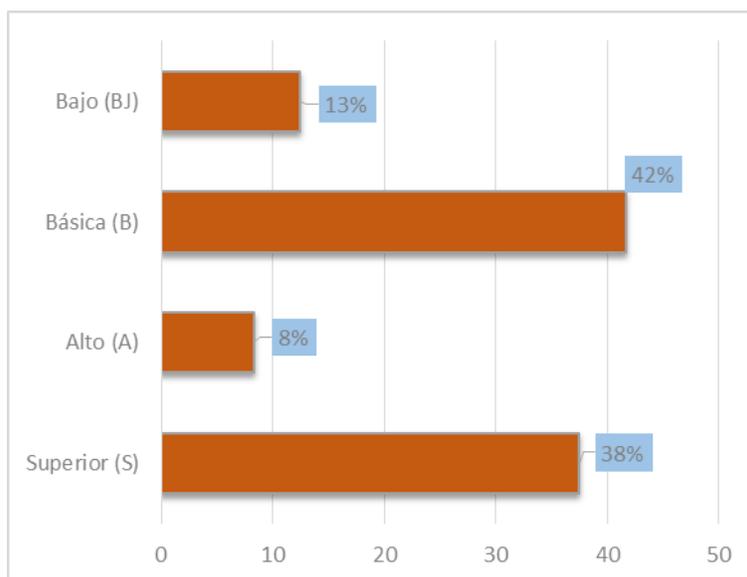
dificultad porque se debe tener en cuenta la lectura implícita en el texto; lo que requiere de un alto grado de abstracción por parte del lector, que exige profundizar y descifrar significados que no son fáciles de descubrir solo leyendo las palabras textualmente. Kholer (2005) afirma que la lectura comprensiva se da en distintos niveles de profundidad. De allí que sea importante, en esa construcción de estrategias de lectura comprensiva, que el profesor y el alumno conozcan el nivel al cual se llega en cada lectura que realiza, para poder implementar estrategias que vayan mejorando este proceso.

Jurado (2008) menciona en su libro “La formación de lectores críticos en el aula” que en la escuela se puede formar lectores críticos y no solo alfabetizados. Pues aclara que a excepción de las escuelas innovadoras, tienden hacia la alfabetización. Insiste al respecto que los gobiernos no se preocupen por tener lectores críticos, pues los libros no están al acceso de las familias por ser cada día más costosos, ni se preocupan por fomentar la lectura. (p. 92)

Garrido (1999) ha llamado la atención al respecto cuando señala que el reto de todo proyecto educativo hoy es el de «convertir en lectores a todos los alumnos, profesores, padres de familia». Y Garrido es incisivo en el asunto: Antes creíamos que nuestra tarea era alfabetizar a todo el mundo. ¡Sorpresa! Eso no basta. Además, tenemos que hacerlos lectores. Está alfabetizado quien puede simular la lectura de un texto cuando lo tiene enfrente. Digo simular porque esta operación no incluye la comprensión del texto; esta operación supone que la comprensión es una segunda etapa en la adquisición de la capacidad de leer. Y la consecuencia de esa simulación es que avancemos por la vida leyendo –comprendiendo– a medias, aprovechando a medias las lecturas a nuestro alcance (Garrido, 1999).

Figura 10.

Resultados obtenidos en la prueba de Escritura después de realizar los talleres de recuperación.



Nota. Información sobre resultados obtenidos en la prueba de escritura después de realizar los talleres de recuperación

Como se observa en la tabla, el 42% de los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero Sede Avelino Longas se encuentra en un nivel de escritura básico (B), un 38% de los estudiantes se encuentra en un nivel superior (S), el 13% se encuentra en un nivel bajo (B) y el 8% se encuentra en un nivel de escritura alto (A), estos resultados comparados con los del primer diagnóstico reflejan un gran avances en la producción textual, gracias a todos los talleres, juegos y fichas de recuperación hubo un aumento significativo en los resultados de las pruebas.

Tabla 15.

Estadísticas Descriptivas de los resultados de la prueba de escritura después de realizar los talleres de recuperación.

Media	3,3
Mediana	2,5
Moda	2,0
Desviación estándar	1,2
coeficiente de Correlación	40%
Curtosis	-1,9
Coficiente de asimetría	0,3
Mínimo	2,0
Máximo	5,0
P25	2,3
P50	2,5
P75	4,4
Cuenta	24

Nota. Información sobre las estadísticas descriptivas en la prueba de escritura

Después de realizar los talleres de recuperación.

De la tabla se puede concluir que los estudiantes de grado tercero obtuvieron en promedio una nota de 3.3 en su prueba de escritura, un resultado muy satisfactorio ya que algunos de los estudiantes logro comprender y poner en práctica todo lo realizado en las fichas de recuperación, el 75% de los alumnos obtuvo una nota igual o inferior a 4.4 y el otro 25% obtuvo una nota superior, aunque como se evidencia las notas obtenidas por los estudiantes siguen siendo muy heterogéneas ya que no todos los estudiantes sacaron los resultados esperados, y se hace necesario volver a realizar un refuerzo para obtener las notas esperadas.

Esta mejora obedece también al conocimiento o perfilamiento que el docente va realizando

de los estudiantes, logrando potenciar sus habilidades y transformar sus falencias, por eso es importante analizar que dentro de las etapas de desarrollo de la lectoescritura, según lo explica Navajas (2022) es preciso conocer los elementos que constituyen la etapa ortográfica, donde el niño es capaz de leer palabras de forma global, realizar la codificación y decodificación del lenguaje y establecer relaciones entre el significado y el significante; esto es el reconocimiento del morfema y su imagen acústica.

Es precisamente entre los 7 y los 8 años que el niño comienza a leer con una frecuencia óptima, almacenando palabras en su memoria, recopilando información auditiva, visual y contextual, lo que Treisman (1960) denominó el lexicón interno; no obstante, es una etapa de escritura donde los errores ortográficos se relacionan con la ausencia de una representación correcta o un modelo de corrección y retroalimentación, hasta configurar lo que se denomina memoria ortográfica.

Tabla 16

Niveles de Lectura después de realizar talleres de recuperación.

Nivel De Lectura	Frecuencia	Frecuencia Relativa	Porcentaje
Nulo (N)	7	0,29	29
Literal (L)	14	0,58	58
Inferencial (IN)	3	0,13	13
Critico (CR)	0	0,00	0
Total	24	1,00	100

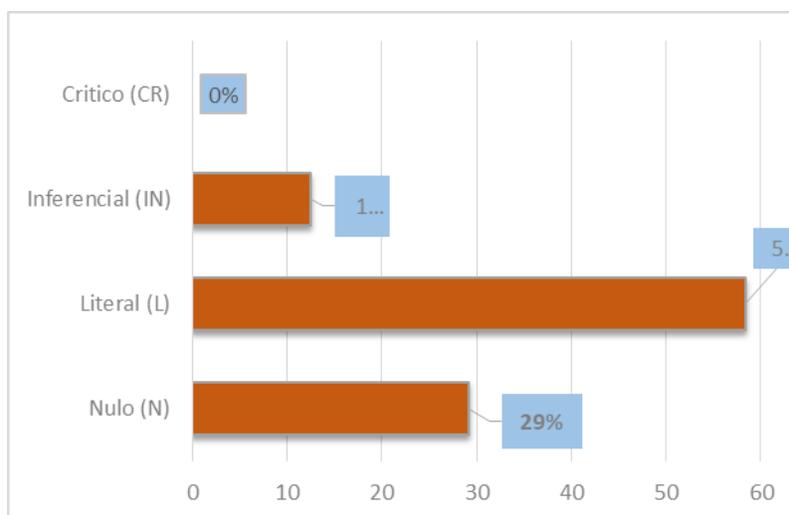
Nota. Información resultados obtenidos en prueba de lectura después de los talleres de recuperación.

Como se puede ver en la tabla los niveles de lectura en los que fueron evaluados los estudiantes de grado tercero después de realizar los talleres de recuperación son: Nulo (N), Literal (L), Inferencial (IN) y Critico (CR); respectivamente dependiendo de cuantas respuestas fueron contestadas de forma correcta se les asigna un nivel de lectura, la tabla además muestra la

frecuencia de los estudiantes por cada nivel de lectura, así como su frecuencia relativa y su porcentaje.

Figura 11

Resultados obtenidos en la prueba de Lectura después de realizar los talleres de recuperación.



Nota. Información resultados obtenidos en prueba de lectura después de los talleres de recuperación

Los resultados obtenidos en la prueba de lectura después de realizar los talleres de recuperación reflejan que el 58% de los alumnos se encuentran en un nivel de lectura literal (L), esto quiere decir que la mayoría de los estudiantes respondió dos o tres preguntas de forma correcta, el 29% se encuentra en un nivel de lectura nulo, un resultado bastante bueno comparado con la prueba del primer diagnóstico ya que se redujo significativamente este porcentaje, el 13% se encuentra en un nivel inferencial (IN) un aumento también bastante significativo comparado con la primera prueba y con un 0% de estudiantes que se encuentren en un nivel de lectura crítico que es lo esperado.

Queda claro que el papel de la familia y la escuela son determinantes en el fortalecimiento de las competencias comunicativas, pero sobre todo camino hacia la autonomía lectora y escritora.

De acuerdo con Vygotsky (1995)



El acercamiento al sistema de escritura requiere procesos complejos de análisis y síntesis. Al tener que representar los sonidos individuales del habla, que en la oralidad eran percibidos como un todo, el niño encara la difícil tarea de descomponer las unidades en pequeñas piezas. Ello supone tomar conciencia de la relación entre grafemas y fonemas, relación que para efectos de nuestra lengua no es unívoca del todo, puesto que los grafemas no corresponden exactamente a los fonemas. Durante este proceso de entender “el truco de la decodificación”, el niño se enfrenta a una serie de arbitrariedades, emanadas de la índole convencional del texto escrito, que le demandan una atención consciente y que requieren actividades cognitivas y lingüísticas muy específicas para entender que cada letra puede representar un sonido –o a veces más de uno– lo cual implica el lento proceso de descomponer las palabras en fonemas y, simultáneamente, el de volver a unir fonemas para leer o escribir palabras. Pero además de estas minuciosas operaciones que concentran la atención en el complejo mecanismo de armar y desarmar palabras, el texto sigue inscrito en un contexto amplio de oraciones, párrafos y posturas comunicativas diversas que afectan el sentido de esas pequeñas unidades. Por ello el lector necesita hacer acopio de todos los conocimientos fonéticos, sintácticos, semánticos, comunicativos e interpretativos a los que ya había accedido durante la etapa anterior, como contexto amplio donde ocurrirá nuevamente la construcción de significados de la lectura y la escritura alfabéticas. (p.96)

Tabla 17

Estadísticas descriptivas de los resultados de la prueba de lectura después de realizar los talleres de recuperación.

Media	1,8
Mediana	1,7
Moda	2,5
Desviación estándar	1,1
Coeficiente de correlación	61%
Curtosis	-0,9
Coeficiente de asimetría	-0,4
Mínimo	0,0
Máximo	3,3
P25	0,8
P50	1,7
P75	2,5
Muestra	24

Nota. Información sobre las estadísticas descriptivas en la prueba de lectura después de realizar los talleres de recuperación

En la tabla se observa que aunque aumento el promedio en la nota obtenida por los estudiantes en la prueba después de realizar los talleres de recuperación no se evidencia una mejoría significativa en los resultados, esto quiere decir que se hace necesario volver a reforzar todos los talleres, juegos didácticos y fichas de recuperación, las notas siguen siendo muy heterogéneas y hay mucha variación entre una nota y otra.

Finalmente, más allá de la incidencia de los talleres, durante todo este proceso se involucró a la familia, por eso es importante hacer hincapié en su rol dentro de la experiencia de lectura,



pues es precisamente en el entorno hogar donde debe configurarse un ambiente donde se promueva el uso de los libros y de la disposición de los padres para adquirirlos, pues tal como lo afirma Solé (1998) “el hecho de que los padres lean a sus hijos relatos e historias y la conversación posterior en torno a los mismos tienen una influencia decisiva en el posterior desenvolvimiento frente a la lectura” (p.23). En este punto cobra vital relevancia la literatura, pues la intención de comprender el mundo a través de las historias que forman parte de la tradición oral y escrita de los pueblos va más allá de la decodificación del lenguaje que compone los textos, involucra también la visión natural del ser humano y su búsqueda de elementos que le brinden sentido a su existencia. La literatura se convierte en arte cuando se convierte en una expresión social, en la búsqueda de la esencia, la belleza y la perfección

CONCLUSIONES

Se logró identificar que los estudiantes del grado tercero de la Institución educativa Misael Pastrana Borrero, obtuvieron en sus pruebas de lectura y escritura resultados bajos en sus desempeños académicos, como se pudo observar en los resultados el 96 % de los estudiantes se encontraron en un nivel de escritura Bajo, esto quiere decir, que la mayoría de los estudiantes no obtuvieron el desempeño esperado en su prueba de escritura, de la misma manera se observó que el 50% de los estudiantes se encontraron en un nivel de lectura Nulo esto quiere decir, que la mitad del grupo de estudiantes no obtuvieron resultados satisfactorios en lectura y comprensión. Se pudo también observar poca presentación en sus escritos, sin manejo de los signos de puntuación, igualmente las producciones cortas e incoherentes, sin dominio de reglas gramáticas, escaso vocabulario. Lo que hace pensar que las deficiencias de los estudiantes obedecen en gran parte a los efectos ocasionados por la pandemia Covid 19, como también a la falta de acompañamiento por parte de los familiares, situación que coadyuva el bajo nivel académico de sus padres y acudientes.

Gracias a la implementación de los cuatro talleres que se propusieron (Explorando y contando cuentos, Caminando por las sendas de la ortografía, Juego e interpreto el mundo que me rodea, Vivo la fantasía del cuento), los estudiantes lograron fortalecer las competencias comunicativas a través de diferentes actividades lúdicas y de juego planteadas con lecturas de diferentes textos, narraciones con sus compañeros, elaboración de diferentes dibujos alusivos a la creación de sus historias, elaboración de manualidades con personajes conocidos de los cuentos infantiles clásicos. Igualmente fortaleció los lazos de amistad y de compañerismo con cantos y rondas infantiles. Así mismo se evidenció el desarrollo cognitivo de los estudiantes en mejores resultados en sus pruebas finales. Evidenció que la aplicación de las estrategias lúdicas y de juego es un

factor indispensable en la realización de las clases diarias de los docentes en las diferentes áreas del conocimiento.

Por lo anterior quedan las siguientes reflexiones: si la lúdica y el juego son herramientas que estimulan la motivación y la disposición frente a los aprendizajes ¿Por qué los docentes seguimos aplicando metodologías tradicionales? ¿El cambio de la educación está en manos solamente y exclusiva del docente? ¿Qué reestructuración debe tener el currículo? ¿Si la lúdica es un componente social por excelencia porque las instituciones educativas reducen los espacios para sus prácticas? ¿Qué aspectos de la escuela tradicional podríamos rescatar para recuperar los valores humanos? ¿Para formar estudiantes críticos solo basta con enseñar reglas gramaticales? ¿O hay que ser críticos frente a modos lingüísticos de la cultura?

Una vez realizados los talleres y fichas de recuperación, se pudo observar un avance significativa en las pruebas, en donde se evidencio un nivel de mejoramiento en sus desempeños de la prueba de lectura, pasaron de un nivel Nulo a un nivel literal con un 58% en sus resultados, esto evidencia que la estrategia pedagógica “Me divierto jugando y aprendiendo” apporto al fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes, así mismo, se evidencio un mejoramiento en la prueba de escritura, pasando en su mayoría de estar en un nivel bajo en su desempeño a estar en un nivel Básico con un 42% ; se espera que al continuar realizando la estrategia los resultados continúen mejorando, pues el proceso de lectoescritura es un proceso lento y largo que depende en gran medida de la intervención por parte del sector educativo.

El proceso de intervención pedagógica realizado con los estudiantes del grado tercero de la I.E. Misael Pastrana Borrero de Rivera, permitió mejorar los procesos de aprendizaje de la lectoescritura a partir una serie de estrategias didácticas fundamentadas en la teoría del juego y la lúdica, demostrando que es posible fortalecer los procesos lingüísticos formales, a través de



ejercicios fonéticos y morfológicos innovadores, que involucren el componente artístico, que exijan el uso de la creatividad y al mismo tiempo fortalezcan las competencias comunicativas como ciudadanas y socioemocionales de los estudiantes. Los resultados obtenidos muestra que la estrategia contribuyo a mejorar la comprensión de los aprendizajes.

Referencias

- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
https://bibliotecadigital.uchile.cl/discovery/fulldisplay?vid=56UDC_INST:56UDC_INST&isFrbr=true&tab=Everything&docid=alma991002665249703936&context=L&search_scope=MyInst_and_CI&lang=es
- Bauman, J.F. (1990). *La comprensión lectora. Cómo trabajar la idea principal en el aula*. Aprendizaje-Visor. Madrid.
<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9191110143A>
- Berger, CR y Calabrese, RJ (1975). Algunas exploraciones en la interacción inicial y más allá: hacia una teoría del desarrollo de la comunicación interpersonal. *Teoría de la Comunicación Humana*, 1, 99-112.
<https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1975.tb00258.x>
- Berruto Gaetano, J. (1979). *La sociolingüística*. México: Fondo de Cultura Económica.
<https://www.scribd.com/document/391425047/BERRUTO-1979-Pp-13-78>
- Bisquerra Alzina R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=5826>
- Bourdieu, P. (1982). *¿Qué significa hablar?. Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal. <https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2014/08/que-significa-hablar-bourdieu.pdf>
- Bruner, J (1988). *El proceso de la educación y Desarrollo cognitivo y educación*.
http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Bruner_Unidad4.pdf
- Bruzual Leal, R. (2008). La enseñanza de la lengua y la literatura en la voz de Carlos Lomas *Educere*, 12 (40), 189-194. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35604023.pdf>
- Caillois, R. (1986). *Los juegos y los hombres la máscara y el vértigo*. México: Fondo de cultura económica. <https://tecnoeducativas.files.wordpress.com/2013/03/caillois-los->

[juegos-y-los-hombres-pages-1-122.pdf](#)

Cairney T. H. (1990). *Enseñanza de la Comprensión Lectora*. Ediciones Morata.

https://edmorata.es/wp-content/uploads/2022/07/CAIRNEY.-Ensenanza-de-la-comprension-lectora_prw.pdf

[Carr. W. & Kemis, S. \(1988\). Teoría Crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado. Martínez Roca Ed. España.](#)

[Cassany, D. \(1993\). Taller de escritura: propuesta y reflexiones. Barcelona.](#)

<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/293-taller-de-escritura-propuestas-y-reflexionespdf-PYfA6-articulo.pdf>

Castillo Retamal, F., Mancilla Saldivia, H., Quezada Luengo, F., & Vivallo Ramírez, G. (2014).

El juego cooperativo como herramienta de aprendizaje. *VIREF Revista De Educación Física*, 3(1), 1–15. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/18921>

Collins, A., & Smith, E. E. (1980). Teaching the process of reading comprehension.

<https://eric.ed.gov/?id=ED193616>

ColombiaAprende (2014) Derechos Básicos de Aprendizaje. Lenguaje grado tercero.

<https://www.colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/derechos-basicos-de-aprendizaje-en-todas-las-areas>

Constitución} Política de Colombia (1991). Senado de la Republica.

<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Criollo Tribiño, D. & Polania Peña, A. X. (2020). Diseño de una unidad didáctica centrada en la técnica narrativa para favorecer el aprendizaje significativo. Universidad SurColombiana.

<https://repositoriousco.co/handle/123456789/2666>

Cruz Ortigón O. (2018). *la lúdica, una estrategia para la comprensión lectora*. Universidad

Externado. <https://bdigital.uexternado.edu.co/entities/publication/38526297-4bea-45f7-94c3-8b022e686ba4>

Delgado Saavedra O. L. (2021). *La lúdica como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectoescritura en niños de grado segundo de la Institución Educativa Luz Haydee Guerrero Molina*. Fundación Universitaria los Libertadores.

<https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/4541>

Del Percio, E. (2000) *Complejidad e indisciplina*. Texto basado en la Conferencia Especial pronunciada en el marco del VI Congreso Mundial de la Complejidad. La Habana, 8 de enero de 2010

Díaz Barriga, F. A. & Hernández Rojas, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. Mc Graw Hill.

http://prepatlajomulco.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_de_aprendizaje.pdf

Fernández, M. (1994). *La profesionalización del docente*. Madrid: Escuela Española.

http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/la_profesionalizacion_del_docente_parte1de4.pdf

Ferreiro R. (2007). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. México. Ed. Trillas

<https://blognormalchalco.files.wordpress.com/2009/08/estrategias-didacticas-del-aprendizaje-cooperativo.pdf>

Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación. <https://isbn.cloud/9789591304711/las-relaciones-intermateriales-una-via-para-incrementar-la-calidad-de-la-educacion/>

Formación Docente. (2013). *Estrategias didácticas de Skimming Sanning*.

http://www.formaciondocente.com.mx/01_RinconPedagogico/01_EstrategiasDidacticas/36%20Estrategia%20Didactica%20Skimming%20y%20Scanning.pdf

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía*. Paz e Terra S.A. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>

Garrido, F. (2004). *El buen lector se hace, no nace*. Ediciones del Sur.

<https://www.ues.mx/Movilidad/Docs/Convocatorias/UES/EIBuenLector.pdf>

Girón, M. y Vallejo, M. (1992). *Producción e Interpretación Textual*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

<https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/6316?show=full>

González Soto A. S; Garzón Macías, C. & Bayamón Vargas L. D. (2021) *Identificación, diseño, e implementación de actividades multimedia para mejorar los procesos en la lectoescritura en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Joaquín García Borrero*. <https://escuela-doctorado.uah.es/tesis/tesis.asp>

Hedge, T. (1988). *Writing. Resource Book for Teachers*. Alan Maley. Oxford: Oxford University Press, <https://www.academia.edu/25198777>

Hyland, k (2002). Authority and invisibility: authorial identity in academic writing. *Diario de Pragmática*, 34,1091-111.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0378216602000358>

Huizinga, J. (1972). *Homo luden*. Alianza Editorial.

https://eva.isef.udelar.edu.uy/pluginfile.php/2157/mod_resource/content/3/Huizinga%20-%20Homo%20Ludens%20%281%29.pdf

Hymes, D. (1989). Postscript. *Applied Linguistics*, Vol. 10, Number 2. Oxford University Press,

https://www.academia.edu/2249379/Autonomy_in_language_learning

Jiménez, B. (2002) *Lúdica y recreación*. Colombia: Magisterio.

<https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/recreaci-n-l-dica-y-juego>

Jurado Valencia F. (2008)- La formación de lectores críticos desde el aula

<https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a05.pdf>

Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona:

Laertes. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=189996>

Kohler Herrera, J. (2005). Importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular. *Liberabit*, 11(11), 25-34.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-

[48272005000100004&lng=pt&tlng=es](https://doi.org/10.48227/20055000100004&lng=pt&tlng=es).

Labrador Piquer M.J. & Pascuala Morote, M. (2008). El juego en la enseñanza de ELE. Glosas didácticas, revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas.

17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2801688>

Ley General de Educación (1994). Ley 115 del 8 de febrero de 1994. Congreso de la República.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Maldonado, C. (2020). *Camino a la complejidad*. Editorial Asociación.

[https://www.researchgate.net/publication/343971808 Camino a la complejidad Revoluciones -cientificas e industriales Investigacion en complejidad](https://www.researchgate.net/publication/343971808_Camino_a_la_complejidad_Revoluciones_cientificas_e_industriales_Investigacion_en_complejidad)

Maturana, H. (1996). Realidad: la búsqueda de la objetividad o la persecución del argumento que obliga. *Construcciones de la experiencia humana*. [https://des-juj.infed.edu.ar/sitio/educacion-emocional-2019/upload/Maturana Humberto -](https://des-juj.infed.edu.ar/sitio/educacion-emocional-2019/upload/Maturana_Humberto_-La_Objektividad_Un_Argumento_Para_Obligar.PDF)

[La Objetividad Un Argumento Para Obligar.PDF](https://des-juj.infed.edu.ar/sitio/educacion-emocional-2019/upload/Maturana_Humberto_-La_Objektividad_Un_Argumento_Para_Obligar.PDF)

Mayer, R.E. (1992). *Guiding students' cognitive processing of scientific information in text*.

Promoting academic competence and literacy in school. San Diego: Academic Press.

<https://psycnet.apa.org/record/1992-98007-008>

Mayolema Casa, C. (2015) *Las actividades lúdicas educativas en el pensamiento crítico-reflexivo de los niños de los quintos grados paralelos “c” y “d” de la unidad educativa francisco flor-Gustavo egüez de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua*.

Universidad Técnica de Ambato.

<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/13868/1/TESIS%20ACTIVIDAD%20L%C3%9ADICAS%20EDUCATIVAS.pdf>

Mejía F.. (2014). La educación por el arte como estrategia didáctica para desarrollar las habilidades lingüísticas. *Revista Paca*, 7. <https://doi.org/10.25054/2027257X.2061>:

MinCultura (2011). Plan Nacional de Lectura y Escritura PNLE. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/33_Plan_Lectura_Cultura_Colombia.pdf

Molnar, G., 2001, Educación continua.

<http://www.chasque.net/gamolnar/evaluación.../evaluación.02.htm>,

Monereo, C. y Clariana, M. (1993). Profesores y alumnos estratégicos: Cuando aprender es consecuencia de pensar. Madrid: Pascal. <https://www.iberlibro.com/Profesores-alumnos-estrat%C3%A9gicos-Monereo-Font-Clariana/30332565128/bd>

Morin, E. (2011). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Editorial Gedisa.

http://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf

Motta, C. (2004). Fundamentos de la educación. Colombia: Cerlibre.

<https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/2885?show=full>

[Navajas Santos, A. \(2022\). Etapas del Desarrollo de la Lectoescritura. Ábaco, Psicología infantil.](https://psicoabaco.es/etapas-en-el-desarrollo-de-la-lectoescritura/)

<https://psicoabaco.es/etapas-en-el-desarrollo-de-la-lectoescritura/>

Nisbet, J. & Shucksmith, I. (1987). Estrategias de aprendizaje. Madrid: Santillana.

OCDE (2016). La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica.

Serie Aprendizajes y Oportunidades. [http://panorama.oei.org.ar/dev/wp-content/uploads/2017/09/UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje .pdf](http://panorama.oei.org.ar/dev/wp-content/uploads/2017/09/UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje.pdf)

Orlick T (1997). La alternativa del juego I y II. Madrid: Popular.

<https://www.efdeportes.com/efd109/los-juegos-cooperativos.htm>

Palmer, J. D. y Goetz, E. T. (1988). Selection and use of study strategies: The role of the student's beliefs about self and strategies. *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction and evaluation*. New York: Academic Press.

Palincsar, A.S., y Brown, A.L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.

<https://psycnet.apa.org/record/1988-12096-001>

[Panzsa M. \(2013\). Fundamentación de la didáctica. México: Gernika.](#)

<https://educacionucuenca.webnode.es/news/fundamentacion-de-la-didactica/>

Paris, S. G. (1988). *Models and metaphors of learning strategies*. Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction and evaluation. New York: Academic Press.

Pavio, A. y Begg, I. (1981) *Psychology of language*. New Jersey: Prentice-Hall.

<https://www.iberlibro.com/primer-edicion/PSYCHOLOGY-LANGUAGE-Pavio-Allan-Begg-Ian/383543490/bd>

Pennac, D. (1993). *Como una novela*. FísicalBook. <https://www.iberlibro.com/buscar-libro/titulo/como-una-novela/autor/pennac-daniel/>

Pressley, M., Borkowski, JG y O'Sullivan, JT (1984). La instrucción de la estrategia de memoria está hecha de esto: metamemoria y uso de estrategias duraderas. *Psicólogo educativo*, 19 (2), 94–107. <https://doi.org/10.1080/00461528409529285>

Proyecto de Ley 130 (2013). Fomento del hábito de lectura y escritura en programas de educación preescolar, básica y media. Congreso de la República de Colombia. <http://leyes.senado.gov.co/proyectos/images/documentos/Textos%20Radicados/proyectos%20de%20ley/2013%20-%202014/PL%20130-13%20S%20HABITO%20LECTOR%20Y%20ESCRITOR.pdf>

Reyes León, T. J. (2015) *Aplicación de las actividades Lúdicas en el aprendizaje de la lectura en niños de educación primaria*. (Tesis Doctoral) Universidad de Córdoba. <https://docplayer.es/72327887-Tesis-doctoral-aplicacion-de-las-actividades-ludicas-en-el-aprendizaje-de-la-lectura-en-ninos-de-educacion-primaria.html>

Rincón, C. A. (1986). *La competencia comunicativa*. Unidad 11. <https://docplayer.es/1345853-Unidad-11-la-competencia-comunicativa-por-carlos-alberto-rincon-c.html>

Romero L. L. & Quiroga. M. F. (2019) *Implementación de la Gamificación para el mejoramiento de la lecto-escritura basados en procesos interdisciplinario*. <https://www.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/Acta-563-WEB.pdf>

Rosenshine, B. (1983). Funciones docentes en los programas de instrucción. *El diario de la*

escuela primaria, 83 (4), 335–351. <https://doi.org/10.1086/461321>

Rugerio, J. P. & Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 13, pp. 25-42. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259138240002.pdf>

Santillana plus+ (2021). Recursos Educativos Digitales.

<https://santillanaplus.com.co/recursos.php>

Sapir, E. (1984). *El Lenguaje: introducción al estudio del habla*.

<http://www.textosenlinea.com.ar/libros/Sapir%20-%20El-lenguaje%20-%20Cap%201%20y%202.pdf>

Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Editorial Graó. Barcelona. (p.g)

<https://tecnoeducativas.files.wordpress.com/2013/03/caillois-los-juegos-y-los-hombres-pages-1-122.pdf>

<https://asdrubaljaimes10.files.wordpress.com/2019/07/kemmis-s-y-w-carr-teoria-critica-de-la-ensenanza-1986-copia.pdf>

Tobón Sergio (2011). *Evaluación de las Competencias en la Educación Básica*. México

https://www.academia.edu/40736901/Evaluacion_competencias_Sergio_Tobon

Torres, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural *Universidades*, 26,

<https://www.redalyc.org/pdf/373/37302605.pdf> 37-43 Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional.

<https://www.redalyc.org/pdf/373/37302605.pdf>

Treisman, A. M. (1960). Contextual cues in selective listening. , 12, 242-248.

. <https://doi.org/10.1080/17470216008416732>

Tripero A. (2011). Vygotsky y su teoría constructivista del juego. E-Innova BUCM.

<https://webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning->



innova/5/art382.php#.Y97NiXbMK6pvikosky

Tribble, C. (1996). *Writing Difficult Text. (Tesis Doctoral)*. Oxford University Press,
https://www.ctribble.co.uk/text/Writing_Difficult_Texts.pdf

Vygotsky, L. S. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona:
Crítica. <https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

Winograd, P. y Hare, VC (1988). Instrucción directa de estrategias de comprensión de lectura: la naturaleza de la explicación del maestro, 121–139).

Zabalza, M. A. (2003). *Competencias Docentes*. Universidad Santiago de Compostela, España.
<https://universitologia.files.wordpress.com/2011/02/competencias-del-docente-miguel-angel-zabalza.pdf>

ANEXOS

Anexo A. Evidencias Fotográficas de las Actividades Realizadas en el Taller 01 “Explorando y contando cuentos”



Anexo B. Evidencias fotográficas de las actividades realizadas en el Taller 02 “Caminando por la senda de la puntuación.”



Exposición de carteleras



Anexo C. Evidencias fotográficas de las actividades realizadas en el Taller 03 “Vivamos la fantasía del cuento”.



Anexo D. Evidencias fotográficas de las actividades realizadas en el Taller 04 “Juego e interpreto el mundo que me rodea”





Anexo E. Cronograma

Actividades	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Caracterización de la población	1 al 15				
Pruebas diagnósticas	15 al 30				
Evaluación de resultados		1 al 15			
Elaboración de talleres		15 al 30			
Implementación de talleres			1 al 30		
Análisis de resultados				1 al 30	
Sustentación de proyecto					13,14,15



Anexo F. Instrumento de Evaluación Diagnóstica

Objetivo

- Identificar el estado de las habilidades lecto-escritoras que poseen los estudiantes del Grado Tercero.

DBA a evaluar

- ✓ Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden literal, inferencial y crítico.
- ✓ Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses.

Para evaluar las habilidades de lectura y escritura se realizarán dos pruebas, una para cada habilidad. Cronograma de aplicación

Actividad	Fecha de aplicación	Observación
1. Me reconozco		
2. Prueba de escritura (Autobiografía)		
3. Prueba de lectura		

Actividad inicial del proyecto:

Título de la actividad: Me reconozco Tiempo: 30 minutos

Objetivo: Reunir los datos personales y los gustos para crear el perfil de los estudiantes del Grado Tercero.

Se inicia indagando los saberes previos haciendo preguntas como: ¿Has escrito antes sobre tu vida? ¿En qué pensarías primero si te pregunto cuál es el recuerdo más importante de tu vida? ¿Sabes qué es una autobiografía? (Allí se aclaran y se plasman en el tablero los aspectos generales de una autobiografía para que ellos los puedan leer). Estas preguntas se complementan con las fichas que se les pasarán para que completen sus datos. Esta actividad se encadenará inmediatamente con la siguiente, que es la autobiografía.



Anexo G. Ejercicio Autobiografía

AUTOBIOGRAFÍA

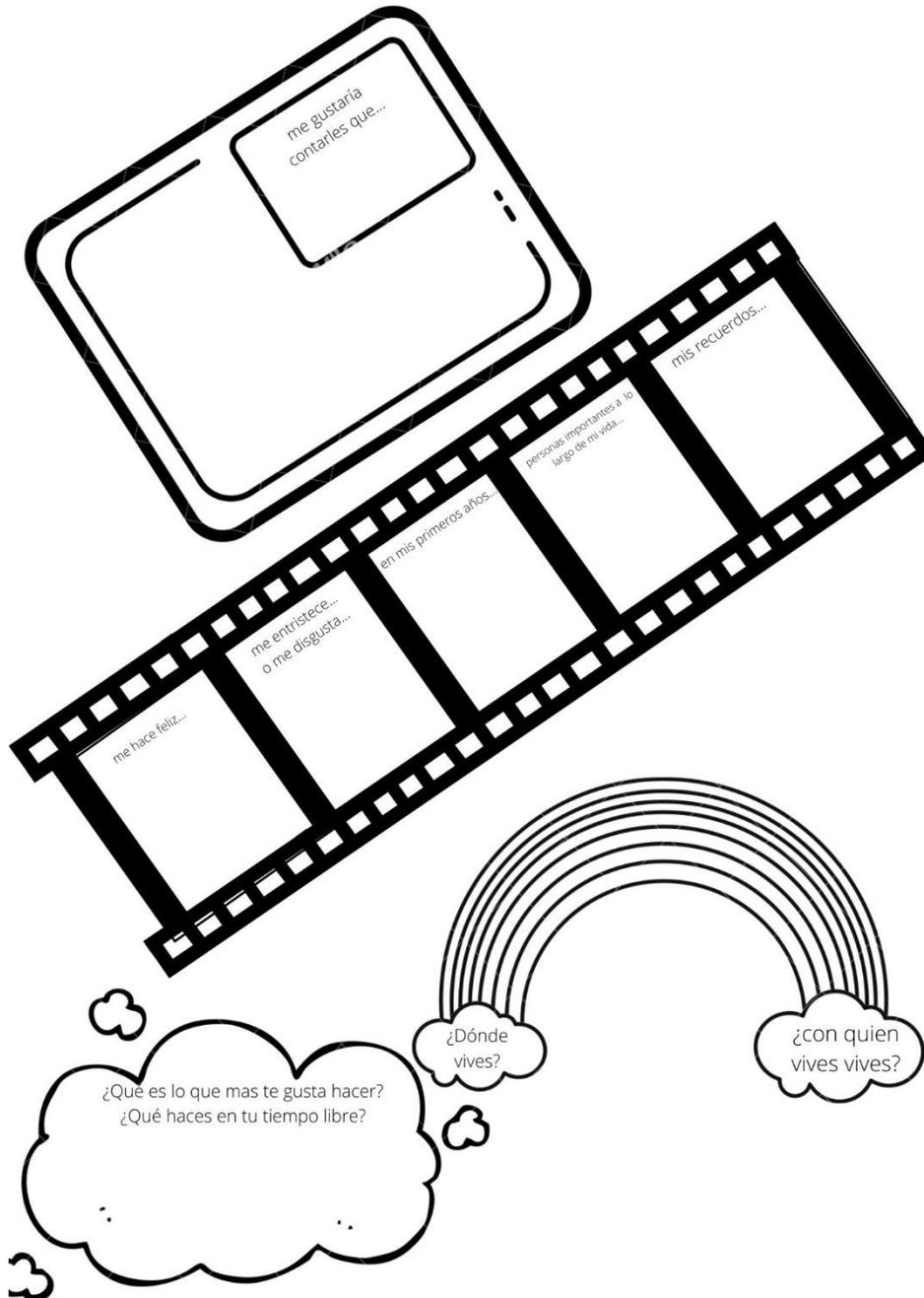
Haz un dibujo de ti mismo aquí.

tu nombre es:

¿Cuántos años tienes?
¿Cuándo naciste?



Anexo H. Ficha de escritura ¿Qué haces en tu tiempo libre?



me gustaría contarles que...

me hace feliz...

me entristece...
o me disgusta...

en mis primeros años...

personas importantes a lo
largo de mi vida...

mis recuerdos...

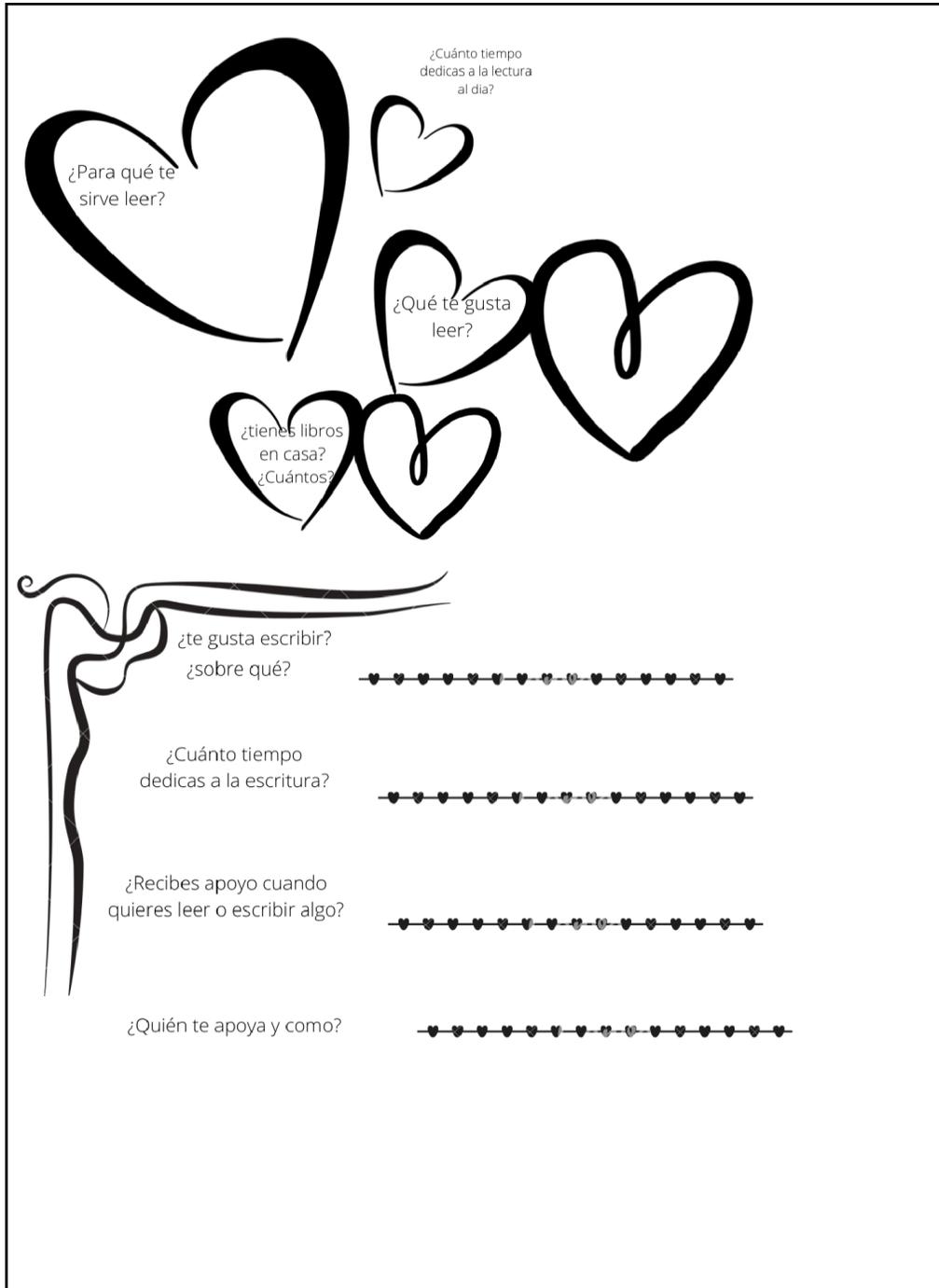
¿Qué es lo que mas te gusta hacer?
¿Qué haces en tu tiempo libre?

¿Dónde vives?

¿con quien vives vives?



Anexo I. Ficha de escritura “el valor de la lectura”



¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura al día?

¿Para qué te sirve leer?

¿Qué te gusta leer?

¿tienes libros en casa?
¿Cuántos?

¿te gusta escribir?
¿sobre qué?

¿Cuánto tiempo dedicas a la escritura?

¿Recibes apoyo cuando quieres leer o escribir algo?

¿Quién te apoya y como?



Anexo J. Prueba de escritura

Prueba de escritura

Título de la actividad: Autobiografía

Tiempo: 1 hora

Objetivo: Identificar las habilidades escriturales que poseen los estudiantes del Grado Tercero.

Materiales para la clase: pegante, colores, lápiz, sacapuntas, cartulina, hojas blancas o rayadas y fotocopias.

Actividad exploratoria: Se presenta el video del perro Bartolo sobre la “Autobiografía” con el fin de evaluar los saberes previos y saber más sobre ella. El video se encuentra en el siguiente link.

https://www.youtube.com/watch?v=lwCgxL_Mh8o

Desarrollo: Las fichas trabajadas en la actividad inicial se organizan en la cartulina y se redacta un texto donde se sistematice la información recolectada.

Cierre: Cada niño comparte su trabajo con todo el grupo, resaltando lo que más le haya gustado de la actividad.



CATEGORÍA	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
Ortografía	Escribe todas las palabras de manera correcta.	Escribe con algunas faltas ortográficas. (Máximo 3)	Escribe con Frecuentes faltas ortográficas. (Máximo 8)	Presenta dificultad para formar palabras de forma correcta.
Ortografía	Utiliza signos de puntuación correctamente.	Utiliza algunos Signos de Puntuación.	Utiliza algunos Signos de Puntuación pero requiere corrección.	No utiliza signos de puntuación.
Organización	Su presentación es llamativa y agradable, con buen uso de los elementos.	Su presentación es agradable y comprensible.	Su presentación es comprensible, pero debe mejorar el manejo de los elementos.	Debe reestructurar su trabajo para lograr que sea comprendido.
Coherencia y cohesión	La información está bien presentada, con los conectores adecuados y variados.	La información Presentada requiere ser aclarada y los conectores son adecuados.	Apenas se logran Identificar algunas ideas y debe mejorar el uso de conectores.	No se identifican Ideas claras y desconoce los conectores. 1
Contenido	Al organizar el texto incluye toda la información requerida de manera comprensible.	Le faltó incluir en el texto algunos aspectos. (Máximo 3)	Le faltó incluir al Texto varios aspectos. (Máximo 8)	Le faltó incluir al texto muchos aspectos.
Lenguaje	El texto es claro.	El texto requiere algunas aclaraciones de parte del estudiante para poder Comprenderse.	El texto requiere Explicación de parte del escritor para poder comprenderse.	Presenta dificultad para organizar el
Gramática	Las oraciones expresan una idea completa, amplia y Clara.	Las oraciones expresan una idea completa y clara.	Las oraciones expresan una idea sencilla.	Presenta dificultad para organizar una idea.
Grafomotricidad	La forma de las letras es adecuada y armónica.	La forma de las letras es adecuada.	Su grafía es difícil de comprender.	Su grafía no permite comprender el texto.



Anexo L Prueba de lectura

Prueba de lectura

Título de la actividad: Explorando la lectura.

Tiempo: Esta prueba se hará individual entre 2 y 3 minutos por estudiante para la lectura y 30 minutos para que respondan las preguntas de comprensión lectora.

Objetivo: Identificar las habilidades lectoras que poseen los estudiantes del Grado Tercero.

Materiales para la clase: lápiz, cronómetro, fotocopias de lectura y de preguntas de comprensión.

Desarrollo: Para esta prueba se necesita que los estudiantes estén en otras actividades, mientras la maestra se encuentra en otro lugar con un solo estudiante, para que tengan la atención en la prueba evitando distractores.

Los estudiantes deberán empezar a leer desde el título cuando la maestra les dé la instrucción con cronómetro en mano. Mientras tanto se realizan anotaciones en la ficha de observación, marcando las fallas y el tiempo cuando marque un minuto, pero también cuando termine.



Anexo M. Rúbrica de lectura

CATEGORÍA	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
Velocidad palabras por minuto	RÁPIDO(R) Por encima de 89.	ÓPTIMO(O) Entre 85 y 89.	LENTO(L) 61 y 84.	MUY LENTO (ML) Por debajo de 60.
Calidad	Lee de forma continua, hace pausas y presenta una entonación adecuada al contenido. Respeto las unidades de sentido y la Puntuación. Se perciben pocos errores de Pronunciación (omisiones, anomalías de acento).	En la lectura por unidades cortas ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay y errores de pronunciación (omisiones, anomalías de Acento) y entonación.	Lee sin pausas ni entonación; lee palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido (oraciones).	Lee lentamente, corta las unidades de sentido largas (palabras y

Niveles de lectura

CRÍTICO	INFERENCIAL	LITERAL
Responde de manera correcta las preguntas 5 y 6 (C y D son correctas, respectivamente).	Responde de manera correcta las preguntas 3 y 4 (C y B son correctas, respectivamente).	Responde de manera correcta las preguntas 1 y 2 (B y A son correctas, respectivamente).



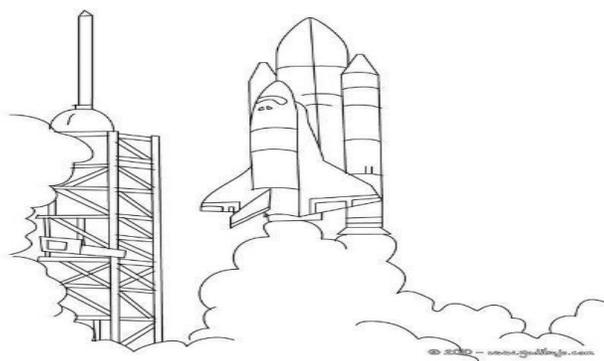
Anexo N. Protocolo del Lector

PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del (de la) niño(a): _____ **Grado** _____ **Fecha:** _____

Institución educativa: _____ **Hora de inicio:** _____ **Hora de terminación** _____

Naves espaciales



Una nave espacial es un vehículo diseñado para funcionar fuera de la superficie terrestre, en el espacio exterior. Las naves espaciales son usadas para distintas investigaciones; pueden ser tripuladas o robóticas.

Las naves tripuladas transportan personas y son conducidas por astronautas, quienes se mantienen en contacto con la Tierra. Desde la cabina, los astronautas manejan varias de las funciones de la nave espacial.

En cambio, las naves robóticas no tienen tripulación y son manejadas por controles remotos desde la tierra.

Un ejemplo de estas naves son los satélites artificiales.

Cada una de las naves espaciales ha dejado nuestro planeta para recorrer y conocer distintos rincones del Sistema Solar, lo que nos permite ampliar nuestro conocimiento sobre las características y el origen de este sistema planetario.

Texto tomado y adaptado de: Lenguaje *Entre textos 3º grado*. Ministerio de Educación Nacional.



FICHA DE OBSERVACION DE LA VELOCIDAD Y CALIDAD DE LA LECTURA

Nombre del (de la) estudiante: _____ Grado escolar: _____ Institución educativa: _____

Día _____ Mes _____ Año _____

Hora de inicio _____ Hora de terminación de la lectura del texto _____

Pídale al estudiante que empiece a leer el texto en voz alta. Active el cronómetro en el mismo momento en que el estudiante inicia la lectura. Mientras él o la estudiante lee el texto en voz alta, usted debe registrar los rasgos visibles del proceso y hacer el conteo de palabras.

Rasgos en el tejido de la lectura	Número de palabras	Omisión de letras	Cambios de palabras	Anomalías de acento	Faltas de pausa	Hace o no auto Corrección
Naves espaciales	2					
Una nave espacial es un vehículo diseñado para funcionar fuera de la superficie terrestre, en el espacio exterior.	18					
Las naves espaciales son usadas para distintas investigaciones; pueden ser tripuladas o robóticas.	13					
Las naves tripuladas transportan personas y son conducidas por astronautas, quienes se mantienen en contacto con la Tierra.	18					
Desde la cabina, los astronautas manejan varias de las funciones de la nave espacial.	14					
En cambio, las naves robóticas no tienen tripulación y son manejadas por controles remotos desde la tierra. Un ejemplo de estas naves son los satélites artificiales.	26					
Cada una de las naves espaciales ha dejado nuestro planeta para recorrer y conocer distintos rincones del Sistema Solar,	19					
lo que nos permite ampliar nuestro conocimiento sobre las características y el origen de este sistema planetario.	17					
TOTAL	127					

*Anomalías de acento: el estudiante pone acento en la sílaba que no corresponde. Ejemplo: Pavía, el estudiante lee “**P**avia” con el acento en la primera A.

** Falta de pausas: entre palabras o por omisión de signos de puntuación.

VELOCIDAD: Número de palabras leídas al cumplir el minuto: _____ Tiempo que le tomó leer todo el texto: _____

Después de leer el texto responda las siguientes preguntas



<p>1. Ubican información puntual del texto.</p> <p>Según el texto, una nave espacial es:</p> <ul style="list-style-type: none"> A. un medio de transporte que lleva robots a la Tierra. B. un vehículo diseñado para funcionar en el espacio exterior. C. una máquina que ayuda a las personas a recorrer el Sistema Solar. D. un artefacto que sirve para conocer el origen del planeta. 	<p>2. Ubican información puntual del texto.</p> <p>De acuerdo con el texto, se puede afirmar que un astronauta es alguien que:</p> <ul style="list-style-type: none"> A. conduce una nave espacial. B. diseña y construye naves espaciales. C. maneja naves a control remoto. D. explora otros planetas del Sistema Solar.
<p>3. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>En el texto, la palabra “tripulación” se refiere a</p> <ul style="list-style-type: none"> A. una clase de nave que es conducida a control remoto. B. el equipo de expertos que guía a los astronautas. C. el grupo de personas que viaja en una nave espacial. D. una serie de naves que funcionan como satélites. 	<p>4. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>En el primer párrafo del texto predomina una</p> <ul style="list-style-type: none"> A. comparación. B. definición. C. enumeración. D. descripción.
<p>5. Evalúan y reflexionan acerca del contenido y la forma del texto.</p> <p>En el texto se sugiere que las naves espaciales han servido principalmente para</p> <ul style="list-style-type: none"> A. recoger evidencias de investigaciones sobre el sistema planetario. B. transportar grupos de pasajeros que viajan al espacio exterior. C. ampliar el conocimiento que tiene la humanidad sobre el universo. D. explorar otros planetas y satélites del Sistema Solar. 	<p>6. Evalúan y reflexionan acerca del contenido y la forma del texto.</p> <p>El texto anterior tiene el propósito de</p> <ul style="list-style-type: none"> A. informar sobre hallazgos recientes en el Sistema Solar. B. narrar la historia de los viajes al espacio exterior. C. opinar sobre la importancia de invertir en naves espaciales. D. explicar qué es una nave espacial y para qué sirve.



Anexo P. Formato Hoja de respuestas

Hoja de Respuestas

Nombre del (de la) niño(a) _____ fecha _____

Grado: _____ Institución educativa: _____

Recuerde que solo se marca en la:
Tabla de respuestas

1	2	3	4	5	6
<input type="radio"/> a					
<input type="radio"/> b					
<input type="radio"/> c					
<input type="radio"/> d					

Anexo Q. Encuesta para padres de familia

INSTITUCION EDUCATIVA

ENCUESTA PARA PADRES DE FAMILIA -- AÑO 2022

Señores padres de familia, respetuosamente les solicito responder la siguiente encuesta de la manera más sincera posible. Se trata de una investigación que estamos realizando para el programa de Maestría en estudios interdisciplinarios de la Complejidad de la Universidad Surcolombiana.

PROPOSITO: Identificar el capital cultural de los padres de familia de los estudiantes del grado tercero.

ADVERTENCIA. La información registrada aquí es estrictamente confidencial (Art 15 CCP); sus aportes servirán para mejorar el aprendizaje de sus hijos. Agradecemos que responda con la mayor verdad

INSTRUCCIÓN: Marque una (X) en las casillas de valoración que considere pertinente.

	Aspectos a Evaluar						
	Socio-Económico						
1	¿Cuál es su nivel educativo?	Básica primaria	Básica secundaria	Técnico	Tecnólogo	Profesional	Ninguno
2	¿Qué ocupación tiene?	Empleado	Independiente	Desempleado	Otro		
3	¿Con quién vive?	Cónyuge	Padres	Hermanos	Otros		
4	¿Cuál es su rango de edad?	Menor de 20 años	Entre 20 y 30 años	Entre 40 y 50 años	Más de 50 años		
5	¿Cuál es su género?	Femenino	Masculino	Otro			
	LECTURA						
6	¿Practica usted la lectura?	Nunca	Casi nunca	A veces/De vez en cuando	A menudo/Frecuentemente	Casi siempre/Normalmente	Siempre
7	¿Qué tipo de textos lee?	Revista	Periódico	libros	Artículos de internet	Libros de internet	otros
8	¿Considera que la lectura es...?	Muy difícil	Difícil	Medianamente difícil	Fácil	Muy fácil	
9	¿Cada cuánto revisa los avances de sus	Nunca	Casi nunca	A veces/De vez en cuando	A menudo/Frecuentemente	Casi siempre/Normalmente	Siempre



NIT: 891189884-2

	hijos en lectura?						
10	¿Sus hijos ocupan el tiempo libre en...?	Ver televisión	Jugar	Leer	Practicar algún deporte	Ayudar en las labores de la casa	Practicar una actividad artística
11	¿Cada cuánto compra libros de lectura a sus hijos, distintos de los de estudio?	Nunca	Casi nunca	A veces/De vez en cuando	A menudo/Frecuentemente	Casi siempre/Normalmente	Siempre
	ESCRITURA						
12	¿Practica usted la escritura?	Nunca	Casi nunca	A veces/De vez en cuando	A menudo/Frecuentemente	Casi siempre/Normalmente	Siempre
13	¿Qué clase de textos escribe?	Mensajes	Documentos	Textos literarios	Canciones	Otros ¿Cuáles?	
14	¿Qué tanto tiempo dedica a escribir en la semana?	15 minutos	30 minutos	1 hora	Más de 1 hora	Otros ¿Cuánto?	
15	¿Considera que escribir bien es...?	No es importante	Poco importante	Algo importante	Importante	Muy importante	
16	¿Corrige a su hijo cuando ve que ha escrito mal una palabra?	Nunca	Casi nunca	A veces/De vez en cuando	A menudo/Frecuentemente	Casi siempre/Normalmente	Siempre

Anexo R. Fichas sobre Signos de puntuación



YO SOY EL PUNTO Y COMA.

El Punto y coma indica una interrupción más larga que la de la coma. Se emplea:

- Separa los diferentes miembros de una oración larga en la que ya hay una o más comas.
- Se coloca antes de las conjunciones o locuciones conjuntivas *mas, pero, aunque, no obstante, cuando* las oraciones son largas. Si son cortas, basta con la coma.

<http://www.imageneseducativas.com/>

YO SOY EL GUIÓN.

Me encargo de unir palabras y otros elementos, también introduzco diálogos de personajes y aclaraciones en el texto.

<http://www.imageneseducativas.com/>

Los cojines de la reina
Los cajones del sultán
Que cojines, que cajones
¿En qué cajonera van?

YO SOY LA INTERROGACIÓN.

Soy muy curiosa. Estoy siempre al principio y al final de las frases en las que quiero saber algo. ¿Lo has entendido?

<http://www.imageneseducativas.com/>

YO SOY LA COMA.



La coma indica una breve pausa en la lectura. Separa dos o más palabras o frases que sean de la misma clase, o formen enumeración, siempre que entre ellas no figuren las conjunciones y, ni, o. Separa dos miembros independientes de una oración, haya o no conjunción, entre ellos. Limita una aclaración o ampliación que se inserta en una oración.

Imágenes Educativas.com

<http://www.imageneseducativas.com/>

SOY LA ADMIRACIÓN.



Me sorprendo por todo. Estoy siempre al principio y al final de las frases exclamativas. ¡Qué guay!

Imágenes Educativas.com

<http://www.imageneseducativas.com/>

SOMOS LAS COMILLAS.



Es un signo doble, se colocan al principio y al final de la palabra o frase a encerrar. Se usan para presentar el significado de una palabra o expresión. Indicar los pensamientos de un personaje en textos narrativos. No se utilizan para destacar palabras extranjeras.

Imágenes Educativas.com

<http://www.imageneseducativas.com/>

SOMOS LOS PARÉNTESIS.



Sirvo para realizar aclaraciones o introducir un texto dentro de otro.

Imágenes Educativas.com

<http://www.imageneseducativas.com/>



Ayer fuimos de excursión al museo de La ciudad. Mis compañeros y yo pudimos ver obras de arte muy famosas aunque no podíamos hacer fotos. Un guía nos explicaba muy bien, La historia de cada cuadro y de su autor. Al terminar, La profesora nos pidió que hiciéramos un redacción sobre Lo que habíamos aprendido.

- Si hoy es martes, La excursión al museo fue:

- EL miércoles
- EL Lunes
- EL viernes



- En el museo:

- Se pueden hacer fotos
- No había obras de arte famosas
- Había un guía que explicaba todo

- La profesora:

- Nos explicó La historia de cada cuadro
- Nos mandó una redacción sobre La excursión
- Nos hizo un examen sobre Lo aprendido en el museo



EL NUEVO COMPAÑERO

Santiago es un nuevo compañero de clase y es de Veracruz, una ciudad de México. Tras presentarse, nos ha contado algunas tradiciones de su país y para darle la bienvenida vamos a preparar una fiesta con comida mexicana, como tacos o quesadillas. También prepararemos alguna comida española para que él la conozca, como paella o gazpacho.

■ Santiago es:

- Mexicano
- Español
- Inglés

■ Le van a preparar una fiesta a Santiago:

- Por su cumpleaños
- Para darle la bienvenida
- Para despedirle



■ Una comida mexicana es:

- EL gazpacho
- La paella
- Las quesadillas

Miguel está muy contento porque su tía ha venido de viaje y le ha traído un regalo: un gran tambor. Miguel está todo el día tocando el tambor y sus vecinos ya están un poco molestos porque es muy ruidoso. Su madre ha guardado el tambor y le ha dicho que solo lo podrá tocar un rato por las tardes, antes de cenar.

■ EL tambor se lo ha regalado a Miguel:

- Su madre
- Su tía
- Su abuela



■ EL tambor de Miguel es:

- Pequeño
- Antiguo
- Ruidoso

■ Miguel podrá tocar el tambor:

- Todas las noches
- Un rato al día
- Cuando él quiera

Hoy Lucía ha llegado tarde al colegio porque han cortado la calle por la que ella siempre va. Están haciendo obras y han puesto una señal para indicar un nuevo camino, pero ella no la ha entendido muy bien y ha tenido que preguntarle a alguien que pasaba por allí. Cuando ha llegado a clase, le ha explicado todo a la profesora y se ha sentado junto a sus compañeros.

- Lucía va al colegio:
 - En autobús
 - Le lleva su padre en coche
 - Andando

- Lucía ha llegado tarde al colegio porque:
 - No ha encontrado el nuevo camino para ir al colegio
 - Se ha dormido
 - Ha perdido el autobús

- Lucía ha pedido ayuda:
 - A su profesora
 - A alguien que pasaba por allí
 - A nadie



ELFARO

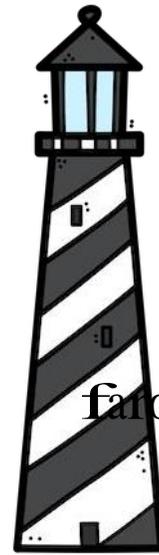
En el pueblo donde voy de vacaciones, hay un antiguo fãro. Es enorme pero papã me ha contado que actualmente no funciona porque ya Los barcos no navegan cerca de ãl. Antiguamente habãa un puerto, al que llegaban numerosos barcos de otros paãses transportando comida para vender en el mercado del pueblo.

■ EL fãro:

- Funciona en La actualidad
- Es muy grande
- Lo construyeron hace poco aõos

■ EL fãro no funciona porque:

- Estã roto
- Ya no hay un puerto cerca de ãl
- Los barcos ya no necesitan fãros para orientarse



■ Los barcos que llegaban antiguamente al puerto del pueblo:

- Venãan de otros paãses
- Transportaban materiales de construcciã
- Eran muy pocos