



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN
CIENCIA Y TECNOLOGÍA
DECRETO Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución No 15 del 31 de octubre de 2012**

Facultad de Ciencias de la Educación

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA “JUGANDO CON EL LENGUAJE” PARA EL
MEJORAMIENTO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES
DE GRADO TERCERO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

**Trabajo de grado como requisito para optar al grado de
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y PLANIFICACIÓN EDUCATIVA**

Katy Rocío Peña Sánchez

Tutor: Yony Vélez Díaz

Panamá, octubre del 2020

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Panamá, octubre de 2020

Dedicatoria

A Dios todopoderoso por darme las fuerzas, el valor, la aptitud y la actitud, las ganas y el deseo de continuar el camino de la preparación como docente.

A mi familia por ser el norte que me guía en el sendero de la vida.

Agradecimientos

Este estudio es el resultado de todos los esfuerzos, no solo de una acción personal sino de que es el fruto de un logro familiar, por lo que agradezco al supremo espiritual por corresponderme con su fuerza, valor y sabiduría para afrontar cada etapa.

Índice General

Resumen.....	9
Abstract	10
INTRODUCCIÓN	11
 CAPÍTULO I.....	 13
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	13
1.1 Descripción de la Problemática.....	14
1.2 Formulación de la pregunta de la investigación.....	25
1.3 Objetivos	25
1.4 Justificación e Impacto.....	26
 CAPÍTULO II	 28
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN	28
2.1 Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales	29
2.1.1. Bases Teóricas.....	29
2.1.2 Bases Investigativas	47
2.2 Bases Legales	55
2.3 Definición Conceptual y Operacional de las Variables	56

2.4 Operacionalización de la Variables.....	58
CAPÍTULO III.....	60
ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	60
3.1. Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación	61
3.2 Población y muestra	63
3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	64
3.4 Procesamiento de datos	64
CAPÍTULO IV.....	66
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS O HALLAZGOS	66
4.1 Descriptivos grupo experimental	¡Error! Marcador no definido.
4.2 Descriptivos grupo control.....	71
4.3 Descriptivos generales, homogeneidad e igualdad de medias pretest (antes de la intervención)	76
4.4 Prueba de Levene para la calidad de varianzas en el GEI y GCI.....	76
4.5 Prueba t de student para comparar medias antes de aplicar las estrategias didácticas.....	78
4.6 Pruebas de hipótesis	79
4.7 Resumen de medias y desviaciones estándar por dimensiones después de aplicar las estrategias didácticas.....	88
Conclusiones y Recomendaciones	89
Bibliografía	91

Lista de tablas

Tabla 1. Diseño cuasiexperimental	63
Tabla 2. Distribución de la población	63
Tabla 3. Edad de grupo experimental	66
Tabla 4. Sexo de los estudiantes de grupo experimental	67
Tabla 5. Escolaridades padres de los estudiantes del grupo experimental	68
Tabla 6. Estrato de los estudiantes del grupo experimental	70
Tabla 7. Convivencia con ambos padres de los estudiantes del grupo experimental	70
Tabla 8. Escuela de procedencia grupo experimental	71
Tabla 9. Edad de grupo control	71
Tabla 10. Sexo de los estudiantes grupo control	72
Tabla 11. Escolaridad padres grupo control	74
Tabla 12. Estrato del grupo control	75
Tabla 13. Convivencia con ambos padres grupo control.	75
Tabla 14. Escuela de procedencia grupo control	76
Tabla 15. Promedios y desviaciones estándares de la prueba inicial (pretest)	77
Tabla 16. Prueba de Levene y t de student para muestras independientes	78
Tabla 17. Prueba de Levene y t de student para muestra independiente. Primera hipótesis específica.	80
Tabla 18. Prueba de Levene y t de student para muestra independiente. Segunda hipótesis específica	82
Tabla 19. Prueba de Levene y t de student para muestra independiente. Tercera hipótesis específica	84
Tabla 20. Prueba de Levene y t de student para muestra independiente. Cuarta hipótesis específica	86
Tabla 21. Prueba de Levene y t de student para muestras independientes, hipótesis principal	88
Tabla 22. Estadística de grupo para grupo experimental final (GEF)	89

Lista de gráficas

Gráfica 1. Resultados pruebas saber tercer grado 2017. Competencia lectora	R 21
Gráfica 2. Resultados pruebas saber tercer grado 2017. Competencia lectora	23
Gráfica 3. Resultados pruebas saber tercer grado 2017. Competencia escritora	23
Gráfica 4. Resultados pruebas saber tercer grado 2017. Competencia escritora	66
Gráfica 5. Edad de los estudiantes del grupo experimental.	67
Gráfica 6. Sexo de los estudiantes del grupo experimental.	68
Gráfica 7. Escolaridad de los padres del grupo experimental.	69
Gráfica 8. Convivencia con ambos padres grupo experimental	71
Gráfica 9. Edad de los estudiantes del grupo control	71
Gráfica 10. Sexo de los estudiantes del grupo control	72
Gráfica 11. Escolaridad de los padres del grupo control	74
Gráfica 12. Convivencia con ambos padres del grupo control.	

Resumen

La investigación tiene como propósito determinar la influencia de la estrategia didáctica “jugando con el lenguaje” para el desarrollo de la lectura y la escritura en estudiantes de grado tercero de educación básica primaria de la institución educativa Alianza para el Progreso del municipio de Planeta Rica. Metodológicamente, el estudio se ubica en el paradigma de investigación positivista, causal en la medida en que mide el efecto de la variable independiente estrategias didácticas sobre la variable dependiente desarrollo de la lectura y la escritura. Por consiguiente, se utiliza un diseño de investigación cuasi experimental descriptivo que incorpora dos grupos: grupo experimental (GE) y grupo control (GC) a los que se aplica un cuestionario en el que se evalúan las dimensiones de la lectoescritura (escritura oral, exactitud lectura y cognitiva). De igual forma, se hicieron pruebas estadísticas para determinar diferencias en el aprendizaje entre ambos grupos. Los resultados del estudio evidencian la efectividad de las estrategias empleadas en el desarrollo de la lecto escritura de los estudiantes intervenidos, esto es, se ratifican las diferencias significativas entre los grupos control y experimental.

Palabras clave: estrategias de enseñanza, literacidad, dimensión literal, dimensión escrita, dimensión oral, dimensión cognitiva.

Abstract

The purpose of the research is to determine the influence of playing with the language for the development of reading and writing in third grade students of primary basic education of the Alianza para el Progreso educational institution in the municipality of Planeta Rica. Methodologically, the study is in the paradigm of positivist research, causal in that it measures the effect of the independent variable teaching strategies on the dependent variable development of reading and writing. Therefore, a quasi-experimental descriptive research design is used that incorporates two groups: experimental group (GE) and control group (GC) to which a questionnaire is applied in which the dimensions of literacy are assessed (oral writing, accuracy reading and cognitive). Similarly, statistical tests were done to determine differences in learning between the two groups. The results of the study show the effectiveness of the strategies used in the development of the reading writing of the intervened students, that is, the significant differences between the control and experimental groups are ratified.

Keywords: Teaching strategies, literacy, playful strategy, literacy dimensions, writing dimension, oral dimension, reading accuracy dimension and cognitive dimension.

Introducción

El presente estudio emerge a partir de la necesidad de implementar en las clases estrategias novedosas que logren llamar la atención de los estudiantes a través de materiales y recursos didácticos para generar conocimiento y apropiación de la competencia comunicativa desde los primeros años de escolaridad. Al respecto, la estrategia didáctica “Jugando con el Lenguaje” tributa con la enseñanza del lenguaje (oral y escrito), sirviendo de apoyo a los docentes en el diseño de su plan de clases por ser flexible y creativa en su uso, al tiempo que genera cambios en cuanto a las prácticas de aula tradicionales como son el uso del marcador, transcripciones y el tablero.

Por consiguiente, con la investigación se busca fortalecer los procesos de enseñanza del componente comunicativo lectura y escritura, vinculando una estrategia de enseñanza novedosa en los ambientes escolares, a la vez que se invita a los docentes a crear actividades lúdicas e innovadoras a partir del uso de materiales y recursos didácticos de fácil acceso. De esta forma, acercar a los estudiantes al conocimiento de los saberes, es decir, a su zona de desarrollo próximo (ZDP), según lo propuesto por Vygotsky, es prioritario al emplear las distintas actividades lúdicas. Los docentes se constituyen así mismo en verdaderos facilitadores y guías del conocimiento convirtiendo la experiencia de enseñanza, en un aprendizaje significativo para los alumnos toda vez que les permiten relacionar sus pre-saberes mediante la visualización de los contenidos de aprendizaje de una manera distinta a la tradicional (Rodríguez y Larios, 2010). Por consiguiente, el presente trabajo está dividido en los siguientes acápites:

En el primer capítulo de esta investigación se aborda el planteamiento y la formulación del problema, desde la contextualización de la realidad de la problemática desde diferentes contextos, para luego llegar al caso de la Institución Educativa Alianza para el Progreso; igualmente se presentan los objetivos del estudio y se justifica el mismo.

El segundo capítulo detalla el marco teórico de la investigación, los antecedentes de esta, a manera de estado del arte. En este último aspecto, se consideran aspectos relevantes de investigaciones previas, que han conducido a resultados o aportes considerados en favor del desarrollo de la lectoescritura, consideraciones pedagógicas y filosóficas que pueden ser de apoyo en aspectos en los que se quiera mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes y desempeños en el área del lenguaje.

En el tercer capítulo se desarrolla la metodología de la investigación, el tipo y diseño del estudio, la población y muestra, la recolección y el procesamiento de datos, los instrumentos utilizados y la medición de las variables estudiadas.

Finalmente, en el cuarto capítulo se presentan los resultados y el oportuno análisis de los mismos. En este acápite, atendiendo al carácter descriptivo del estudio, se presenta una descripción estadística de la situación demográfica de los participantes, las pruebas de hipótesis y las interpretaciones respectivas las cuales están sustentadas en el estudio analítico de los instrumentos utilizados para ciertos fines de investigación. Es de gran importancia reconocer de buena manera el análisis estadístico de este proceso. Puesto que, a través de este se pudo corroborar el verdadero cumplimiento del sistema de hipótesis.

Posteriormente, se presentan las conclusiones, las cuales manifiestan factores de relevancia de la información general y de las pruebas de hipótesis: Influencia de las estrategias didácticas en el desarrollo de la lectoescritura, y algunas recomendaciones a tener en cuenta en el desarrollo de actividades de clases y para la realización de trabajos futuros encaminados a afianzar la problemática objeto de estudio de la presente investigación.

CAPÍTULO I
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA
PROBLEMÁTICA

1.1 Descripción de la Problemática

Es una preocupación de orden internacional, que todas las entidades educativas ofrezcan el mejor servicio que apunte a la formación integral del estudiante, integralidad que toma como punto de partida los conocimientos y distintos espacios de participación en el aula, así como también los procesos de formación extendida fuera de las aulas lo que implica que las actividades en casa como talleres o tareas hacen parte del esfuerzo que se tiene en cuenta para el crecimiento integral del estudiante. Sin embargo, hay que resaltar que todas estas estrategias utilizadas a nivel institucional y a nivel nacional no han sido suficientes para que Colombia obtenga buenos resultados académicos en las distintas mediciones presentadas a nivel internacional.

Así, según los planteamientos de Justice (2010) en el último decenio el concepto de “lectoescritura” ha adquirido un rol central en la educación temprana. Anteriormente, los expertos consideraban la lectoescritura como un aspecto esencial del crecimiento y desarrollo sano en los niños pequeños. Al respecto, Tomblin y Sénechal (citados por Justice, 2010, p. 2) proporcionan oportunos y relevantes análisis de la literatura actual en torno al desarrollo de la pre-lectoescritura y su relación en el corto y largo plazo con otras competencias del desarrollo. Según estos autores hay tres puntos importantes que requieren de mayor elaboración: los precursores de los decodificadores, la relación entre lenguaje-lectoescritura, y el rol del temperamento y la motivación.

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura “UNESCO” (2016) considera que en la actualidad.

Un buen lector es aquel que participa de una comunidad letrada de forma consciente y crítica; lectores con opinión, autónomos, que sean capaces de desenvolverse de acuerdo con las exigencias del mundo actual. Por consiguiente, desde un enfoque socio cultural, las prácticas pedagógicas sobre la comprensión lectora deben ir en búsqueda de un lector autorregulado, es decir, aquel que logra tomar conciencia de las variables

que resultan importantes para su aprendizaje, que es capaz de conocer, seleccionar, aplicar y evaluar sus propias estrategias de lectura. (p. 23).

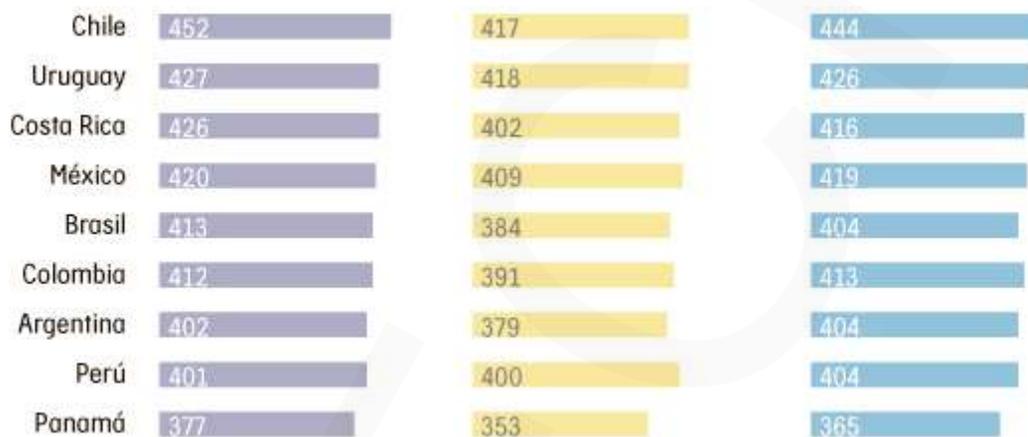
Visto esto, la autorregulación implica la metacognición, concepto proveniente de un enfoque cognitivo, que se entiende como el conocimiento que el estudiante tiene sobre su propio aprendizaje y el control que ejerce sobre este (Mateos, 2001); es el “aprender a aprender”, el tomar conciencia del propio aprendizaje y ser capaz de decidir sobre cómo lograrlo, utilizando diversas estrategias. El concepto de metacognición fue introducido en 1979 por Flavell con el fin de constatar la comprensión y percepción de uno mismo y de los propios procesos cognitivos, y/o de los aspectos que se relacionan con ellos. “Las estrategias metacognitivas preparan a los alumnos para tener el control de las variables: tarea, persona, estrategia y ambiente” (Didactext, 2003, p.92). La metacognición le permite al lector autorregular sus procesos de aprendizaje: seleccionando las estrategias adecuadas para lograr sus objetivos, empleando y evaluando el uso de esas estrategias.

Ahora bien, uno de los principales exámenes en los que se mide el desempeño académico de las instituciones educativas de un país y que más impacto tienen a nivel internacional es la prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos). Esta se realiza de manera periódica cada 4 años, y fue realizada por última vez en el año 2018. En dicho período se mantiene una brecha entre Colombia y el promedio de los países que pertenecen a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), y además se desmejoró en los resultados de ciencia y lectura, mientras que en matemáticas hubo un avance apenas mínimo.

Para el año 2018 participaron de la prueba 79 países, 37 que son miembros de la OCDE (incluido Colombia), y el resto son países colaboradores de la organización. Al respecto, Colombia obtuvo los resultados más bajos de los países que pertenecen a la organización, y según el

informe Pisa sus resultados se equiparan a los obtenidos por países no miembros como Albania, Macedonia del Norte y Qatar, tal como se observa en la siguiente gráfica:

Grafica 1. Resultados PISA 2018



Fuente: OCDE, informe PISA 2018

Según el análisis de la OCDE, los resultados revelan que en Colombia el 50 % de los estudiantes alcanzaron al menos el nivel 2 de competencia en lectura (de 408 a 480 puntos). Los evaluados que quedaron en este nivel como mínimo están en capacidad de identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información basada en criterios explícitos. No obstante, dichos resultados, solo un 1 por ciento de los estudiantes de Colombia se ubicaron como los de mejor rendimiento en lectura, es decir, alcanzaron el Nivel 5 o 6 en la prueba Pisa de lectura (más de 620 puntos), mientras que el promedio OCDE es de 9%. En estos niveles, los estudiantes pueden comprender textos largos, manejar conceptos abstractos o contradictorios y establecer diferenciación entre opiniones y hechos durante la lectura de los textos.

No obstante, se debe precisar que la problemática de los bajos resultados que ha obtenido Colombia no se limitan exclusivamente a los resultados internacionales sino que ese pésimo nivel se evidencia también desde el punto de vista nacional y la mejor forma de reconocer este nivel es a través de la realización de las pruebas SABER que son unos exámenes realizados por el ICFES en los grados tercero, quinto, noveno y undécimo que permiten tener una mayor claridad sobre cómo va el proceso de aprendizaje de cada institución educativa del país.

Como se ha podido observar, la comprensión textual es una problemática en la educación que ha generado controversia, convirtiéndose en objeto de estudio y de intervención por parte de las políticas educativas en Colombia durante los últimos tiempos. En este contexto, el investigador colombiano Mauricio Pérez Abril (2003) ha hecho importantes contribuciones al trabajo curricular actual y en las evaluaciones masivas sobre comprensión de textos realizadas a nivel nacional.

En tal sentido, los trabajos se han centrado en la noción de competencia, entendida como un “saber hacer en contexto”. Esta concepción implica que en los procesos evaluativos se indague lo que el alumno hace con el lenguaje al interpretar un texto y la posibilidad de ubicarse en la situación de comunicación que tribute poder responder a cuestiones como: “¿quién habla en el texto?, ¿a quién habla?, ¿de qué modo se organiza la información?, ¿qué se pretende con el texto?, ¿en qué contexto social, histórico y cultural aparece el texto?” (Pérez, 2003).

Significa entonces, que leer va mucho más allá de la simple decodificación y comprensión del sentido superficial del texto. Pero, además, leer no sólo es un proceso que se refiere al lenguaje verbal, en el mundo actual también es necesario leer las imágenes, los textos publicitarios, los gestos.

En este contexto, los bajos desempeños de los estudiantes en pruebas externas como PISA Saber Nueve, Saber Once, Saber Pro y exámenes internos basados en pruebas de comprensión de

textos, evidencian dificultades en interpretación, principalmente en las áreas de humanidades y matemáticas con niveles de desempeño insuficiente y mínimo. En este propósito, las investigaciones divulgadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), Peña, M (2011), Blanquicet, L y colaboradores (2012), ICFES (2005), se analiza la temática de forma intuitiva y se describen las condiciones con las que un estudiante debe contar para entender la idea de un texto, pero no se sustentan en explicaciones a partir de experiencias científicas o intervenciones altamente monitoreadas.

En relación con esto último, autores como Abarca y Gilabert (2013) afirman que los estudiantes, al momento de enfrentarse a la lectura de un texto, presentan dificultades para producir inferencias, es decir, evidencian un bajo nivel de comprensión. Por consiguiente, el mejoramiento de los niveles de lectura y el procesamiento de la información contenida en los textos depende del entendimiento del docente sobre el fenómeno y la forma como afianzar dicha problemática en el marco del desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje del lenguaje.

En este orden de ideas, los estudios acerca de la comprensión textual adelantados por León y Solé (1990) se pueden considerar un referente para inspirar otras investigaciones sobre la enseñanza y aprendizaje de la lecto-escritura. León (1991, p.45), por ejemplo, plantea que la comprensión lectora se basa en conceptos y constructos que dan cuenta de “[...] cómo la teoría del esquema y los modelos mentales, están permitiendo explicar de manera coherente de representar y comprender el conocimiento en la mente del sujeto, su almacenamiento; así como los procesos y estrategias utilizadas para tal finalidad”

De esta forma, para el autor comprender implicaría reconocer la microestructura y la superestructura del texto, donde no solo se tiene en cuenta el lector o el texto, sino la presencia de todos aquellos factores que influyen sustancialmente en el proceso de comprensión por parte del sujeto. En otros términos, se deben identificar factores como las condiciones en donde se realiza la lectura, el espacio, la actitud del lector, entre otros elementos extralingüísticos que afecta el proceso de comprensión textual.

Actualmente en coherencia con su transversalidad, la lectura y la escritura son competencias básicas dentro de la formación. En este sentido, los estudiantes en los diferentes grados de la educación básica primaria deben adquirir y desarrollar las destrezas necesarias para poder lograr procesos de comprensión lectora y de articulación de textos mediante escritura coherente que refleje los conocimientos aprendidos en el aula. Por consiguiente, se presenta como problema de investigación, el buscar y desarrollar métodos que haciendo uso de estrategias didácticas, permitan mejorar los procesos de comprensión lectora y de escritura en los estudiantes de primaria.

Ahora bien, en el caso de la Institución Educativa “Alianza para el Progreso”, los datos estadísticos reflejan el bajo desempeño de los estudiantes en la prueba Saber 2017 con relación a la competencia lectora en el área de Lenguaje. El mayor porcentaje de estudiantes (44%) no es capaz de comprender las ideas plasmadas en un texto lo cual evidencia la necesidad apremiante por buscar una solución asertiva e innovadora que permita fortalecer las estrategias didácticas empleadas por los docentes para mitigar dicha situación, tal como puede observarse en las siguientes figuras:

Gráfica 2. Resultados pruebas saber tercer grado 2017. Competencia lectora

1. Descripción general de la competencia



Interpretación

El 44% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Lectora en la prueba de Lenguaje.

2. Descripción general de los aprendizajes



Interpretación

De los aprendizajes evaluados en la competencia Lectora, su establecimiento educativo tiene el 13% de aprendizajes en rojo, el 63% en naranja, el 25% en amarillo y 0% en verde.

*Los porcentajes son números redondeados. Por eso, en algunas cosas, pueden sumar 99% o 101%.

A continuación encontrará el listado de aprendizajes. Ponga especial énfasis en los que están en rojo y naranja para implementar acciones pedagógicas de mejoramiento y siga fortaleciendo los que están en amarillo y verde.

Fuente: MEN (2019)

Gráfica 3. Resultados pruebas saber tercer grado 2017. Competencia lectora

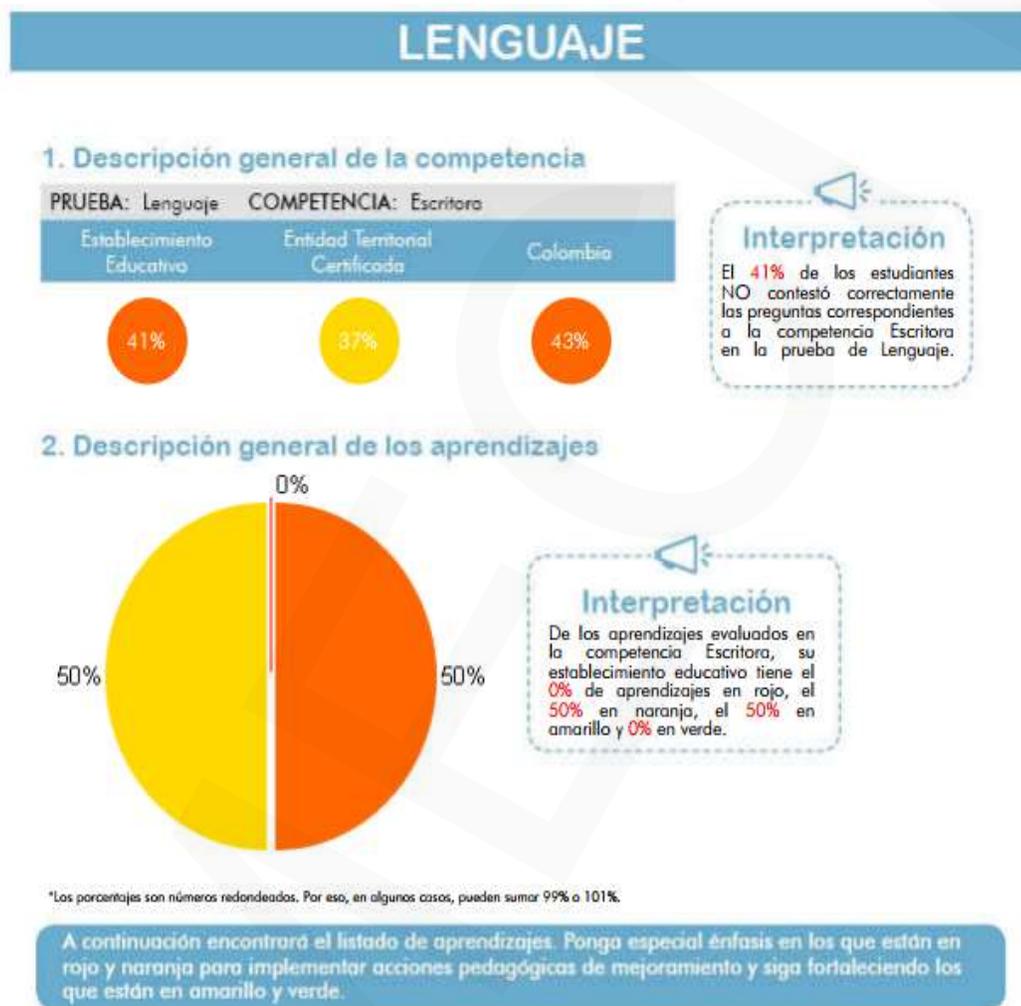


Interpretación

El 56% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes por mejorar.

Fuente: MEN (2019)

Gráfica 4. Resultados pruebas saber tercer grado 2017. Competencia escritora



Fuente: MEN (2019)

Gráfica 5. Resultados pruebas saber tercer grado 2017. Competencia escritora

3. Aprendizajes

EI  de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.

EI  de los estudiantes no propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema.

EI  de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.

EI  de los estudiantes no prevé el rol que debe cumplir como enunciator, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa.

EI  de los estudiantes no da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.

EI  de los estudiantes no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

EI  de los estudiantes no reconoce información explícita de la situación de comunicación.

EI  de los estudiantes no compara textos de diferente formato ni finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido.

Interpretación

El 71% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes por mejorar.

Fuente: MEN (2019)

Teniendo en cuenta los resultados de las pruebas SABER se hace necesario dar un giro hacia los estudiantes del grado tercero del IE; para implementar estrategias que contribuyan a mejorar los procesos pedagógicos y didácticos en el área de Lengua Castellana, en la medida en que se observa que los educandos demuestran a partir de los resultados anteriores que no les gusta leer, les falta motivación e interés por el gusto a la lectura, también se evidencia que el proceso de escritura es muy despacioso porque los estudiantes en esta etapa escolar van conociendo los fonemas y combinaciones y a muchos se les dificulta crear pequeñas oraciones y acercarse a la construcción de párrafos sencillos; son apáticos y desinteresados por el saber. En consecuencia, es importante retomar una metodología emergente que contribuya a dar respuesta a las necesidades educativas que impacten a los estudiantes que pueden absorber conocimientos de forma sencilla, dinámica, interactiva y asertiva para mejorar los procesos de lecto escritura siendo este un factor valioso para el desempeño de una persona durante toda la vida.

Por esta razón y considerando que las prácticas lectoras y de escritura actuales de la institución no son las mejores, se hace necesario buscar alternativas para que los estudiantes del grado tercero se motiven y sientan amor por la lectura y la escritura y a la vez los docentes se sientan comprometidos a buscar o diseñar actividades prácticas y didácticas para fortalecer estos hábitos en ellos y que orienten a los estudiantes hacia un mejoramiento continuo en competencias lecto-escritoras con la adecuación o utilización de nuevas estrategias didácticas.

Frente a esta realidad surge la expectativa de cómo motivar y fundamentar las prácticas de lectura y escritura para mejorar el desempeño de los estudiantes del grado tercero y a la vez fortalecer dichas competencias. Teniendo en cuenta la necesidad educativa planteada, este trabajo pretende contribuir a resolver esta situación a través de la implementación de unas estrategias didácticas.

1.2 Formulación de la pregunta de la investigación

Hechas las consideraciones anteriores, se plantea la siguiente pregunta problema:

¿Cuál es la incidencia de la estrategia didáctica “Jugando con el Lenguaje” en el desarrollo de la lectura y la escritura en estudiantes de grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Alianza para el Progreso del municipio de Planeta Rica?

1.3 Hipótesis

La estrategia didáctica Jugando con el Lenguaje influye significativamente en el desarrollo de la lectura y la escritura de los estudiantes de grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Alianza para el Progreso del municipio de Planeta Rica

1.4 Objetivos

Objetivo general

Determinar la incidencia de la estrategia didáctica “Jugando con el Lenguaje” en el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Alianza para el Progreso del municipio de Planeta Rica.

Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de desempeño inicial de los estudiantes en lectura y escritura por medio de un pre test.
- Aplicar estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura y la escritura en los estudiantes intervenidos.

- Establecer las diferencias significativas en los niveles de lectura y escritura alcanzados entre los grupos control y experimental de estudiantes de grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Alianza para el Progreso luego de la aplicación de la estrategia didáctica “Jugando con el Lenguaje”

1.4 Justificación e Impacto

La lectura y la escritura son prácticas inmersas en un contexto particular que deben tener sentido desde los intereses particulares de cada estudiante. Porque para formar lectores y escritores competentes, estas deben concebirse como procesos de pensamiento complejo que requieren de tiempo. Por lo tanto, se necesita un trabajo sistemático que tenga en cuenta edades, contextos socioculturales y toda aquella imaginación y creatividad que aporta el individuo.

Actualmente, existe en Colombia un alto porcentaje de niños, que, a pesar de haber culminado el ciclo de la educación básica, carecen del desarrollo de competencias para la producción escrita, principalmente en lo relacionado con la coherencia, la cohesión, la economía, la adecuación, la variedad, y la intención comunicativa (así lo evidencian los resultados de las evaluaciones que ha llevado a cabo el estado en el área de lenguaje). Esta situación influye en el rendimiento académico, en la apropiación de conocimientos, en la motivación frente al aprendizaje, y en general en las habilidades que determinan el éxito escolar. Por lo tanto, se requiere el diseño de propuestas didácticas de intervención, novedosas y eficaces que eleven la calidad de las producciones escritas de los niños y jóvenes.

Ahora bien, la comprensión lectora y la competencia escrita son dos de las finalidades que se persiguen en los primeros grados de formación académica en la primaria. Estos dos aspectos son elementos esenciales en la potencialización de las funciones intelectuales, afectivas y sociales dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por consiguiente, desarrollar las habilidades en lectura y escritura, apoyados en estrategias didácticas, se convierte en una

mediación que contribuirá en la formación del pensamiento crítico, comprensivo y valorativo en los estudiantes. De esta forma, la implementación de estrategias didácticas mejorará la comprensión lectora y la habilidad escritora, formando hábitos en dichas competencias en los niños y a la vez estimulando los sentidos de redacción y comprensión en los estudiantes. El propósito de la lectura y escritura medidas por dichas estrategias permitirá apoyar el aprendizaje y desarrollar el proceso de forma eficiente. En este sentido, Uriarte Gómez, (2009) manifiesta que todo lector usa la ruta fonológica para leer las palabras difíciles o desconocidas, pero a medida que repite la lectura de estas palabras usará la ruta léxica que es más rápida, puesto que reconoce las palabras a golpe de vista. La velocidad de lectura mejorará en ese texto, y la práctica en todos animará al estudiante a practicar más.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA

INVESTIGACIÓN

2.1 Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales

En este capítulo compilan, a manera de estado del arte, los aportes y avances a nivel europeo, latinoamericano y colombiano en relación con el estudio de la escritura y la lectura en primaria; así como se abordan las tesis de grandes teóricos acerca del lenguaje, que darán respuesta y bases a la metodología y discusión de los resultados obtenidos.

2.1.1. Bases Teóricas

En la actualidad existe un interés creciente en la investigación educativa, encaminada a comprender los procesos de aprendizaje para dar respuesta a las necesidades en materia de innovación, didáctica y pedagógica del entorno educativo. Por consiguiente, se ha evidenciado una resignificación en los currículos en sus contenidos y estrategias. Transformación que demanda que el docente se convierta en investigador-actor en el ambiente escolar, con el fin de identificar los factores que impulsan el aprendizaje para adaptarse a las necesidades del estudiantado. Al respecto, la reseña de los siguientes trabajos constituye una panorámica de antecedentes del objeto de estudio del presente estudio, esto es, las propuestas oficiales, análisis y resultados de pruebas aplicadas a nivel internacional, nacional, como también algunos estudios que han analizado el estado real de la producción escrita en las aulas de clases frente a la problemática identificada.

En el caso de Colombia, en el área de Lengua Castellana, los Lineamientos Curriculares (MEN, 1998) cambiaron el enfoque, priorizando el eje semántico-comunicativo con énfasis en la significación, pero, a pesar de esta transformación no todo está dicho, aún existen terrenos no abordados y estrategias que respondan al contexto cambiante (Barragán, 2013).

A nivel internacional, la tendencia a centrar la pedagogía de la lengua materna en el estudio de la estructura del texto ha sido cuestionada firmemente desde mediados del siglo XX al ser reemplazada por tendencias enfocadas hacia otros aspectos como los procesos cognitivos vinculados al proceso de producción escrita, la función comunicativa del lenguaje y el contexto en que el discurso ocurre. Al respecto, Camps (2003) apoya la tesis de que los niños y niñas que tienen interlocutores en el proceso de producción, y destinatarios para sus textos dedican tiempo a planificar y son capaces de revisar sus productos de forma global, teniendo en cuenta la intención con la que escriben y el significado que quieren transmitir. Posición muy diferente a la del formalismo, pues este movimiento se enfocó en la concepción del escritor como transmisor de significados a través del texto, considerando que la tarea del lector receptor de este significado consistía en desentrañarlo, sin tener en cuenta el contexto, definiéndolo como algo exterior al texto, por lo que no se consideraba inscrito en él.

McCormick (1986) y Jolibert (2002) comparten con Cassany (2005) planteamientos fundamentales con respecto a la necesidad de transformar la pedagogía de la escritura; los tres consideran a esta como un proceso recursivo que implica al menos tres etapas (planeación, construcción de borradores y revisión), en adición, recalcan la necesidad de que los docentes se esmeren para que sus prácticas pedagógicas apunten a los procesos de producción escrita, no sólo a los resultados. Es decir, no sólo al producto, sino también a los aspectos intervinientes y predecesores en la construcción de la unidad textual. Estas ideas se suman a los lineamientos ministeriales y hacen parte de las implicaciones que se tienen que asumir en las prácticas pedagógicas relacionadas con la producción escrita (Barragán, 2013).

En el marco del aprendizaje de la lengua escrita, son múltiples las investigaciones y aportes teóricos de autores destacados que han dado luces acerca de este proceso; en un principio ligado a la lectura, y hoy, tomando un lugar independiente y siendo estudiado en contexto. Así, Cassany (1993) establece que los roles sociales del profesor y el alumno representa un escollo en el proceso de aprendizaje de la expresión escrita; dejando la calificación unilateral por parte del maestro, una brecha que distancia al estudiante de la responsabilidad de su propio producto.

En este sentido, Kaufman (1989) recalca que, en la consideración de la naturaleza de los procesos constructivos, los errores no son simples errores, sino momentos necesarios por los cuales los niños pasan y necesitan hacerlo para poder acceder a otras formas de organización más evolucionadas; sin embargo, debe establecerse una clara diferencia entre errores de aprendizaje y los conceptos en vía de construcción.

Por su parte, Teberosky (2000) resalta la importancia de no olvidar que, por la naturaleza de la escritura como objeto cultural, el conocimiento de lo escrito comienza en situaciones de la vida real, por lo cual se debe garantizar y respetar al niño en el desarrollo de la escritura basado en su propio contexto. Ferreiro (2003) por su parte plantea que el proceso escritor en los niños comprende etapas de construcción y reconstrucción. Es decir, el proceso de producción no es lineal, secuencial y estático, sino cíclico y dinámico; cada etapa puede impulsar hacia adelante o modificar lo anterior; de tal suerte que el producto terminado es la condensación de un proceso más complejo que el simple hecho de redactar.

En Colombia, Jurado y Bustamante (1996) explican que, desde su inicio escolar, los estudiantes son programados con actividades repetitivas y mecánicas cuyo objetivo es que el niño aprenda a leer y a escribir; prácticas en las que el sentido y el significado no tienen importancia. En este mismo eje, Forero (2008) realizó un estudio con estudiantes de grado tercero, que buscaba cambiar el enfoque estructural que tenía el grupo acerca de la expresión escrita, a una visión más integral basado en sentido y significado de la escritura de los textos. Asimismo, Martínez (2009) muestra los aportes del modelo psicolingüístico aplicado a la escritura, abarcando desde el modelo procesual, resaltando la no linealidad del mismo. Para la autora, la Psicolingüística, fundada desde la lingüística generativa, aplicada a los procesos de escritura centra la atención en las relaciones entre el aprendizaje de la lengua escrita y el desarrollo cognitivo del niño, en los proceso de construcción de la lengua escrita, en la participación de este en dichos procesos, en su aportes tanto en el inicio del proceso como en su desenvolvimiento, en la forma como la

lengua escrita estructura al niño y este a la lengua escrita por medio de la participación de los conocimientos previos, de las hipótesis y de las conjeturas que vayan emergiendo durante el aprendizaje.

Propuesta oficial del sistema educativo colombiano en torno a la producción escrita

En Colombia, para el área de Lenguaje se han publicado los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, planteados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en 1998. Este documento se constituye como el referente para todo docente de lenguaje en el territorio nacional. En este aparecen los fundamentos desde los cuales las escuelas del país han de direccionar la enseñanza del lenguaje.

Los Lineamientos son un texto completo que se contextualiza con las reflexiones que sobre la pedagogía y el lenguaje se vienen dando en las últimas décadas. Así, en el documento se argumenta que el lenguaje debe concebirse mucho más allá de la formalidad de la enseñanza de la gramática y las reglas ortográficas. Gracias al lenguaje se construye y reconstruyen sentidos, de allí que el propósito principal es convertir a los estudiantes en sujetos competentes comunicativa y significativamente, con las competencias pertinentes para la producción de sus propios textos y de significar varias tipologías discursivas. En este sentido, ya no es suficiente con un enfoque semántico comunicativo, el cual hace énfasis en lo gramatical. Por el contrario, el lenguaje se desarrolla en contextos específicos dónde, cuándo, cómo y con quién (competencia comunicativa) comunicarnos son preguntas a las que el hablante o escritor de una lengua responde en su cotidianidad.

Por otro lado, se encuentran los Estándares de competencias en Lenguaje, los cuales pretenden el desarrollo paulatino y real de competencias: gramatical, textual, semántica, literaria. Asimismo, en estos se enfatiza en la producción textual, la interpretación textual, y el aprendizaje lúdico y crítico de la literatura y de otros sistemas simbólicos. En este documento

se presentan los referentes básicos para el trabajo en el aula, con una clara repercusión en la formación de individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno, por medio del uso del lenguaje. Sin embargo, la flexibilidad de los estándares radica en que son un punto de partida amplio y manejable, susceptible de crítica y adaptación a partir de la creatividad del docente y de las necesidades e intereses de los estudiantes, de las directrices del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y de las orientaciones de los mencionados Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.

En el proceso del conocimiento de la lectura se han estudiado y consultado teorías que apoyan lo relacionado con las estrategias y enseñanza de la lectura desde su aspecto comprensivo.

Con relación a la enseñanza de la lectura y escritura, estas requieren de la aplicación de conocimientos pedagógicos prácticos, que faciliten la revisión de los saberes adquiridos, como también las habilidades personales dentro de las cuales cuenta la experiencia. Por eso se debe establecer un modelo que permita a los estudiantes comprender lo enseñado, partiendo del proceso de acercamiento a los saberes previos, y haciendo posible un aprendizaje con sentido que sea sencillo y agradable, esta práctica se inicia en contextos no formales, Nino y Bruner (1978), es decir en la interacción con la familia que es un medio en donde se comparte con los padres momentos de lecturas cortos con cuentos, poniendo de manifiesto las interacciones iniciales con este tipo de lectura.

De lo anterior, se considera también que La lectura como proceso comprende una serie de etapas que permiten su adquisición, considerando que, algunos esquemas de conocimiento como la inferencia, predicciones que facilitan la selección de la información más importante, de la cual depende en gran manera del texto y no solo se centra en la palabra y oraciones aisladas. (Goodman, 1987).

De igual forma, la lectura ilustra unos subprocesos entendiéndose como las etapas del proceso lector:

- Se encuentra un primer momento de preparación que anima a fortalecer y aclarar los propósitos de la lectura.
- En segundo lugar, la actividad misma que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en si para la construcción del significado.
- En el tercer momento se da la consolidación del mismo haciendo uso de otros mecanismos cognitivos, por tal razón la lectura como proceso de adquisición de habilidades de carácter cognitivo afectivo y conductual debe ser tratado estratégicamente por etapas donde en cada una de ellas, se desarrollan variadas estrategias con propósitos definidos dentro de los procesos lectores. (p. 67).

De acuerdo con Goodman, se da a conocer que el proceso de lectura pasa por una serie de etapas, primeramente, la decodificación hasta llegar a la elaboración del mensaje en donde se reconocen los fonemas, integrándolos a los sonidos simples y complejos, luego se producen las palabras y grupos de palabras, y es desde el preescolar donde se comienza a consolidar, debido a que los niños desde el contexto familiar ya vienen con unos aprendizajes previos que son fortalecidos en la escuela.

En la misma línea de ideas Teberosky (1991), indica que:

(...) Los niños durante su desarrollo intelectual, poseen ideas o técnicas que continuamente están a prueba frente a la realidad, en espera de ser comprobadas para llegar al conocimiento de los objetos. Las tendencias concurrentes en la comunicación visual, en donde se encuentra la ionización creciente y la tendencia a la esquematización obligan a ampliar los contenidos de la alfabetización haciéndose notorio en pos procesos de la internalización como las señales de tránsito, vallas publicitaria avisos impresos, comerciales de productos con sus etiquetas, aquí la ionización se hace notable en los productos internacionales, en las señales de tránsito, los folletos de instrucciones y de publicidad que posibilita la transformación de la información previa. (p.167).

Teniendo la idea lo anterior, Emilia Ferreiro (1975), hace un planteamiento referente a la importancia de comprender, es decir, de qué formas pueden interpretar los niños lo signos escritos o las grafías, la forma como conceptualizan y cuanto saben acerca de un tema determinado, consecuente a que la aplicación de distintas teorías, son facilitadoras para que los estudiantes logren un aprendizaje de calidad con objetivos definidos más eficiente cuando

proceden de las relaciones que los niños establecen con su entorno, siendo este el punto donde se encuentra el significado del nuevo aprendizaje, pero para lograrlo, en la práctica pedagógica debe existir elementos o conceptos que sustenten el modelo que el docente quiere implementar, este debe estar centrado en conceptos aplicados a la práctica pedagógica para crear y fomentar procesos significativos, creativos, haciendo de esta una vivencia. Uno de estos elementos o aspectos es el enfoque de las competencias, el constructivismo y el enfoque comunicativo.

En el mismo sentido, Ferreiro (1981) ha considerado que: “Las metodologías y teorías deben apuntar a la reflexión y el debate sobre los métodos tradicionales en la enseñanza de la lectura y escritura exponiendo cinco fases en el proceso de construcción de la lectura y escritura” (p. 45):

Primero es la etapa simbólica en donde los niños no elaboran los nombres proporcionales al tamaño del objeto estableciendo ciertas relaciones no convencionales a través del garabateo y los dibujos con medidas y formas, otra etapa es la simbólica en donde el niño relaciona lo oral con lo escrito, buscando combinar las formas de las letras intentando escribir, relacionando el dibujo con las palabras, ya en la cuarta fase o nivel de escritura, el niño está trabajando la hipótesis silábica con lo alfabético, es una etapa de transición silábica alfabética de escritura convencional en donde los intentos de escritura y lectura son fallidos. En la etapa alfabética ya el niño es capaz de reconocer el fonema como mínima unidad indivisible de la lengua, a partir de cuya combinación emergen los signos lingüísticos o palabras.

En coherencia con lo anterior, otros autores como Gómez (2000) consideran que la lectura, como parte de una conducta inteligente que hace parte de la actividad humana mediante un procesamiento de la información, donde el cerebro controla al ojo y lo dirige para que busque lo que pretende encontrar siendo que el cerebro es la herramienta intelectual humana que regula, todas las actividades que las personas realizan, enfocándolo a la acción de leer, donde se emplean todas las estrategias necesarias para interpretar la información.

De acuerdo a Solé (1986), la lectura se concibe como una interacción entre el lector y el texto, por medio del cual el lector intenta obtener del texto la información pertinente cumpliendo con los propósitos que lo conducen a leer. Partiendo de esta definición se han establecido tres elementos fundamentales: el lector, el texto y el propósito que conduce a leer dando como resultado la combinación de estos tres elementos la información que será utilizada con un propósito.

Coll y Solé (1989), plantean que existen tres condiciones para que se produzca un aprendizaje significativo de la lectura y escritura, donde la primera condición, es que lo que se aprende a través del material de lectura sea significativo, lo que quiere decir que el contenido ofrecido como objeto de aprendizaje, sea claro, preciso, coherente además organizado. La segunda condición para considerar el aprendizaje significativo se refiere a la necesidad de disponer de saberes previos pertinentes que se puedan conectar con los nuevos conocimientos. En la tercera condición, se trata de mantener una actitud favorable a la realización del aprendizaje significativo cuando el estudiante se sitúa en el papel solo de receptores y el docente como el que posee el conocimiento que se debe transmitir y es allí donde el estudiante no se esfuerza por aprender.

Por lo anterior, es importante considerar que la lectura, va acompañado del aprendizaje de la escritura, por lo que actualmente se está hablando del aprendizaje de la lectoescritura, esas dos actividades son necesarias para la adquisición del conocimiento, son procesos interpretativos por medio de los cuales se construyen significados, ayudando a construir y ampliar el conocimiento del mundo circundante. Es así como se puede situar el aprendizaje de la lectoescritura en un contexto constructivista del aprendizaje de Piaget (1964), el cual considera la lectura y escritura como dos procesos inseparables, que exigen ser enseñados de forma global para que no pierdan su significado.

Estrategias pedagógicas

La palabra estrategia se hace referencia a la habilidad o destreza que posee un individuo de realizar una cosa. Capacidad que en el ámbito de la didáctica se homologa con todos aquellos enfoques y modos de actuar que logran hacer que un educador dirija con pertinencia el aprendizaje de sus estudiantes, lo cual lleva a aseverar que al hablar de estrategias didácticas se pueden definir como todos los actos favorecedores del aprendizaje, entre los cuales se pueden mencionar los métodos, las técnicas, los procedimientos didácticos, el aprendizaje creativo, entre otros.

En este sentido, Roser (2014) establece que las estrategias aplicadas al ámbito pedagógico y didáctico son consideradas como todas “aquellas secuencias de carácter ordenadas y sistematizadas de actividades y recursos que se utilizan en el desarrollo de la práctica educativa”, (p. 45), las cuales determinan el modo de actuar que debe tener el docente para facilitar los resultados de los aprendizajes en los estudiantes.

Por otra parte, Marruffo e Ibarra (2012) plantean que las estrategias pedagógicas están conformadas por todos aquellos procesos afectivos, cognitivos y procedimentales los cuales permiten construir el aprendizaje por parte del estudiante y llevar a cabo la enseñanza por parte del docente. Los autores agregan que las estrategias didácticas son fundamentalmente procedimientos intencionados por el ente de enseñanza o aprendizaje que poseen una intencionalidad y motivaciones definidas

De igual forma, González (2014), las define como el “proceso adaptativo por medio del cual se organizan secuencialmente la acción educativa que realiza cada docente a fin de garantizar el cumplimiento de las metas previstas dentro del ambiente educativo” (p. 54). Partiendo de lo anterior se puede decir que son los pasos a seguir para el logro de los objetivos de aprendizajes. Tomando en consideración las definiciones presentadas, se puede aseverar que las estrategias pedagógicas involucran la selección de actividades y prácticas de carácter pedagógicas que se

aplican en diferentes momentos de la formación de los estudiantes a través de métodos y recursos en los procesos de enseñanza y aprendizaje según la necesidad de enseñanza que tiene el docente en el curso o asignatura, y el estudiante con su propósito de apropiación del conocimiento.

Lectura

De acuerdo a Elkoni (1989), citado por Reza (2013) la lectura representa una de las formas de la actividad verbal que consiste en la identificación, la formación activa y la concientización de la información del sentido en el aprendizaje de los niños para evitar esta situación debemos afianzar la lateralidad en un cien por ciento para así evitar dificultades en su aprendizaje y no alcanzar rasgos más graves en la iniciación a la lectoescritura, (p. 17)

Para la consecución de la enseñanza de la lectura, los estudiantes tienen que contar con cierta cantidad de cualidades, para que de este modo se les haga más fácil el desarrollo de esta; desde las diferentes conceptualizaciones las perspectivas de (Cabrera, 1985; Labrero y Labrero, 1999, p.42) citado por Reza, (2013,) lo cual expresa que a través de sus investigaciones de las teorías lingüísticas sobre la comprensión lectora. En dichos estudios asevera que:

(...) El lector, para alcanzar el significado del texto, no solo debe decodificar las palabras, y el lenguaje escrito, sino también volverlo a codificar a su propio modelo de lenguaje. Y el momento más importante de este proceso es especialmente esta recodificación o codificación retroactiva en la que el lector transfiere a su propio sistema de lenguaje el sistema del texto y el nivel de coincidencia entre ambos sistemas lingüísticos es lo que determina la efectividad de la comprensión lectora”. Lo mencionado por Cabrera, justifica la necesidad de las funciones/ momentos del proceso lector, las que requieren de la presencia de mecanismos que permitan al que aprende acceder a la habilidad lectora. (p. 17).

Lo dicho por Cabrera es un argumento para la vitalidad de las funciones de los momentos del ciclo lector, las que necesitan la existencia de mecanismos que ayuden al aprendiz a la habilidad de lectura

Escritura

Cuetos (1990) indica como pieza fundamental la mecanización de cuatro procesos cognitivos para la elaboración escrita: a) proyección del mensaje, partiendo de la almacenada se procede a elegir el mensaje y a encontrar la mejor forma de transmisión para el mismo; b) se realiza la construcción de las estructuras sintácticas, se procede a elegir el modelo de oración sus respectivos signos de puntuación.; c) se procede con la elección de palabras, se trata de elegir la palabra que más se adapte a la idea que se quiera plasma; y d) procesos motores, escoge el patrón motor adecuado, cuya característica primordial es que será automático según la práctica del escribiente. Por otra parte, el escritor expresa en el texto, la automatización de procesos de planeación y construcción de estructuras sintácticas, teniendo en cuenta la información que se encuentra archivada que pertenezcan a los conceptos que se pretenden realizar (Cuetos, 1990, 1991). Citado por Montealegre & Forero (2006, p.32-33).

En el desarrollo del aprendizaje de la lengua escrita ha sido exhaustivamente estudiado y ha resultado similar en todas las lenguas. El vocabulario del niño depende del contexto socio cultural donde se encuentre (Parodi, 2010). La similitud se manifiesta en las diferentes fases y niveles por las que el niño atraviesa, como lo demuestran estudios sobre la adquisición y desarrollo de la lengua escrita (Ferreiro, 1982; Telleria, 1996) en el proceso de instruir debe darse de manera satisfactoria, lo cual conlleva a mejorar los niveles académicos del estudiante en el transcurso de su curso y de los estudios posteriores. Con el fin de construir las competencias necesarias para fortalecer el hábito lector. Citado por Barboza P, & Peña G, (2014, p. 134).

Adquisición de la lecto-escritura

La enseñanza de la lengua escrita se refiere a un proceso de adueñarse de una estructura determinada de signos y simbología, dicho proceso se caracteriza por demarcar un momento importante para el avance propio de la educación del niño. (Vygotsky, 1931/1995).

precedentemente de dar inicio al aprendizaje formalizado Vygotsky, basándose en la psicología histórico-cultural, expresa los orígenes del lenguaje escrito, destacando momentos precisos por los que pasan los niños en su sendero hacia incorporación de la escritura, citado por (Montealegre y Forero, 2006, pp. 31,32).

Partiendo del punto de vista de la alfabetización se sugiere el modelo de reestructuración léxica (Walley, Metsala y Garlock, 2003), citado en (Montealegre y Forero, 2006), el cual expresa el aumento de la expresión oral poniéndolo como pieza principal la realización de representaciones segmentadas de información léxica en los niños. La renovación se basa en la conciencia fonológica implicada en el éxito de la adquisición de la lectoescritura. (P. 29)

Saracho (2004) citado por Montealegre & Forero (2006), plantea que en entornos naturales sea implementada, proponiendo la instrucción inicial de la lecto-escritura. Tiene en cuenta que los ejercicios habituales de enseñanza se pueden cambiar por indicaciones argumentadas en el juego, ayudando así a conseguir avances importantes sobre la lectoescritura en niños pequeños. Al introducir los avances en el sistema de enseñanzas naturalmente en las expresiones del juego, crecerá el entendimiento de los niños para con el éxito en la funcionalidad de la lengua escrita. Es decir, por ejemplo, en recreaciones que impliquen la representación de salir de compras, o en recitar una receta médica, etc. (p, 31).

Por su parte, Cuetos, (1991) y Montealegre et al (2006), citados por Vaca, P, et al (2011), mencionan que el procesamiento de información lingüística escrita; precisan, es una actividad compleja desde:

(...) Los procesos de la percepción se sacan información acerca de las letras y de las palabras. No obstante, la complejidad y grado de dificultad en este caso son mínimas, se pueden medir con ejemplos tales como: buscar el elemento igual a uno dado (p / p b d q), o rodear el grupo silábico igual a uno dado (bar / bra bor dra bar). Al momento de estudiar los procesos de la percepción, se debe tener en cuenta subprocesos tales como: a) desplazamiento circulado, a razón de los “saltos” que hacen algunos del que lee para así poder plasmar todo su

interés en el espacio ocupado por la lectura; y b) consolidación, en el momento de fijar la atención en un lapso de tiempo de milisegundos. (200 y 250 msecs, aproximadamente), para distinguir los diferentes contextos en un tramo del escrito e identificar las palabras y letras de el mismo, son determinados como componentes esenciales la extracción de información y la repartición de las puntuaciones visuales, las cuales se basan en la relevancia de la información, el alcance perceptivo, y la duración de dichas puntuaciones; dichas puntuaciones son las que ayudan a fijar el grado de complejidad de las operaciones cognitivas para procesar información (Belinchón, Igoa, y Rivière, 1994; Vieiro, Peralba, y García, 1997) citado por Vaca, P, et al. (2011, pp 46-47).

De tal manera, los procesos de identificación de palabras ayudan a encontrar el concepto de las mismas, a través de dos caminos: el léxico y el fonológico. El camino léxico se encarga de acoplar de forma directa el modo visual de la palabra con su representante interno, se utiliza para la identificación cuyas palabras son ya familiares. Este camino léxico puede ser evaluado incluyendo algunas palabras de diferente frecuencia la cual indica que: mientras más apariciones tenga en el texto la probabilidad de representación interna aumenta, entonces es más factible y eficaz la comprensión del texto.

Por lo cual, el camino fonológico, posibilita al lector leer palabras desconocidas, al momento de hacer la conversión de cada palabra a grafema en un sonido se adhiere a la consecución del significado de la palabra. Este camino es precisamente la que se refuerza en el método fonético. Para determinar el aprendizaje fonético se plantean trabajos de lectura de pseudo palabras (por ejemplo: “brasqui”, “reslur”, etc.). Deletreo de los fonemas de las palabras, contar los fonemas, omisión, adición, etc., lo cual ayuda a evidenciar en el receptor aprendizaje sobre la regla de conversión fonema-grafema. La unidad léxica primordial en la identificación es la palabra utilizando los procesos sintácticos se pueden reconocer los componentes de la oración y su valor relativo, se fija el vínculo existente entre las palabras y se encuentra el significado de la oración. Este estudio sintáctico de las palabras adiciona información al entendimiento del texto, y a su vez indica las funciones semánticas subyacentes. (Vaca, P, et al. 2011, p. 47).

La valoración de este proceso se caracteriza por que puede ser de dos formas: la primera forma se basa en la comprensión de diferentes sistemas gramaticales. Es decir, concierne a lo que son oraciones pasivas, interrogativas, activas, entre otras. La segunda forma de medir los procesos sintácticos es a través de los escritos con signos de puntuación lo cual les permite ser leídos correctamente en voz alta. Y así poder fijar el dominio del sujeto con relación a estos procesos. (p, 47)

Los procesos semánticos, se distinguen por ser vitales para la interpretación de textos, se aplica a través de dos actividades; la de extracción de conceptos y el acople de la memoria. La interpretación del escrito es producto de la acumulación de la información, el receptor ordena la información según la relevancia de la misma para la correcta interpretación total del texto, con el objetivo de acoplarla a sus aprendizajes posteriores acerca del tema, los cuales facilitan la interpretación de información inédita. A través de la estructura semántica, el individuo puede hacer deducciones y tiene información del escrito para la interpretación total del texto. (p, 48)

De este modo el resultado de este estudio radica en una representación de conceptos que organizan los aprendizajes y los significados que la información entrega. Por otra parte, los une con la información que guarda el sujeto. Estos procesos semánticos, conforman una de las complejidades más relevantes en el sector escolar, al no ser procesos que se adquieren naturalmente, necesitan de continuidad mediante el uso de estrategias cognitivas complejas. (Cuetos, 1991). Citado por Vaca, P, et al. (2011, Pp, 48-49)

La lectoescritura en el primer ciclo de Educación Básica Primaria

Las investigaciones desde los fundamentos educativos de Adams, Treiman y Pressley, 1998; Baker *et al.*, 2001; Cadieux y Boudreault, 2005; Garton y Pratt, 1991; Stahl y Yaden,

2004. Han demostrado la importancia teórica, empírica y pedagógica de investigar sobre el desarrollo de la alfabetización, por ello, desde aspectos que dificultan su aprehensión tales estudios han dado como resultados que el lenguaje oral y el escrito está estrechamente relacionado en una sola adquisición en la postura lingüística, comunicativa. Citado por Guevara B, (2008, p. 574)

En palabras de Seda, (2003) y Suárez (2000), citados por Guevara B, (2008), para lograr la alfabetización, los niños están prestos a adquirir y desarrollar diferentes habilidades entre las cuales son, escuchar, hablar, escribir y leer, en el proceso de adquisición del lenguaje escrito se hace necesario el dominio completo del lenguaje oral, para la codificación y decodificación de los signos lingüísticos. Por ende, la educación en los primeros años de los estudiantes debe estar en constante retroalimentación mediante, técnicas y métodos que le permitan al niño desarrollar la competencia lectora y escritora. (p. 575).

Dimensiones de la lectoescritura

a. Escritura

Vygotsky define el lenguaje escrito como un sistema simbólico de segundo grado que, poco a poco, se va convirtiendo en un simbolismo directo. Esto significa, en términos del autor que:

el lenguaje escrito refiere a una decodificación de signos que a su vez designa los sonidos para la construcción del lenguaje hablado, y que, a su vez, son signos de relaciones y entidades reales. Gradualmente este vínculo intermedio que es el lenguaje hablado desaparece, y el lenguaje escrito se modifica en un sistema de signos que simbolizan directamente las relaciones y entidades entre ellos” (Vygotsky, 1979; 160). Citado por Gómez I, Barrios D, Toloza A, y Batista M (2017, pp 69-70).

Así mismo, se conceptualiza el aprendizaje del lenguaje escrito requiere una transformación cualitativa de las estructuras cognoscitivas relacionadas con el lenguaje oral. De tal modo, este

proceso se relaciona en la medida que las palabras son pronunciadas y la manera como se articula con la misma en sí, la manera fonológica con su grafema. “Gestalt-fonográfica” (Rodríguez & Pedro-Pablo, 2011) citado por Guarnero, E, & Vega (2014. P, 25)

En palabras de Rosas & Sebastián, (2001, p 46), citado por Bravo (2004):

El lenguaje escrito es uno de los aprendizajes de mayor complicación. En el que muchos estudiantes presentan esta clase de dificultad para lograrlo de manera propia. Es por ello, que el docente su rol principal es de mediador en el proceso de aprendizaje de la enseñanza de lectura y escritura, lo cual propicia unas actividades para la toma de conciencia hacia los componentes fonológicos de la forma gramatical, mediante su segmentación e integración- y la asociación entre las secuencias de fonemas de las palabras orales con los grafemas. (p, 25).

De tal forma, para Vygotsky, (1995, p 181). Citado por Bravo (2004).

En el acceso al desarrollo de la conciencia fonológica en esta prevalece la estructura cognitiva que adquiere el niño para la elaboración de las tareas por su forma autónoma. Por lo cual, se hace necesario que él así mismo identifique y reconozca de manera oral las palabras que riman con las que no riman. "Después las dificultades crecen hasta que, al llegar a determinado nivel de complejidad, el niño fracasa sea cual sea la ayuda que se le proporcione". (P. 23).

De igual forma, la lectoescritura se fundamenta en un desarrollo óptimo en la adquisición del fortalecimiento de las dimensiones oral, desde el nivel comprensivo como expresivo, fortalecidos por experiencias previas al proceso formal de su enseñanza y favorecido por diversas actividades escolares siendo necesario para las etapas posteriores a cada grado académico. (Hesketh, Adams, Nightingale, 2000; Wood & Terrell, 2000; Poe, Burchinal & Roberts, 2004). Citado por (Moyeda, Robles & Sánchez A. 2015, p 31).

b. Dimensión oral

Erhi (1998) citado por Querejeta, M, et al. (2013), plantean que la amalgama entre ortografía, pronunciación y significado formada en la memoria a largo plazo para leer palabras también es útil para fotografiarlas. (P, 49).

Por lo cual, la conciencia o meta del conocimiento fonológico es una habilidad metalingüística, que consiste en la capacidad de reflexionar sobre los elementos fonológicos estructurales, elementos formales del lenguaje oral y manipularlos, esta es la capacidad para operar explícitamente con las partes de las palabras: sílabas, unidades intra-silábicas, sonidos y fonemas (Peñañiel, 2005). Citado por Gallego, C. (2006, p 18).

Por lo tanto, que la conciencia fonológica es considerada una “habilidad metalingüística que consiste en la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado” (Jiménez & Ortiz .2000. p 23). Citado por Aguayo, E, et al (2013, p 24).

c. Dimensión exactitud-lectora

En la lectura inicial, desde el preescolar, los niños sienten curiosidad por caracteres como los números o las letras. Por ello, prevalece el interés de crear estrategias que orienten al estudiante en el aprendizaje del lenguaje escrito, desde las actividades atractivas y creativas generando gusto motivación por el reconocimiento de las consonantes y las combinaciones silábicas de ésta, para la conformación de palabras y así mismo la escritura del nombre propio y de reconocimiento de sonidos correspondientes con las letras. (Flórez, cols.& Castedo, 2004). Citado por Flórez, Arias, & Guzmán, R. (2006, pp, 14-15)

El principio alfabético consiste en comprender que las palabras escritas están formadas por letras y a cada letra está determinada por un sonido, y por lo tanto a cada sonido le se le atribuye una letra. Y la relación entre letras y fonemas es indispensable para la articulación o emisión de palabras nuevas (Moats, 1999), es la conciencia fonética de un niño al entrar a la escuela es la variable que está más relacionada con el logro del aprendizaje de la lectura (Adams, 1990; Stanovich, 1986). Citado por Gómez, L. (2008, pp 100-101).

De igual forma, para Adams (1990) asevera que en la “marcha de la enseñanza de la habilidad lectora y de la escritura, el niño debe tener cierto dominio en la adquisición del sistema lingüístico para manipularlo y así poder alcanzar un nivel cognitivo y apropiarse del conocimiento de la misma”. Citado por Gómez, L. (2008, p 101).

Porta (2008) y Jiménez (2009) citado por Arancibia, Bizama, & Sáez (2012). Aseguran que un nivel mínimo de conciencia fonológica es indispensable para adquirir las habilidades lectoras básicas proponiendo paralelamente un sostén importante para el rendimiento en lo concerniente a las tareas fonológicas más complejas por ello se puede decir que se deben tener unas bases por mínimas que sean en la articulación de palabras o el mismo habla que se da en el día a día para así alcanzar el desarrollo de dicha habilidad lectora. Por otra parte el autor, Bravo (2002, 2006) propone en su teoría que el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica al inicio del aprendizaje de la lectura representa, siguiendo a Vygotsky (1988) una "zona de desarrollo próximo" (ZDP) o indicador de la distancia entre el lenguaje oral del educando y el aprendizaje inicial que este a su vez va adquiriendo en el proceso de la enseñanza de la lectura para lo cual se hace necesario que el niño tenga un determinado dominio fonológico de la lengua y con ayuda de su contexto y en la misma escuela pueda adquirir paulatinamente el dominio básico de la escritura y lectura. (p, 238).

d. Dimensión cognitiva

La comprensión de los orígenes y desarrollo de la gran capacidad humana para conectarse, actuar y cambiar el contexto real, es decir, tratando de explicar cómo inicia a conocer, cómo conoce cuando llega a la escuela, cuáles son los procesos mentales que se lo permiten y cómo se le posibilita lograr un mejor y eficaz conocimiento. Del cómo se adquiere el desarrollo, y la posibilidad de facilitarlo en las relaciones que establece en la familia y en la institución, fundamentales para consolidar los procesos cognitivos básicos: percepción, atención y memoria (Gómez, Barrios, Toloza, y Batista, 2017). Con relación a esto Piaget (1896) argumenta:

Para un desarrollo cognitivo prevalece el interés por experiencia física; aquella que nace de la acción propia y de la manipulación de objetos físicos como el agua, la arena, la plastilina entre otros, por tal razón hoy por hoy muchos orientadores pedagógicos escogen la opción de implementar y crear materiales lúdicos, de acuerdo a sus necesidades y seguro no les ha fallado. En continuidad desde el Período Intuitivo (4-7 años) en este período Piaget postula (1947) "señala una evolución en el pensamiento pre-conceptual o simbólico: con respecto específicamente a las configuraciones de conjunto y no ya a figuras simples, semi-individuales, semi-genéricas, la intuición lleva a un rudimento de lógica, pero bajo la forma de regulaciones representativas y no aún de operaciones". Álvarez & Orellana (1979) en este periodo el niño ya ha evolucionado su nivel cognitivo. (p, 66)

Desde lo didáctico podemos encontrar materiales tales como: sopas de letras, bingo Rompecabezas, dominó de palabras, tingo tango, fichas, se deben proponer variedad de estrategias que propicien gusto e interés y que atienda a procesos de adquisición de aprendizajes cuestionables de los alumnos en la lectura y escritura

2.1.2 Bases Investigativas

Tendencias y resultados de investigaciones a nivel internacional

A nivel mundial la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) siendo reconocida como la entidad que interpreta mejor los saberes necesarios para la educación del futuro en los siete saberes en la educación así: (1) Estudiar las propiedades del conocimiento humano y las disposiciones culturales y psicológicas que nos hacen vulnerables al error; (2) promover formas de aprender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo, desprendiéndonos del aprendizaje fragmentado dividido en disciplinas que dificulta entender las interconexiones; (3) enseñar la condición humana organizando el conocimiento disperso en las ciencias naturales y sociales para demostrar la conexión entre la unidad y la diversidad de los seres humanos; (4) reconocer nuestra condición de ciudadanos de un solo planeta interconectado; (5) afrontar las

incertidumbres enseñando estrategias para afrontar el cambio y lo inesperado y formas de modificar esas estrategias como respuesta a la adquisición de nueva información; (6) entendernos los unos a los otros como base de la educación para la paz; y (7) establecer una relación de control mutuo entre la sociedad y los individuos creando conciencia de la Tierra como nuestra patria común Morin (1999).

Según Colombia Aprende (2014) “la incursión de recursos educativos abiertos (REA) en el ámbito educativo se ha tomado como fuente de innovación pedagógica, al brindar diferentes espacios y formas de aprendizaje en el aula; sin embargo, es de resaltar que en el contexto latinoamericano la lectoescritura se ha asociado al aprendizaje tradicional de los procesos de lectura y escritura, y ha dejado de lado el impacto que las nuevas tecnologías han tenido en los procesos educativos y en el contexto extracurricular”. (p. 56)

En este orden de ideas, Quintero (2014) lideró el estudio: “Estrategias de enseñanza aprendizaje y desarrollo de la lectura y escritura en estudiantes del nivel de educación primaria”. Investigación que tuvo como finalidad determinar la relación entre estrategias de enseñanza - aprendizaje y desarrollo de la lectura y escritura en estudiantes del nivel de Educación Primaria del Municipio Rosario de Perijá del Estado Zulia. La misma contó como fundamentos teóricos los postulados establecidos por González (2008), Mohammad (2006), Álvarez (2004), Camacho (2007), Mendoza (2006), Pari (2005) y Bolaños, Cambronero y Venegas (2006).

Esta investigación se clasificó como descriptiva- correlacional, con un diseño investigación no experimental, transeccional, de campo, Para efectos de esta investigación la población estuvo conformada por nueve (9) directivos y noventa (90) docentes, de las instituciones educativas del Municipio Rosario de Perijá, los cuales llevan por nombre U.E Felicita de Espinoza, U.E Tibaldo Almarza Rincón y Grupo Escolar Ziruma.

En los resultados de la investigación se constató de acuerdo a la opinión de los directores y docentes que casi nunca cumplen con las estrategias metacognitivas de atención, comprensión,

memorización en las instituciones objeto de estudio. Es decir, que no se logra mantener la atención de los estudiantes en la impartición de la enseñanza, ni se procura que el educando comprenda los contenidos de aprendizaje a través de la interacción con el texto, así como, como que no se estimula la manera de desarrollar con propias palabras el texto aprendido.

Se evidenció que el indicador repetición presenta debilidades, mientras que organización y elaboración es una fortaleza en las estrategias de enseñanza aprendizaje aplicadas en las instituciones objeto de estudio. Es decir, que no se utiliza la técnica de preguntas para que el educando procese la información, en cambio, se propicia la elaboración de textos para mejorar los procesos de aprendizaje y se aplica el mapa semántico para que el educando recuerde la información.

Se constató, de acuerdo a los datos aportados por los docentes que los procesos decodificar, pre-comprensión, comprensión e interpretar presenta ineficiente uso dentro de las instituciones educativas objeto de estudio. En este sentido, se puede concluir que nunca se inicia la lectura con la identificación de símbolos impresos, ni estimula la participación interactiva del estudiante con los procesos de lectura y escritura, ni se suele utilizar variedad de textos para que el estudiante se apropie de diferentes conocimientos, así como, ni se promueve el reconocimiento de significados en el texto leído.

El aporte de la investigación al presente estudio se ubica en las teorías que complementan la investigación actual, así como también el soporte de autores los cuales servirán de apoyo al desarrollo de las bases teóricas de la presente investigación, ya que las estrategias creativas de lectura y escritura deben contemplar una lectura con la identificación de símbolos, imágenes e impresos, que estimulen la participación interactiva del estudiante con los procesos de lectura y escritura y utilizar variedad de textos, para que el estudiante se apropie de diferentes conocimientos a la vez que se promueve el reconocimiento de significados en el texto leído, para enfrentar actividades de rescritura de textos y de producción textual.

Por otro lado, Vázquez (2016) presenta el estudio: *Círculos De Lectura Para Fortalecer El Proceso De Comprensión Lectora En Cuarto Grado De Primaria*. Investigación que tuvo como propósito desarrollar y fortalecer las habilidades de comprensión lectora a partir de la creación de círculos de lectura, a través de un proyecto de intervención que se implementó dentro de la Escuela María Enriqueta Art 123 de la ciudad de Poza Rica de Hidalgo Veracruz.

Metodológicamente, la ejecución del trabajo se fundamentó en la estrategia de acceso, permanencia y rendimiento académico (APRA), la cual tiene sustento cualitativo en la investigación –acción, teniendo un enfoque constructivista y retomando como postulados teóricos a Isabel Solé, Kenneth Goodman entre otros. Así, se desarrollaron 13 sesiones con una duración aproximada de 50 minutos, en las cuales las dos primeras sesiones estuvieron enfocadas en la presentación general del proyecto de intervención, ocho fueron de círculos de lectura y las dos sesiones restantes se realizó una prueba de escritura. En este sentido, el aporte al presente estudio se ubica en las sesiones de trabajo (estrategias) utilizadas para el mejoramiento de los procesos de lectura y escritura en los estudiantes intervenidos.

En el mismo contexto internacional, Suárez, Pérez y Vergara (2015) de la Universidad de Guadalajara presentaron la investigación: “Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos”.

Este estudio tuvo como propósito general implementar algunos REA en la práctica de la habilidad Lecto-escritora por medio de herramientas tecnológicas que llevaran al estudiante a procesar información. Metodológicamente se aplicó una investigación mixta desde el enfoque cualitativo y cuantitativo; la muestra de investigación estuvo integrada por 4 docentes, 24 estudiantes y 24 padres de familia de tercer grado de básica primaria. Como técnicas de recolección de datos se recurrió a un cuestionario para medir la habilidad Lecto-escritora de los estudiantes, entrevistas a docentes y padres de familia. Los resultados demostraron que las TIC desarrollan habilidades de lectoescritura y motivan el aprendizaje de los educandos.

De acuerdo con los datos obtenidos, se concluye que:

- La comprensión lectora está estrechamente vinculada a los procesos de aprendizaje, más aún cuando se integra con herramientas TIC, por el grado de interés y motivación que despierta en los estudiantes, al respecto.
- Ante la necesidad de diversificar estrategias que contribuyen al desarrollo de habilidades de lectoescritura, la totalidad de los estudiantes incorporados a la investigación mostraron satisfacción frente al uso de las TIC.
- También se concluyó con esta investigación que se debe innovar en el diseño de ambientes de aprendizaje canalizando las competencias en lectoescritura de los estudiantes; esto, debido a la gran necesidad de manejo de éstas en la solución de problemas diarios; además, la potenciación de esta competencia mediante las TIC ayuda a descubrir nuevos mundos y formas de ver el conocimiento, y da nuevas perspectivas de interacción sociocultural en sus contextos y ámbitos donde se desenvuelvan como personas miembros de un sociedad en desarrollo.

Asimismo, en el caso de España, Duarte (2012) presentó la tesis doctoral: La Enseñanza de la Lectura y su Repercusión en el Desarrollo del Comportamiento Lector. Al respecto, el estudio investiga la lectura como proceso interrelacionado al desarrollo del comportamiento lector. Para ello, se propone como objetivo general promover el uso de conceptos bien definidos que ofrezcan contribuciones para una metodología específica de la enseñanza de la lectura en las series iniciales con el objetivo de potenciar el desarrollo del comportamiento lector.

Visto esto, la investigadora considera que estimular la lectura y planear el desarrollo del comportamiento del lector en la búsqueda de la sostenibilidad social y cultural, equivale a promoverla reducción de la desigualdad que la sociedad actual retrata. En ese sentido, la propuesta es divulgar los tres pilares que sostienen la lectura, “DDS”: Despertar, desarrollar y

Sostener el comportamiento lector, a fin de mostrar una estructura posible para las actividades de lectura en la expectativa de formar lectores que exhalan entendimiento y comprensión.

Metodológicamente, el estudio optó, desde el paradigma cualitativo, investigar las prácticas de la lectura y su repercusión en el comportamiento lector. Las cuestiones planteadas aquí sirven de indicadores para la reflexión. La enseñanza de la lectura no se desvincula de las características específicas de su función pedagógica, que es la de organizar espacios de ejecución de la lectura, tener conocimiento de los objetivos de la lectura, planear los momentos nobles de la lectura: el antes, el durante y el después para el cumplimiento de las funciones inherentes de una propuesta de trabajo productiva en las series iniciales.

Como propuesta del cumplimiento de las prácticas lectoras enfocadas en el desarrollo del comportamiento lector, se proponen actividades de rutina para los niños en la escuela, (que sirven como ejemplo para el presente estudio) con el objetivo de que el ejercicio de las prácticas lectoras presentes a las nuevas generaciones ricas experiencias extendidas a la sociedad por los sujetos insertos efectivamente en una red lectora que exhala y contagia comportamiento lector.

Tendencias y resultados de investigaciones a nivel nacional

En el caso del sistema educativo colombiano, Botello (2013), lideró el estudio “La escritura como proceso y objeto de enseñanza”, elaborada en la Universidad de Tolima cuyo objetivo fue analizar las concepciones que tienen sobre la escritura académica algunos maestros de las áreas fundamentales (matemáticas, castellano, c. naturales, c. sociales), de diversas instituciones educativas de educación media de la ciudad de Ibagué. Como marco teórico, el investigador se enfocó en los aportes de teóricos de las ciencias del Lenguaje y filosofía del mismo como: Bajtin (1982), Álvarez (1983), Finoccio (2009) y Carlino (2002).

Para ello, se desarrolla un estudio de carácter cualitativo basado en una metodología en cinco

fases, desde la recolección de la información, pasando por la caracterización y contraste de las concepciones de la escritura hasta el planteamiento de algunos lineamientos curriculares para la enseñanza de la escritura de manera transversal.

El diseño de esta investigación fue de carácter cualitativo, y con ella se recogió la información directamente de las personas objeto de estudio obteniendo así información confiable para la investigación. La unidad de población se encuentra compuesta por cuatro docentes de diversas instituciones educativas de carácter público de la ciudad de Ibagué, encargados de orientar las cuatro asignaturas que componen las denominadas áreas fundamentales (Lenguaje, matemáticas, Ciencias sociales y Ciencias naturales).

Los resultados de esta investigación evidenciaron que se debe exigir un esfuerzo mancomunado de los docentes, quienes en su condición de profesionales de la educación y en particular de sus disciplinas, se valgan de su experiencia con el conocimiento y entiendan la responsabilidad de enseñar a escribir desde cada una de sus áreas de formación, utilizando criterios generales de redacción pero a su vez los lenguajes propios de sus disciplinas, propiciando la construcción y reformulación del saber y no simplemente su reproducción.

Esta investigación brindó un aporte teórico al presente estudio, ya que la misma permite el reconocimiento de la influencia que tienen las concepciones docentes sobre la escritura al momento de planear y ejecutar estrategias para propiciar este proceso en los estudiantes, además de los aportes teóricos Bajtin (1982), Álvarez (1983), Finoccio (2009) y Carlino (2002).

En el mismo contexto, Salamanca (2016) presenta la investigación: Fortalecimiento de los Procesos de Lectura y Escritura a través del método Ecléctico en los estudiantes de grado Segundo, Aula Inclusiva, del Colegio Villamar, sede A, Jornada Tarde. El estudio permitió identificar las dificultades que presentaron los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, de dicha institución educativa en relación con la lectura y la escritura, las cuales se observaron en varios aspectos como la decodificación de los signos gráficos, lectura de combinaciones,

reconocimiento de sonido y grafema, omisiones de letras, sílabas, palabras, sustituciones, inversiones de letras y sílabas, lectura silábica; las que permiten los procesos grafomotrices de la lectura y la escritura. La problemática adquiere funcionalidad al observar los estudios internacionales como PIRLS, PISA y SERCE, que evalúan aspectos del desempeño de los estudiantes como lectores y escritores, se ve un panorama poco favorable para Colombia. En el Colegio Villamar, I.E.D., se observa en los estudiantes tanto de básica primaria, inclusión y estudiantes de noveno grado, dificultades al interpretar, analizar, comprender, argumentar. (Inclusión Colegio Villamar, 2012). Prueba de esto, son los resultados en la pruebas saber 3, 5 y 9 que evidencian desempeños mínimos en el área de lenguaje. Razón por la cual se plantea el desarrollo de una propuesta didáctica basada en el método ecléctico. Del estudio se toma como relevancia para la presente investigación los aportes teóricos de Teberosky, Cassany entre otros eruditos de las ciencias del Lenguaje.

Marchant, Recart, Cuadrado y Sanhueza (2004, p.2) plantean que el desarrollo de las funciones cognitivas (lenguaje oral, memoria, atención, nociones de espacio y tiempo) y del lenguaje escrito es tan importante, que la mayoría de los programas dirigidos tanto a niños, adolescentes, como a adultos el cual se centran en el desarrollo de estas funciones y no en la entrega de contenidos. En el mundo de hoy, en que los conocimientos adquiridos rápidamente pasan a ser obsoletos, lo fundamental parece ser disponer de herramientas adecuadas para enfrentar nuevos contenidos, nuevas realidades.

La importancia del lenguaje se valora cada vez más en la pedagogía moderna. El lenguaje no sólo define al ser humano sino también a las relaciones fundamentales que establecemos con la realidad interior y con el mundo que nos rodea (Alliende y Condemarán, 1982, p.4). La estimulación de las habilidades verbales constituye la base del desarrollo del pensamiento del niño y de la calidad de sus futuros aprendizajes.

En sus investigaciones, algunos autores como Bravo, (2003); Bravo, Villalón y Orellana, (2002, p.7) plantean que una parte importante del éxito en el aprendizaje de la lectura depende del desarrollo cognitivo y psicolingüístico que se adquiere en los años anteriores a primero básico, corroborando lo planteado en diversos estudios internacionales de seguimiento de niños. Lograr este desarrollo se plantea como el objetivo de la educación en los primeros años de vida.

Tendencias y resultados de investigaciones a nivel regional

A nivel regional se encontró el estudio de Salcedo (2017): Estrategias pedagógicas para mejorar la lecto -escritura en los niños y niñas de los grados tercero y cuarto del centro educativo el Limón del municipio de San Andrés de Sotavento, en el departamento de Córdoba. La investigación buscó confrontar los problemas de competencias Lecto- escritora desde los puntos de referencia de la identidad cultural y la cultura ambiental, en la sede del Centro Educativo el Limón del Municipio de San Benito Abad - Sucre, que se desarrolla en los grados tercero y cuarto de básica primaria, desde las líneas, motivación, sentido para el estudio, problema ambiental y productivo, con todo esto propuso crear opciones concretas para el desarrollo de los tres saberes básicos (Saber, Saber hacer, Saber Ser y Convivir). Además, el trabajo se encaminó hacia el Diseño de una propuesta de trabajo educativo sobre los ejes temáticos de Lecto-escritura y Alfabetización.

2.2 Bases Legales

Constitución Política de Colombia: Educación 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.

La ley 115 de 1994 ha puesto en acción todo el sistema educativo con el imperativo de entender la educación como un proceso privilegiado para transmitir, transformar y generar cultura, incorporando el conocimiento tecnológico a los procesos de aprendizaje en busca de un desarrollo integral, armonioso y acorde con las personas y las sociedades en un mundo altamente tecnológico. En consecuencia, el planteamiento pedagógico curricular de los componentes tecnológicos e informáticos en el sistema educativo colombiano constituye uno de los ejes vertebrales para construir óptimos ambientes de aprendizaje.

En La ley 1286 de 2009 de ciencia y tecnología, en el Artículo 6 Objetivos Generales del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación –SNCTI- establece en su sexto y séptimo objetivo:

Promover el desarrollo y la vinculación de la ciencia con sus componentes básicas y aplicadas al desarrollo tecnológico innovador, asociadas a la actualización y mejoramiento de la calidad de la educación formal y no formal.

Integrar esfuerzos de las diversas sectores y actores para impulsar áreas de conocimiento estratégicas para el desarrollo del país, en las ciencias básicas, sociales y humanas, de acuerdo con las prioridades definidas en el Plan Nacional de Desarrollo.

2.3 Definición Conceptual y Operacional de las Variables

VARIABLE INDEPENDIENTE: Estrategias Didácticas

- **DEFINICIÓN CONCEPTUAL:** Es la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje que le permite al docente la elección de las técnicas y actividades que puede utilizar para alcanzar el logro del aprendizaje en los estudiantes.
- **DEFINICIÓN OPERACIONAL:** Actividades que desarrolla el docente para lograr el aprendizaje en los estudiantes

VARIABLE DEPENDIENTE: Desarrollo de la Lectura y la Escritura

- **DEFINICIÓN CONCEPTUAL:** Procesos transversales que implican el desarrollo de actividades para el fomentar la lectura y la escritura en los estudiantes
- **DEFINICIÓN OPERACIONAL:** Conjunto de actividades empleadas por el docente para desarrollar la lectura y la escritura en los estudiantes.

2.4 Operacionalización de la Variables

VARIABLE INDEPENDIENTE: Estrategias Didácticas		
DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Transmisión mono-lógica	Presenta información, explica, narra, amplía respuestas a las preguntas o resume discusiones ya sea a través de exposiciones, narrativas, contextualización o repasos propios de la transmisión directa del conocimiento.	Estrategias didácticas utilizadas para el mejoramiento de la lectura y la escritura.
Construcción dirigida	Dirige asigna tareas, controlando su tiempo, y toma en cuenta que recursos, materiales puede utilizar; así mismo adquiere compromisos para el logro de los objetivos a alcanzar.	Estrategias didácticas utilizadas para el mejoramiento de la lectura y la escritura.
Construcción cooperativa o colaborativa	Delega y ordena el trabajo que ha de construir de manera colaborativa con sus estudiantes.	Estrategias didácticas utilizadas para el mejoramiento de la lectura y la escritura
VARIABLE DEPENDIENTE: Desarrollo de la Lectura y la Escritura		
DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Escritura	Escribe textos coherentes y cohesivos.	Estrategias didácticas utilizadas para el mejoramiento de la lectura y la escritura.

Oralidad	Reflexionar sobre los elementos fonológicos estructurales, elementos formales del lenguaje oral para operar explícitamente con las partes de las palabras: sílabas, unidades intra-silábicas, sonidos y fonemas.	Estrategias didácticas utilizadas para el mejoramiento de la lectura y la escritura.
Exactitud lectora	Comprende que las palabras escritas están formadas por letras y a cada letra está determinada por un sonido para atribuir a cada sonido la respectiva letra.	Estrategias didácticas utilizadas para el mejoramiento de la lectura y la escritura.
Cognitiva	Reconoce la lectura y la escritura como procesos básicos en la adquisición de nuevos conocimientos.	Estrategias didácticas utilizadas para el mejoramiento de la lectura y la escritura.

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO III

**ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA
INVESTIGACIÓN**

A continuación, se presentan los elementos metodológicos, en coherencia con los propósitos que persigue el investigador, que brindan soporte al estudio discriminados en: el tipo de investigación, diseño de la investigación, la población y muestra a emplear, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad, análisis estadístico de los datos y procesamiento de la información.

3.1. Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación

Metodológicamente, el presente estudio está enmarcado en el paradigma positivista. Como bien lo argumenta Hurtado (2010) quien afirma que, en términos positivistas, investigar es crear conocimientos a través de la verificación de hipótesis. A este respecto se puede decir que un hecho o dato no puede considerarse como verdadero hasta que no sea sometido a un proceso de confirmación empleando sistemas de investigación rigurosos y ajustados a los cánones de la investigación científica.

Entre las principales características del paradigma positivista se encuentran la orientación lógica de la investigación, la formulación de hipótesis, su verificación y la predicción a partir de las mismas, la sobrevaloración del experimento, el empleo de métodos cuantitativos y de técnicas estadísticas para procesar los datos, así como niega o trata toda muestra de subjetividad del investigador y los elementos de carácter ideológicos o axiológicos que la ciencia pueda presentar. (Cerda, 2013).

Dentro de este paradigma, según Ander (2004), la exigencia de la realidad constituye su fundamento básico, rechazando cualquier conjetura que implique la no correspondencia con hechos contrastados. Esto es, el positivismo se afianza, como bien lo argumenta López (1993)

por medio de concepciones filosóficas, procedimentales, metodológicas y técnicas de investigación unidas unas con otras.

En este sentido, lo dicho por el autor se materializa en el estudio a partir de una metodología cuantitativa en coherencia con los planteamientos de Hernández, y Col. (2014), en la medida en que se recolectan datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico

Por otro lado, el estudio se ubica en un diseño cuasi-experimental que manipula deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes, sólo que difieren de los experimentos “puros” en el grado de seguridad que pueda tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos. Es cuasi experimental con dos grupos (Experimental y control) de corte transversal debido a que la información será tomada en dos momentos distintos, antes y después de aplicar la estrategia. (Hernández, Fernández y Baptista, 2018, p.151).

De la misma forma, el estudio es causal, que pretende medir el grado de influencia de la variable independiente (estrategias didácticas) sobre la variable dependiente (Desarrollo de la lectura y la escritura). Al respecto, se presenta una descripción demográfica de los participantes y los descriptivos de la variable dependiente, por lo que también es enmarcada dentro de una investigación descriptiva. En este sentido, con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Asimismo, este estudio se enmarca dentro de los diseños de campo, porque se realiza en el mismo lugar donde está el objeto de estudio; es decir, la investigación se centra en hacer el estudio donde el fenómeno se da de manera natural, es decir, dentro de la cotidianidad del aula de clases. Al respecto, Arias (2012) afirma que “este tipo de estudio consiste en la recolección de datos de los sujetos directamente investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular variable alguna, es decir el investigador obtiene información, pero no altera las condiciones existentes”.

Tabla 1. Diseño cuasi experimental

DISEÑO METODOLÓGICO	GRUPOS DE ESTUDIANTES	PRE-PRUEBA	INTERVENCIÓN	POS-PRUEBA
Control (GC)	1	P1		P2
Experimental (GE)	2	P3	X ¹	P4

Fuente: adaptación de Ñaupás (2013)

3.2 Población y muestra

La población de estudio son los estudiantes de grado tercero de educación básica primaria de la IE Alianza para el Progreso, compuesta de 24 alumnos. De la anterior población, se determinó un grupo experimental de 12 estudiantes equivalente al 50% y un grupo control de 12 estudiantes equivalentes al otro 50%, correspondientes a un total de 24 estudiantes. Por otra parte, la muestra estuvo constituida por 12 alumnos correspondientes al grupo experimental.

Tabla 2. Distribución de la población

Institución Educativa	Estudiantes	Grupo control	Grupo experimental
Alianza para el Progreso	24	12	12
Total	24		

Fuente: Elaboración propia

3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

La técnica utilizada para la recolección de la información del presente estudio es el cuestionario. Como instrumento, se aplicará un pre test y un post test al final de la implementación de las estrategias didácticas para establecer su eficiencia en las sesiones desarrolladas, el cual consta de 4 preguntas en el que se evaluaron las dimensiones de lectoescritura: escritura, oral, exactitud lectora y cognitiva. Este cuestionario fue de elaboración propia, con escala de calificación entre cero y cinco. Se aplicó antes y después de la aplicación de la estrategia a los grupos control y experimental.

Los instrumentos utilizados, Pre test y Post test, para recoger la información fueron validados por los expertos en la temática.

3.4 Procesamiento de datos

Los datos fueron procesados inicialmente de manera manual y luego sistemáticamente en el programa estadístico SPSS 24.0. Las pruebas de hipótesis realizadas fueron la prueba de Levene para homogeneidad de las varianzas y t de student para diferencia de medias relacionadas; con estas pruebas se pudo contrastar que los dos grupos son homogéneos y que las estrategias didácticas, influyen significativamente en el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes

participantes en la presente investigación. Además de las pruebas de hipótesis, se realizaron los estadísticos descriptivos de la población y de la variable dependiente.

CAPÍTULO IV

**ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS
RESULTADOS O HALLAZGOS**

En el presente capítulo se expresan los resultados de la información obtenida a través de los cuestionarios aplicados a los participantes. Se incluye una información descriptiva general de los mismos, una descripción de la variable dependiente, incluyendo sus dimensiones (antes y después de la intervención) que será dada en términos de la media aritmética y por último el contraste de hipótesis, conclusiones y sugerencias.

Discusión de los resultados

4.1 Descriptivo grupo experimental

Edad grupo experimental

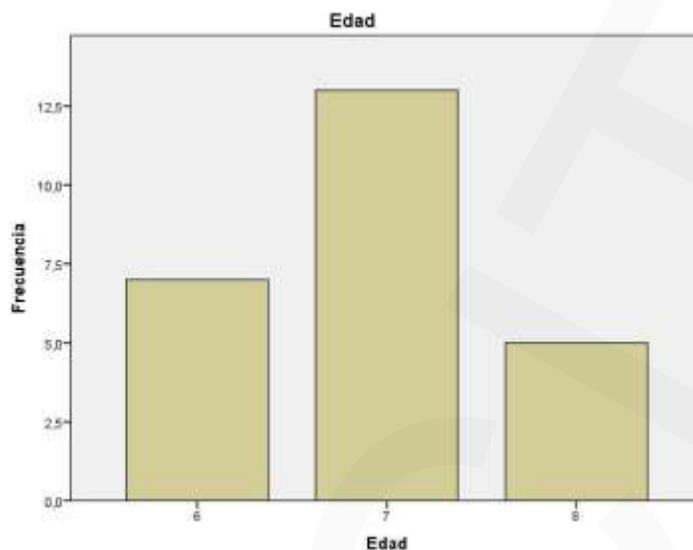
En la tabla 3 se observa que las edades del grupo experimental están comprendidas entre 6 y 8 años, siendo la edad de mayor frecuencia, siete años y la de menor frecuencia ocho años.

Tabla 3. Edad grupo experimental

			Porcentaje	Porcentaje	
		Frecuencia	Porcentaje	Válido	Acumulado
válido		7	28,0	28,0	28,0
		13	52,0	52,0	80,0
		5	20,0	20,0	100,0
	total	25	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

La gráfica 5 representa las edades del grupo experimental



Gráfica 5. Edad de los estudiantes del grupo experimental.

Fuente: Elaboración propia

Distribución por sexo en el grupo experimental

Se muestra en la tabla cuatro que en el grupo experimental hay 3 niñas más que niños.

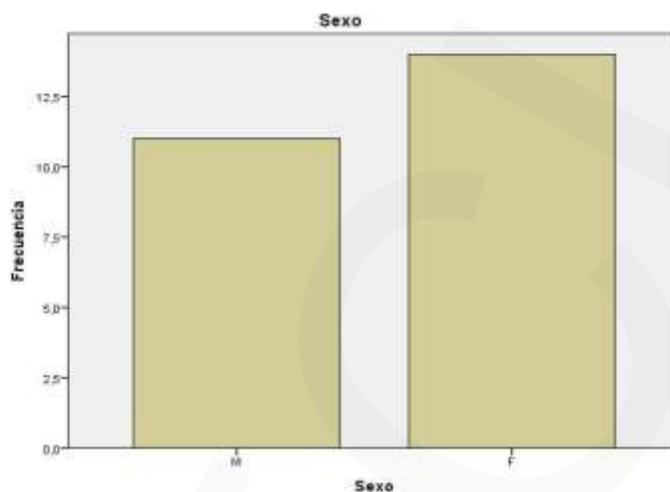
Tabla 4. Sexo de los estudiantes de grupo experimental

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
			Válido	Acumulado
Válido	11	44,0	44,0	44,0
	14	56,0	56,0	100,0
total	25	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

La siguiente es la representación gráfica del sexo en el grupo experimental

Gráfica 6.
Sexo de los estudiantes del grupo experimenta.



Fuente: elaboración propia

Escolaridad de los padres del grupo experimental

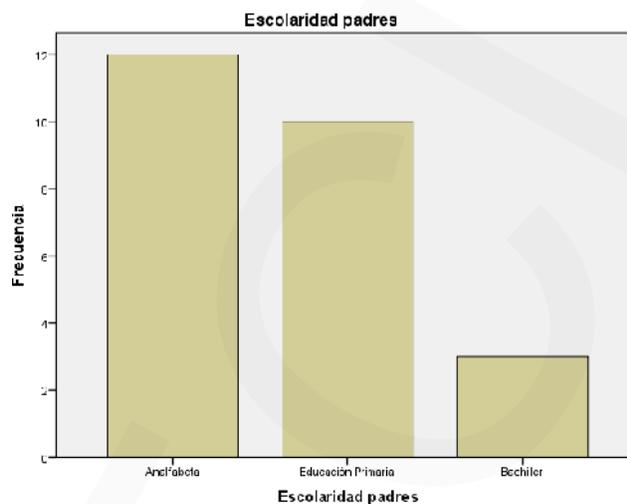
En la tabla 5 se observa que un alto porcentaje de los padres de estos estudiantes son analfabetas (48%), un 40% apenas cursaron estudios primarios y solamente el 12% logró alcanzar el bachillerato. Se puede pensar apoyado en estudios al respecto, que el apoyo de los padres a los estudiantes en cuanto respecta a labores académicas, puede ser muy bajo o nulo en muchos casos.

Tabla 5. Escolaridad padre de los estudiantes del grupo experimental

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válido Analfabeta Educación	12	48,0	48,0	48,0
Primaria	10	40,0	40,0	88,0
Bachiller	3	12,0	12,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

La siguiente gráfica representa el nivel de escolaridad de los padres en el grupo experimental



Gráfica 7. Escolaridad padre del grupo experimental.

Fuente: elaboración propia

Estrato social de los estudiantes del grupo experimental

En la tabla 6 se puede evidenciar que todos los estudiantes pertenecen al estrato bajo

Tabla 6. Estrato de los estudiantes del grupo experimental

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje Acumulado
V				
válido	25	100,0	100,0	100,0

Fuente: elaboración propia

Convivencia del grupo familiar del grupo experimental

De acuerdo a los datos consignados en la tabla 5, el porcentaje de estudiantes que no viven con ambos padres es del 48%, lo que resulta ser una cifra alarmante puesto que la disfuncionalidad

del hogar es considerada uno de los factores que afecta el rendimiento académico y la parte emocional de los estudiantes, sobre todo en esa edad escolar cuando el apoyo de los padres y la familia debería ser permanente.

Tabla 7. Convivencia con ambos padres de los estudiantes del grupo experimental

	Frecuencia	Porcentaje Válido	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidosi	13	52,0	52,0	52,0
no	12	48,0	48,0	100,0
total	25	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

En la siguiente gráfica se muestran las frecuencias correspondientes a esta variable.



Gráfica 8. Convivencia con ambos padres grupo experimental

4.2 Descriptivos grupo control

Edades grupo control

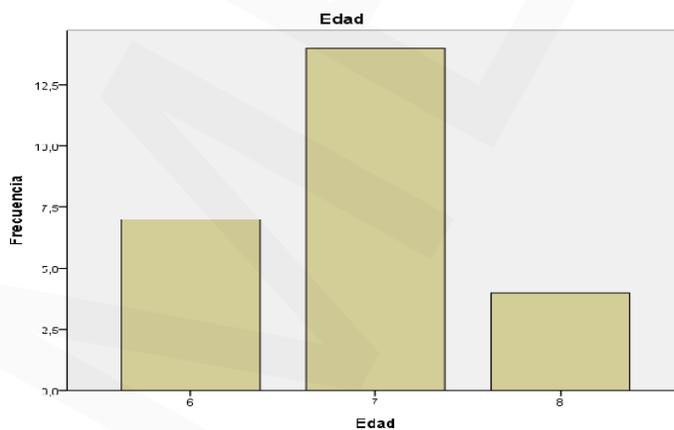
En la tabla 9 se observa que las edades del grupo control están comprendidas entre 6 y 8 años, siendo la edad de mayor frecuencia, siete años y la de menor frecuencia, ocho años (4 estudiantes).

Tabla 8. Edad grupo control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válido 6	7	28,0	28,0	28,0
7	14	56,0	56,0	84,0
8	4	16,0	16,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

La gráfica 9 representa las edades del grupo control



Gráfica 9. Edad de los estudiantes del grupo control

Fuente: elaboración propia

Sexo de los estudiantes del grupo control

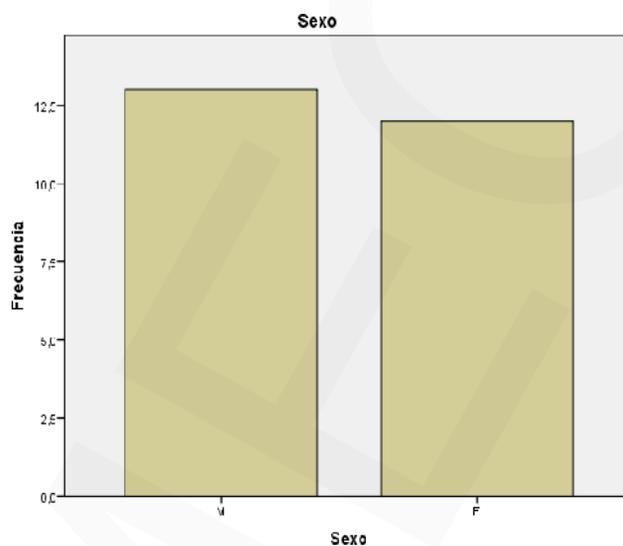
Se muestra en la tabla ocho que, en el grupo control hay una niña menos que niños

Tabla 9. Sexo de los estudiantes grupo control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válido M	13	52,0	52,0	52,0
F	12	48,0	48,0	100,0
Ttotal	25	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

La siguiente es la representación gráfica del sexo en el grupo control.



Gráfica. 10. Sexo de los estudiantes del grupo control

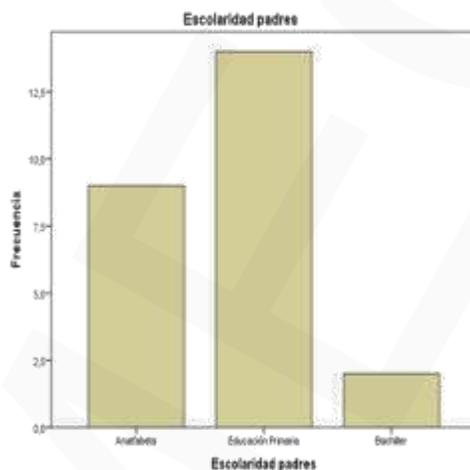
Fuente: elaboración propia

En la tabla 10 se observa que un alto porcentaje de los padres de estos estudiantes son analfabetas (36%), un 56% apenas cursaron estudios primarios y solamente el 8% logró alcanzar el bachillerato. Se puede pensar, apoyados en estudios al respecto, que el apoyo de los padres a los estudiantes en cuanto respecta a labores académicas, puede ser muy bajo o nulo en muchos casos.

Tabla 10. Escolaridad padres grupo control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
válido Analfabeto	9	36,0	36,0	36,0
Educación Primaria	14	56,0	56,0	92,0
Bachiller	2	8,0	8,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

Gráfica 11. Escolaridad de los padres del grupo control
Fuente: elaboración propia }

Estrato social del grupo control

En la tabla 11 se puede evidenciar que todos los estudiantes pertenecen al estrato 1. **Tabla 12. Estrato del grupo control**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje Acumulado
Válido	1	25	100,0	100,0

Fuente: elaboración propia

Convivencia con ambos padres grupo control

De acuerdo a los datos consignados en la tabla 13, el porcentaje de estudiantes que no viven con ambos padres es del 36%, lo que resulta ser una cifra alarmante puesto que la disfuncionalidad del hogar es considerada uno de los factores que afecta el rendimiento académico y la parte emocional de los estudiantes, sobre todo en esa edad escolar cuando el apoyo de los padres y la familia debería ser permanente.

Tabla 12. Convivencia con ambos padres grupo control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje Acumulado
Válido Si	16	64,0	64,0	64,0
No	9	36,0	36,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

En la gráfica 12 se muestran las frecuencias correspondientes a esta variable.



Gráfica 12. Convivencia con ambos padres del grupo control.

Fuente: elaboración propia

Escuela de procedencia grupo control

En la tabla 14 se observa que todos los estudiantes provienen de Instituciones Educativas Públicas

Tabla 13. Escuela de procedencia grupo control.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje Acumulado
Válido Pública	25	100,0	100,0	100,0

Fuente: elaboración propia

4.3 Descriptivos generales, homogeneidad e igualdad de medias pretest (antes de la intervención)

GEI: grupo experimental - prueba inicial

GCI: grupo control inicial - prueba inicial

En la tabla 14 se observa que las medias obtenidas por los dos grupos en el pre test, son muy próximas, aunque debe probarse que la diferencia entre ellas no es significativa, prueba que se realizará. En la parte correspondiente a las pruebas de hipótesis llama la atención que ambos grupos obtengan medias por debajo del nivel básico. Asimismo, las desviaciones estándares de la media también son muy similares.

Tabla 14. Promedios y desviaciones estándares de la prueba inicial (pretest)

	Grupo del estudiante	N	Media	Desviación Estándar	Media de error Estándar
Promedio lectoescritura	GEI	25	2,6022	,51995	,10399
	GCI	25	2,7176	,48311	,09662

Fuente: elaboración propia

4.4 Prueba de Levene para la calidad de varianzas en el GEI y GCI

Mediante esta prueba se determinará si hay homogeneidad en las varianzas de los dos grupos, así:

$\alpha = 0,05$ (nivel de significancia)

H0: las varianzas de los dos grupos son iguales

H1: las varianzas de los dos grupos son diferentes.

Decisión: si el p-valor (Sig) es mayor que 0,05 se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna; si el P-valor es menor que 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En la columna correspondiente a la prueba de Levene en la tabla 14, se observa que el Sig es mayor que 0,05 por lo que, de acuerdo a la regla de decisión, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Se concluye que hay homogeneidad de varianzas en los grupos control y experimental antes de implementar las estrategias didácticas.

Tabla 15. Prueba de Levene y t de student para muestras independientes

		Prueba de Levene de calidad de Varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Ssig.	t	Gl	Ssig.	Diferencia de medias	95% de intervalo de Diferencia confianza de la de error Diferencia		
								Estándar	Inferior	Superior
Promedio	se asumen									
Lectoescritura	Varianzas Iguales	283	597	,813	8	0,420	-,11540	,14195	-,4008	17001

Fuente: elaboración propia

4.5 Prueba t de student para comparar medias antes de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje

$\alpha = 0,05$ (nivel de significancia)

H0: las medias de los dos grupos son iguales

H1: las medias de los dos grupos son diferentes.

Decisión: si el p-valor (Sig) es mayor que 0,05 se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna; si el P-valor es menor que 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Se observa en la tabla 17 (columna correspondiente a la prueba t de student) que, asumiendo varianzas iguales, el Sig = 0,420. Dado que este valor es mayor que 0,05 se acepta la hipótesis nula, lo que significa que a un nivel de significancia del 5%, las medias en lectoescritura, de los grupos control y experimental, son iguales. En términos más precisos se puede afirmar que la diferencia de medias en lectoescritura entre los dos grupos no es significativa.

Con las pruebas de homogeneidad y diferencia de medias, se garantiza que se están tomando dos grupos en condiciones similares a los que se les aplica el programa de intervención.

4.6 Pruebas de hipótesis

Prueba de Levene para la calidad de varianzas en el GEF y GCF

$\alpha = 0,05$ (nivel de significancia)

H0: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje las varianzas de los dos grupos en la dimensión escritura, son iguales.

H1: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, la varianza de los dos grupos en la dimensión escritura son diferentes.

En la columna correspondiente a la prueba de Levene en la tabla 15, se observa que el Sig es mayor que 0,05 por lo que, de acuerdo a la regla de decisión, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Se concluye que hay homogeneidad de varianzas en la dimensión escritura en los grupos control y experimental, después de implementar las estrategias didácticas.

Tabla 16. Prueba de Levene y t de student para muestras independientes. Primera hipótesis específica

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
						95% de intervalo de confianza de la diferencia		Diferencia	
				1 sig.		de medias estándar		inferior Superior	
Dimensión	se asumen								
Escritura	varianzas	6,46	055	61	000	8800	1908	964	,2636
	iguales								

Fuente: elaboración propia

Prueba t de student para la primera hipótesis específica

H0: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las medias de los dos grupos en la dimensión escritura, son iguales.

H1: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, la media de los dos grupos en la dimensión escritura son diferentes.

Se observa en la tabla 18 (columna correspondiente a la prueba t de student) que, asumiendo varianzas iguales, el Sig = 0,000. Dado que este valor es menor que 0,05 se acepta la hipótesis alterna, lo que significa que a un nivel de significancia del 5%, después de aplicar las estrategias didácticas la media en la dimensión escritura, de los grupos control y experimental, son significativamente diferentes. En términos más precisos, la media del grupo experimental es mayor que la del grupo control, tal como se evidencia en la tabla de medias (tabla 20) lo que indica que las estrategias didácticas si influyen significativamente en la dimensión escritura de los estudiantes de grado tercero.

Prueba de Levene para la calidad de varianzas en el GEF y GCF, dimensión oral después de aplicar las estrategias didácticas.

$\alpha = 0,05$ (nivel de significancia)

H0: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las varianzas de los dos grupos en la dimensión oral, son iguales.

H1: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las varianzas de los dos grupos en la dimensión oral son diferentes.

En la columna correspondiente a la prueba de Levene en la tabla 19, se observa que el Sig es mayor que 0,05 por lo que de acuerdo a la regla de decisión, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Se concluye que hay homogeneidad de varianzas en la dimensión oral en los grupos control y experimental, después de implementar las estrategias didácticas.

Tabla 17. Prueba de Levene y t de student para muestras independientes. Segunda hipótesis específica.

		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
						95% de intervalo de confianza de la diferencia de medias estándar		Diferencia inferior superior	
		Sig.		Sig.					
Dimensión oral	Se asumen Varianzas	,018	,162	,518	,000	9880	1517	6829	,2931
	Iguales								

Fuente: elaboración propia

Prueba t de student para la segunda hipótesis específica

H0: Después de aplicar las estrategias didácticas, las medias de los dos grupos en la dimensión oral, son iguales.

H1: Después de aplicar las estrategias didácticas, las medias de los dos grupos en la dimensión oral son diferentes.

Se observa en la tabla 19 (columna correspondiente a la prueba t de student) que asumiendo varianzas iguales, el Sig = 0,000. Dado que este valor es menor que 0,05 se acepta la hipótesis alterna, lo que significa que a un nivel de significancia del 5%, después de aplicar las estrategias didácticas las medias en la dimensión oral, de los grupos control y experimental, son significativamente diferentes.

Prueba de Levene para la calidad de varianzas en el GEF y GCF, dimensión exactitud lectora después de aplicar las estrategias didácticas.

$\alpha = 0,05$ (nivel de significancia)

H0: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje las varianzas de los dos grupos en la dimensión exactitud lectora, son iguales.

H1: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje las varianzas de los dos grupos en la dimensión exactitud lectora son diferentes.

En la columna correspondiente a la prueba de Levene en la tabla 17, se observa que el Sig es mayor que 0,05 por lo que, de acuerdo a la regla de decisión, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Se concluye que hay homogeneidad de varianzas en la dimensión exactitud lectora en los grupos control y experimental, después de implementar las estrategias didácticas.

Tabla 18. Prueba de Levene y t de student para muestras independientes. Tercera hipótesis específica

		Prueba de Levene de calidad de Varianzas		prueba t para la igualdad de medias			
		F	Ssig. f	T	Sig. de medias	95% de intervalo de diferencia confianza de la Diferencia	
					Estándar inferior Superior		
Dimensión asumen	Exactitud lectora	33,456	00,69	8,001	,4,880	,1,517	66826 1,293,1
	Igual		2				

Fuente: elaboración propia

Prueba t de student para la tercera hipótesis específica

H0: Después de aplicar las estrategias didácticas, las medias de los dos grupos en la dimensión exactitud lectora, son iguales.

H1: Después de aplicar las estrategias didácticas, las medias de los dos grupos en la dimensión exactitud lectora son diferentes.

Se observa en la tabla 20 (columna correspondiente a la prueba t de student) que asumiendo varianzas iguales, el Sig = 0,001. Dado que este valor es menor que 0,05 se acepta la hipótesis alterna, lo que significa que a un nivel de significancia del 5%, después de aplicar las estrategias didácticas las medias en la dimensión exactitud lectora, de los grupos control y experimental, son significativamente diferentes. En términos más precisos, la media del grupo experimental es mayor

que la del grupo control, tal como se evidencia en la tabla de medias (tabla 20), lo cual indica que las estrategias didácticas influyen significativamente en la dimensión exactitud lectora de los estudiantes de grado tercero.

Prueba de Levene para la calidad de varianzas en el GEF y GCF, dimensión cognitiva después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje

$\alpha = 0,05$ (nivel de significancia)

H0: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las varianzas de los dos grupos en la dimensión cognitiva son iguales.

H1: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las varianzas de los dos grupos en la dimensión cognitiva son diferentes. En la columna correspondiente a la prueba de Levene en la tabla 21, se observa que el Sig es mayor que 0,05 por lo que de acuerdo a la regla de decisión, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Se concluye que hay homogeneidad de varianzas en la dimensión cognitiva en los grupos control y experimental, después de implementar las estrategias didácticas.

Tabla 19. Prueba de Levene y t de student para muestras independientes. Cuarta hipótesis específica

Prueba de Levene de calidad de varianzas	prueba t para la igualdad de medias					
	F	Ssig. f	T sig. de medias	Estándar inferior	Estándar superior	95% de intervalo de Diferencia de la Diferencia
se asumen varianzas iguales	3,690	,0200	8,000	,8120	,1,517	66826 1,293,1

Fuente: elaboración propia

H0: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las medias de los dos grupos en la dimensión cognitiva, son iguales.

H1: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las medias de los dos grupos en la dimensión cognitiva son diferentes.

Se observa en la tabla 19 (columna correspondiente a la prueba t de student) que asumiendo varianzas iguales, el Sig = 0,000. Dado que este valor es menor que 0,05 se acepta la hipótesis alterna, lo que significa que a un nivel de significancia del 5%, después de aplicar las estrategias didácticas, las medias en la dimensión cognitiva, de los grupos control y experimental, son significativamente diferentes. En términos más precisos, la media del grupo experimental es mayor que la del grupo control, tal como se evidencia en la tabla de medias (tabla 20), lo cual

indica que las estrategias didácticas influyen significativamente en la dimensión cognitiva de los estudiantes de grado tercero.

Prueba de Levene para la calidad de varianzas en el GEF y GCF en la lectoescritura después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje $\alpha = 0,05$ (nivel de significancia)

H0: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las varianzas de los dos grupos en la lectoescritura son iguales.

H1: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las varianzas de los dos grupos en la lectoescritura son diferentes.

En la columna correspondiente a la prueba de Levene en la tabla 21, se observa que el Sig es mayor que 0,05 por lo que de acuerdo a la regla de decisión, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Se concluye que hay homogeneidad de varianzas en la lectoescritura en los grupos control y experimental, después de implementar las estrategias didácticas.

Prueba de Levene para la calidad de varianzas en el GEF y GCF en la lectoescritura después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje.

$\alpha = 0,05$ (nivel de significancia)

H0: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las varianzas de los dos grupos en la lectoescritura, son iguales.

H1: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las varianzas de los dos grupos en la lectoescritura son diferentes.

En la columna correspondiente a la prueba de Levene en la tabla 19, se observa que el Sig es mayor que 0,05 por lo que de acuerdo a la regla de decisión, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Se concluye que hay homogeneidad de varianzas en la lectoescritura en los grupos control y experimental, después de implementar las estrategias didácticas.

Tabla 20. Prueba de Levene y t de student para muestras independientes, hipótesis principal

	Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					95% de intervalo de Diferencia	
	F	Ssig.	t	Gt	Ssig.	Diferencia de media	Estándar	Inferior	Superior
Promedio dese asumen									
Lectoescritura	180					,7880			
ra	Varianzas	9	,813	8,39	000	0	,1517,	,6829	,29311
	Igual								

Fuente: elaboración propia

Prueba t de student para la hipótesis principal

H0: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las medias de los dos grupos en la lectoescritura, son iguales.

H1: Después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje, las medias de los dos grupos en la lectoescritura son diferentes.

Se observa en la tabla 22 (columna correspondiente a la prueba t de student) que asumiendo varianzas iguales, el Sig = 0,000. Dado que este valor es menor que 0,05 se acepta la hipótesis alterna, lo que significa que a un nivel de significancia del 5%, después de aplicar las estrategias didácticas, las medias en la lectoescritura, de los grupos control y experimental, son significativamente diferentes. En términos más precisos, la media del grupo experimental es mayor que la del grupo control, tal como se evidencia en la tabla de medias (tabla 20).

4.7 Resumen de medias y desviaciones estándar por dimensiones después de aplicar la estrategia didáctica jugando con el lenguaje

Tabla 21. Estadísticas de grupo para Grupo experimental final (GEF) y grupo control final (GCF)

	Grupo del	N	Media	Desviación estándar	Media de error
Dimensión	GEF	25	3,840	,8000	,1600
	GCF	25	2,960	,5196	,1039
Dimensión oral	GEF	25	4,520	,5099	,1020
	GCF	25	3,532	,5618	,1124
Exactitud lectora	GEF	25	3,328	,4430	,0886
	GCF	25	2,840	,5477	,1095
Dimensión Cognitive	GEF	25	3,968	,5879	,1176
	GCF	25	3,156	,4770	,0954
Promedio Lectoescritura	GEF	25	3,9140	,35164	,07033
	GCF	25	3,1260	,31129	,06226

Fuente: elaboración propia

Conclusiones y Recomendaciones

Actualmente, el mejoramiento de las prácticas de lectura y escritura ha recibido creciente atención en los contextos de educación superior de habla hispana. Lo cual se evidencia en la necesidad de generar trabajos de investigación que tengan como premisa el afianzamiento de las estrategias que los docentes utilizan para el desarrollo de estos en diferentes niveles de escolaridad. Al respecto, académicos e investigadores del área han señalado los retos que supone su enseñanza y aprendizaje para profesores y estudiantes y han proliferado las propuestas de intervención educativa basadas en investigaciones diseñadas para dar respuesta a la mayoría de estos retos. Tal como se ha demostrado con los resultados de las estrategias didácticas presentadas en este estudio.

Hechas las consideraciones anteriores, como resultado de esta investigación se pudo concluir que la implementación la estrategia didáctica jugando con el lenguaje para mejorar la lectura y escritura en el área de lenguaje orientadas por procesos educativos, proporciona una variedad de elementos significativos al momento de desarrollar las clases, lo que facilita los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de actividades creativas, llamativas e innovadoras que despiertan el interés en los estudiantes.

Por tanto, este trabajo permite y facilita una transformación en el quehacer pedagógico, rompiendo con los métodos tradicionales que limitan las relaciones docente-estudiante a una forma de transmisión y recepción de información, esto conlleva a un ritmo de enseñanza y aprendizaje pasivo, por ello, la implementación de esta iniciativa logra integrar ambientes más propicios que le brinden al aprendiz la posibilidad de desarrollar sus habilidades y destrezas de una manera constructiva y significativa.

En tal sentido, después de analizar los datos descriptivos, pruebas de homogeneidad de varianzas (Levene) y diferencia de medias (t de student para muestras independientes) se concluye que: en la prueba pre test las medias de los grupos control y experimental fueron muy próximas y estuvieron por debajo del nivel básico. De igual forma, en todas las

dimensiones de lectoescritura, antes de aplicar las estrategias didácticas los grupos control y experimental tienen homogeneidad de varianzas.

Es así como atendiendo al llamado como una de las falencias más marcadas en los estudiantes al momento de desarrollar los temas en clases se logró desarrollar a través de las estrategias didácticas una forma creativa y novedosa que permitiera la viabilidad en el mejoramiento del ejercicio educativo, contribuyendo a generar más conocimiento para mantener al estudiante motivado y este esté atento a adquirir un nuevo aprendizaje, aunado a esto se recopiló la información teórica necesaria para fundamentar el diseño y uso de las estrategias de lectura y escritura creativa para el desarrollo de la lectoescritura en los niños de tercer grado de básica primaria.

Coherente con los resultados, después de aplicar las estrategias didácticas al grupo experimental, las medias de todas las dimensiones de lectoescritura mejoraron significativamente con respecto al grupo control. Argumento que sustenta, en términos generales que: la viabilidad y funcionalidad de las estrategias didácticas en los estudiantes intervenidos. Demostrando un impacto positivo en el aprendizaje de estos, por ser estas estrategias de fácil manejo para el docente y estudiante donde este último es constructor de su propio aprendizaje conllevándolo a que sea significativo. Gracias a su forma dinámica y lúdica, estas estrategias tributan a mejorar no solo el área de lenguaje sino todas las áreas del saber cómo son las matemáticas, sociales y naturales, a su vez, dando como resultado un beneficio para el estudiante, escuela, docente y padre de familia.

Por último, se recomienda tomar este estudio como estado del arte para futuros trabajos sobre la comprensión lectora y su relación con la utilización de estrategias lúdico-didácticas para potenciar su desarrollo a nivel local, regional y nacional. En consecuencia, los resultados demostraron la pertinencia de visionar estudios que se pueden realizar en las diferentes áreas, bajo la premisa de motivar al estudiante a partir de la lúdica. Al respecto, se recomienda a los docentes la implementación de estrategias innovadoras para propiciar ambientes activos participativos en su práctica pedagógica.

Bibliografía

- Benavides, G. Z. (1998). *Lúdica: Una opción para comprender*. Caldas.
- Betancur, M. (16 de Julio de 2002). *Al tablero*.
- Bravo. (1991). *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. Santiago de Chile.
- Echeverry, J. H., & Gómez, J. (2009). *Lúdica del maestro en formación*.
- Fajardo, G. P., & Riasgos Erazo, S. C. (Enero - Abril de 2011). Propuesta para la mediación del impacto de las tic en la enserñanza universitaria. *Educ.Educ*, 14(1), 169-188. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n1/v14n1a10pdf>
- Gómez, M. d., & García Gómez, A. (Enero - Junio de 2013). Programa de enseñanza ludica: Un espacio para todos. *Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*(10). Obtenido de <http://www.ride.org.mx/docs/publicaciones/10/educacion/C27.pdf>
- Guido, L. M. (2009). *Tecnología de la infromacion y la comunicación*. Argentina.
- Hernández, S. (12 de abril de 2019). *Tesis de investigación*. Obtenido de <http://tesisdeinvestig.blogspot.com.co/2012/04/poblacion-y-muestra-ejemplo.html>
- Justice, L. (enero de 2010). *Desarrollo del Lenguaje y de la Lectoescritura*. Obtenido de <http://www.encyclopedia-infantes.com/desarrollo-del-lenguaje-y-de-la-lectoescritura/segun-los-expertos/la-lectoescritura-y-su-impacto-en>
- Litwin, E. (Diciembre 2007). *Cuadernos de Investigación Educativa*. Uruguay: Publicación anual del Instituto de Educación.
- Matlin, M. (1996). *Sensación y percepción*. Prentice Hall, 554.
- Natale, V. D. (1990). Estilo de aprendizaje y rendimiento académico. *Estilo de aprendizaje*, 1(5).
- Orjales. (1998). *Deficit de atención con hiperactividad*. Madrid.

Oviedo, G. L. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría de Gestalt. *Revista de estudios sociales*, 89-96.

Pineda. (1996). Disfunción ejecutiva en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Revista neurológica Colombiana*, 16-25.

Skinner. (2009). *Aprendizaje y comportamiento*. Barcelona.

Solomon. (2010). *Entorno de aprendizaje con ordenadores*. Barcelona.

UNESCO. (14 de Agosto de 2016). *TERCE_aptos Para La Enseñanza de La LECTURA*.

Obtenido de <https://es.scribd.com/document/321165116/TERCE-aptos-Para-La-Enseñanza-de-La-LECTURA-2016>

Uriarte Gómez, G. (2009). *Katamotz Lectura*. Obtenido de <http://katamotzlectura.blogspot.com.co/p/katamotz-lectura.html>

ANEXOS

Anexos 1. Prueba pre test

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

Actividad diagnóstica aplicada a los estudiantes de grado tercero

DBA: Asocia palabras habladas con palabras escritas

Objetivo: Relacionar las palabras con las imágenes para formar oraciones

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

FECHA: _____

(Dimensión escrita)

1. Dictado de oraciones

a) _____

b) _____

c) _____

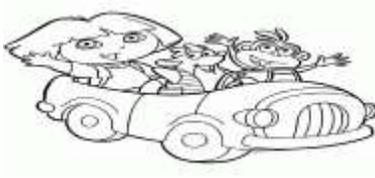
(Dimensión oral)

2. Lee la oración y marca la imagen que la relaciona.

Las mariposas son bonitas



Mi mamá me abraza



(Dimensión exactitud lectora)

2. Completa las siguientes oraciones teniendo en cuenta el objeto.



El _____ come zanahoría



Tengo una _____ muy bonita



Los _____ los comparto con mis _____



(Dimensión cognitiva)

3. Construye palabras con los siguientes sonidos relacionando con los colores

Ma lu sa le na la ta da tu ma da pi pa do na ta to so du pa te to ti

Anexo 2. Prueba post test
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA
LECTURA Y LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO DE
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

Actividad final aplicada a los estudiantes de grado tercero

DBA: Identificas letras, palabras y oraciones

Objetivo: Relacionar las palabras con las imágenes y construir oraciones

NOMBRES Y APELLIDOS: _____ FECHA: _____

(Dimensión escrita)

1. Dictado de oraciones

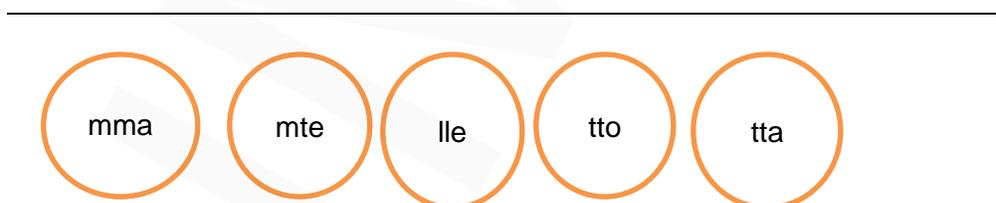
a) _____

b) _____

c) _____

(Dimensión oral)

2. Señala las sílabas para formar las palabras con relación a la imagen presentada.



A. Relaciona la oración con la imagen.

Del cielo cayó una
rosa, mi madre la
recogió, se la puso en
la cabeza y que linda le
parece.

Son muy lentos y
usan su casaron
como su casa

La niña caminaba
tranquilamente por el
bosque cuando el lobo
la vio y se acercó a ella.



(Dimensión cognitiva)

2. Encuentra en la sopa de letras las siguientes

Palabras.

M	A	R	I	P	O	S	A	E	T
S	W	T	N	N	F	Ñ	O	P	Q
P	L	A	T	A	O	L	J	D	P
C	U	S	W	W	C	W	T	T	X
T	N	Y	G	Z	A	P	A	T	O
X	A	P	L	A	N	T	A	R	G

Mariposa

Luna

sal

Foca

Planta

Zapato

Plata

(Dimensión exactitud lectora)

3. Construye oraciones a partir de las siguientes imágenes.



Anexo 3

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Descripción: Las estrategias didácticas “jugando con el lenguaje” para el mejoramiento de la lectura y la escritura se desarrollarán en la Institución Educativa Alianza para el Progreso. Estas se ejecutarán en cinco sesiones de trabajo bajo la premisa de: construyo, relaciono, armo, leo y escribo. La socialización de cada actividad estuvo orientada mediante las diferentes dinámicas de motivación para despertar el gusto e interés por las estrategias lúdicas implementadas; cada una de estas actividades se aplicaron los días martes y jueves de cada semana para el grupo de intervención, la duración aproximada es de 50 minutos por cada sesión, la organización se hizo previamente con los grupos a intervenir donde la principal función es guiar y cronometrar los tiempos de ejecución de cada actividad. La estructura de las actividades estuvo compuesta por una parte introductoria que son los pre-saberes y motivación y su cuerpo que es el desarrollo y la parte final de la evaluación

Justificación:

Estas actividades se realizaron con el fin de mejorar las diferentes falencias identificadas en el grado tercero como lo son los problemas de lecto- escritura. Al respecto, a los estudiantes se les dificulta la identificación de determinadas sílabas, así como también fonemas, grafemas, omisión de consonantes, y por ende les resulta difícil la combinación de los sonidos y la articulación de estos. Mediante las actividades, se busca fortalecer el hábito lectoescritor de los educandos, a través de las diferentes actividades lúdico-pedagógicas implementadas en las diferentes sesiones de intervención que se llevaran a cabo, las cuales son benéficas entre las edades de 6 a 10 años en las que oscilan estos niños; puesto que, es la etapa donde el niño suele jugar con gran frecuencia.

Al respecto, el aprendizaje implícito de la lectura a través del juego permitiría plantear actividades lúdicas en las que fuera necesario entrenarse y practicar en aquellas tareas que, hoy en día, han probado ser esenciales para la apropiada adquisición de la lectura, tales como la conciencia fonológica, las relaciones grafema-fonema y la comprensión del significado de palabras y oraciones y por lo tanto esto lleva a focalizar este potencial en ellos y por lo tanto es de gran relevancia, la realización de dicha estrategia que va enfocada en la lúdica como mecanismo fuerte para el proceso de enseñanza desde otra perspectiva en el aula de clases.

Para establecer el impacto se realizó la aplicación de un pre-test y un pos -test que permitió a través de la eficacia y la aplicabilidad en el área de español mejorar el nivel bajo en esta área. Siendo de beneficio en la institución.

De tal manera, la metodología de estas estrategias está basa desde el método fónico o fonético; puesto que desde el principio en sus primeras actividades se buscaba afianzar la enseñanza de los sonidos de las consonantes, explicarle a los niños como se articulaba cada una de estas letras, posteriormente conjugación de la silaba en su sonido correspondiente, durante las actividades y por último el método global en algunas actividades lúdicas realizadas se desarrollaba a partir de la relación de los nombres de los objetos para su posterior relación. Todas estas metodologías buscan generar conocimientos significativos en el estudiante, con un ambiente agradable que sea rico en conocimiento y un aprendizaje eficaz.

Objetivo General

- Implementar hábitos de estudio lúdico pedagógicos, que propicien el gusto e interés por la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes de grado tercero de básica primaria de la IE Alianza para el Progreso.

Objetivos específicos

- Establecer compromisos educativos con docentes y estudiantes involucrados en esta propuesta
- Propiciar ambientes activos participativos para generar nuevos conocimientos en la adquisición de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.

Lista de estrategias

1. El ABC
2. La fiesta me enseña
3. Jugando a formar palabras con el reloj de las silabas
4. Conciencia fonológica de palabras
5. Juego al dado

UNNECFT

ANEXO 4. Desarrollo de sesiones de estudiantes del grupo experimental.

ACTIVIDAD 1

IDENTIFICACION	DESARROLLO
<p>Asignatura: Lengua Castellana</p> <p>Tema: la personificación del A B C</p> <p>Fecha: 06 –06-2019</p> <p>Estándar(es): competencias comunicativas</p> <p>DBA: identifica los sonidos que corresponde a las letras del alfabeto</p> <p>Objetivo: asimilación de todas y aprensiones consonantes.</p> <p>Grado: 3</p> <p>Docente: Katy Peña Tiempo: 4 horas</p>	<p>Iniciación:(Pre-saberes y actividades de motivación) (<i>dimensión cognitiva</i>)</p> <p>Se inicia hablando de los animales que conocen</p> <p>Al nombrar por ejemplo el perro, se les emite el sonido de la p “pupp” gato g grrrrr sapo s ssiisisi sonido de la serpiente sonidos de las consonantes etc</p> <p>-Canción de los sonidos abecedario.</p> <p>-Lluvia de ideas sobre el reconocimiento de las consonantes con los niños.</p> <hr/> <p>Actividades y estrategias metodológicas (<i>dimensión oral</i>)</p> <p>- Se le suministrara a cada estudiante una corbata que llevara pegada una determinada consonante.</p> <p>- Luego el niño tomará como su nombre el de la consonante que le correspondió el cual debe apropiarse de esta.</p> <p>- Seguidamente el educando se le mostraran una serie de imágenes o fichas las cuales se escriben con las diferentes consonantes ejemplo el que le correspondió la m se les muestra una imagen de una moto este debe reconocer la imagen y la palabra moto identificando así mismo la siguiente consonante contenida en la palabra la t que debe tener otro estudiante y así sucesivamente con varias imágenes con todos los estudiantes.</p> <hr/> <p>Actividades de afianzamiento o refuerzo (dimensión escrita)</p> <p>En un tablero estarán varias imágenes y palabras desordenadas, los estudiantes deberán al final de la actividad reconocer las palabras que se escriben con su consonante y así mismo reconocerá las palabras que se escriben con la consonante de los compañeros.</p>

CONCEPTOS BASICOS	Evaluación	Compromisos	
<p>La personificación del A B C: Esta actividad tendrá como objetivo la aprehensión de las diferentes consonantes del abecedario, por parte de los estudiantes del grado tercero, ya que muchos de ellos tienen dificultad en el reconocimiento de las mismas y en algunas ocasiones las confunden con números al momento de escribirlas ejemplo la f por el 7, la p por el 9 la s por el 5 entre otras.</p>	<p>Se les entrega varias imágenes de objeto y ellos deben ubicar el que corresponda con la primera consonante entregada en una hoja.</p> <p>-Después se les emite sonido y se les va preguntando a cuál consonante corresponde y ellos pasaran al frente y en una cartulina que estará pegada en la pared, el estudiante pintarán la consonante que ellos creen que su parte fonológica es así.</p> <p>-Como fin de cada actividad se les entrega una moneda simbólica con sello de la consonante aprendida para que el aprendiz la deposite en la alcancía del saber.</p>	<p>Aprender nuevas palabras que se escriban con la consonante vistas.</p> <p>En cada actividad se les preguntarán los sonidos de las consonantes.</p>	
ELEMENTOS ORGANIZATIVOS			
Bibliográficos		Materiales	Otros
Lengua y literatura Santillana educación		<p>-Tablero, marcadores, lapiceros, libro, copias, cuaderno, recursos humanos, fichas, cartulina.</p>	

ACTIVIDAD 2

<i>IDENTIFICACION</i>	<i>DESARROLLO</i>
<p>Asignatura: Lengua Castellana Tema: la fiesta me enseña.</p> <p>Fecha: 15-07-2019</p> <p>Estándar(es): competencias comunicativas</p> <p>DBA: identifica los sonidos que corresponde a las letras del alfabeto</p> <p>Objetivo: aprensión e identificación de diferentes consonantes</p> <p>Grado: 3</p> <p>Docente: Katty Peña Tiempo: 4 horas</p>	<p>Iniciación:(Pre-saberes y actividades de motivación) (dimensión cognitiva)</p> <p>Se inició preguntando el nombre de cada estudiante, para identificar la consonante que llevan inmerso este.</p> <p>Luego se le hace entrega de un dulce a cada estudiante, el cual llevaba una envoltura con una consonante en minúscula y mayúscula, con el fin de que estos la reconozcan y se apropiaran de ella y luego la recompensa seria comerse el dulce.</p> <hr/> <p>Actividades y estrategias metodológicas (dimensión escrita)</p> <p>Se coloraron globos en el tablero con diferentes silabas, en el cual el estudiante debía explotar los globos formando una palabra.</p> <p>Se les entrega una hoja con varias palabras y ellos deben identificar las consonantes correspondientes.</p> <p>Se les suministro unos memitos en blanco y el estudiante debía dibujar una imagen que inicie con la consonante.</p>

	<p>Actividades de afianzamiento o refuerzo (dimensión lectora)</p> <p>En cartulina se les entrega imágenes con escritos incompletos, ellos deben terminar la palabra de dicha imagen</p> <p>Juego el tingo tango al estudiante que le correspondiera debía completar con las consonantes vistas como la p, d, s, t, m, b, d, g y f. En una cartelera con diferentes imágenes con la consonante faltante en cada palabra.</p>		
CONCEPTOS BASICOS	Evaluación		Compromisos
<p>Los estudiantes en esta actividad tendrán la oportunidad de ir formando palabras con las consonantes que ya se saben. Con el objetivo de que inicien su proceso de escritura teniendo en cuenta el aspecto fonético y fonológico ya que los niños tendrán que mencionar el nombre de los animales u objetos para poder continuar con la escritura de estos en el tablero.</p>	<p>-A cada estudiante se le suministro una hoja y ellos deben encerrar las consonantes que encuentren, luego deben mostrar a los compañeros su hoja y entre todos la leen.</p>	<p>Aprender nuevas palabras que se escriban con la consonante apropiada.</p> <p>En cada actividad se les preguntarán los sonidos de las consonantes.</p>	
ELEMENTOS ORGANIZATIVOS			
Bibliográficos		Materiales	Otros
<p>Lengua y literatura Santillana educación</p>		<p>-Tablero, marcadores, lapiceros, copias, cuaderno, recursos humanos, fichas.</p>	

Actividad 3

IDENTIFICACION	DESARROLLO
<p>Asignatura: Lengua Castellano Tema: jugando a formar palabras con el reloj de las silabas del saber</p> <p>Fecha: 22-07-2019</p> <p>DBA: identifica los sonidos que corresponde a las letras del alfabeto</p> <p>Objetivo: aprender silabas y palabras mediante el reloj pedagógico.</p> <p>Grado: 3</p> <p>Docente: Katy Peña Tiempo: 4 horas</p>	<p>Iniciación:(Pre-saberes y actividades de motivación) (dimensión cognitiva)</p> <p>Se inicia colocándole a los estudiantes una canción, la canción se para en cualquier momento y se elige la palabra ultima que dijo la canción, el docente escribe la palabra o la frase en el tablero, los estudiantes deben decir el nombre y la pronunciación de las letras que conforman la frase.</p> <p>En un segundo momento se colocan diferentes silabas como fa, ma, ta ra, te , fe , ga, para que los estudiantes empiecen asociar los sonidos de las mismas, y así formar palabras en el reloj de las silabas.</p> <p>Actividades y estrategias metodológicas (Dimensión lectora)</p> <p>Se le muestra al estudiante de forma simbólica un reloj hecho en cartulina, el cual estará dotado de silabas, en este se formarán palabras mediante el minuterero y segundero en la medida en que estos vayan rotando para ir formando distintas palabras y así mismos los educandos deben leer en voz alta las diferentes palabras formada. Por ejemplo: fama, foca, suma, gato, toma</p> <p>Actividades de afianzamiento o refuerzo (dimensión escrita)</p>

	Luego se distribuyen varios sobres en el tablero los cuales están recubiertos en todos sus lados con palabras de la misma silaba en el inicio, y estos a su vez dentro de ellos poseen palabras con diferente silaba la cual el estudiante debe ubicarla en el sonido que corresponda, o al lado de las palabras con lo que se tenga más similitud.		
CONCEPTOS BASICOS	Evaluación		Compromisos
<p>Durante el desarrollo de esta actividad los estudiantes tendrán la oportunidad de ir desarrollando la dimensión fonética y fonológica y la competencia escritora, la cual iniciara cuando en la actividad el estudiante inicia escuchando la canción que en este caso se usaron canciones infantiles que la mayoría de ellos se saben cómo la gallina turuleta, Bartolito, El pollito pio, soy una serpiente, soy una taza, y la serpiente de tierra caliente</p> <p>Posteriormente el estudiante escribira la ultima palabra de la frase o la frase completa si le es posible.</p>	-A cada estudiante se le suministrara un sobre que contiene una hoja con 10 palabras y una bolista con muchos sonidos cortados en cuadritos pequeños, cada estudiante debe formar las palabras que tiene en la hoja con los sonidos dados.	Cada estudiante debe elegir una canción de su preferencia y la va a escribir en su cuaderno de actividades, además deberá escribir el nombre de 20 canciones infantiles	
	ELEMENTOS ORGANIZATIVOS		
	Bibliográficos	Materiales	Otros
	Lengua y literatura Santillana educación	-video Bean, memoria USB, Tablero, marcadores, lapiceros, copias, cuaderno, recursos humanos, fichas.	

ACTIVIDAD 4

IDENTIFICACION	DESARROLLO
<p>Asignatura: Lengua Castellana Tema: conciencia fonológica de palabras e imágenes</p> <p>Fecha: 15-08-2019</p> <p>Estándar(es): competencias comunicativas</p> <p>DBA: identifica los sonidos que corresponde a las letras del alfabeto</p> <p>Objetivo: asociar diferentes imágenes con palabras para la asimilación y aprehensión de las mismas.</p> <p>Grado: Tercero</p> <p>Docente: Katy Peña Tiempo: 4 horas</p>	<p>Iniciación:(Pre-saberes y actividades de motivación)</p> <p>Dimensión exactitud lectora</p> <p>Se inició con la personificación de los objetos ejemplo: el niño que se apropia de la imagen de la mesa este al corresponderle su turno se debe colocar de pie y el resto de los estudiantes debe decir cuál es la consonante con la que inicia la imagen y posteriormente deletrear toda la palabra.</p> <hr/> <p>Actividades y estrategias metodológicas</p> <p>En una lámina de cartulina, estará recubierta de imágenes de objetos y animales ejemplo: jirafa, foco, zapato, ratón, moto, perro, gato, dado, los nombres de cada objeto estarán pegados en el tablero, y cada estudiante deberá coger el nombre correspondiente a la imagen y ubicarlo en la parte inferior de esta.</p> <hr/> <p>Actividades de afianzamiento o refuerzo</p> <p>Cada estudiante tendrá en su mesa imágenes de animales diferentes a los vistos anteriormente, en un sobre los estudiantes tendrán los nombres de cada animal, los cuales deben pegar en el lugar correspondiente según la imagen.</p>

CONCEPTOS BASICOS	Evaluación	Compromisos		
<p>Todos los estudiantes podran reconocer la escritura y lectura de las palabras que están incluidas en el sobre. Estas palabras son monosílabas y trisílabas, en su mayoría son objetos de la casa como televisor, tanque, cama, estufa camarote, sábanas, puerta, habitación, pasillo, equipo; además tendremos nombres de juegos tradicionales colombianos como la bolita de cristal, el bate, el quemado, trompo, la cocinera, lobo esta.</p> <p>Se trabaja con estas palabras con la finalidad de que sean palabras conocidas de su medio y que le sean más fácil recordar.</p>	<p>-Cada estudiante debe dibujar el lugar donde vive cada animal, de que se alimenta y alguna característica física del animal, luego presentarlo a sus compañeros, el estudiante que desee puede ir escribiendo en el tablero.</p>	<p>Escribe frases relacionadas, con la información obtenida del animal que elegiste anteriormente.</p>		
	ELEMENTOS ORGANIZATIVOS			
	Bibliográficos	Materiales	Otros	
	Imágenes de internet.	<p>-Tablero, marcadores, lapiceros, libro copias, cuaderno, recursos humanos, fichas.</p>		

ACTIVIDAD NUMERO 5

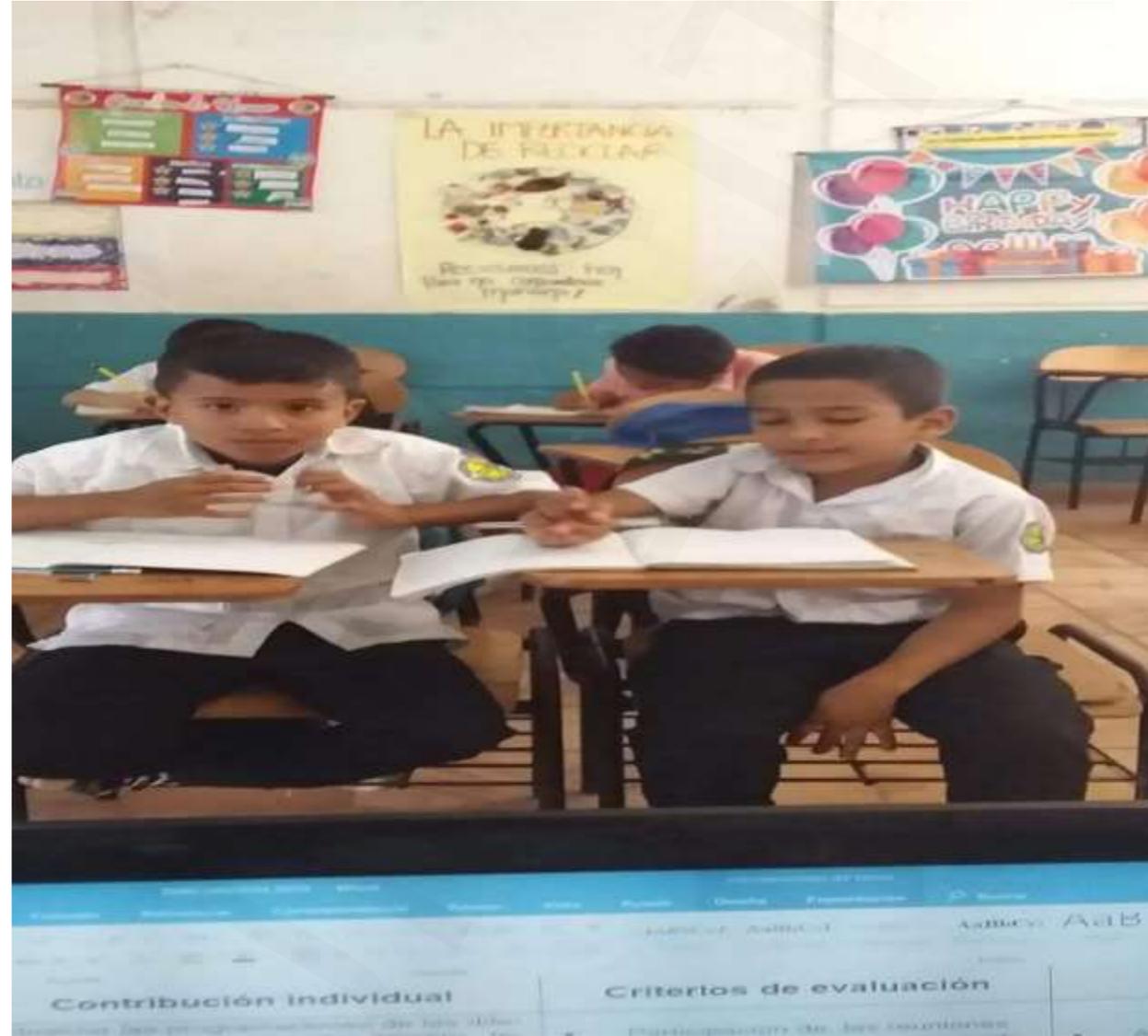
IDENTIFICACION	DESARROLLO
<p>Asignatura: Lengua Castellana Tema: juego al dado</p> <p>fecha: 15-09-2019</p> <p>Estándar(es): Comprensión e interpretación textual</p> <p>DBA: identifica los sonidos que corresponde a las letras del alfabeto</p> <p>Grado: 3</p> <p>Objetivo: comprensión y asimilación de consonantes</p> <p>Docente: Katy Peña Tiempo: 2 horas</p>	<p>Iniciación:(Pre-saberes y actividades de motivación)</p> <p>dimensión oral</p> <p>Se inicia con la adivinanza de silabas, mediante la ilustración de imágenes que contengan las siguientes consonantes s , r ,l n cuyas imágenes eran niño, luna ,loro, silla etc los estudiantes deben identificar donde va la silaba .</p> <hr/> <p>Actividades y estrategias metodológicas</p> <p>Juego al dado</p> <p>(Dimensión oral)</p> <p>Esta actividad se realizará de manera individual, el dado consta de seis partes esta a su vez están conformadas por las consonantes s r l n y cada una de estas poseen un número que corresponderá a una vocal al momento que el estudiante tira el dado debe ir formando las silabas y luego nombrar una palabra con la iniciación de esta.</p> <hr/> <p>Actividades de afianzamiento o refuerzo</p> <p>(dimensión de exactitud lectora)</p> <p>Cada estudiante tendrá la oportunidad de tirar el dado, la suma de los dados le dará un número, dependiendo de ello deberá escribir el nombre correspondiente en el tablero. Las palabras estarán escritas en una hoja que todos los estudiantes tendrán, sin embargo, el que escriba en el tablero no</p>

	podrá verla hasta que regrese a su puesto y pueda comprobar si lo escribió bien o mal. En el caso que tenga errores al escribir el mismo estudiante deberá corregir.		
CONCEPTOS BASICOS	Evaluación		Compromisos
En el desarrollo de la presente actividad los estudiantones tendrán la posibilidad de tirar el dado dos veces y sumaremos las cantidades, dependiendo la cantidad que obtenga buscaremos en la lista que palabra debe escribir el estudiante, este no debe leer la palabra solamente la escucha porque un compañerito le indica.	En una hoja en blanco, el estudiante deberá escribirá las palabras que el docente le dicte, siendo estas las mismas que cada uno acaba de escribir en el tablero.	De las palabras obtenidas con el dado, se deben hacer unas frases y de cada una de ella un dibujo que la represente	
	ELEMENTOS ORGANIZATIVOS		
	Bibliográficos	Materiales	Otros
		-Tablero, marcadores, lapiceros, libro copias, cuaderno, dado, recursos humanos, fichas recursos humanos (estudiantes)	

Anexo 5. Evidencias Fotográficas







Contribución individual

Criterios de evaluación

